



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL

TRABAJO FIN DE GRADO:

LA EXPRESIÓN GRÁFICA DE LA DIFERENCIA CULTURAL :
IDENTIDAD Y CONVIVENCIA

Presentado por **Dña. Anaïs Benito Labajo** para optar al Grado
de Educación Infantil por la Universidad de Valladolid.

Tutelado por:

D. Pablo Sarabia Herrero



RESUMEN:

Este trabajo pretende proporcionar de qué modo el lenguaje gráfico complementa al verbal en niños y niñas entre 4-5 años a través de la educación Artística, en especial a través de sus dibujos desarrollando así su creatividad y la capacidad para expresarse.

A través de una base de contenidos en torno a la educación Intercultural, la cual conecta escuela y barrio a través de un PID de la Universidad de Valladolid, se pretende que los alumnos/as expresen su identidad y sus relaciones en contextos heterogéneos como es en el barrio de Las Delicias de Valladolid a través de sus dibujos.

Se presenta pues, un análisis a través de la educación Artística de una muestra de 30 dibujos que emergen los rasgos culturales diferenciales de estos niños/as en un entorno de convivencia intercultural.

PALABRAS CLAVE:

- Educación Infantil
- Educación Artística
- Educación Intercultural
- Análisis dibujos
- Creatividad
- Multiculturalidad
- Identidad
- Conflictos
- Convivencia



ÍNDICE

Capítulo I Justificación.....	4
1. Introducción.....	5
2. Objetivos.....	5
3. Justificación del tema.....	6
Capítulo II Marco Teórico.....	11
4. Fundamentación teórica.....	12
4.1 Educación artística.....	12
4.1.1 Conceptualización.....	12
4.1.2 La creatividad.....	13
4.1.3 Desarrollo de la creatividad o capacidad creadora.....	15
4.1.3 Educación artística en Educación infantil.....	17
4.2 Interculturalidad.....	18
4.2.1 Conceptualización.....	18
4.2.2 Percepción de los procesos interculturales.....	20
4.2.3 Educación intercultural en educación infantil.....	21
4.3.1 Expresión de la identidad.....	23
4.4 La educación artística como instrumento para la educación intercultural.....	24
Capítulo III Metodología.....	26
5. Análisis de las diferencias culturales a través de la expresión gráfica.....	27
Capítulo IV Conclusiones.....	58
Capítulo V Bibliografía, webgrafía y anexos.....	63



CAPÍTULO I. JUSTIFICACIÓN



1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo fin de grado pretende mostrar la importancia de la educación Artística como apoyo para los alumnos/as a través del dibujo.

Además, trata otros temas como son la educación Intercultural y se conecta con aprendizajes reales como es la puesta en práctica de un PID, de la Universidad de Valladolid.

Para su comprensión se podrá encontrar en su organización la justificación del tema, observando la importancia de la educación Artística como herramienta de expresión de las distintas fases por las que una persona pasa para llegar a la educación intercultural. Por otro lado, se podrá observar la justificación teórica, haciendo hincapié en grandes autores que representan ambas ramas de la educación, en especial el desarrollo de la creatividad y la identidad de la persona.

Para finalizar se encuentra la metodología utilizada enlazándola con el proyecto en prácticas que se ha llevado a cabo, el análisis de todos los dibujos realizados por los alumnos/as y los resultados del TFG.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden conseguir con la elaboración del presente documento son entre otros los que se mencionan a continuación:

- . *Justificar la importancia de la educación artística como lenguaje que expresa su identidad y sus experiencias de la realidad.*
- . *Reflexionar sobre la identidad de la persona para conocer la propia y la de los otros en contextos interculturales.*
- . *Observar y analizar la diferencia entre culturas a través del análisis del dibujo, en su identidad, su choque cultural y la convivencia.*

- . *Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje hacia una convivencia intercultural.*
- . *Evaluar y analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la educación artística.*
- . *Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y contribuir a la resolución pacífica de conflictos.*
- . *Reunir información sobre la creatividad para desarrollar la puesta en práctica.*

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El TFG se ha llevado a cabo en un contexto intercultural con alumnos/as del barrio de Las Delicias. La motivación de este es la problemática social que se genera tras el choque cultural de la nueva población que se asienta en el barrio.

Por ello, a través de competencias propias y la base de un proyecto de innovación docente de la Universidad de Valladolid, del cual formo parte y que cuenta con una publicación que ha tenido gran relevancia en el trabajo, y que se ha incluido en *“Percepciones sensoriomotoras y estrategias de convivencia intercultural en Educación Infantil.”* (2017), se ha desarrollado un proyecto para poder después analizarlo a través de una pequeña muestra gráfica de este colectivo.

No podría hablar de este proyecto sin nombrar la conexión que tiene con el nacimiento de un nuevo PID docente de la UVA *“Estrategias de convivencia infantil en contextos multiculturales”* (2019) debido a que he conectado ambos, uniendo escuela y barrio y en el cual los alumnos/as con los que se ha trabajado han estado participando en él, creando aprendizajes en contextos reales y atravesando la protección de las paredes del colegio, debido a que lo que sucede en el barrio, se observa también en el aula.

Se ha utilizado la expresión gráfica para ayudarles a dar forma a sus experiencias, ya que es el modo en que los niños/as muestran lo que tienen en su interior cuando aún no saben expresarlo con el uso de otros medios.



Es por ello, que he necesitado profundizar en la educación Artística para entender las manifestaciones gráficas de los niños/as con los que se ha trabajado. Además, se ha pretendido que los alumnos/as reflexionaran sobre su identidad y la representasen a través del dibujo.

Para poder llevar a cabo todo lo anterior, se debe de tener en cuenta el desarrollo cognitivo en el que se encuentran los alumnos/as con los que se va a trabajar, es decir, la etapa cognoscitiva en la que se encuentran. Para ello tomaré los planteamientos de Piaget como modelo, en donde muestra que estos alumnos/as se encuentran en la etapa preoperacional (2 a 7 años) y es debido a ello que tienen unas características de “rigidez del pensamiento, centralización en un solo estímulo y el egocentrismo” como se observa en el documento de Rafael Linares, A. (2007).

Además de todo lo anterior, he considerado la utilización del juego junto con la fantasía y la literatura infantil, como pilares clave para el desarrollo de una base de contenidos firmes previos a la elaboración de la parte Artística del TFG. Vygotsky (1991) comentaba que el juego surge como “necesidad de contacto con los demás, es decir, es una actividad social” destacando la importancia del lenguaje como motor del desarrollo cognitivo.

Por otro lado, respecto del uso de la literatura infantil Bruno Bettelheim, uno de los mejores psicólogos y psiquiatras infantiles del siglo XX, citado por Martínez, N. (2011) expresaba que su uso “es un viaje hacia un mundo maravilloso, para después, al final, devolverlo a la realidad de la manera más reconfortante.” Gracias a estas aportaciones, se utilizará el dibujo como herramienta para la expresión libre del alumno/a sobre un tema, donde muestren su conciencia de sí a través del dibujo, tras una serie de objetivos y contenidos que se desarrollan con el medio de los pilares comentados anteriormente.

Como consecuencia de lo anterior y en base a la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, resalto varias competencias que se han utilizado



para la elaboración de este trabajo, además de muchas otras adquiridas durante estos 4 años de formación universitaria:

- *Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.*
- *Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes.*
- *Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.*
- *Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.*
- *Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante.*
- *Expresarse y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión.*
- *Expresar una actitud de innovación y creatividad en mi práctica docente.*

Gracias a la educación Artística he podido comprender mejor al alumnado/a con el que he tratado y he podido dar unas conclusiones más certeras sobre lo que está sucediendo en el barrio de Las Delicias, además de poder aportar un pequeño grano de arena hacia la convivencia en la generación de los niños y niñas con los que se ha trabajado.

Por otro lado, he pretendido conectar el proyecto con todos los aspectos que he adquirido durante el estudio de la “Mención en Expresión y Comunicación Artística y Motricidad” incorporando aspectos de todas las áreas en el proyecto mencionado.

3.1 Justificación en base al curriculum de Educación Infantil:

Teniendo en cuenta los objetivos y contenidos en base a 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 se pretende mencionar los aspectos relevantes al presente documento y a su relación con la educación Artística.



El curriculum de educación infantil se mueve en tres ejes fundamentales o tres áreas de conocimiento: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y Lenguajes: comunicación y representación.

La educación Artística es obligatoria en los centros escolares y toma gran importancia en especial en el área de Lenguajes: comunicación y representación donde se observan referencias como las siguientes y en relación con el tema propuesto en el TFG:

Pretende mejorar las relaciones entre el niño y el medio ya que las distintas formas de comunicación y representación verbal, gestual, plástica, musical y corporal, sirven de nexo entre el mundo exterior e interior al ser instrumentos simbólicos que hacen posible la representación de la realidad, la expresión de pensamientos, sentimientos, vivencias, la regulación de la propia conducta y las interacciones con los demás. (p.1027).

Teniendo esta área como referencia, se muestra a continuación diferentes objetivos que giran en torno a la educación Artística y los cuales se han trabajado en el TFG:

- *Apropiarse progresivamente de los diferentes lenguajes para expresar sus necesidades, preferencias, sentimientos, experiencias y representaciones de la realidad.*
- *Experimentar y expresarse utilizando los lenguajes corporal, plástico, musical y tecnológico, para representar situaciones, vivencias, necesidades y elementos del entorno y provocar efectos estéticos, mostrando interés y disfrute.*
- *Desarrollar la curiosidad y la creatividad interactuando con producciones plásticas, audiovisuales y tecnológicas, teatrales, musicales, o danzas, mediante el empleo de técnicas diversas.*

En especial, se ha trabajado con el siguiente contenido en la elaboración del TFG:

- *Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo.*

No obstante, la educación Artística también viene relacionada con las demás áreas del curriculum y de igual manera, el otro aspecto que se observa en el presente documento



(la educación Intercultural), se muestra en los siguientes objetivos y contenidos:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

Objetivo:

- *Reconocerse como persona diferenciada de las demás y formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.*

Contenido:

- *Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás.*

Conocimiento del entorno:

Objetivo:

- *Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas básicas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.*

Contenidos:

- *Reconocimiento y valoración de algunas señas de identidad cultural propias y del entorno y participación activa e interesada en actividades sociales y culturales.*
- *Adopción progresiva de pautas adecuadas de comportamiento y normas básicas de convivencia. Disposición para compartir y para resolver conflictos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma.*

Es debido a todo lo anterior, que la educación Artística toma el gran papel de lenguaje alternativo y complementario del verbal en este TFG, donde los niños/as con los que se ha trabajado han podido expresar sus diferencias en base a su identidad propia, sus relaciones con los demás con todo lo que esto conlleva dentro de los colectivos heterogéneos que forman el barrio de Las Delicias.



CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Tras un análisis bibliográfico de documentos idóneos, junto con su lectura y posterior análisis, pretendo mostrar y clarificar los conceptos teóricos que fundamentan el tema propuesto para el presente TFG.

4.1 Educación artística

4.1.1 Conceptualización

“La educación Artística puede proporcionar la oportunidad para incrementar la capacidad de acción, la experiencia, la redefinición y la estabilidad que son imprescindibles en una sociedad llena de cambios, tensiones e incertidumbres.” (Lowenfeld, y Lambert, 1947).

Tomando como referencia, la idea de educación Artística anterior, se entiende que la persona ganará conciencia en sí misma, con su ayuda. En la misma línea, Fontal, Gómez y Pérez (2015) describen el arte como “una forma de expresión de aquello que no se puede expresar con palabras, de forma que nos encontramos con nuestros propios sentimientos y con los sentimientos de los otros.” Otorgando al concepto de arte y educación Artística la posibilidad de desplegarse como lenguaje alternativo.

El profesor Elliot Eisner (2004) insiste en la importancia de “la percepción estética”, pero no solo en el ambiente artístico, sino también en otros ámbitos de la vida; la estética se convierte en una forma de percibir el mundo, disfrutando de lo bello que aparece en él.” Es así como, la persona percibirá el entorno que lo rodea de una manera diferente, por lo tanto, se trata de un sentimiento personal. Después de analizar estas definiciones del término “arte”, acudo de nuevo a Lowenfeld, y Lambert (1947) : ellos sostienen que el arte es la forma más elevada de expresión humana.

Retomando las ideas de Eisner (2004): “El arte y la educación artística ayudan a conformar nuestra mente y a nosotros mismos como personas”; por lo tanto la educación

Artística proporciona un instrumento que ayuda en la relación entre el entorno y la propia persona a través de un lenguaje no verbal.

Cabe afirmar que existe una tendencia a minimizar la importancia de la educación Artística, como dicen de forma irónica Fontal et al. (2015) la educación artística no es más que un “recorta, pinta y colorea” a través de la cual no se aprende nada útil, sino que sirve como descanso, distracción o premio. “La plástica no vale para nada, no es más que un entretenimiento”. No obstante, se quiere recalcar en este TFG, que la educación Artística, es una herramienta que proporcionará habilidades que ayudan a la persona a conectar con la sociedad que le rodea y a responder ante ella y ante los diferentes individuos que la forman.

Por otro lado, es importante hacer hincapié en las conclusiones a las que se llegó en la Conferencia Mundial sobre la educación Artística (Lisboa, 2006) que pretendían satisfacer las necesidades de creatividad y sensibilidad cultural a través de estrategias que introdujeran la educación Artística en los centros escolares. De esta manera, “dibujar, modelar, retratar permitirá al niño situarse en el mundo, reflexionar sobre él y asentar una imagen de sí mismo en su entorno.” (Fontal et al. 2015)

4.1.2 La creatividad.

Como se ha podido ir observando en el apartado anterior, hay unos elementos internos y estrechamente ligados al arte y la educación Artística: son la emoción y los sentimientos que a su vez van de la mano con la creatividad.

Asimismo, son muchas las referencias que constatan esa relación de emociones y sentimiento están ligadas a la creatividad, demostrando que son el motor que la desarrolla y la hace funcionar. “La emoción es el “aguijonazo” que mueve a resolver cualquier incógnita de modo creativo; es por tanto, un mecanismo inconsciente el que produce la ignición del proceso creativo y es luego que se torna consciente y se desarrolla con el conocimiento de la materia disponible y el propio proceso de razonamiento.” (Mora, 2011).

Una vez que sabemos esto, ¿cuál es el concepto de creatividad? Existen diversas descripciones del término creatividad, Fontal et al. (2015) la describen en su metáfora del organismo artístico como “el órgano pensante, que envía impulsos a todo el organismo para que cumpla su función. Permite desarrollar el impulso creador, pero también pone en marcha la expresión, la sensibilidad, la producción artística [...] Por eso se relaciona la creatividad con el cerebro”. Otra definición de creatividad de uno de los grandes psicólogos de la pedagogía, es la de Vigotsky (1997) en la que aplica el término de “la actividad creadora a toda realización humana creadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan sólo en el propio ser humano.”

Es complicado, llegar a un concepto fijo de la creatividad, Piaget (1978) la define como “la actividad asimiladora en estado de espontaneidad, la cual, no se debilita con la edad, si no que gracias a los progresos correlativos de la acomodación se reintegra gradualmente en la inteligencia, y está se amplía en la misma proporción.”

Dados los anteriores conceptos de creatividad, se puede reflexionar sobre las bases que la fundamentan, es aquí donde las palabras de Cemades (2008) llevan a la conclusión de que “se debe intentar educar niños creativos y capaces de resolver problemas por sí mismos, por lo que los educadores debemos buscar una metodología que permita llevar a cabo un proceso de enseñanza - aprendizaje que estimule la creatividad.” La importancia de la creatividad se observa en la búsqueda de resolución de problemas, en donde la infancia juega un papel clave para su desarrollo. “Los niños buscan soluciones inesperadas por los adultos. Se encuentran en la etapa ideal para el desarrollo de la creatividad.” (Cemades, 2008)

De este modo, Guerrero Armas (2009) plantea los principales aspectos del Pensamiento Divergente¹, considerando los indicadores de creatividad:

¹ Guilford (1950) el pensamiento divergente, tiende a buscar soluciones más abiertas, diferentes e inusuales, dirigiéndose hacia la innovación.

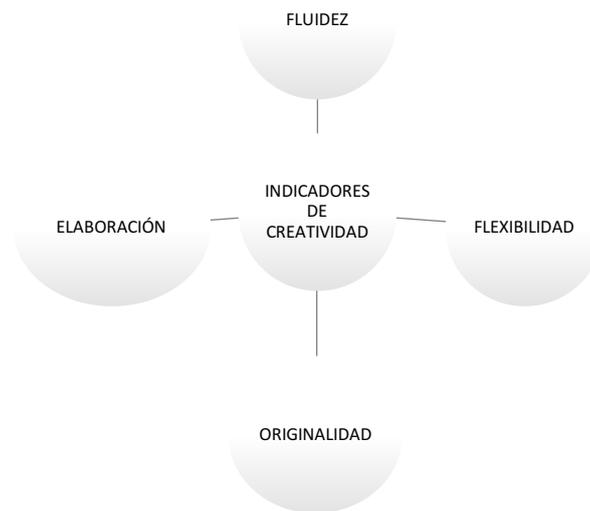


Figura 1- Pensamiento Divergente, indicadores de creatividad.

Fuente: *Elaboración propia*

Como bien explica Guerrero Armas (2009), estos indicadores no se encuentran aislados unos de otros, sino que “suelen confluír de forma sinérgica.” Es así, que, produciéndose los anteriores indicadores, sea como se desarrolle la creatividad o capacidad creadora, produciendo respuestas en los niños, que fomenten su desarrollo creativo.

4.1.2.1 Desarrollo de la creatividad o capacidad creadora.

Siguiendo de nuevo a Lowenfeld, y Lambert (1947), éstos argumentan la capacidad creadora como “la flexibilidad de pensamiento o fluidez de ideas.” Aunque también lo consideraban como “la aptitud de concebir ideas nuevas o de ver nuevas relaciones con las cosas o en algunos casos como la aptitud de pensar en forma diferente a los demás.”

Siendo así, la capacidad creadora o desarrollo de la creatividad, “como un comportamiento constructivo, productivo, que se manifiesta en la acción o en la realización. No tiene por qué ser un fenómeno único en el mundo, pero debe ser básicamente, una contribución del individuo.” Lowenfeld, y Lambert (1947). Por consiguiente, todos los niños y niñas son creativos, y tienen la necesidad de poder investigar y descubrir.

Para el desarrollo de la capacidad creadora, se debe de tener en cuenta como condición necesaria, la percepción, la cual pasa por una serie de fases que desembocarán en conductas, poniendo énfasis, en conductas creativas (Fontal et al. 2015). Según estas autoras, se observan las siguientes fases de la percepción:

1. Recepción de la información.
2. Transformación: Lo transformas en un lenguaje comprensible.
3. Asociación /clasificación: Se relaciona la experiencia previa y lo nuevo, se va añadiendo memoria a la memoria ya acumulada.
4. Generación de ideas: Elaboras un pensamiento propio.
5. Emoción: Marca la diferencia entre un aprendizaje significativo y la memorización.
6. Conducta: Toda acción desencadena una respuesta.

Como se puede observar en los puntos anteriores, para poder desencadenar cualquier conducta, es necesario una percepción del estímulo. Estos estímulos tienen que dar pie a la exploración y el descubrimiento como abordan Lowenfeld, y Lambert (1947). Por lo tanto, no hay que tener preocupaciones por motivar a los niños y niñas hacia la capacidad creadora, o a que se comporten de forma creativa. Puesto que, si se va en contra de ello, se cortaría la curiosidad y las ganas de explorar que cualquier niño y niña tiene por naturaleza.

La capacidad creadora, no tiene una gran relación con el campo intelectual, según diferentes test de inteligencia analizados por Lowenfeld, y Lambert (1947). Para poder comentar la relación y desarrollo entre inteligencia y creatividad tomaré como referencia a Howard Gardner (1983) que creó la teoría de las inteligencias múltiples². “Existen varios tipos de inteligencia y la creatividad es una forma de ser inteligente [...] Según esta teoría debemos considerar que puede haber alumnos muy creativos en unas materias,

² Inteligencias múltiples, (reformulación de Gardner (1999)) Potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura[...] son potencialidades, presumiblemente neuronales, que se activan en función de las condiciones, demandas y oportunidades propias de la cultura.



pero nada o muy poco en otras.” (citado por Fernández Medina, 2013).

4.1.3 Educación artística en Educación infantil.

Cabe afirmar que la importancia de la educación Artística que se está otorgando en el presente TFG es debida a el objetivo propuesto de plasmarla en el aula, ya que es esencial para el desarrollo infantil. No obstante, las siguientes líneas apoyan mi hipótesis.

Según Calbó (1997) se utiliza la educación Artística como:

La producción para la comprensión, para el manejo de áreas cerebrales capaces de despertar conexiones entre lo anteriormente conocido y lo analizado a través de la práctica artística. (p.52)

Es así, como la educación Artística, junto con su práctica ayuda de forma constructiva a crear enlaces entre lo conocido y lo nuevo. Siguiendo con sus interpretaciones, trata el arte como:

Un acto de conocimiento constructivo, que incluye la culturalización, la comunicación, la sensibilidad estética y la interpretación del entorno, así como el desarrollo de la conciencia.” (íbidem, p.52)

Siendo así una herramienta para poder entender el entorno y contexto de la propia persona.

Por otro lado, como expresa Marina (2013):

Nuestra educación no fomenta la productividad mental. Fomenta demasiado la memoria y descuida el momento expresivo. (p. 128-142)

Existe hoy en día tendencia a la memorización y no tanto al aprendizaje significativo a través de elementos motivadores que puedan generar respuestas conductuales creativas.

Además de lo anterior explica que la creatividad :

“Es imprescindible para la vida diaria porque continuamente nos enfrentamos con problemas y deseamos realizar proyectos. En ambos casos puede ser imprescindible hacerlo creativamente.” (íbidem, p.128-142)

De esta manera, no se puede uno/a enfrentar a problemas o al desarrollo de la vida diaria sin tener aspectos creativos que ayuden en ese aspecto.

Por lo tanto, la utilización de la educación Artística, lo expresivo y el desarrollo de la creatividad, crea personas que pueden desenvolverse en su día a día y con su entorno proporcionándoles herramientas que formen a la persona. “Por ello, cada vez es más necesario formar personas “creativas”, capaces de desenvolverse en distintos medios, y de obtener información con rapidez. Debe saber elegir entre toda la información que tiene a su alcance, y de aplicarla de modo diferente, original.” (Cemades, 2008)

En forma de conclusión o resumen, la educación Artística forma parte de la educación formal porque aporta una serie de contenidos, habilidades y actitudes que ayudan a cada persona a desarrollarse plenamente en la sociedad en la que se inscribe. (Fontal et al, 2015).

4.2 Interculturalidad

4.2.1 Conceptualización

La interculturalidad es aquella "corriente de pensamiento que se encarga del estudio de la interacción de culturas heterogéneas en espacios comunes de coexistencia" (Aparicio y Delgado, 2014).

Ayoyando las afirmaciones de Fernández Enguita (2001) “es imposible creer en los derechos humanos, la libertad o la igualdad sin intentar extenderlas, salvo que se crea que sólo son para una parte selecta de la humanidad.”

La enseñanza de la tolerancia, según Díaz Aguado (2003) en aspectos de interculturalidad “proporciona al niño modelos empáticos, psicológicamente disponibles para atender y que le ayuden a desarrollar la empatía, así como la confianza básica para afrontar el estrés y la incertidumbre con eficacia.”. Este aspecto entre muchos otros ayuda a que la interculturalidad de nuestro tiempo sea lo más correcta posible para el ser humano y se eliminen aquellos aspectos que dificultan que la sociedad avance en torno a la igualdad.

La interculturalidad tiene un papel muy importante en nuestra sociedad. Hay que tener en cuenta que, hoy en día se sufre grandes cambios, algunos de los cuales según Díaz Aguado (2003) serían los siguientes:

- . Necesidad de relacionarse en contextos multiculturales y heterogéneos.
- . Eliminación de barreras para eliminar la exclusión social.
- . Ausencia de certezas absolutas y resurgimiento de formas de intolerancia que se creían superadas.
- . (...)

Estos cambios en la sociedad necesitan de estrategias. Aparicio y Delgado (2014) destacan que estas estrategias “deben aportar los mecanismos y las herramientas necesarias, para que los individuos puedan establecer las bases de convivencia. Se han de realizar desde una intervención adaptada a estos principios y a la población a la cual vaya destinada.” Es decir, es importante tener muy en cuenta el contexto social en el que se intervenga. “El contexto educativo donde se asientan las bases del conocimiento, del aprendizaje y por lo tanto del desarrollo personal y social del individuo.” (ibídem, 2014).

La interculturalidad está presente en el contexto de la escuela y en la propia escuela. No obstante, existe cierta tendencia a no tenerlo en cuenta, es aquí donde aparece *la ilusión del trato igualitario*. Jordan, J. (1994) lo define como “la forma extendida de tratar la diversidad, actuando como si no existiera, suele ser reflejada por los profesores cuando manifiestan que todos sus alumnos/as son iguales y que por eso no hacen diferencias entre ellos, expresando así su deseo de no ser discriminatorios.”



Por lo tanto, con la ayuda de todos los aspectos que se han comentado, se debe intentar crear una sociedad más justa a través de la educación y ser conscientes de las diferencias culturales que existen y que influyen en el aula, en conclusión, ser conscientes de la interculturalidad que tengas en ella.

4.2.2 Percepción de los procesos interculturales.

Para poder comprender la educación intercultural, se debe realizar una pequeña reflexión de cómo se procesan los contenidos y como se genera el conocimiento en las personas.

Debido a esto, nos detenemos en la percepción. Haciendo referencia al punto 4.1.2.1 en donde se reflejaban las fases de la percepción por parte de Fontal et al, (2015).

Una vez revisado este apartado y comprendido estas fases para generar conductas, hay que tener en cuenta, que los procesos interculturales pasan por ellas y además como explican Aparicio y Delgado (2014) “son el resultado del proceso cognitivo que éste hace de un estímulo, es decir, de la información que desde el exterior es recibida a través de los sentidos y que gracias a un proceso mental se convierte en percepción, que es la interpretación de ese estímulo. Es así como poco a poco vamos generando aprendizaje y se va construyendo el conocimiento.”

Toda la información que se genera, puede estar cargada de subjetividad y por lo tanto los aprendizajes que previamente tiene la persona. Estos aprendizajes se irán relacionando con los nuevos, y siguiendo con las ideas de Aparicio y Delgado (2014) “cuando ciertos aprendizajes son interiorizados, la consciencia en la producción de respuestas cada vez estará menos presente. Si a esto le añadimos que somos más “emoción” que “razón” podemos observar que el subconsciente es quien maneja en gran medida nuestras respuestas frente a determinados estímulos.”

Por consiguiente, hay que intentar “hacer una llamada a la consciencia, puesto que es la que se guía por la razón y la que será capaz de generar estrategias y respuestas donde intervenga más el conocimiento y menos la intuición” (ibídem, 2014).

En otras palabras, debemos hacer hincapié en superar estereotipos y prejuicios, ya que, estos serán aprendidos y por tanto aparece una predisposición al rechazo de otras culturas. No obstante, los aprendizajes considerados como “buenos” generarán un conocimiento adecuado sobre la interculturalidad, siendo el primer paso para conseguir la ansiada convivencia intercultural.” (íbidem, 2014)

4.2.3 Educación intercultural en educación infantil.

En educación infantil, trabajar la educación intercultural es algo idóneo. Como ya se ha observado en el apartado anterior si la información recibida no se analiza previamente aparecen respuestas negativas según los aprendizajes anteriores que se tuvieran de la otra cultura. Es decir, tal y como explican Aparicio y Delgado (2014) “Si el conocimiento previo es uno de los principales factores de aprendizaje, y éste está condicionado y sesgado por una visión negativa de otras personas, entonces las percepciones y aprendizajes futuros, estarán condicionados por los prejuicios asimilados anteriormente y por una visión errónea de la realidad.” Siendo por tanto un contenido idóneo para trabajarlo en la infancia.

Para poder trabajarlo se debe hacer desde la realidad del entorno del niño, siempre desde un lenguaje adaptado a la edad del alumno, “*infantilizado*” en el mejor sentido del término. Pudiendo así generar experiencias positivas, generando sentimientos de agrado y satisfacción entorno a los contenidos a trabajar. Según Aparicio y Delgado (2014) estos son los pasos para poder generar lo anterior.



Figura 2- Camino de la percepción a la convivencia.

Fuente: Aparicio y Delgado , 2014.

La educación infantil, es el primer momento de una gran cantidad de aprendizajes de la persona, por lo tanto, al igual que cualquier otra enseñanza, una buena educación entorno a la realidad social formará actitudes, respuestas y valores interculturales.

En relación a la comprensión de las diferencias sociales, que al fin y al cabo es lo que en muchas ocasiones da pie al rechazo entre otros aspectos, Díaz Aguado (2003) señala el desarrollo de la comprensión de estas:

- . 2-3 años: Cierta conocimiento de apariencia de unas personas a otras.
- . **4-7 años:** Crean grupo, se centran en los aspectos que destacan como tal, aspectos físicos y visibles de la cultura y no tanto en aspectos psicológicos.

Para ir concluyendo con este apartado y con las conclusiones de aprendizajes que se han de transmitir en educación intercultural, Díaz Aguado (2003) insiste en la importancia de la creación de aprendizajes en torno a la comprensión del otro desarrollando la empatía, promover la igualdad de oportunidades, aprendizajes cooperativos que permitiesen el contacto social y sobre todo conocerse a sí mismo para comprender las peculiaridades de los demás.

4.3 Identidad

De cara a poder desenvolvemos en el entorno que nos rodea la conciencia de nuestra identidad es primordial para, siendo seres sociales, “reducir la incertidumbre sobre la propia identidad ... (ya que) permite categorizar de modo simplificado la realidad social. El riesgo de intolerancia aumenta cuando también se incrementa la incertidumbre sobre uno mismo.” (Erikson 1968). Por lo tanto, como explica Díaz Aguado, M. J. (2003) una persona por “el hecho de encontrarse en minoría o ser discriminado por pertenecer a una determinada categoría social suele dar a ésta una significación especial en la construcción de la propia identidad.”

Para poder construir la identidad de la persona, se realizará a través de “la participación en las prácticas de distintas comunidades y de la generalización del conocimiento adquirido, de unos contextos a otros.” (Brown, 2004)

Otro aspecto a tener en cuenta es la identidad étnica; Los autores Bartolomé, M. , Cabrera, F. , Espín, J.V., Marín, Á., Sandín, P. y Sabariego, M. (2000) en su libro “La construcción de la identidad en contextos multiculturales” editada por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Centro de Investigación y Documentación Educativa, describen su significado como “un tipo de ideas sobre el yo (autoideas) relacionadas con uno mismo como miembro de un grupo étnico” además de todo esto “se relaciona con el conocimiento de uno mismo, de pertenencia personal como miembro y comprensión de valores, conductas y sentimientos que tienen implicaciones directas en esa pertenencia.”

Todos estos aspectos generan en la persona su identidad, la pertenencia a su grupo, la aportación de estrategias para desenvolverse en su contexto y por lo tanto, la formación de una persona social.

“Pareciera que una identidad se consigue por la forma en la que la persona afronta y saca provecho de su experiencia.” (Baldwin, J.1985)

4.3.1 Expresión de la identidad

Partiendo de que la identidad puede ser un problema social y colectivo, Rosa, A., Blanco, F., Huertas, J.A., Mateos, A.I., y Diaz, F. (1995) afirmaban que aparecen los siguientes aspectos “la acción que recae sobre otros; acciones morales que condiciona al ser y también, el llegar a ser del individuo o del grupo en el transcurso de su existencia.” Afecta a la identidad de la persona, por lo tanto, a la expresión de la identidad siendo un bucle que se retroalimenta de unas acciones con otras generando la identidad.

De acuerdo con la idea de Díaz Aguado, M.J. (2003) existe un requisito primordial para la existencia de una sociedad pacífica llena de colores como en la que nos encontramos y es el poder “identificarse con aquellos a quienes tememos, con los que no



comprendemos, o con aquellos que nos parecen extraños a nosotros” es decir, superar el temor a las expresiones de identidad del contrario a tu “yo”. En definitiva “solo a través de la identificación con nosotros mismos podremos llegar a identificarnos con otros.”

Es imposible como explican Bartolomé, M et al. (2000), “entender la experiencia de la etnicidad sin algún contacto con la cultura a la que se refiere.” Para poderla comprender de alguna forma hay que tener un pequeño conocimiento y acercamiento a la expresión de identidades de las personas que lo forman.

4.4 La educación artística como instrumento para la educación intercultural.

Tomando como referencia a Abad, J., Colomer, M., Díaz, S., Gil, R., Jiménez, J. y Montemayor, S. (2006) se debe tomar como un instrumento para la prevención de violencia y exclusión, física y cultural herramientas de “educación estética como instrumento de integración intercultural y social. Aquí se instala el juego, las capacidades creativas de transformación personal y social, donde lo imaginario, lo lúdico y el placer estético tornan posibles.” Por lo tanto, Abad, J. et al (2006) concluyen con que “la experiencia artística puede estar al alcance de todos desde la educación porque aparece ligado a todo proceso humano estrechamente unido a la vida y a la inseparable experiencia de lo cotidiano.”

“La comprensión multicultural dará nueva vida y vigor al arte, porque con ella los estudiantes verán cada vez más el arte como un elemento integrante de la vida cultural y social.” (Graeme Chalmers, F. 1996). Aunque las formas de expresión artísticas pueden variar, las razones suelen ser similares, Graeme Chalmers, F. (1996) las comentaba como la muestra de “lo que es real, lo recordado, lo soñado y lo imaginado.” Además, añade los siguientes objetivos de la educación artística con el fin de una sociedad multicultural:

- . Fomentar la comprensión de otras culturas.
- . El arte muestra una parte importante del conjunto de las actividades humanas.
- . Promover el cambio social.



Lankford (1992) afirma que “el arte es valorado por numerosas y diferentes razones, en especial la experiencia placentera que proporciona un impacto emocional.” Las emociones se vuelven instrumentos a favor de la parte artística de la educación permitiendo ser una herramienta para la convivencia. Además, el arte como bien explica McFee (1980) “permite discriminar y organizar, confirmando rasgos y roles diciéndole a la gente quienes son los otros.” ayudando así al desarrollo de la propia identidad y de la comprensión del otro.

Para poder concluir con la forma que debe adoptar la educación artística para poder convertirse en una herramienta para la educación intercultural, Banks (1976) y Sleeter y Grant (1987) realizaron interpretaciones de programas multiculturales de educación artística con los siguientes puntos en común:

- . Enseñanza de diferentes contenidos de los alumnos no pertenecientes a la cultura dominante.
- . Énfasis en las relaciones humanas, como la cooperación y el aprecio mutuo.
- . Énfasis en los estudios de las relaciones individuo-grupo en diferentes culturas.
- . Énfasis en la reconstrucción social y la acción social.

Partiendo, de todos estos aspectos importantes que se deben de tener en cuenta para que la educación Artística se convierta en un medio para conseguir la convivencia en alumnos/as de educación infantil se podría proceder a su implantación.

La educación Artística se produce dentro de contextos culturales con personas con culturas diferentes, por consiguiente, se convierte en una herramienta para la educación intercultural.



CAPÍTULO III. METODOLOGÍA



6. ANÁLISIS DE LAS DIFERENCIAS CULTURALES A TRAVÉS DE LA EXPRESIÓN GRÁFICA.

6.1 INTRODUCCIÓN

Para una comprensión más amplia del contexto de éste trabajo se adjunta la lectura del anexo I, en donde se muestra el proyecto que se ha elaborado en prácticas y que han desarrollado los niños/as del CEIP Pablo Picasso, antes de la elaboración de los dibujos para su posterior análisis.

Igualmente, si se desea, puede consultar la página Web que he elaborado, en donde se recopila de forma más sintética el proyecto mencionado y donde se puede observar de forma detallada y más interactiva las diferentes fases por las que los alumnos/as han pasado, antes de la elaboración de los dibujos. Lo podrás encontrar en el siguiente enlace:

<https://anaistetris1993.wixsite.com/tanwwueenlaescuela>

Se ha proporcionado a los alumnos/as la educación Artística como un lenguaje alternativo, donde han podido expresar y plasmar en sus dibujos la identidad de cada uno/a y la relación con los demás desde el choque cultural, hasta una posible comprensión de la convivencia entre culturas.

Uno de los aspectos que se han comentado en el marco teórico han sido las fases por las que una persona debe pasar para poder alcanzar una convivencia intercultural (Véase Figura 2- Camino de la percepción a la convivencia) estas se han tomado como referencia para el desarrollo del análisis de estos dibujos, comprendiendo al niño/a desde su identidad, pasando por el contacto con el otro/a en todos sus aspectos hasta la llegada de la convivencia en su entorno y su barrio.

Respecto del análisis gráfico, se ha tomado como referencia las aportaciones de Machón, A. (2009). *Los dibujos de los niños*. Siendo un gran referente en el análisis del dibujo infantil.

6.2 DESTINATARIOS

En primer lugar, se eligió un centro situado en el barrio de Las Delicias, debido a su riqueza intercultural en las aulas, ya que mostraba la realidad de las personas del barrio, este centro ha sido el CEIP Pablo Picasso.

Es importante destacar que la representación que encontramos en esta aula se asemeja a la realidad del barrio, ya que desde el año 2000 se ha incrementado la población procedente de otros países, según el censo de 2018 la forman unas 5000 personas, predominando la población originaria de Marruecos, Bulgaria, Rumanía y República Dominicana. A su vez, en la cercanía del centro se encuentra el principal foco de población gitana “*Las Viudas*” en donde se concentran un total de 5.700 niños/as. Esta información esta recopilada de diferentes documentos encontrados en la página oficial de Red Delicias (*Red de entidades, vecinas y vecinos del barrio Delicias de Valladolid*).

Se ha trabajado con un aula de segundo de infantil (4-5 años) que contaba con las siguientes características culturales en sus alumnos/as:

- Un alumno de etnia gitana.
- Dos alumnas procedentes de Marruecos.
- Una alumna procedente de Colombia.
- Una alumna con padre brasileño.

Además de estos/as se escogió de forma aleatoria a 6 alumnos y alumnas de la cultura mayoritaria, es decir se ha contado con una muestra de 10 alumnos/as en total.

6.3 OBJETIVOS

Los objetivos específicos que se han trabajado en torno a la educación Artística con el TFG son los siguientes:

- *Acercar a los alumnos/as la educación Artística como herramienta de lenguaje alternativo a través del dibujo.*
- *Incrementar la expresión de sentimientos y hechos a través de la educación Artística.*
- *Fomentar el desarrollo de la creatividad.*

Los objetivos específicos que se han pretendido en torno a la educación Intercultural con el TFG son los siguientes:

- *Identificar la identidad propia.*
- *Expresar su relación con los demás en base a las diferencias y preferencias culturales.*

6.4 TEMPORALIZACIÓN

Las actividades en que se ha basado el TFG se ha llevado a cabo durante el 2º trimestre, en concreto de marzo a mayo de 2019.

Han sido un total de 30 sesiones de una duración entre 20 y 30 minutos, en donde los alumnos/as realizaban su dibujo. Esta duración varía dependiendo del alumno/a ya que ellos/as marcaban el ritmo de cuando estaban conformes con él, algunos alumnos/as eran muy meticulosos con su obra, en ningún momento han tenido presión de acabarlo, se ha pretendido que su dibujo fuese lo más libre posible.

6.5 METODOLOGÍA

6.5.1 Contextualización de los dibujos:

La distribución de todo el proyecto y por lo tanto del TFG ha sido mediante fases, éstas coinciden con las fases para alcanzar la convivencia que argumentaban Aparicio y Delgado, (2014), comentadas en puntos anteriores.

- **FASE 1, IDENTIDAD.**
- **FASE 2, CONFLICTOS.**
- **FASE 3, CONVIVENCIA.**

Los alumnos/as en primer lugar trabajaban el proyecto “La ciudad de Tanawwue” en la fase que correspondiese para tener unas bases previas e ir tejiendo el contexto del dibujo que debían realizar.

Para ello se ha utilizado en todo momento el cuento “La ciudad de Tanawwue” como hilo conductor. La metodología previa a los dibujos independientemente de la fase en la que nos encontrásemos ha sido la siguiente:

1. Lectura del capítulo correspondiente a la fase.
2. Trabajo de la Wix, apartado correspondiente a la fase.
3. Actividades correspondientes a la fase.
4. Realización del dibujo correspondiente a la fase.

No obstante, para una mayor comprensión de la metodología previa al dibujo, me remito a la lectura del Anexo I y la visualización de la página Web.

Centrándonos en lo que compete al TFG, los dibujos tenían la temática de la fase correspondiente, su realización era en un aula contigua al aula de referencia, en donde de forma individual con la maestra los realizaban.



Previamente al dibujo, los alumnos/as tenían una conversación con unas marionetas (hechas a mano y especialmente para el cuento) que representan los personajes de “La ciudad de Tanawwue” es decir a los duendes. La utilización de las marionetas hace que sea real la situación, piensan que de verdad han venido los duendes a verlos y por lo tanto, se intenta en todo momento la naturalización de la situación para conseguir los resultados más reales posibles. Mientras el alumno/a realiza los dibujos, la maestra apunta todo lo que realizan a mayores, como comentarios o incluso gestos, para su posterior análisis y comprensión del dibujo.

Esta conversación variaba según la fase en la que nos encontrásemos:

FASE 1, IDENTIDAD:

Un “duende” del color que representase la cultura del alumno/a, había venido al aula a visitarlo. Este duende le recuerda al alumno/a por que es especial, por su color, por lo que le gusta hacer, por lo que realiza con los demás duendes en su aldea, etc.

Tras esto mantiene una conversación con el alumno/a de *¿por qué él/ella es especial?, ¿por qué su familia es especial?, ¿qué lo diferencia de los demás?, ¿qué es lo que más le gusta de sí mismo?* Etc.

Tras esta pequeña conversación, se le plantea al alumno/a con libertad la realización de un dibujo sobre sí mismo, su familia o lo que considere en relación con su identidad, ya que este dibujo se lo llevará el duende a su aldea para contarle a los demás duendes porque es especial este alumno/a.

Tras la finalización del dibujo, el “duende” se despide del alumno/a y se “lleva” su dibujo a su aldea.

FASE 2, CONFLICTOS:

En esta ocasión, dos “duendes” han venido a ver al alumno/a, estos mantienen una discusión en donde afloran sentimientos provocados por el choque cultural. Se dicen



cosas como: *te tengo miedo, eres diferente, tu color es horrible, yo soy mejor que tú, no me gusta que lo haces, no quiero verte etc.*

Tras esta discusión de los “duendes” la maestra les coloca enfadada en una estantería que se encuentran en el aula y mantiene con el alumno/a una conversación en base a: *¿alguien te ha dicho algo por ser diferente?, ¿no te has sentido cómodo con alguien distinto a ti?, ¿qué ocurrió en esas situaciones?, ¿cómo te sentiste cuando te dijeron/hicieron esas cosas?, ¿cómo te sentiste junto a esa persona? Etc.*

Tras estas preguntas se plantea al alumno/a la realización de un dibujo que plasme esa situación que acababa de narrar. En este caso, los “duendes” se llevarían el dibujo del alumno/a para contarles a los demás que no son los únicos que han sufrido una situación de conflicto.

Una vez finalizado el dibujo se despiden del alumno/a, aunque aún siguen muy enfadados entre sí.

FASE 3, CONVIVENCIA:

En esta sesión aparecen de nuevo dos “duendes” que se aprecian y se respetan. Le comentan al alumno/a que ya no están enfadados, que han aprendido la lección, y aunque son muchas sus diferencias, hay muchas otras que les unen y les hacen especiales.

Tras estos comentarios la maestra deja de nuevo a los “duendes” en la estantería para comentar con el alumno/a, *¿qué piensa de tener amigos/as distintos?, ¿lo prefiere, o no?, si un niño/a distinto a ti te pide jugar ¿le dejarías?, ¿cómo son tus amigos/as?, ¿con quién prefieres estar? Etc.*

Al finalizar esta conversación se pide al alumno/a que haga un dibujo, que dibuje a sus amigos/as, *¿cómo son?, ¿cómo quieren que sean? etc.*

Después de realizar el dibujo, los duendes se despiden del alumno/a pues se marchan a su ciudad a construirla y seguramente no se vuelvan a ver.

6.6 RESULTADOS

6.6.1 Símil de estilo.

Antes de comenzar con el análisis de cada alumno/a, es importante comentar aspectos en común respecto de la expresión gráfica en las muestras independientemente de la cultura de la que procedan, es decir semejanzas en el estilo.

La mayoría de los alumnos/as se encuentran, en una fase esquemática aunque, con variables entre ellos/as, caracterizadas por la estabilidad y permanencia de los esquemas gráficos. Por otro lado, existen preferencias en la representación de elementos de la naturaleza, como es la figura del sol o árboles, etc.

El esquema humano de los alumnos/as es reconocible, se observa la representación completa del cuerpo: unidades cerradas circulares y rectangulares que representan cabeza y tronco, a los cuales se añaden segmentos lineales como extremidades, algunos terminan en la inserción de óvalos como dedos. Estas representaciones pueden carecer de cuello. Aparece también la diferenciación de género a través del pelo, la mujer está representada por un arco abierto, y el varón por un segmento lineal horizontal.



Fig.3 – (4,12 edad)

Ej, diferenciación varón, existencia de cuello, se añaden segmentos ovalados en las extremidades.

Fuente- R.



Fig.4 – (4,11 edad)

Ej, diferenciación mujer, carece de cuello.

Fuente- Y.

No obstante, existen diferencias estilísticas entre todos los alumnos/as, aunque estas características se repiten y se asemejan.

Cabe destacar la gran diferencia con el alumno de etnia gitana; éste se encuentra en una fase preesquemática. Ésto es debido a que el alumno se encuentra en el grupo ANCE con problemas derivados del absentismo escolar (minoría étnica), según regula la instrucción del 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica los datos relativos a los alumnos ACNEAE. Este alumno no suele tener la opción de los demás a la hora de dibujar y debido a esto, las características de su dibujo son las siguientes:

Se observa gran utilización de unos ideogramas iniciales, menos evolucionados que el resto. Por otro lado, aparecen las primeras representaciones humanas, con la figura del “renacuajo”: combinación mixta de inclusión y adición en donde un óvalo o círculo hace la función de contenedor y se van incluyendo dos círculos como ojos y boca, se le añaden líneas (unidades abiertas) como brazos y piernas las cuales acaban en círculos como manos y pies; no existe una diferenciación de sexo.



Fig.5 – (4,08 edad)

Ideograma, pájaro en jaula.

Fuente - J.



Fig.6- (4,08 edad)

Representación humana, fase preesquemática.

Fuente - J.

No obstante, además de éste alumno, nos encontramos con otro de la cultura mayoritaria con esquemas poco elaborados y con ciertas semejanzas al alumno de etnia

gitana. El alumno denominado como *V.* muestra también ideogramas poco desarrollados, aunque en su esquema corporal se ha incorporado tronco.

Además de todo lo anterior se debe tener en cuenta que el esquema espacial de todos los dibujos que se van a detallar en el próximo punto, es enumerativo, es decir los alumnos/as narraban su dibujo mientras lo realizaban y ha quedado como si se tratase “*de viñetas de un comic*” cada representación contiene una historia.

6.6.2 Análisis cultural:

6.6.2.1 Marruecos, *R.*



Fig.7- (4,12 edad, 27-marzo-2019) Representación de la Identidad.

Fuente – *R.*

contiene una tetera, esta tiene forma de cilindro y triángulo como tapa. La tetera está junto a su padre ya que *R.* especifica que solo lo puede realizar su padre (figura del varón).

Por último y característico de su identidad, se observa a *R.* (sin colorear) en el interior de una alfombra (color rosa en forma rectangular) mientras reza, comenta que es algo que hay que hacer muy despacio, pero ella se suele cansar y no lo hace tanto tiempo como sus padres.

R. muestra su identidad a través de elementos muy significativos para ella, como es el uso del velo en su madre, el cual está representado en forma de arco relleno de color rosa.

Asimismo, se observan dos aspectos culturales más, primero quiero destacar una mesa bidimensional que

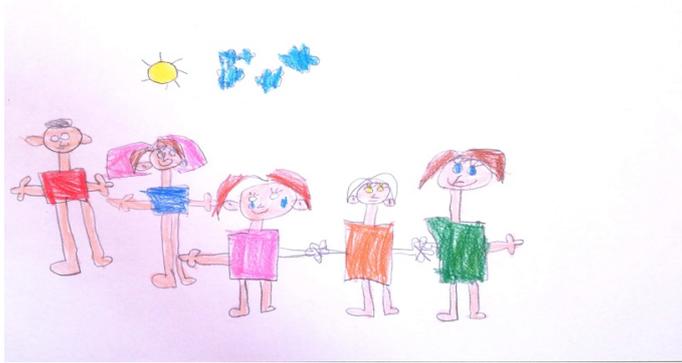


Fig. 8- (5 edad, 4-abril-2019) Conflicto

Fuente – R.

Respecto de la fase de conflictos, R. expone un pequeño conflicto con una compañera en el aula, se observa el rechazo hacia esta, ya que ha colocado dos X en las manos que se unen a la niña del conflicto; además se observa cómo las extremidades de ésta, están sin colorear. Por último, se observan lágrimas dibujadas en el rostro de R. ya que estaba muy triste. Cabe destacar de nuevo el dibujo de sus padres, con la representación de la diferencia cultural del velo de su madre.



Fig. 9- (5,01 edad, 26-abril-2019) Convivencia

Fuente – R.

Para finalizar con las aportaciones de R. se debe comentar el dibujo entorno a la convivencia que ha realizado. No es tan importante lo que se observa en él, si no lo que comenta mientras lo realiza.

En la representación están dibujadas varias amigas suyas, algunas son de clase y otras son procedentes de Marruecos, R. comenta que prefiere estar con las últimas, ya que son igual que ella y les gustan las mismas cosas.

Respecto del dibujo se observa la bidimensionalidad característica de la etapa esquemática, con la línea superior del cielo; además aparece el sol bordeado, por el azul del cielo.

6.6.2.2 Marruecos, *SL*.



Fig.10- (4,09 edad, 27- marzo -2019)
Representación de la identidad

Fuente – *SL*.

El modo como refleja la identidad *SL* es muy característico con aspectos culturales de su procedencia. Se observa la representación del velo con una pequeña tachadura en color rojo en el interior de la cara.

Cabe destacar, el tamaño de su padre y su hermano en comparación con el tamaño de su madre y su hermana (importancia del varón).

Aparecen dos elementos culturales importantes, que se asemejan a la alumna anterior, y es la representación de la tetera, que viene acompañada de un comentario de *SL* que expresa que el té solo lo puede realizar su padre o su hermano. Su madre solo se encarga de hacer la comida, dibujando un frigorífico sin colorear con forma de unidad cerrada rectangular segmentada en dos cuadrados.

Otro elemento cultural que se observa rellenando el espacio, son alfombras en unidad cerrada rectangular coloreadas de colores, ya que sus hermanos y ella pasan muchas horas jugando.



Fig.11- (4,10 edad, 4- abril -2019) Conflicto

Fuente – *SL*.

Respecto del conflicto representa un suceso en donde han insultado a *SL*. y a su familia, esto ocurrió en el parque y además estas personas les persiguieron por la calle y *SL*. dice que pasó mucho miedo.

Hay varias características que llaman la atención en el dibujo, la primera es la representación de una forma rectangular envolvente, que expresa la protección que quería sentir *SL*. en ese momento que la decían cosas feas, en su interior se encuentra el ideograma del esquema humano que la representa.

Por otro lado, se observa dos picotazos, (dos puntos) sobre la representación de “*los malos*” en la parte inferior derecha ya que es una imitación del movimiento, a través de golpeteo o impacto, representando varios puñetazos que les da *SL*. según dice, “*ale por malos*”.

También cabe destacar el uso de colores llamativos y fuera de lo común, en la representación de “*los malos*” los colorea así mientras se burla de ellos.

Además de todo lo anterior se observa de nuevo la tachadura como representación del velo.



Fig.12- (4,11 edad, 26- abril -2019) Convivencia

Fuente – *SL*.

El comentario está influenciado por un suceso en el que una compañera de clase, le dijo que estaba sucia y que olía mal. Tras ésto, comenta que ella prefiere estar con niños/as que sean igual que ella. Las razones son para poder defenderlos de ataques como el anterior y por ello, prefiere tener amigos “claritos”.

Ante estos comentarios se observa en su dibujo la representación de varios niños y niñas, algunos de color más oscuro pues son sus amigos de Marruecos y otros de color claro como representación a amigos de clase (cultura mayoritaria).

Para terminar, se observa una representación de una casa, el sol y un arcoíris. La casa está coloreada del mismo color que la representación de Marruecos ya que se refiere a la casa donde querría estar con todos sus amigos/as.

6.6.2.3 Colombia, AL.



Fig.13- (4,11 edad, 28- marzo -2019)
Representación de la identidad.

Fuente – AL.

Cabe destacar la figura de su padre, aunque AL. dibuja los cuerpos desnudos con la inserción de ombligo en el tronco circular, se puede observar cómo ha coloreado a su padre de amarillo ya que es el color de su uniforme; además su expresión es triste con la representación de un semicírculo abierto en la parte inferior, porque su padre trabaja mucho, suda mucho y vuelve siempre triste y cansado.



Fig.14- (5 edad, 5-abril -2019) Conflicto

Fuente – AL.

La representación de la identidad de AL. es en base a su familia. Llama la atención el color de la piel que se muestra. AL. se miraba la barriga para ver cuál era su color y representarlo. Esta niña es de color, pero a sus padres no los ha coloreado igual que a ella. Ante esto AL. comenta que sus padres son más claritos (aunque también son de color).

En la fase de los conflictos AL. describe una situación grave que ocurrió en el McDonald's mientras comía con su familia. La insultaron por ser de color, su padre se enfadó mucho y tuvo un enfrentamiento con “las personas malas”. AL. expresa que tuvo mucho miedo junto a su madre porque además les tiraron piedras.

De nuevo se puede observar la importancia del color que *AL.* otorga tanto a ella como a su familia, además en esta ocasión ella también tiene la cara clarita ya que “*se quema con el sol si la tiene muy oscura*”.

Respecto del momento del conflicto están representadas unas piedras con forma de unidad cerrada circular junto a sus padres.

También se observa a la “*persona mala*” en la parte inferior izquierda, en esta representación se pueden ver trazos violentos como en el pelo, esto representa la maldad de la persona. Se observa también la representación de la lluvia para mojarlo, la lluvia esta dibujada de forma violenta para imitar el rechazo que le quiere otorgar a esta persona.

Por último, destacar que esta persona está pintarrajeada de colorines, a modo de burla para salir de lo convencional.



Fig.15- (5,01 edad, 29-abril -2019) Convivencia

Fuente – *AL.*

Para finalizar con las aportaciones de *AL.* se observa de nuevo la importancia que esta alumna otorga al color. Mientras realiza el dibujo comenta que ella no quiere estar con personas como ella (es decir con personas de color) lo dice varias veces y con carácter. Recalca que le gusta que sus amigos/as sean claritos.

Hay otro elemento que también destaca del dibujo respecto del esquema corporal y es el cambio de un tronco circular a cuadrado.

5.6.2.4. Etnia gitana. J.



Fig.16- (4,08 edad, 28-marzo -2019)
Representación de la identidad.

Fuente – J.

su madre o su hermana, ellas se encuentran en la parte derecha del dibujo. Están dibujadas junto a ideogramas de platos de cocina ya que es a lo que ellas se dedican en casa, a realizar la comida para J. y su "papa".

Junto a su padre se observan diferentes ideogramas con relación al flamenco, una guitarra y un bastón que utiliza el padre de J. para bailar y cantar. J. recalca que él toca las palmas mientras.

Respecto de cómo está representado su padre, se observa mucho pelo bordeando su cara y en su interior un cicloide que representa la barba. Además se puede observar una seriación de líneas en el interior de la cara que representa los dientes, estos son dibujados pues J. expresa que como en verdad su "papa" no tiene dientes, en su dibujo sí.

Para finalizar, se observa, la importancia de la figura de la furgoneta para J. representada por un ideograma de combinación de unidades cerradas (un círculo, con 4 círculos como ruedas en su interior) y unidades abiertas, líneas.

J. le concede gran importancia en la representación de su identidad a su padre y a diferentes aspectos en relación al cante y baile flamenco; además de a una furgoneta blanca que le encanta pues no para de hablar de ella, aunque ahora mismo "esté rota y al encenderla salga humo".

En la parte derecha se encuentra la representación de su padre, con muchos más detalles que



Fig.18- (4,10 edad, 29 -abril -2019) Convivencia

Fuente – *J.*

Para finalizar con la representación de la etnia gitana en el TFG *J.* nos realiza un dibujo sobre sus amigos/as. En él representa a *AL.* la alumna colombiana coloreada de marrón, en el medio se encuentra *Y.* la alumna con familia brasileña y a su izquierda con un tamaño mucho mayor se encuentra la representación de su hermana.

La hermana de *J.* está mucho más caracterizada que las demás, cuenta con la inserción de una trenza en la cabeza, dientes o incluso dedos en las manos y los pies a través de líneas incluidas en la representación humana. Por otro lado, se observa en comparación la representación de la niña colombiana con apenas detalles; además carece de extremidades superiores o pelo.

J. comenta que prefiere tener amigos como su hermana y él, aunque le gusta jugar con *AL.* e *Y.* que son de su equipo de clase.

5.6.2.5. Brasil, Y.



Fig.19- (4,11 edad, 28 -marzo -2019)
Identidad

Fuente – Y.

Y. es una alumna con padre brasileño, la representación de su identidad denota la importancia que le otorga a todo lo referente a Brasil.

En su dibujo aparece la representación de su familia brasileña y su familia española, se observa como a su padre y a sus abuelos paternos los ha coloreado con marrón y negro (ya que son de color).

Es una alumna expresiva y simpática y dibuja a su madre dos veces con dos tonos distintos de pelo y a su abuela materna con color verde mientras se ríe.

Aparecen diferentes aspectos de Brasil, como el sol ya que allí hace mucho calor, una falda de plátanos, comida típica como espaguetis con uvas y la representación de Y. disfrazada pues allí es muy común disfrazarse y pasarlo bien en fiestas, como bien me explica.



Fig.20- (5 edad, 8 - abril -2019) Conflictos

Fuente – Y.

Respecto de la fase de conflictos Y. comenta una pequeña pelea con una alumna de clase. Cabe destacar que está representada AL. la alumna de color, no obstante Y. comenta que la representa de color clarito porque “así está más guapa”.

Debajo de su padre y AL. hay representado dos corazones porque son los más importantes para Y.



Fig.21- (5,01 edad, 30 - abril -2019)
Convivencia

Fuente – Y.

En la fase de la convivencia, Y. representa varias amigas que tiene, por un lado dos de clase y por otro una amiga de Brasil, aunque dice que no la ve demasiado.

Aparece de nuevo la representación de AL. en esta ocasión la ha dibujado de color, Y. tras varios comentarios al respecto reflexiona sobre su preferencia a estar con personas como su papá, es

decir con personas de color.

5.6.2.6 Cultura mayoritaria N.



Fig.22- (4,05 edad, 29 - marzo -2019)
Identidad

Fuente – N.

N. representa su identidad a través de las relaciones que tiene en su hogar. Aparece la representación de su madre, su hermano y su padre.

Como aspectos llamativos, se observan las preferencias de la madre de N. y junto a ella se encuentra un ordenador. Está representado con el dibujo de las teclas a través de una fragmentación del espacio cuadrado intrafigural con unidades cuadradas,

el dibujo del ordenador es debido a que su madre le gusta pasar tiempo con él; además de estar en la cocina, para ello dibuja varias unidades circulares en representación de platos.

Respecto de su padre aparece muy pequeño y apartado N. comenta que no juega con ella, que solo trabaja o juega con su hermano a los Playmobil, dibujando uno junto a él.

Además de todo lo anterior aparecen diferentes juguetes que a N. le gustan.

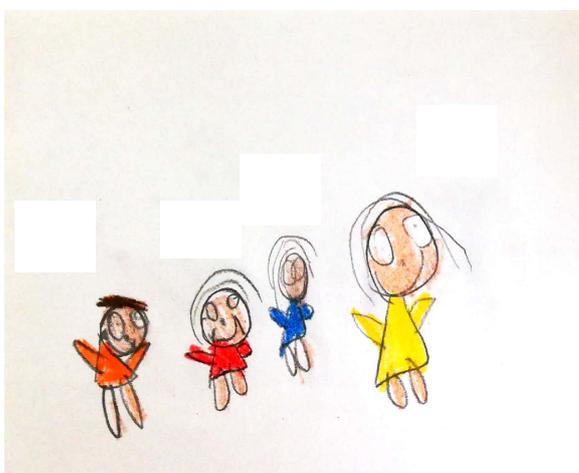


Fig.23- (4,06 edad, 8-abril-2019) Conflictos.

Fuente – N.

N. en la fase de conflictos comenta una pequeña pelea que tuvo en clase; ese día estaba muy triste e inserta en la representación de su boca, dos segmentos lineales dando la sensación de tristeza.

También aparece un alumno de clase como testigo y la maestra que riñó a la alumna con la que tuvo N. el enfrentamiento.

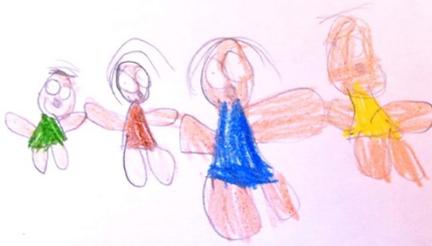


Fig.24- (4,07 edad, 2-mayo-2019)
Convivencia

Fuente – N.

Para concluir con la primera representante de la cultura mayoritaria, en su último dibujo no comenta nada relevante salvo que ella prefiere tener amigos/as distintos y realiza una representación de sus mejores amigos de clase.

5.6.2.7 Cultura mayoritaria *AD*.



Fig.25- (5 edad, 29-marzo-2019) Identidad

Fuente – *AD*.

AD. representa su identidad a través del dibujo de su familia. Se puede observar a él, a su padre y a su madre. Cabe destacar que la madre de *AD*. está embarazada por lo que la representa en el interior del tronco en color clarito, un círculo con un relleno de espacio intrafigural representando al hermanito.

Por otro lado, aparece la representación de los intereses de sus padres, según *AD*. su padre trabaja mucho por las noches haciendo coches; por ello refleja junto a su padre un coche. Éste está representado por un esquema de unidades cerradas cuadradas, en la parte de la base se encuentran dos unidades circulares. Rellenando el espacio del coche, se observa dos ventanas fragmentadas intrafiguralmente, una tiene forma cuadrada y la otra forma circular.

Respecto de su madre, *AD*. afirma que le gusta fregar los platos y poner la lavadora y por lo tanto, realiza un friegaplatos muy colorido, con platos rellenos de una pila y una lavadora con forma de unidad cuadrada rellena de puntos como botones y un círculo como puerta de la lavadora, rellena de ropa, que está representada por un pequeño trazo giratorio.

Además de todo lo anterior se observan los juguetes preferidos de *AD*. , que son dos Playmobil, a los que dibuja sin colorear.



Fig.26- (5,01 edad, 8-abril-2019) Conflicto

Fuente – *AD*.

pensábamos:

SL. en su dibujo de convivencia hace referencia al comentario diciendo que su color es sucio y que los que son como ella son sucios, mientras que en *AD*. llama la atención que en vez de relatar un suceso que le haya podido ocurrir a él realiza un dibujo sobre esta situación. Esto ocurrió 1 mes antes de la realización de los dibujos.

En el dibujo se observa la representación del techo del aula y dos ideogramas de sillas, en donde se añaden segmentos lineales alrededor de una unidad cerrada cuadrada, es posible darse cuenta de la experimentación de *AD*. sobre los elementos del aula.

Por último, se observa a los protagonistas de la historia, incluida la maestra con cara de enfado y la boca coloreada de rojo.

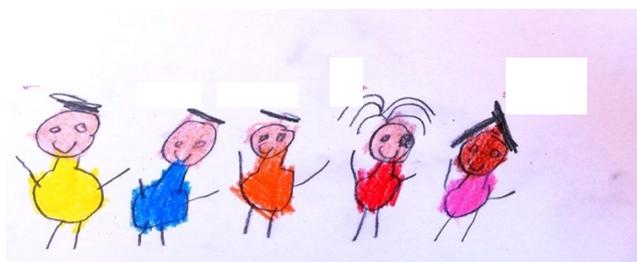


Fig.27- (5,02 edad, 2-mayo-2019) Convivencia

Fuente – *AD*.

La fase de conflictos de *AD*. resulta especial por la narración de un suceso que ocurrió en clase y que es de interés para el TFG por el enlace con la alumna marroquí *SL*.

AD. comenta cuando una alumna del aula le dijo a *SL*. que olía mal. La maestra castigó a la alumna y se habló con los compañeros/as de que eso no estaba bien. No obstante, esto tuvo más relevancia de la que en un principio

Sobre el dibujo de la representación de la convivencia de *AD*. hace referencia a que le gusta tener amigos/as distintos y para ello se puede observar que el color con el que ha dibujado la ropa de todos los compañeros/as es distinto, para hacer más hincapié en sus



diferencias. Además, se observa la representación de *SL.*, a la que ha dibujado de color marrón porque es distinta.

Como punto de reflexión está la característica de que en el dibujo anterior aunque *SL.* también está representada no la ha diferenciado por su color.

5.6.2.8 Cultura mayoritaria, SR.



Fig.28- (4,05 edad, 29-marzo-2019) Identidad

Fuente – SR.

derecho se encuentra su padre al que no ve mucho, solo los fines de semana porque trabaja demasiado, y en el extremo izquierdo una compañera de clase.

SR. Junta los óvalos que representan las extremidades superiores ya que están en una fiesta, también se observa la representación de fuegos artificiales; aunque a ella no le gusta el *¡pum!*, no obstante, su madre le dice que *“las chicas tenemos que luchar por lo que queremos y nunca rendirnos”*. Ésto se lo ha dicho su madre y SR intenta superar sus miedos, según comenta.

Aparece también la representación de un ideograma en la parte superior izquierda de un ovillo de lana. Esta representación es debida a que cómo dice SR.: su abuela enseñó a *“Geno”* a tejer y *“Geno”* le ha enseñado a ella; es decir esta enseñanza ha pasado de una generación a otra.

Para finalizar con la fase de la identidad, SR. comenta que colorea a su compañera de clase de color rojo porque es el del enfado y es que aunque son amigas suelen estar enfadadas. Además, al ser de día, colorea todo de amarillo.



Fig.29- (4,06 edad, 9-abril-2019) Conflictos

Fuente – SR.

que utiliza colores fríos para los alumnos que se portan mal con ella y colores calientes para los que se portan bien. Reflexiona sobre los niños que tienen dos colores porque “están mitad enfadados, mitad tristes” debido a eso los colores son rojo y azul.



Fig.30 (4,07 edad, 7-mayo-2019) Convivencia

Fuente – SR.

tener amigos/as nuevos, ya que se cansa de tener siempre los mismos.

De nuevo se observa la gran fuerza que le da al color, en este caso el azul, porque dice que es de noche.

SR. Representa en su conflicto un enfrentamiento con una compañera, esto tuvo lugar mientras jugaban a un juego. En él ocurría algo con Mickey Mouse y por ello lo representa en la parte superior derecha.

Es una alumna muy expresiva a través del color, ya

Respecto de la fase de convivencia, se encuentran dos alumnas de clase que son sus amigas, entre ellas está AL. que la ha representado de color clarito porque “está más guapa de este color”.

Además, fantasea con una amiga nueva a la que llama “Flor” porque ella quiere

5.6.2.9 Cultura mayoritaria CL.



Fig.31 (4,08 edad, 1-abril-2019) Identidad

Fuente – CL

su mamá y se ríe porque siempre está manchado.

También aparecen dos casas dibujadas, la de ella y la de sus vecinos porque son muy amigos.

Por último, destacar que ella y su mamá “son muy morenas” y por ello colorea a ambas de color marrón.



Fig.31 (4,09 edad, 9-abril-2019) Conflictos

Fuente – CL.

El modo en que representa su identidad CL. lo lleva a cabo a través de la representación de su familia. Su madre trabaja en una tienda de ropa y por ello tiene su tronco dibujado de muchos colores, su hermana mayor y su padre que trabaja mucho de pintor y por ello tiene en su tronco varias unidades cerradas circulares que representan manchas, estas las tiene que limpiar

Respecto de la representación del conflicto, explica que un día *J.* la pegó y *SL.* la ayudó. Es interesante la unidad que ha representado como contenedor alrededor de ella y *SL.* debido a la protección que deseaba sentir en ese momento. Asimismo, ha coloreado a los 3 de color marrón porque todos son “*morenos*”.

Comenta que *J.* es mucho de pegar pero que ahora son amigos, y por ello dibuja muchos corazones.



Fig.32 (4,10 edad,7-mayo-2019) Convivencia

Respecto de la última fase, la de convivencia, se observa la representación de la profesora de prácticas, *CL*, y *AL*. Se observa como ha coloreado a todas de marrón y diferencia a *AL* con un marrón mucho más oscuro, ya que es más morena que “nosotras”.

Fuente – *CL*.

Además de todo esto se puede observar la representación de una flor, un árbol y el cielo.

5.6.2.10 Cultura mayoritaria V.

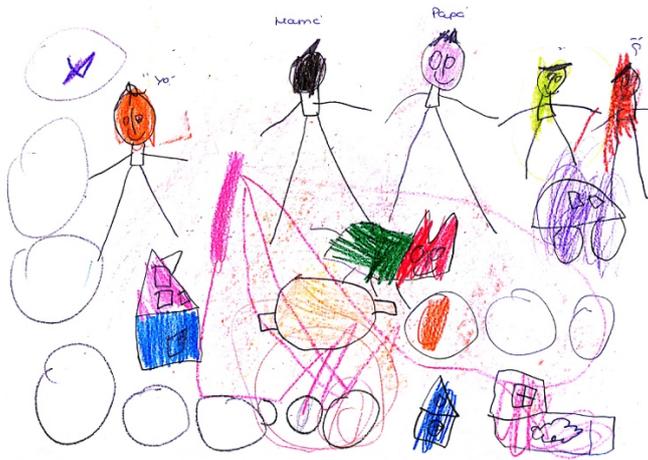


Fig.33 (4,04 edad,1-abril-2019) Identidad

Fuente – V.

una fase preesquemática , como ocurre con el alumno de etnia gitana.

En el dibujo está representado V. en la parte de la derecha, junto a él su madre pintada de negro (ya que dice que su madre no ve nada) su padre y sus dos hermanas gemelas en el otro extremo de la hoja. V. se colorea de marrón porque dice que es moreno.

En el dibujo se observa también una cazuela y galletas representadas por unidades circulares ya que a su madre le gusta cocinar.

Igualmente V. habla en todo momento de su padre pues le gusta estar con él, vive en un pueblo y va en coche, tiene un tractor y una casa muy bonita. Se observa la casa de su padre junto a él mientras que la de su madre tiene un tamaño menor y esta apartada.

Respecto a la representación del esquema humano, se observa la carencia de cuello entre la unidad circular que representa la cabeza y la forma cuadrada que representa el tronco; además se insertan líneas que hacen referencia a las extremidades.

Para finalizar con su identidad comenta que su padre tiene un columpio y en color rosa se puede observar un largo trazado en el dibujo, esto representa la línea de movimiento del columpio y refuerza el dibujo de V.

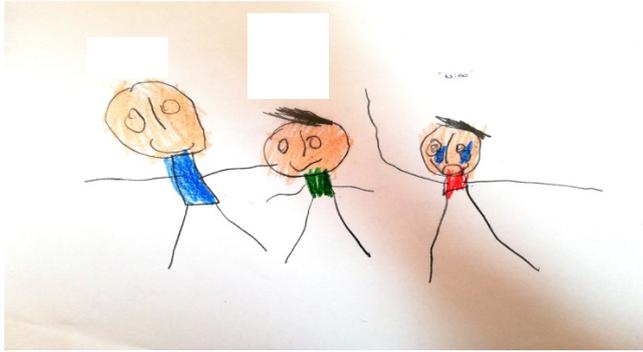


Fig.34 (4,05 edad,9-abril-2019)Conflictos

Fuente – *V.*

está mal, que no sabe por qué lo hizo, pero también le pegó.

Llama la atención la contradicción de la acción con su pensamiento que, aunque sabe que está mal, también pega al otro niño. Ésta contradicción puede estar influenciada por la presión que ejercen algunas personas sobre otras, ya que se observa que *V.* sabe que está mal la acción pero la realiza igual que el otro compañero.

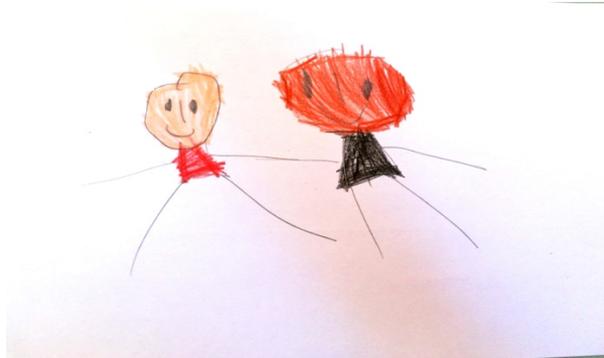


Fig.35 (4,06 edad,8- mayo-2019)Convivencia

Fuente – *V.*

V. comenta un pequeño conflicto con un niño del patio, en un primer momento explica que él solo había presenciado cuando otro compañero pegaba a ese niño que lloraba, para ello intrafiguralmente en la cara le añade lágrimas. No obstante, según acaba narrando, él también participó, explica que sabe que

Para finalizar con las fases de *V.* Se observa la representación de dos amigos suyos de clase, *SL.* y otro compañero. Para ello colorea a *SL.* de marrón porque es “morenita, mucho más que él.

Comenta que prefiere tener amigos que sean distintos a amigos que sean todos iguales.



CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES



Las conclusiones que se pueden obtener tras todo este trabajo de análisis de las fases por las que una persona pasa para poder comprender la interculturalidad, son las siguientes:

Respecto de la fase de la identidad, los alumnos/as de otras culturas tienen su identidad muy marcada.

Las alumnas marroquíes, muestran la importancia que tiene el velo para ellas; además, la representación de objetos que son importantes en el hogar, como la tetera con la que todos los días preparan té (aunque solo lo puede realizar el hombre) o las alfombras, incluso se observa como una de ellas se dibuja mientras reza.

Por otro lado, el alumno de etnia gitana muestra la importancia de su padre para él, las características que lo representan giran en torno a su padre, la furgoneta, la guitarra o el bastón con el que baila (importancia del cante y baile flamenco).

Desde otro punto de vista, las niñas que representan la cultura colombiana y brasileña, dan mucha importancia al color, incluso una de ellas identifica su color como más oscuro que el de sus padres, aunque no sea así.

Por otro lado, los alumnos/as que son de la cultura mayoritaria, muestran su identidad dependiendo de las particularidades individuales de cada uno, *V.* hace gran referencia a sus preferencias por estar con su padre. *SR.* resalta sus ideas sobre la importancia del poder en las mujeres tras las enseñanzas de su madre. *AD.* representa a quien va a ser su hermano en la barriga de su madre observando así la importancia que ya tiene en su familia. *N.* hace referencia a su enfado con su padre por no pasar tanto tiempo con ella y *CL.* transmite la importancia del trabajo de sus padres. Cada uno expresa lo que siente de una forma u otra a través de sus dibujos

Además de todo lo anterior, existen unas características en común entre todas las culturas: éstas son la idea de la mujer como madre y cuidadora del hogar, y el padre como trabajador. En la mayoría de los alumnos/as, a sus madres lo que les gusta es estar en la cocina, haciendo la comida u otras tareas de la casa, como bien explicaba *AD.*, mientras que el padre se dedica a trabajar muchas horas y volver cansado, restando tiempo de poder

estar con sus hijos/as.

Respecto de la fase de los conflictos se observa muy claramente que algunos de los alumnos/as que son de diferentes culturas, han mostrado gráficamente una situación complicada o “grave” mientras que los demás compañeros, se centran en pequeñas discusiones, peleas o malos entendidos que pueden surgir en un aula común.

El alumno de etnia gitana ha comentado una pelea entre familias y ha relatado cómo observó a su padre mientras se pegaba con otra persona. La alumna de Colombia ha mostrado que después de meterse con su color de piel, les tiraron piedras a ella y su familia. Por otra parte, una alumna marroquí ha mostrado cómo la persiguieron a ella y a su familia. De igual manera, cabe destacar el relato de *AD*. en donde comenta cómo una alumna le dice a *SL*. (alumna marroquí) que olía mal de forma despectiva. Este suceso ocurrió meses antes y pasó desapercibido por parte de las maestras (no le dimos una importancia alta), pero meses después a través de este dibujo me doy cuenta de que había tenido una importancia mayor en los alumnos/as que la que se había otorgado en el momento.

Respecto del análisis de los dibujos, no se observa un gran cambio de una fase a otra: los alumnos/as se encuentran en la fase esquemática, aunque se observa en algún alumno/a variantes en las características del espacio.

También se observa en dos ocasiones por parte de dos alumnas la realización de una especie de contenedor alrededor de ellas en situaciones que no las gusta, como si fuese una especie de protección ante esa situación.

También observamos, de forma característica, la utilización de trazos agresivos en las personas que les han tratado mal, mostrando así el rechazo hacia ellos. Por último, como característica que pueda resaltar de este análisis, comento la utilización en dos alumnos de puntos realizados de forma agresiva, como si fuesen “puñetazos” realizándolos en una especie de impacto sobre el papel.

Para concluir, con respecto a la fase de convivencia se observa la importancia del color, de cómo diferentes alumnos/as han dibujado en especial a *AL*. (alumna colombiana) aunque como detalle varios la han dibujado clarita, porque para ellos está más guapa con un color claro. De igual manera esta niña prefiere estar con niños claritos y comenta de



forma rotunda que no quiere estar con niños de color; se observa así la importancia o la presión del color mayoritario en los niños/as, y el peso de idea de que es diferente la persona por su color de piel.

Por otro lado, una de las alumnas marroquíes, comenta que su color es sucio, esto también puede estar influenciado por el encontronazo con una compañera, como ha relatado *AD*. en la fase 2, observándose así el daño que un comentario puede hacer en la idea que un niño/a de 5 años puede tener de sí mismo. Como conclusión general se observa cómo los alumnos/as de otras culturas comentan que prefieren estar con amigos/as que sean igual que ellos/as, es decir de su misma cultura. Ésto es así, aunque la mayoría expresen que prefieren tener amigos distintos, pero prefieren estar con sus iguales.

Respecto del análisis gráfico, se observan en diferentes dibujos la representación de elementos de la naturaleza pudiendo ser debido al carácter de la temática del dibujo.

Tras la realización de este trabajo, me doy cuenta de lo importante que es la práctica artística como medio para que el alumno/a se exprese, ya sea, con la utilización de otra base como la educación Intercultural o como cualquier otra, o simplemente un dibujo libre del alumno/a puede proporcionarte mucha información.

Por otro lado, para ellos/as es una de las mejores herramientas para el desarrollo de su creatividad e imaginación. Como maestros/as no debemos criticar o decir al alumno/a que el dibujo está mal hecho, que no sabe dibujar etc. pues es su forma de expresarse que con el paso del tiempo irán perfeccionando o añadiendo matices que son el claro ejemplo de su desarrollo cognitivo.

Para finalizar quiero comentar que el presente trabajo no solo ha servido para conocer a los alumnos/as a través de la educación Artística, si no que he podido conectar escuela y barrio de una forma real, contribuyendo así a que sus dibujos fuesen lo más cercanos a su realidad ya que han estado todo el tiempo trabajando la interculturalidad incluido con sus familias.

Uno de los grandes valores que quiero destacar de mi formación es que se debe



intentar en todo momento que el aprendizaje sea lo más participativo por parte del niño/a para que sea significativo y no hay nada mejor que conectarlo con su propia realidad, en este caso conectarlo con su cultura, conectarlo con su entorno y sus gentes, lo que todos los días ven al salir del colegio, conectarlo con sus familias que ellos/as vean que están involucradas en lo que ellos/as a mayores realizan en la escuela y dejando huella en este caso gracias al PID con una gran pintada en la Avenida Segovia de Valladolid la cual se puede observar en el Anexo 1.

Es por ello que mi intervención no se ha quedado en una mera propuesta, o las conclusiones son de puertas cerradas en el aula, sino que ha sido toda una gran experiencia para mí y los alumnos/as a los que espero haber aportado en su aprendizaje una experiencia agradable hacia la educación Intercultural que tanta falta hace en el barrio de las Delicias de la mano de herramientas tan satisfactorias como la educación Artística.



CAPÍTULO V.

BIBLIOGRAFÍA, WEBGRAFÍA Y ANEXOS

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA:

Abad,J. Colomer,M. Díaz,S. Gil,R. Jiménez,J. Montemayor,S. (2006) *La educación artística como instrumento de integración intercultural y social*. Ministerio de educación y ciencia. Instituto superior de formación del profesorado.

Aparicio Gervás, J.M. y Delgado Burgos, Ma. A. (2014), *La Educación Intercultural en la formación universitaria europea y latinoamericana*. Segovia: Imprenta Rosa, S.L.

Aparicio Gervás, J.M. (Dir.); León Guerrero, M.M; Tejerina García, V.; Valdivieso León, L.; Rubio Frutos, M.H.; Corporales Toribio, M.J.; Rodríguez Mate, M.I.; Arribas Rodríguez, A.; Arias González, S.; Benito Labajo, A.; de los Mozos Sanz, S.; del Río Martín, A.; Molinero González, P.; Rodríguez Zapatero, S.; Santiago Martín, T. y Teresa Cubero, V. (2017) *Percepciones sensoriomotoras y estrategias de convivencia intercultural en Educación Infantil*. La Sombra de Caín. Valoria la Buena (Valladolid).

Baldwin,J. (1985) *No hay nombre en la calle*. Clásicos Literarios de los Estados Unidos. Nueva York.

Banks (1976) Integración del currículum con contenido étnico: Enfoques y pautas. *Liderazgo educacional*. vol 49 nº4 1992.

Bartolome,M. Cabrera,F. Espín,J.V. Marín, Á. Sandín,P. Sabariego,M. (2000) *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Ministerio de educación, cultura y deporte.

Brown,B. (2004) Identidad discursiva: asimilación a la cultura de la ciencia y sus implicaciones para estudiantes de minorías. *Revista de investigación en la enseñanza de la ciencia*.

Calbó, M. (1997) ¿Tienen que dibujar los estudiantes en la clase de didáctica del arte? *. Arte, Individuo y Sociedad*. Universidad de Gerona.



Casas, J. Y Pytluk, S. (1994) <i>Sobre interculturalitat</i> . Escola d'Estiu sobre interculturalitat. Girona. Fundació Ser. (Red de migraciones y educación)
Competencias generales y específicas del Grado de Educación Infantil. Universidad de Valladolid. REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de Octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
DECRETO 122/2007, de 27 de Diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. Boletín oficial de Castilla y León, 2 de Enero de 2008.
Díaz Aguado, M.J. (2003) <i>Educación intercultural y aprendizaje cooperativo</i> . Madrid. Ediciones Pirámide.
Eisner, E.W. (2004) <i>El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia</i> . Barcelona, Paidós.
Erikson (1968) <i>Identidad, juventud y crisis</i> . Buenos Aires, Paidós.
Fernández Medina S,L. (2013) <i>Educación artística y creatividad. Desarrollo de una propuesta de educación artística desde el arte contemporáneo</i> . Trabajo Fin de Grado. Universidad de Valladolid. Valladolid.
Fontal, O. , Gómez, C. , Pérez, S. (2015) <i>Didáctica de las artes visuales en la infancia</i> . Madrid, Paraninfo.
Gardner, H. (1983): <i>Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences</i> . Nueva York, Basic Books. Versión castellana (2001): <i>Estructuras de la Mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples</i> . México, FCE.
Graeme Chalmers, F. (1996). Edición en castellano (2003) <i>Arte, educación y diversidad cultural</i> . Barcelona. Gráficas S.A.



Guilford, J. P. (1950). <i>Creatividad</i> . El psicólogo norteamericano.
(1999): <i>Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century</i> . Nueva York, Basic Books. Versión castellana (2001): <i>La Inteligencia Reformulada. Las Inteligencias Múltiples en el Siglo XXI</i> . Barcelona, Paidós.
INSTRUCCIÓN del 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica los datos relativos a los alumnos ACNEAE.
Jordan, J. (1994). <i>La escuela multicultural</i> . Barcelona, Paidós.
Juliano, D. (1993) <i>Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas</i> . Madrid. Eudema S.A.
Machón, A. (2009). <i>Los dibujos de los niños</i> . Madrid: Cátedra.
Marín Viadel, R. (2003). <i>Didáctica de la Educación Artística para Primaria</i> . Madrid: Pearson Educación.
McFee (1980) <i>Arte, cultura y medio ambiente: un catalizador para la enseñanza</i> . Dubuque, Kendall Hunt.
Monereo C y Pozo J,I. (2011) <i>La identidad en psicología de la educación. Necesidad, utilidad y límites</i> . Madrid, Narcea,S.A
Mora, F. (2011) <i>Como funciona el cerebro</i> . Madrid , Alianza Editorial.
Lankford (1992) <i>Estética: problemas y preguntas</i> . Virginia, National Art Education Association
Lowwenfeld, V. Lambert,W (1947). <i>Desarrollo de la capacidad creadora</i> . Buenos Aires, Kapelusz.
ORDEN ECI/3960/3007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación Infantil.
Piaget, J. (1989) <i>Fundamentos del pensamiento creativo</i> . Lexington



Rosa,A. Blanco,F. Huertas,J.A. Mateos,A.I y Diaz,F. (1995). *Un acercamiento social a la integración social en sociedades multiculturales*. Taller internacional sobre identidad cultural y nacional. Universidad Autónoma de Madrid.

Martínez Urbano, N. (2011) *El cuento como instrumento educativo*. Innovación y experiencias educativas. Granada.

Vygotsky, L. (1991). *La Formación Social de la Mente*. Edición. Brasileira, S. Paulo, Brasil.

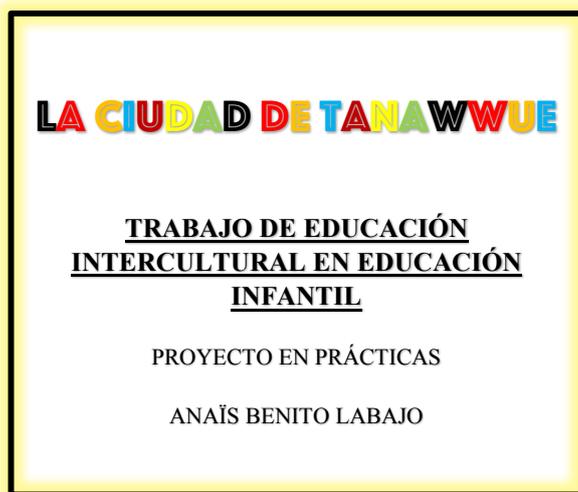
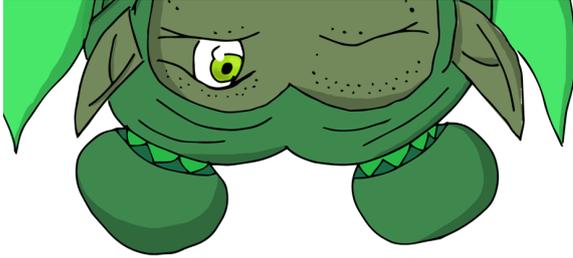
Vigotsky (1997) *La imaginación y el Arte en la Infancia*. Ensayo psicológico Fontamara, México

WEBGRAFÍA:

Aguilera Luque, A.M. (2017) <i>El pensamiento divergente. ¿Qué papel juega la creatividad?</i> Investigación y consultoría organizacional. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/318458216 El pensamiento divergente Que papel juega creatividad
Cemades Ramírez, I (2008) Desarrollo de la creatividad en educación infantil. <i>Revista creatividad y sociedad</i> . Núm 12. Sevilla. Disponible en https://educra.cl/wp-content/uploads/2017/05/DOC1-desarrollo-creatividad.pdf
Fernández Enguita (2001) <i>La educación intercultural en la sociedad multicultural</i> . Madrid. Disponible en https://www.researchgate.net/profile/Mariano_Fernandez-Enguita/publication/39206286 La educacion intercultural en la sociedad multicultural/links/09e4150c5d12455201000000.pdf
Gerrero Armas , A. (2009) La importancia de la creatividad en el aula. <i>Revista digital para profesionales de la enseñanza. Temas para la educación</i> . Núm 5. Disponible en https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6414.pdf
Marina, J.A.(2013) El aprendizaje de la creatividad. <i>Pediatría Integral</i> . Brújula para educadores. XVII (2) Disponible en https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2013/xvii02/08/138-142%20Brujula.pdf
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006) <i>Hoja de ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística</i> . Lisboa. Disponible en http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf
Ros, N. (2018) El lenguaje artístico , la educación, y la creación. <i>Revista Iberoamericana de educación</i> . Vol.78 Núm 2. Disponible en https://rieoei.org/RIE/article/view/2901/3826

ANEXO I

PROYECTO EN PRÁCTICAS “LA CIUDAD DE TANAWWUE”



Para la estructura del presente documento se ha tomado como referencia proyectos de educación social, aprendidos en las asignaturas del ámbito social del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Valladolid, esta decisión es debida al carácter social del proyecto.

1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

El tema propuesto es **el trabajo de la Educación Intercultural en un aula de 2º de Educación Infantil**. Se ha tenido en cuenta, en todo momento, la realidad del aula y del contexto en el que se encuentran los alumnos, es decir, la realidad intercultural del barrio de Las Delicias.

Dicho trabajo está unido a el proyecto de innovación docente de la Universidad de Valladolid, titulado *“Estrategias de convivencia infantil en contextos multiculturales: una propuesta desde el ámbito de la animación sociocultural”*. La intención es unir los aprendizajes de la educación no formal con la educación formal, es decir, con el trabajo en el aula del CEIP Pablo Picasso, creando así una unión entre el barrio y el aula, siendo el aprendizaje lo más real posible y atravesando las paredes que envuelven o protegen el colegio con su realidad.

1.1. ANTECEDENTES

En el año 2015 en el CEIP del barrio de Las Delicias “Antonio Allúe Morer” se realizó un primer proyecto de innovación docente de la Universidad de Valladolid, de carácter formal, a raíz de un cuento denominado *“La ciudad de Tanawwue”* publicado en *“Percepciones sensoriomotoras y estrategias de convivencia intercultural en Educación Infantil.”* (2017), del cual soy autora junto con otros compañeros/as del ámbito de la Educación Infantil.

Éste tuvo grandes resultados que actualmente estamos ampliando, uniendo escuela y barrio. En conclusión, llevando el trabajo a un contexto fuera del aula, con la firme convicción de que la educación no debe limitarse únicamente al centro educativo, sino que debe expandirse a todo el conjunto de la sociedad.



1.2 EN LA ACTUALIDAD

Muchos de los alumnos/as del CEIP Pablo Picasso con los que se ha desarrollado el presente proyecto participan junto con sus familias en el mismo, por lo que los objetivos que se pretenden conseguir se complementan, se unen y hacen un todo en los alumnos/as que han tomado parte también en el proyecto de educación no formal.

Por lo tanto, el principal objetivo del proyecto es generar estrategias de convivencia intercultural haciendo hincapié en los aspectos que complementan la convivencia para poder llegar a ella, valorando positivamente “lo diferente”. La temporalización de este coincide con la temporalización del PID comenzando en el mes de marzo y terminando en el mes de mayo.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

El contexto donde se desarrolla el proyecto es **el barrio de Las Delicias** de Valladolid.

Este barrio tiene una gran sociedad heterogénea no exenta de la problemática que genera el choque cultural de la nueva población que comienza a asentarse en el barrio. Una sociedad que presenta una diversidad socioeconómica propia de una comunidad multicultural, como así lo confirma el análisis de los documentos de la población encontrados en la página oficial de Red Delicias (*Red de entidades, vecinas y vecinos del barrio Delicias de Valladolid*).

El barrio de Las Delicias cuenta con unos 50.000 habitantes, siendo unos 15.000 los habitantes que viven en la zona de Caamaño y Las Viudas, en donde se concentra la mayoría de la población de etnia gitana e inmigrante, en especial unos 5.700 niños y niñas.

Desde el año 2000 ha incrementado la población procedente de otros países, según el censo de 2018 la forman unas 5000 personas predominando la población originaria de Marruecos, Bulgaria, Rumanía y Republica Dominicana.

Actualmente es un barrio problemático en la ciudad de Valladolid, aumentando el índice de delincuencia en la zona de Caamaño y Las Viudas, generando exclusión entre todos los tipos de culturas, además, han aparecido recelos entre las personas que vienen de fuera, creando vínculos de “iguales” y excluyendo a los que son “diferentes”.

2.1 CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

El centro educativo no se ve ajeno a esta situación, las aulas del centro se ven completas con niños y niñas de diferentes etnias y culturas por lo que, no se puede obviar que lo ocurre en el barrio puede ocurrir en el aula y por lo tanto, lo que se trabaje en el aula se puede ver beneficiado el barrio.

El proyecto está destinado a un aula de 2º de Educación Infantil del CEIP Pablo Picasso de la ciudad de Valladolid, situado en el barrio de Las Delicias, en el Paseo Juan Carlos I, zona norte del barrio de Las Delicias y próximo al barrio de Los Pajarillos.

El centro dispone de tres edificios, el más alejado del principal es el que interesa, debido a que es donde se encuentra el aula.

En cuanto a sus instalaciones, es un colegio grande, cuenta con una biblioteca, comedor escolar, dispone de jardines algunos adaptados para el programa de “El huerto”, aula de música, sala de audiovisuales, aulas compensatorias y aula de informática. Además, cuenta con servicio de madrugadores y comedor escolar, proporcionado por una empresa privada.

Se debe tener en cuenta, que el horario es de 9:00 a 14:00 por lo tanto, el proyecto se debe adaptar al horario, además al realizarse en periodo de prácticas se debe adaptar también a las rutinas del aula de referencia.

2.2 CONTEXTUALIZACIÓN DEL AULA

El aula en el que se ha desarrollado el proyecto es de 2º de Educación Infantil, que cuenta con un total de 22 niños y niñas con edades comprendidas entre los 4 y los 5 años.

La metodología de aula está basada en un proyecto central por trimestre (China y el oso panda) y rincones (juego simbólico, puzzles, construcciones y plastilina), además se le otorga mucha importancia a todo lo relacionado con el programa del centro “**el huerto**” y todo lo que ello conlleva. . La jornada tiene un horario específico, que se ha visto modificado para la aplicación del presente proyecto.

El aula y los alumnos están divididos por cuatro grupos de colores, cada uno tiene



su espacio de trabajo y una zona específica para las reuniones de grupo o asamblea, esta zona está delimitada por cintas adhesivas en el suelo en forma de cuadrado.

2.3 CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS ALUMNOS/AS

Respecto de los 22 alumnos y alumnas de 4 y 5 años que han trabajado el proyecto, 4 son alumnos que según la instrucción del 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica los datos relativos a los alumnos ACNEAE, tienen características especiales dentro de estos grupos y que, por lo tanto, se han de tener en cuenta siguiendo el modelo de ayuda compensatoria que se les otorga en el aula.

- Alumno/a ACNEE diagnosticado de retraso madurativo.
- Alumno/a con dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico, diagnosticado de retraso del lenguaje y comprensión lectora.
- Alumno/a con dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico, diagnosticado con dislalia leve.
- Alumno/a ANCE con problemas derivados del absentismo escolar. (Grupo de minoría étnica).

Por otro lado, nos encontramos con diferentes alumnos de distintas procedencias.

- Dos alumnos/as procedentes de Marruecos.
- Un alumno/a procedente de Colombia.
- Un alumno/a procedente de etnia gitana.
- Un alumno/a con padre brasileño.

Estas características de los alumnos/as han marcado el proyecto ya que siempre se debe trabajar en base a las características individuales que estos tengan, por ejemplo, la cultura Rumana aunque si es un gran grupo dentro del barrio de Las Delicias, no tomará tanta importancia en el proyecto debido a que no hay ningún alumno/a procedente de esta cultura, pero si de las demás.

Por otro lado, se atiende a la diversidad de los alumnos/as con los problemas citados anteriormente, siguiendo el modelo y las pautas que se llevan a cabo diariamente por la maestra del aula.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA PROPUESTO

Debido a las diferentes problemáticas que se producen en el barrio de Las Delicias, y a que la interculturalidad está presente en el contexto de la escuela, nace la importancia de trabajar los valores positivos hacia “**lo diferente**”, trabajando la identidad de la persona y las estrategias para la resolución de conflictos, gracias a todo esto poder llegar a la convivencia.

Aparicio y Delgado (2014), comentaban que estas estrategias “deben aportar los mecanismos y las herramientas necesaria para que los individuos puedan establecer las bases de convivencia. Se han de realizar desde una intervención adaptada a estos principios y a la población a la cual vaya destinada”, debido a que se va a trabajar con niños/as, ya que es en la infancia donde se inicia la construcción de la identidad y comienzan a desarrollarse aprendizajes de socialización, se debe trabajar con un “lenguaje infantilizado” es decir adaptado a la edad, utilizando como medio la literatura infantil.

Para ello, esta literatura, al igual que el proyecto estará adaptada a las fases por las que el ser humano pasa para poder llegar a la convivencia.



4. Figura 1- Camino de la percepción a la convivencia.

5. Fuente: *Aparicio y Delgado, 2014.*

Como bien explican Aparicio y Delgado (2014), “Si el conocimiento previo es uno de los principales factores de aprendizaje, y éste está condicionado y sesgado por una visión negativa de otras personas, entonces las percepciones y aprendizajes futuros, estarán condicionados por los prejuicios asimilados anteriormente y por una visión errónea de la realidad.”



En relación a todo lo anterior, el proyecto basará su metodología en el cuento **“La ciudad de Tanawwue” (2017)** como hilo conductor, en el cual sus capítulos se basan en los principios anteriores; la construcción de la identidad, (Percepción y conocimiento), el choque de culturas (superación de prejuicios y estereotipos) y la convivencia como finalización de ambos.

En el caso de la educación intercultural en donde de forma consciente o inconsciente, nuestras acciones y nuestras relaciones con el resto de las personas de nuestro entorno educan, impactan en el otro y generan cambios, cuanto mejor sea el conocimiento del contacto con el otro, mejor será su respuesta.

Hay que tener en cuenta que es muy complicado trabajar en culturas que son cerradas y que es en el entorno familiar donde se genera la identidad con gran fuerza, pero hay que creer que la construcción social es algo que varía con el tiempo y el contexto en el que se encuentren, e intentar construir una conciencia colectiva que apueste por unas relaciones interpersonales “sanas”, podrán en un futuro generar nuevas culturas en donde alumnos y alumnas como los del CEIP Pablo Picasso puedan intervenir, para bien, en la construcción de una convivencia en donde no importe cuales sean sus raíces, si no lo que juntos puedan llegar a construir.

6. ENCUADRE EN EL CONJUNTO DE LA PROGRAMACIÓN

Debido a que este proyecto se ha desarrollado en prácticas, se ha adaptado al horario del aula, creando momentos en éste para la realización de las diferentes actividades del proyecto. (Véase anexo I).

Además, antes de comenzar con el mismo se realizó un pretest con el objetivo de orientar el rumbo que éste debía tomar. Hay que partir de lo que los alumnos y alumnas saben, es decir que objetivos y contenidos del curriculum conocen para trabajarlo, o por el contrario, no perder el tiempo en lo que ya conocen y adaptar los objetivos y contenidos a la programación ya trabajada en el aula. (Véase el apartado de evaluación.)

Los siguientes apartados ya han sido modificados tras el análisis de los resultados del pretest.



Por otro lado, para trabajar las diferentes culturas que marcan el aula y así poder adaptar el proyecto se han utilizado las TIC con las que cuentan y por lo tanto, la programación de esta. Como consecuencia se ha creado una Wix en donde a cada personaje del cuento se le ha otorgado una cultura distinta. (Estas coinciden con las culturas de los alumnos/as del aula).

7. MARCO NORMATIVO

La legislación en la que me voy a basar para realizar este proyecto es la que se relaciona a continuación:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre donde establece las enseñanzas mínimas, del 2º ciclo de infantil.
- ORDEN EDU/721/2008 de 5 de Mayo; por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de educación.

En especial 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.



5.1 OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Los objetivos y contenidos en base a 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 escogidos para la elaboración del proyecto se enuncian a continuación.

OBJETIVOS GENERALES
<ul style="list-style-type: none">▪ Observar y explorar su entorno familiar, natural y social. Conocer y apreciar algunas de sus características y costumbres y participar activamente, de forma gradual, en actividades sociales y culturales del entorno.▪ Desarrollar capacidades afectivas.▪ Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

Tabla 1- Objetivos generales.

Fuente: *ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre.*



OBJETIVOS DE ÁREA		CONTENIDOS DE ÁREA	
Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	<ul style="list-style-type: none">Reconocerse como persona diferenciada de las demás y formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando actitudes de sumisión o dominio.	Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.	<ul style="list-style-type: none">Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás.Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.
		Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana.	<ul style="list-style-type: none">Actitud y comportamiento prosocial, manifestando empatía y sensibilidad



Universidad de Valladolid

<p>Conocimiento del entorno</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Observar y explorar de forma activa su entorno físico, natural y social, desarrollar el sentido de pertenencia al mismo, mostrando interés por su conocimiento, y desenvolverse en él con cierta seguridad y autonomía.▪ Identificar y acercarse al conocimiento de distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, a algunas características de sus miembros, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.	<p>Bloque 3. Cultura y vida en sociedad.</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Identificación de los primeros grupos sociales de pertenencia▪ Adopción progresiva de pautas adecuadas de comportamiento y normas básicas de convivencia.▪ Disposición para compartir y para resolver conflictos mediante el diálogo de forma progresivamente autónoma.▪ Reconocimiento y valoración de algunas señas de identidad cultural propias y del entorno.▪ Interés y disposición favorable para entablar relaciones respetuosas, afectivas y recíprocas con niños y niñas de otras culturas.
<p>Lenguajes: comunicación y representación</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de regulación de la conducta personal y de la convivencia.	<p>Bloque 1. Lenguaje verbal.</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.

	<ul style="list-style-type: none"> Comprender las intenciones comunicativas y los mensajes de otros niños y adultos, familiarizándose con las normas que rigen los intercambios comunicativos y adoptando una actitud favorable hacia la comunicación 		
--	--	--	--

Tabla 2- Objetivos y contenidos de área.

Fuente: ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS		
<ul style="list-style-type: none"> Conocer la identidad propia y la de los demás. Generar estrategias que guíen hacia la convivencia. 		
FASE 1 “IDENTIDAD”	FASE 2 “CONFLICTOS”	FASE 3 “CONVIVENCIA”
<ul style="list-style-type: none"> Identificar su propia identidad y diferencias con el otro/a. Fomentar el aprendizaje de otras culturas. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer aspectos ligados a la intolerancia. Relacionar los problemas con posibles soluciones. (Resolución de conflictos) 	<ul style="list-style-type: none"> Aplicar las características individuales, en un conjunto. Analizar la convivencia.

Tabla 3- Objetivos específicos. *Elaboración propia*

8. COMPETENCIAS BÁSICAS

En cuanto a las competencias, voy a comentar las que se han desarrollado en las diferentes fases. Para su definición se ha tomado como referencia las competencias clave en el Sistema Educativo Español, tal y como son enumeradas y descritas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de educación.

- . **Competencia en comunicación lingüística. (CCL)**
 - o Es el resultado de la acción comunicativa dentro de las prácticas sociales determinadas.
- . **Competencia para aprender a aprender. (CPAA)**
 - o Supone la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje.
- . **Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC)**
 - o Implica conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales
- . **Competencia social y cívica (CSC)**
 - o Conllevan la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar fenómenos y problemas sociales.

9. TEMAS TRANSVERSALES

Este proyecto aborda diferentes temas transversales, los cuales se definen a continuación, tomando como referencia a Fernández Barnero, J, M. (2004).

Uno de los temas transversales que trabaja el proyecto es el de la **educación moral para la paz y la convivencia**, con el que se pretende que los alumnos/as toleren y respeten las opiniones de los compañeros/as, para que puedan llegar a respetar a la sociedad. Adquiriendo valores que todo buen ciudadano debe tener, la igualdad, la tolerancia, la no violencia, la no discriminación y el respeto de los Derechos Humanos de todas las personas, independientemente de su raza, de su nivel económico o de su religión.

Por otro lado, **la educación para la igualdad** con la que los alumnos y alumnas son tratados de la misma manera, además, los personajes del cuento no tienen género por esa

misma razón. Se pretende que comprendan que todos somos iguales independientemente de nuestro sexo.

Otro tema que se relaciona es la **educación para el desarrollo** en donde el proyecto quiere mostrar las formas de vivir de otras partes del mundo que también se dan en su barrio. Por lo que se pretende crear personas críticas, tolerantes y solidarias para que así puedan participar en la igualdad y la justicia social.

Para terminar y no por ello menos importante, **la educación para la ciudadanía** con el cual, se pretende que construyan su identidad personal y social, aprender a vivir con otros en sociedad, en donde las relaciones a veces difíciles y conflictivas entre los individuos y los grupos pueden llevar al enfrentamiento.

10. METODOLOGÍA

Para la comprensión de la metodología que he llevado a cabo debo nombrar los principios metodológicos en los que me he basado, estos son:

- **Principio de individualización:**

El siguiente principio supone tener en cuenta las características de las personas, adaptando la educación a las posibilidades de cada uno de los niños/as. Se debe de tener en cuenta, los intereses de los niños/as, al igual que los ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos/as.

Se puede observar en los resultados de los trabajos de los niños/as, trabajo individual etc.

Cuando hablemos del principio de individualización debemos de tener en cuenta algunos autores como Locke (1632-1704), Rousseau (1712-1778) entre otros.

- **Principio de autonomía:**

Este principio se encarga de que los niños/as, sinteticen sus ideas, tomen sus decisiones sin la ayuda del maestro/a, simplemente con su iniciativa propia. Este fin tiene como objetivo que sean autónomos/as.

Características basadas en este principio, son actividades para que plasmen sus ideas, participación en cada inicio de sesión dejándoles tiempo para que se expresen, repaso de todo lo que hemos hecho días anteriores etc.

Siempre que hablemos de este principio debemos de tener en cuenta a autores como Piaget (1896-1980) Habermas (1929-) entre otros.

- **Principio de actividad**

Este principio se basa en la actividad del propio alumno/a pues sin está no existiría aprendizaje, me baso en los intereses de los alumnos/as para motivar su aprendizaje.

Características basadas en este principio, son la utilización de marionetas, cuentos, elementos de su entorno entre otras.

Siempre que hablemos de este principio debemos tener en cuenta autores como Dewey (1859-1952).

- **Principio de socialización**

El elemento fundamental para el ser humano es la comunicación para poderse socializar, puesto que es una característica propia de estos. Pretende que la acción individual de las personas se integre en la del grupo.

Características de este principio dentro del proyecto es compartir materiales, la realización de un mural de forma grupal, actividades donde todos participan entre otras.

Cuando hablemos del principio de socialización debemos nombrar autores como Vygotski (1896-1934), entre otros.

- **Principio de creatividad**

Este principio se plantea en todos los ámbitos, para el buen desarrollo de la espontaneidad, fluidez, originalidad, entre otras herramientas necesarias para la vida.

En el proyecto se pueden encontrar características de este principio, prácticamente en todas las actividades, puesto que se deja siempre un espacio para la creatividad de los niños/as.

- **Principio de diversidad**

Este principio tiene en cuenta que cada niño es diferente, en especial la atención a niños con alguna necesidad especial.

- **Principio del juego.**

Este principio es muy importante ya que los niños/as aprenden mejor cuando aquello que se les enseña les llama la atención, les entusiasma o les gusta. Además, el centro Pablo Picasso lo toma como referencia para la metodología del centro.

- **Principio de Globalización.**

Las personas son globales, (personalidad, relaciones sociales, aprendizajes más disciplinares, etc.). Por lo tanto, el centro se concibe de forma global, integrando todas las relaciones que surgen. Por lo que no es algo cerrado, si no que está abierto al cambio.

Siempre que abordemos este principio, debemos mencionar a Decroly (1871-1932), generador, impulsor y propagador de la globalización.

Por último, respecto de los principios quiero mencionar la participación de las **familias**, en la elaboración de comidas típicas, y sobre todo en la participación en el PID en donde han ayudado a realizar disfraces, música, decoración en donde están muy comprometidos completando el aprendizaje que sus hijos realizan en la escuela.

Además, la Wix permite que las familias puedan ver desde sus casas, los diferentes contenidos que trabajan sus hijos/as y el porqué de estos.

Tomando como referencia todos los principios que basan mi forma de trabajar se puede observar que el **constructivismo** es la base por la que se mueven los diferentes aprendizajes de los alumnos/as.

- Partir de los conocimientos previos que tienen los alumnos. (Pretest).
- Activar la actividad mental. (análisis de todo lo que hemos ido realizando, aprendizajes de cada una de las partes etc.)
- Aprendizajes significativos (atractivos para los alumnos/as, lenguaje infantilizado, fantasía etc.)

- Individualizar los aprendizajes. (Trabajos individuales, preguntas individuales etc.)

He considerado esta metodología ya que creo que es importante que desde lo que los niños y niñas saben vayan construyendo los demás aprendizajes.



Figura 2- Pasos del constructivismo en base a sus principios.

Fuente: *Elaboración propia*

11. ORGANIZACIÓN:

Respecto a la organización, se ha tenido en cuenta la igualdad y la no discriminación. Por lo tanto, para poder trabajar en base a esta metodología, he realizado diferentes tipos de agrupaciones a la hora de trabajar estos han sido en gran grupo, pequeño grupo y de forma individual.

Los alumnos/as con necesidades especiales han trabajado de igual manera que sus compañeros/as, teniendo en cuenta consideraciones concretas, como la repetición de contenidos, repaso más lento de lo trabajado días anteriores etc.

La organización del espacio y los agrupamientos ha sido la siguiente:

- Gran grupo: zona de asamblea
- Pequeño grupo: mesas, por grupos.
- Trabajo individual: en sus respectivos asientos.

Respecto a la organización del tiempo, se ha realizado siempre en el mismo momento del horario (comentado en el apartado 4), la duración de las actividades varía, pero se encuentran en torno a 30-40 minutos.

12. SECUENCIA

Respecto a la secuencia de las sesiones, tienen una lógica como ya se ha ido observando en apartados anteriores.

Siguiendo con las fases que Aparicio y Delgado (2014), comentaban para llegar a la convivencia entre diferentes culturas se creó el cuento que se utiliza en este proyecto como hilo conductor “La ciudad de Tannawwue” (2014).

Además de lo anterior se ha distribuido el proyecto en 3 fases que coinciden con los capítulos del cuento, y se ha creado una Wix que ha servido para ampliar contenidos.

A lo largo de estas fases, se desarrolla la lectura del capítulo correspondiente, el trabajo con la Wix del apartado que corresponda, las actividades de cada fase y dibujos de los alumnos/as del apartado correspondiente³.

Las diferentes fases son las siguientes:

- **FASE 1 “LA IDENTIDAD”**
 - La construcción de la identidad, (percepción y conocimiento)
- **FASE 2 “CONFLICTOS”**
 - El choque de culturas (superación de prejuicios y estereotipos)
- **FASE 3 “LA CONVIVENCIA”**
 - La convivencia, la mezcla de todos.

La duración en el tiempo de estas fases ha sido de 1 semana cada una, y además coincidirá con la finalización del PDI en la que los alumnos/as también están participando, de esta forma se rematará todo con un sentido, y con la unión de barrio y escuela.

La finalización del PDI será en la Plaza del Carmen del barrio de las Delicias en donde se recreará en obra teatral el cuento, los diferentes talleres que han formado el proyecto ha sido la elaboración de los disfraces, la decoración y la música de la obra que, entre todos, independientemente de nuestra cultura hemos realizado. Por lo tanto, los

³ Los dibujos están ligados al TFG que se está desarrollando sobre el análisis de la diferencia en dibujos de niños/as de diferentes procedencias tras el trabajo de las diferentes fases para llegar a la convivencia. Se utiliza el proyecto como base de contenidos y después se realiza los dibujos para su posterior análisis.

alumnos/as que han trabajado en el PDI estarán este día con sus familias y además todos los demás que no han podido participar recibirán una invitación muy especial para que puedan acudir a verlo y a participar en todo lo que puedan, ya que ellos han trabajado el proyecto de igual manera desde una educación formal. (Véase anexo de fotografías)

13. “LA CIUDAD DE TANAWWUE”

“La ciudad de Tanawwue” es el título que da nombre al cuento en el que he basado todo mi trabajo, desde que pudimos publicarlo en el año (2017) con el PDI de Percepciones sensoriomotoras y estrategias de convivencia intercultural en Educación Infantil, hasta hoy dando origen a una movilización mayor en el barrio de las Delicias.

La utilización de cuentos en educación infantil sirve para poder despertar la curiosidad e interés en los niños/as ya que para ellos es algo fascinante y llamativo. Es debido a esto que pretendimos llegar con un lenguaje infantilizado, conceptos o situaciones difíciles de comprender pero que están a la orden del día en niños/as que viven en entornos complicados.

11.1 ARGUMENTO:

El cuento trata sobre duendes de diferentes colores, que viven separados unos de otros, no se conocen ni saben de su existencia, ellos están cómodos en su zona del bosque con sus costumbres (identidad).

Tras una gran tormenta sus aldeas se destruyen y son obligados a buscar un nuevo hogar. A lo largo del camino, comienzan a encontrarse y aparecen problemas típicos del choque entre culturas (conflictos).

Encuentran un bosque en blanco, donde todos los duendes pueden vivir, pero nadie cede, siguen con discusiones y sentimientos contrarios a la convivencia, hasta que encuentran elementos en común, como la música que les calma etc.

Comienzan a entender al otro a enseñarse las características de cada uno de ellos, y terminan formando una ciudad llena de colores, e incluso apareciendo nuevos gracias a la magia, ya que la mezcla de colores, la mezcla de cada uno forma cosas nuevas y

maravillosas. Tras acabar de construirla, realizaron una gran fiesta donde llamaron a la ciudad “Tanawwue” que significa diversidad, de todos y para todos. (Convivencia)

14. WIX- TANAWWUE EN LA ESCUELA.

<https://anaistetris1993.wixsite.com/tanwwueenlaescuela>

“Tanawwue en la escuela” es una plataforma en la que se amplían contenidos del proyecto, a cada duende se le otorga una cultura que coincide con las que tienen los alumnos/as de la clase, y se comentan las características que los hacen especiales.

VERDE	ROJO	AMARILLO	NEGRO	MARRÓN	AZUL
Colombia y Brasil	Marruecos	Bulgaria	Población mayoritaria	Etnia gitana	Rumania

Además, los maestros o padres que la visiten pueden encontrar apartados explicativos del porque se trabaja así, y pueden encontrar las diferentes actividades que se han desarrollado con los alumnos y las alumnas.

La Wix está dividida con el mismo sentido que todo el proyecto, en fases, por lo que, tiene su hueco dentro de la organización, además acerca a los alumnos/as a las TIC.

Por último, en el apartado de evaluación existe un enlace donde se puede dejar opiniones y comentarios para la mejora del proyecto.

Aclaraciones:

*Otorgar a cada color una cultura, es debido a que los alumnos/as se identifiquen con un color, para poder llegar a comprender su identidad y conocer la de los demás. Si este proyecto se llevase a cabo en otro contexto las culturas serian diferentes, debido a ello en el cuento no existen culturas marcadas, si no que están en forma de fantasía e inventadas, pero cuando se lleva a la práctica me vi en la obligación de modificarlo, dando un sentido a cada color.

***No se habla de culturas, solo son colores. No se habla de géneros, son duendes.**

15. ACTIVIDADES

13.1 GUÍAS DEL PROYECTO

Para poder comenzar con las actividades, guiarlas y dar una simbología más infantil, se utilizan unas marionetas que corresponden a los personajes del cuento. Estas marionetas están hechas de medias de colores, telas, algodón y goma eva.

Los alumnos/as asocian a su llegada que es el momento del proyecto, además ver de forma real un “duende”, hace que puedan darle la identidad con mayor facilidad ya que no es algo imaginario, si no que es “real”. (Véase anexo II)

13.2 SESIONES

Temporalización

15 sesiones de unos 40 minutos cada una + pretest y evaluación individual.

Localización

Aula de referencia.

FASE 1 “IDENTIDAD”

13.2.1 1º SESIÓN: LECTURA CAPITULO 1 “EL BOSQUE MÁGICO”

- **Organización:** Gran grupo zona de asamblea.
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales:** (Véase anexo III)
 - 1º capítulo en formato Kamishibai.
 - Teatro de madera.
- **Desarrollo de la sesión:**

Se realiza la lectura del capítulo del cuento, ésta es la primera toma de contacto, una vez terminada la lectura realizaremos una ronda de repaso de los contenidos que se trabajan.

Se realizarán preguntas como:

- ¿Qué hacían los duendes?
- ¿Se conocían?
- ¿Cada duende tenía una forma de vivir cual era?
- ¿Creéis que les gustaría conocerse?

Se realiza una ronda escuchando las respuestas de todos los niños/as, se debe apuntar las respuestas una vez finalizada la sesión para su posterior evaluación.

Esta primera toma de contacto, pretende ir conociendo las identidades de los personajes del cuento, presentarles el proyecto e ir dando paso a la identidad de cada uno.

13.2.2 2º SESIÓN: WIX + VERDECITOS “PLANTAMOS”

- **Organización:** Trabajo individual, en sus mesas.
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales:** (Véase Anexo IV)
 - Wix “Conocemos a los duendes-Verdecitos”
 - Poema de la lluvia, Maguaré.
 - Marioneta de “Verdecito”.
 - Vasos de plástico.
 - Tiras de folio con dibujos de los duendes verdes.
 - Pinturas verdes.
 - Semillas distintas, incluido legumbres.
 - Algodón.
 - Tierra.
 - Agua.
- **Desarrollo de la sesión:**

Antes de comenzar con la sesión, realizaremos una ronda de preguntas para ver de qué nos acordábamos del cuento.

La sesión comienza con la presentación de “Verdecito” un duende que ha venido a contar como es su vida (se utiliza la marioneta guía correspondiente).



A mayores se utiliza la Wix, el apartado de “los Verdecitos”. En este apartado se comentan aspectos de la vida y cultura de Brasil y Colombia, todo de palabra de la marioneta, mientras se apoya de la Wix, dando especial importancia al cuidado de la naturaleza, debido a la densidad de vegetación de las zonas.

Se trabajará una canción tradicional infantil de Colombia, gracias a la plataforma de Maguaré donde se ofrece la cultura colombiana adaptada a la infancia. Se pondrán de pie y realizaremos gestos con el cuerpo alrededor de sus mesas, al ritmo y según la letra de la canción, esta se introduce como que los duendes “Verdecitos” la cantan para invocar a la lluvia y que sus grandes bosques crezcan.

Después, escucharemos un instrumento típico de Brasil “Cavaquinho”, mientras lo escuchamos se pueden mover al ritmo de la música con libertad.

Una vez terminado se comienza con la actividad principal, “Verdecito” les entregará un pequeño trozo de papel en donde vienen los duendes verdes pintados juntos con árboles y flores, deberán pintarlo de verde.

Una vez finalizado, debido a que están distribuidos en 4 grupos, cada grupo tendrá una semilla distinta, primero se les hace preguntas de si saben qué tipo de semilla es cada una, etc. Después, envolverán en algodón su semilla y la introducirán en el vaso al que hemos envuelto con su trozo de papel ya decorado. Los alumnos/as que tengan cebada u otro tipo de semilla la plantarán en tierra. Una vez realizado este paso, las regaremos y comentaremos que necesitan las plantas para crecer, (agua y sol).

Se regarán todos los días, y observaremos los distintos ritmos de crecimiento de cada grupo, ya que no todas crecen por igual.

El duende se despedirá de cada niño/a con un abrazo.



13.2.3 3º SESIÓN WIX +ROJITOS “TÉ”

- **Organización:** Trabajo en gran grupo.
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales:**
 - Wix “Conocemos a los duendes-Rojitos”
 - Marioneta de “Rojito”.
 - Té rojo.
 - Vaso transparente con agua caliente.
- **Desarrollo de la sesión:**

Antes de comenzar la sesión, se comentará lo trabajado en la sesión anterior, ¿Quiénes eran los verdecitos? ¿Qué es lo que hacían? ¿Por qué? ¿Cuál era su instrumento? etc. Realizando reflexión de lo aprendido.

En esta ocasión, el duende rojo llegará al aula para contar su forma de vida, con la ayuda de la Wix (apartado de Rojitos).

Los duendes rojos tienen características de la cultura Marroquí. La actividad central es la realización de té (típico en Marruecos) para ello, antes de hablar sobre otros contenidos se les comentará que los duendes rojos, les encanta el té y para realizarlo necesitan de agua caliente y bolsitas de té en este caso. Tras esto se deja actuar el té mientras comentamos la Wix.

Se comenta las diferentes teteras, alfombras típicas y escucharán un instrumento de la cultura marroquí denominado “Ney” una especie de flauta. Mientras se escucha el sonido del “Ney” los niños/as podrán moverse como deseen.

Tras acabar de comentar el contenido de la Wix en base a la cultura Marroquí se realizará una ronda de comentarios de los alumnos, ya que puede ser que los alumnos/as de Marruecos del aula quieran comentar algo por que se han podido sentir identificados.

Después se les dará a probar el té y comentaremos a que sabía o si les ha gustado o no.

Antes de que el duende rojo se marche despidiéndose de cada uno de los niños/as con un abrazo, realizaremos un resumen de lo aprendido en la sesión.

Deberás apuntar comentarios que han hecho, si se han mostrado reticentes a probar el té, entre otros aspectos que hayan surgido para su posterior análisis y evaluación.

13.2.4. 4º SESIÓN WIX + AMARILLITOS “TEJEMOS”.

- **Organización:** Trabajo gran grupo.
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales:** (Véase Anexo V)
 - Wix “Conocemos a los duendes-Amarillitos”
 - Marioneta de “Amarillo”.
 - Rueda.
 - Lana amarilla.
- **Desarrollo de la sesión:**

Antes de comenzar la sesión, se realizará una rueda de comentarios en base a los contenidos trabajados anteriormente sobre Verdecitos y Rojitos.

Como en las demás ocasiones, la marioneta de “Amarillito” guiará la sesión comentando aspectos peculiares sobre su vida, en este caso sobre la cultura Búlgara.

Los Búlgaros dan mucha importancia a las pulseras (color rojo y blanco) ya que les traen suerte y salud, al llegar la primavera las cuelgan de los árboles. Debido a esto el duende amarillo les comenta que ellos son grandes tejedores, y además realizan pulseras que les traen suerte (se comentarán las imágenes de la Wix). Esta sesión se realizó en la semana en la que entraba la primavera por lo que se unió el contenido del proyecto con el del aula general.

Una vez comentado lo anterior, se presenta la rueca y la lana amarilla, de uno en uno irán realizando círculos alrededor de la rueca con la lana. (Deberás apuntar si hay alumnos/as que les cuesta más o menos para su evaluación).

Una vez terminado de tejer, se coloca una pequeña pulsera a cada uno de ellos, comentándoles el duende, que deben colocarla en una rama de un árbol o arbusto el día que llegue la primavera.

Para finalizar, escucharán un instrumento típico Búlgaro la “Gadulka” y podrán moverse al ritmo de la música.

El duende se despedirá de forma individualizada de cada uno, tras una reflexión de lo aprendido en la sesión.

13.2.5 5º SESIÓN WIX + MARRONCITOS “FLAMENCO”.

- **Organización:** Trabajo gran grupo.
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales:** (Véase Anexo VI)
 - Wix “Conocemos a los duendes-Marroncitos”
 - Marioneta de “Marroncito”.
 - Bastón
 - Chinchetas (sin la punta) pegadas con silicona a pegatinas blancas, formando Tachuelas. (2 por cada niño)
- **Desarrollo de la sesión:**

La sesión comenzará como las anteriores, realizando un repaso de lo aprendido sobre las culturas de los demás duendes.

El duende marrón guiará la sesión, comentando aspectos de la cultura gitana.

Se observará la bandera de este colectivo, aunque se les planteará como que las ruedas les ayudan a transportar grandes piedras.



Se comentará la figura del bastón como un símbolo de poder y sabiduría, además de que lo usan para el baile, ya que los “Marroncitos” son expertos bailarines. Después escucharán el sonido del “cajón” y podrán moverse al ritmo que deseen.

Una vez acabado el comentario de la Wix, se pasará a la actividad, comentando la diferencia entre las palmadas flamencas “sorda” y la “seca”, ayudándoles a colocar las manos correctamente y dejando tiempo a que practiquen para que observen que el sonido es distinto de unas a otras mientras en los pies les vas colocando las pegatinas, que son una simulación de tachuelas flamencas (estarán sentados).

Se colocarán de pie y se les dará tiempo para que exploren el sonido que realizan las tachuelas.

Tras esto, moveremos los brazos a la vez que las muñecas, comenzando por estas y añadiendo el movimiento del brazo.

Después realizaremos una pequeña actividad dirigida, cada grupo tendrá que realizar un sonido, un grupo las palmas, otro movimiento de muñecas y brazos (baile), otro el “taconeo” y el último movimiento libre, variando cada poco para que todos realizarán la actividad.

Al terminar realizaremos una reflexión de lo aprendido, siempre dando palabra a los alumnos/as, poniendo énfasis si el alumno/a de etnia gitana quiere comentar algo y apuntando todo lo referente a la sesión para su posterior análisis.

13.2.6 6º SESIÓN WIX + NEGRITO-AZULITO-NARANJITO

- **Organización:** Trabajo gran grupo.
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales:**
 - Wix “Conocemos a los duendes-negrito-azulito y naranjito”
 - Marioneta de “Negrito”, “Azulito”.

- **Desarrollo de la sesión:**

Esta sesión es algo especial, es la última intervención de la fase de identidad y como todas las anteriores, se comienza realizando un repaso de lo trabajado anteriormente, en donde los niños/as por turnos irán comentando las características de cada duende.

En esta sesión se trabajará la cultura rumana (azul) por encima, por lo que, no habrá una actividad específica ya que no hay alumnos/as rumanos en el aula, aunque si lo comentamos debido a que es una población importante en el barrio.

El trabajo de esta cultura se realizará a través de la marioneta azul y de la Wix, donde se comentarán aspectos de su traje típico, de que son grandes artesanos y carpinteros y de su instrumento típico el “Nail” un organillo con ruedas.

Una vez terminado con el duende azul, aparece el duende Negrito, que tomará una gran importancia en la fase de la convivencia.

Se comenta su libro favorito, “Don Quijote de la Mancha”, y que les gusta mezclar las cosas, probar cosas nuevas, como por ejemplo en la comida, la pintura y la música. (Se irán comentando las imágenes de la Wix)

Como actividad, por los grupos de trabajo habituales, realizará una mezcla de sonidos, unos silbaban, otros hacían ruidos con la boca, otros chascaban los dedos y el último grupo soplaban. Esta actividad pretendía que se escuchasen diferentes sonidos y que la mezcla de todos ellos nos diera un sonido distinto (recaltar la importancia de que los negritos mezclan elementos).

Respecto del duende naranja no tiene una cultura específica. Hace referencia a la ilusión infantil, se comenta sus características del cuento y se hace una escenificación de que está en la cabeza de algún niño/a, debajo de alguna mesa etc., ¡es muy travieso!

Para finalizar, se realiza una reflexión de la sesión en donde cada niño/a siempre que levanten la mano y estén en silencio podrán comentar las características de los duendes que en esta sesión les han visitado.

***INTERVENCIÓN “FASE DE DIBUJO”:**

- **Organización:** Individual en una sala conjunta al aula de referencia.
- **Temporalización:** 10-15 minutos
- **Materiales:**
 - Una marioneta de cualquier color
 - Folios y pinturas
- **Desarrollo de la sesión:**

A lo largo de toda la fase de la identidad, en diferentes momentos de la jornada se realizan dibujos libres de los alumnos/as en base a su propia identidad.

Este dibujo se realiza en una sala que se encuentra junto al aula y en donde un duende llegaba a pedirle que realizase un dibujo sobre la vida del niño. ¿Por qué él/ella es especial? ¿Por qué su familia es especial? ¿qué tienen ellos/as que no tengan los demás? Etc.

El alumno/a tras esa pequeña conversación con el duende realiza un dibujo sobre su identidad, para que el duende se lo llevase y se lo contará a los demás duendes de su aldea.

Esta fase es opcional en el proyecto, se está realizando ya que el análisis de los dibujos de estas fases, será el resultado del TFG con la base de este proyecto.

No obstante, también se utiliza para la evaluación del proyecto, ya que, tras el análisis del dibujo puedes obtener grandes resultados sobre la identidad del alumno/a.

FASE 2 “CONFLICTOS”**13.2.7 7º SESIÓN- LECTURA CAPÍTULO 2 “EN BUSCA DE UN NUEVO HOGAR” – LECTURA CAPÍTULO 3 ”SOMOS DIFERENTES, SOMOS IGUALES”**

- **Organización:** Gran grupo zona de asamblea.
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales: (Véase anexo III)**
 - 2º y 3º capítulo en formato Kamishibai.
 - Teatro de madera.
- **Desarrollo de la sesión:**

Al comienzo de la segunda fase, se hace un análisis de la primera, cuando todos los alumnos/as se encuentren en la asamblea a la espera de que comience el cuento, se realizan preguntas reflexivas sobre el primer capítulo, es decir sobre todo lo que han aprendido de la identidad de los duendes.

Tras este análisis se pasa a la lectura del cuento, en este caso se trabajan los conflictos, cuando comienzan a conocerse, (choque entre culturas) además, se observa como los duendes acaban planteando soluciones para los conflictos que se plantean (solución de conflictos)

Una vez realizada la lectura del cuento, se realiza una rueda de comprensión lectora, realizando preguntas de la nueva lectura.

Al finalizar la sesión deberás apuntar las respuestas para su posterior evaluación.

13.2.8 8º SESIÓN WIX- “CONFLICTOS”

- **Organización:** Gran grupo.
- **Temporalización:** 30 minutos.



- **Materiales:**
 - Wix- apartado de conflictos.
- **Desarrollo de la sesión:**

Al comienzo de la sesión se plantea una reflexión del cuento, ¿por qué creéis que los duendes se comportaban así? ¿Pensáis que eso está bien? ¿Por qué? ¿Cómo creéis que se sentían los duendes? Etc.

Tras esto, se pasa a comentar la Wix, en esta ocasión se pueden observar diferentes palabras, sobre lo que sentían y hacían los duendes; incomprensión, miedo, dudas, violencia, envidia, discusiones... se deberá ir palabra por palabra comentando el significado y poniendo ejemplos que les afecte a ellos, es decir momentos en los que ellos/as hayan vivido esas situaciones en el aula, para que el aprendizaje sea cercano.

Una vez finalizada esta sesión se volverá a realizar las preguntas iniciales, como maestra debes preguntarte si sus respuestas ¿han cambiado? ¿las justifican mejor? ¿añaden alguna solución? Etc.

13.2.9 9º SESIÓN – MÁSCARAS DE LOS DUENDES

- **Organización:** Individual
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales: (Véase anexo VII)**
 - Careta en cartulina de un duende.
 - Pinturas.
 - Goma elástica.
 - Tijeras.
- **Desarrollo de la sesión:**

Esta sesión está unida a la posterior. Para ello los alumnos/as realizarán una careta de los duendes, que podrán pintar con el color que ellos quieran. Se les entregará a los alumnos/as, la careta y pinturas. Una vez hayan terminado se recortará y se colocará una goma elástica, la maestra deberá recortar los ojos y acabar de rematar las caretas.

13.2.10 10º SESIÓN SIMULACIÓN PROBLEMAS-RUEDA DE SOLUCIONES

- **Organización:** Gran grupo, zona de la asamblea
- **Temporalización:** 30 minutos.
- **Materiales: (Véase anexo VIII)**
 - Caretas de la sesión anterior
 - Tarjetas con problemas
 - Cartulina, con un círculo dividido en 8.
 - Tarjetas con soluciones
 - Velcro detrás de las tarjetas y en la cartulina.
- **Desarrollo de la sesión:**

La sesión comenzará con un repaso de los problemas que a los duendes les han ido ocurriendo. (Análisis de lo aprendido)

Una vez terminado ese repaso, la maestra llamará a diferentes alumnos/as que se colocarán sus máscaras convirtiéndose en duendes (haciendo más fuerte la diferencia y las distintas identidades).

Se les dará una tarjeta con un problema que deberán simular, los compañeros/as comentarán que problema es, al tener una forma de juego seguramente lo digan todos a la vez, por lo que la maestra será la que diga cuando ha terminado la simulación. Tras la simulación del problema comentaremos cual sería la mejor solución, y la colocaremos en la rueda, así sucesivamente.

Deberás ir sacando a diferentes alumnos/as para que todos participen, e incluso si surge algún problema a lo largo de la actividad, tomar como referencia la rueda que se realizará para ver qué solución dan a ese problema, no obstante, deberás dejar que sean ellos/as los que busquen la solución.

Una vez terminado realizaremos un repaso de la rueda, y de las soluciones que ya disponen para sus futuros problemas.



A lo largo de las jornadas, deberás ir apuntando si las utilizan en los problemas que les surgen etc.

***INTERVENCIÓN “FASE DE DIBUJO”:**

Las intervenciones del dibujo tienen la misma dinámica que la anterior, no obstante, esta vez, se mediará con dos marionetas que discuten etc.

A los alumnos se les plantea que realicen un dibujo de cuando alguien les ha dicho algo que les ha molestado, cuando han sentido que alguien les trababa de forma distinta por ser diferente, entre otros comentarios ligados a esta fase.

De nuevo los resultados de estos análisis, serán parte del TFG y de la evaluación del proyecto.

FASE 3 “CONVIVENCIA”**13.2.11 11º SESIÓN LECTURA CAPÍTULO 4 “LA CIUDAD DE TANAWWUE, DE TODOS Y PARA TODOS”**

- **Organización:** Gran grupo zona de asamblea.
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales: (Véase anexo III)**
 - 4º capítulo en formato Kamishibai.
 - Teatro de madera.
- **Desarrollo de la sesión:**

La sesión comenzará con una reflexión de la fase anterior. Antes de comenzar con la lectura y final del cuento, se les planteará reflexiones como ¿qué creéis que va a ocurrir?, ¿llegarán a algún acuerdo para quedarse con el bosque?, ¿quién se quedará con él?, ¿quién queréis que se quede con él? Etc.

Tras esta reflexión se leerá el final del cuento, en donde todos se mezclan, donde juntos crean cosas nuevas para poder convivir todos y en donde se trabaja el concepto de diversidad.

Tras esta lectura se realizará una rueda de comprensión lectora con los alumnos.

13.2.12 12º SESIÓN WIX “CONVIVENCIA”

- **Organización:** Gran grupo e individual.
- **Temporalización:** 30 minutos.
- **Materiales:**
 - Wix- apartado de convivencia.
- **Desarrollo de la sesión:**

La sesión con la Wix, servirá para ver cuáles fueron los pasos que los duendes realizaron para poder llegar a la convivencia.

Una vez comentadas las imágenes se les planteará diferentes reflexiones ¿Creéis que ahora vivirán mejor que antes ¿Por qué? Entre otras.

También, se les comentará si ellos/as donde viven creen que existe esta convivencia, ¿Creéis que donde vivís la gente se porta bien unos con otros? y se les planteará que realicen un dibujo de cómo les gustaría que fuese su barrio, ya que el dibujo es una herramienta que sirve a los niños/as como lenguaje alternativo.

13.2.13 13º SESIÓN NEGRITO + “LA MAGIA DEL COLOR”

- **Organización:** Gran grupo y pequeño grupo
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales: (Véase anexo IX)**
 - Platos de plásticos.
 - Pintura de dedos.
 - 4 cartulinas blancas con letras de Tanawwue.
 - Marioneta del duende negro.
 - Camisetas viejas para los niños (las tienen en el aula)
- **Desarrollo de la sesión:**

La sesión comenzará comentando que los duendes se dieron cuenta de que su nueva ciudad sería mucho más bonita si todos participaban.

Además, el duende negro que actuará de guía de la sesión les comentará que si mezclaba los colores por arte de magia aparecía un color nuevo y diferente, haciendo que todo fuera mucho más especial. Es decir, la mezcla de las culturas, dan elementos nuevos y especiales.

En ese momento la maestra les mostrará en un plato de plástico como la mezcla de colores dan colores nuevos.



Una vez finalizada esta demostración, se colocarán por grupos que tendrán una cartulina cada uno de ellos. Se les dirá que deben pintar como sería Tanawwue para ellos y se les dará un tiempo para que pinten utilizando pintura de dedos. Además, se les entregará los platos de plástico por si quieren realizar mezclas de colores.

Los grupos irán rotando por las mesas, pintando cada cacho de cartulina realizando un mural de cómo ellos quieren que sea Tanawwue. Al finalizar la sesión se realizará una rueda de ¿qué han pintado cada uno? y ¿por qué?

Este mural se colocará en el aula, en la última sesión del proyecto y además se llevará a la plaza del Carmen en la finalización del PDI.

13.2.14 14º SESIÓN HIMNO DE TANAWWUE.

- **Organización:** Gran grupo zona de la asamblea
- **Temporalización:** 15 minutos.
- **Materiales: (Véase anexo X)**
 - Himno de Tanawwue.
- **Desarrollo de la sesión:**

La sesión comenzará comentando que estamos construyendo nuestra convivencia, ya sabemos que es lo que queremos en nuestro barrio, y como queremos que sea Tanawwue, pero ahora vamos a comentar como es el himno de todos los duendes y también de nuestro barrio.

Los niños/as que han participado en el PDI me ayudarán a enseñar a los demás como es el himno de Tanawwue, esta canción es la que se está trabajando en el PDI y que si el día de la representación acuden, podrán realizarla junto con los demás en la Plaza del Carmen, no obstante, también se retomará en la sesión final del proyecto.

Se cantará y se realizarán los gestos para que los demás lo aprendan.

13.2.15 15º SESIÓN FINAL “LA FIESTA DE TANAWWUE”

- **Organización:** Gran grupo
- **Temporalización:** 40 minutos.
- **Materiales: (Véase anexo XI)**
 - Globos de colores.
 - Mural de la sesión anterior.
 - Himno de la sesión anterior.
 - Comida tradicional (elaborada por los alumnos de otras culturas)
 - Marionetas
 - Música típica de otras culturas, realizada por los padres voluntarios en los talleres del PID.
 - Máscaras de la fase anterior.

- **Desarrollo de la sesión:**

Esta sesión es muy importante pues es la simbología de nuestra convivencia en el aula y el final del proyecto. Al igual que en el cuento, realizaremos una representación de una fiesta. Para ello antes de esta sesión se comentará con los alumnos/as que nosotros/as también tendremos nuestra fiesta de Tanawwue, porque además ya se marchan y se quieren despedir de todos ellos.

Para ello, a las familias de los alumnos/as de otras culturas se les entregará un papel para que nos preparen una comida típica de su país. Además, se preparará comida de la población mayoritaria para que todos estén representados.

Durante el recreo la maestra preparará todo para cuando acabe éste, y puedan almorzar la comida típica y disfrutar de la fiesta. Colocará globos de colores por la pared y las marionetas se pondrán en una zona alta, ya que ellos/as también forman parte. Se dejará la música preparada y la comida en las mesas y se colocará el mural de Tanawwue que ellos/as realizaron.



Una vez vuelvan del recreo, los alumnos/as se lavarán las manos y se sentarán en sus mesas, los niños/as de otras procedencias nos comentarán como es el plato típico que han preparado con sus familias y después almorzarán.

Al terminar de almorzar, cantaremos el himno de Tanawwue, y se les explicará cómo va a realizarse la fiesta, podrán jugar en sus rincones respectivos mientras tienen las caretas puestas (si se las quieren poner) e irá sonando música de diferentes procedencias. Para ellos/as la mejor forma de participar en una fiesta es jugando, por no romper el ritmo del aula, jugarán en sus rincones, pero de una forma muy especial.

Cuando se marchen a sus casas podrán llevarse un globo y también una invitación, para el final del PID al que podrán acudir.

***INTERVENCIÓN “FASE DE DIBUJO”:**

Las intervenciones del dibujo tienen la misma dinámica que la anterior, no obstante, esta vez, las marionetas están contentas y hablan bien sobre otros duendes.

A los alumnos/as se les plantea que realicen un dibujo en donde deben mostrar la convivencia que ellos suelen tener, ¿cómo son sus amigos/as?, ¿qué tienen de diferentes? ¿por qué les gusta que tengan eso diferente? o ¿por qué no?, ¿si prefieren tener amigos/as distintos o no, a ellos/as? etc.

De nuevo los resultados de estos análisis, serán parte del TFG y de la evaluación del proyecto.

16. PROPUESTAS

Con este proyecto no solo se trabaja la interculturalidad, como se ha podido observar se trabaja también aspectos de comprensión lectora, educación artística, musical y corporal.

Todo el aprendizaje, se realiza a través de la fantasía y el juego. Como se puede vislumbrar, las relaciones con los demás son muy importantes, independientemente de nuestra cultura.

Esta propuesta se puede llevar a cabo de muchas formas y con otro tipo de actividades, lo único que se debe tener en cuenta es que debe realizarse en base a las características de los alumnos/as y su contexto.

17. EVALUACIÓN

15.1 CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE ÁREA

- Que el alumno/a sea capaz de reconocerse como persona en sí misma.
- Que el alumno/a reconozca los grupos sociales más significativos de su entorno.
- Que el alumno/a identifique características y manifestaciones culturales diferentes a la suya propia.
- Que el alumno/a respete y valore la importancia de otras culturas.
- Que el alumno/a utilice el lenguaje como instrumento para regular su conducta hacia la convivencia.
- Que el alumno/a utilice actitudes y hábitos de ayuda, respeto y colaboración hacia el otro/a.

15.2 CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Que el alumno/a sea capaz de identificar su identidad.
- Que el alumno/a sea capaz de identificar la identidad del otro.
- Que el alumno/a reconozca aspectos ligados a la intolerancia.
- Que el alumno/a sea capaz de buscar soluciones a conflictos.
- Que el alumno/a sea capaz de identificar aspectos ligados a la convivencia.
- Que el alumno/a sea capaz de unir características individuales en un conjunto.

15.3 FORMA DE EVALUACIÓN

- **Evaluación continua:** Con esta no solo pretendo centrarme en los resultados finales, sino también en el proceso educativo. Para ello tendré en cuenta todas las actividades y la actitud hacia ellas, entre otros aspectos.
- **Evaluación formativa:** Para ello tendré en cuenta la relación entre los conocimientos previos y posteriores al proyecto.
- **Evaluación global:** Con esta evaluación pretendo valorar todos los aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la realización de todo lo anterior se llevará a cabo:

- **Evaluación inicial:** utilizando los conocimientos previos de los alumnos/as.
- **Evaluación del proceso:** Evaluar todas las actividades.
- **Evaluación sumativa:** todas las actividades contarán por igual y serán evaluadas de la misma manera.

15.4 PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación	Cuaderno personal Rúbrica de control
Análisis de trabajos de los alumnos/as	Actividades materiales y dibujos
Intercambios orales	Puestas en común
Evaluación inicial	Pretest
Evaluación final	Test

Puedes ver los diferentes instrumentos utilizados para la evaluación en el anexo XII. Los resultados de la evaluación serán entregados a la maestra del aula, debido a la confidencialidad de los alumnos/as, en la presente memoria solo se podrá observar los instrumentos utilizados.

Una vez terminado el proyecto, evaluaré mi puesta en práctica y el propio proyecto con un análisis DAFO para una posterior puesta en práctica y mejora de mis actitudes y del desarrollo y beneficio del proyecto.



18. BIBLIOGRAFIA

- Aparicio Gervás, J.M. (Dir.); León Guerrero, M.M; Tejerina García, V.; Valdivieso León, L.; Rubio Frutos, M.H.; Corporales Toribio, M.J.; Rodríguez Mate, M.I.; Arribas Rodríguez, A.; Arias González, S.; Benito Labajo, A.; de los Mozos Sanz, S.; del Río Martín, A.; Molinero González, P.; Rodríguez Zapatero, S.; Santiago Martín, T. y Teresa Cubero, V. (2017) *Percepciones sensoriomotoras y estrategias de convivencia intercultural en Educación Infantil*. La Sombra de Caín. Valoria la Buena (Valladolid).
- Aparicio Gervás, J.M. y Delgado Burgos, Ma. A. (2014), *La Educación Intercultural en la formación universitaria europea y latinoamericana*. Segovia: Imprenta Rosa, S.L.
- Fernández Barnero, J, M. (2004) *Temas transversales del curriculum en educación infantil y primaria*. Universidad de Sevilla. Grupo de investigación didáctica.
Disponible en:
<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/28477/Temas%20transversales%20del%20curriculum%20en%20Educación%20Infantil%20y%20Primaria.pdf;sequence=1>
- Fuertes Mato, L. (2018) *Diagnostico social. Situación de los y las jóvenes de origen migrante. Zona Caamaño-Las viudas del barrio de Las Delicias en Valladolid*. Máster en Inmigración e interculturalidad. Universidad de Castilla La Mancha. Disponible en <https://redelicias.files.wordpress.com/2018/12/diagn3b3stico-social-lfm.pdf>
- Gervilla A. *Principios de creatividad*. Principios didácticos de la educación infantil. Disponible en <http://pedagogiainfantilunilibre.blogspot.com.es/2014/09/principio-de-creatividad.html>
- González de Paz, A. (2016) *Estudio sobre la realidad de los barrios de Valladolid en 2016. A través de los centros cívicos. Barrio Delicias*. Ayuntamiento de Valladolid. Disponible en <https://redelicias.files.wordpress.com/2018/08/estudio-sobre-la-realidad-sociocomunitaria-de-los-barrios-del-c3a1mbito-de-actuac3b3n-del-cc-delicias.pdf>
- *Ministerio de educación y formación profesional*. Disponible en



<http://www.educacionyfp.gob.es/portada.html>

- Maguared. (2018) *Cultura y primera infancia en la red*. Universidad nacional de Colombia. Disponible en <https://maguare.gov.co>
- M. (2014) *Principio de individualización*. Individuo-sociedad-cultura-espacio. Disponible en <http://cienciashumanasysociales.blogspot.com.es/2014/11/el-principio-de-individualizacion.html>
- Oposita. *Principios de intervención educativa en educación infantil. El enfoque globalizador. Sentido y significatividad del aprendizaje. Una metodología basada en la observación y experimentación. Su concreción en el marco del proyecto curricular*. Temario LOE. Disponible en <http://www.opositta.es/Documentos/descargas%20gratuitas/Tema%20MUESTR>
- Principio de actividad (2013) *Principios didácticos*. Disponible en <https://principiosevclw.wordpress.com/2013/04/17/principio-de-actividad/>
- Sánchez Hurtado Y. (2001) *Vygotski, Piaget y Freud: A propósito de la socialización*. Enunciación. Vol. 6, Núm. 1. Colombia. Disponible en <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2440/3383>
- Triglia A. *Las 4 etapas del desarrollo cognitivo de Jean Piaget*. Psicología educativa y desarrollo... Disponible en https://psicologiyamente.net/desarrollo/etapas-desarrollo-cognitivo-jean-piaget A_INFANTIL.pdf.
- Westbrook R. (1993). *Jhon Dewey*. Perspectivas. Educación comparada. No 1-2. Paris, Unesco. Disponible en <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/deweys.pdf>

• ANEXOS

ANEXO I - ENCUADRE DEL PROYECTO EN EL HORARIO

	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-10:00	ASAMBLEA	ASAMBLEA	INGLÉS	PSICOMOTRICIDAD	ASAMBLEA
10:00-11:00	TRABAJO	INGLÉS	ASAMBLEA	ASAMBLEA	TIC JUEGOS
11:00-11:30	JUEGOS	TRABAJO	TRABAJO	TRABAJO	TRABAJO
11:30-12:00	RECREO				
12:00-13:00	ALMUERZO RINCONES REGAR	ALMUERZO RINCONES REGAR	ALMUERZO RINCONES REGAR	ALMUERZO RINCONES RELIGIÓN REGAR	ALMUERZO RINCONES REGAR
13:00-13:10	RELAJACIÓN	RELAJACIÓN	RELAJACIÓN	RELAJACIÓN	RELAJACIÓN
13:10-13:40	TIEMPO	PARA	LAS SESIONES	DEL	PROYECTO
13:40-14:00	RECOGER	RECOGER	RECOGER	RECOGER	RECOGER

ANEXO II, MARIONERAS GUIAS



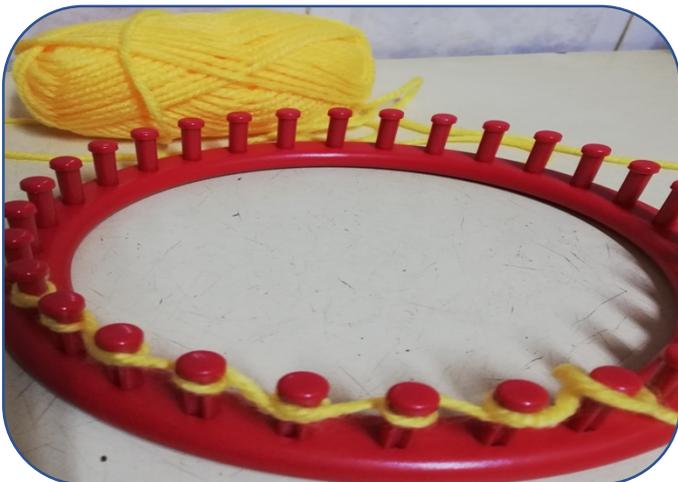
ANEXO III KAMISHIBAI



ANEXO IV SESIÓN VERDECITOS



ANEXO V SESIÓN DE AMARILLITOS



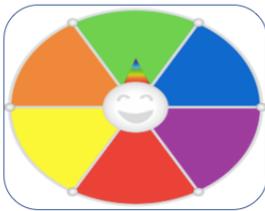
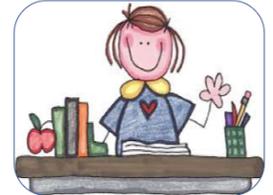
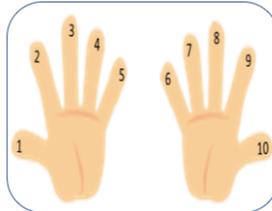
ANEXO VI SESIÓN MARRONCITOS



ANEXO VII MÁSCARAS DE LOS DUENDES



ANEXO VIII RUEDA DE SOLUCIONES



TE QUITAN
UN MUÑECO

INSULTOS

NO HAY
ACUERDOS

PELEAS

NO TE GUSTA
EL JUEGO

QUIERES SER
EL PRIMERO

GANAS DE
LLORAR

ENFADOS CON
COMPAÑEROS

GRITOS



ANEXO IX SESIÓN DE NEGRITO



ANEXO X HIMNO DE TANAWWUE

Un bosque con muchos colores

Se llama Tanawwue ... ¡Apréndelo tu también!

**Tanawwue, Tanawwue nos queremos todos da igual nuestra piel (Bis x2)*

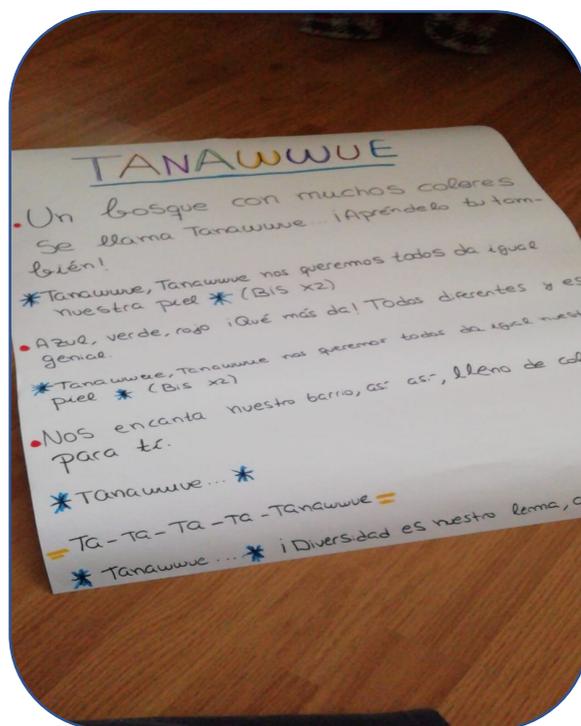
Azul, verde, rojo ¡Qué más da! todos diferentes y ¡es genial!

**Tanawwue, Tanawwue nos queremos todos da igual nuestra piel (Bis x2)*

Nos encanta nuestro barrio, así así , lleno de colores para ti.

Ta-Ta-Ta-Ta

**Tanawwue, Tanawwue diversidad es nuestro lema, ¡Apréndelo tu también!*



ANEXO XI FIESTA DE TANAWWUE



MARRUECOS



COLOMBIA



BRASIL



Estimados padres, nos gustaría que nos prepararán para el día.....un plato típico de vuestro lugar de procedencia.

Con el objetivo, de conocer más sobre vuestra cultura y que vuestro hijo/a nos lo pueda explicar. Trabajando así la interculturalidad y poder finalizar el proyecto en el que han trabajado "La ciudad de Tanawwue".

Un cordial saludo.



INVITACION MUY ESPECIAL
PARA LOS ALUMNOS/AS DE
2º DE INFANTIL
DEL CEIP PABLO PICASSO.

**SÁBADO 4 DE MAYO
PLAZA DEL CARMEN**

.....

REPRESENTACIÓN TEATRAL Y MÚSICAL

¡LLEVAD VUESTRAS MÁSCARAS!

FDO:

LOS DUENDES DE TANAWWUE



ANEXO XII EVALUACIÓN

PRETEST



NOMBRE:

CEIP PABLO PICASSO
2º-B INFANTIL
CURSO 2018-2019.

Elaborado en prácticas, Anaïs Benito Labajo.

1. Rodea con un círculo ¿con qué muñeco jugarías?:



2. Colorea el recuadro, ¿qué harías si te quita un compañero tú muñeco?:

	Lloras
	Juegas a otra cosa
	Te peleas para recuperarlo
	Avisas a la profe.

3. Elige el final de la historia.

Simón y Lucas, están jugando a las caricas.



Entonces, ven a un niño llorar.



¿Qué quieres que hagan Simón y Lucas?

Siguen jugando , van empate y los dos quieren ganar. ¡Que juego más divertido!	Se acercan a consolar al niño que estaba llorando y le preguntan si quiere jugar con ellos.
---	---

4. Colorea de rojo las acciones malas y de verde las buenas:

	Pelearse
	Compartir
	Responsabilidad
	Romper las cosas de los demás
	Colaborar

5. Relaciona con una flecha la palabra con el gesto.
¿Qué les dirías a los niños/as que están tristes o que tienen miedo?

Tristeza
Sorpresa
Alegria
Enfado
Miedo



6. Dibújate a ti:

7. Dibuja a dos amigos/as de tu clase:



PreTest elaborado antes de comenzar la unidad. Según las respuestas se procederá de una u otra forma de trabajo. Este test u otro con contenidos similares se pasará de nuevo al final del proyecto para comparar resultados.

Contenidos:

- Discriminar físicamente.
- Empatía.
- Valores.
- Socialización de la persona.
- Preferencias.

Se pasará el pretest de forma individual, sin alterar la respuesta del alumno/a. La persona que evalúa rellenará los siguientes ítems.

Discrimina físicamente.	
No sabe	
Le cuesta	
Progresar	
Avanza	
Conseguido	

Actitudes que valora positivamente. ¿Las diferencia? SI NO	
Favorece los aspectos de convivencia.	
No sabe	
Le cuesta	
Progresar	
Avanza	
Conseguido	



Supera situaciones de miedo, rechazo...(resuelve conflictos)	
No sabe	
Le cuesta	
Progresar	
Avanza	
Conseguido	

Participa en la ayuda al otro.	
No sabe	
Le cuesta	
Progresar	
Avanza	
Conseguido	

OBSERVACIONES:

TEST FINAL

NOMBRE:.....



CEIP PABLO PICASSO
2º-B INFANTIL
CURSO 2018-2019.

Elaborado en prácticas, Anaïs Benito Labajo.

1. Rodea con un círculo ¿con qué muñeco jugarías?:



2. Colorea el recuadro, ¿qué harías si te quita un compañero t u muñeco?:

	Lloras
	Juegas a otra cosa
	Te peleas para recuperarlo
	Avisas a la profe.

3. Elige el final de la historia.

Estás jugando con tus amigos.



Un niño diferente a ti, te pregunta si puede jugar.



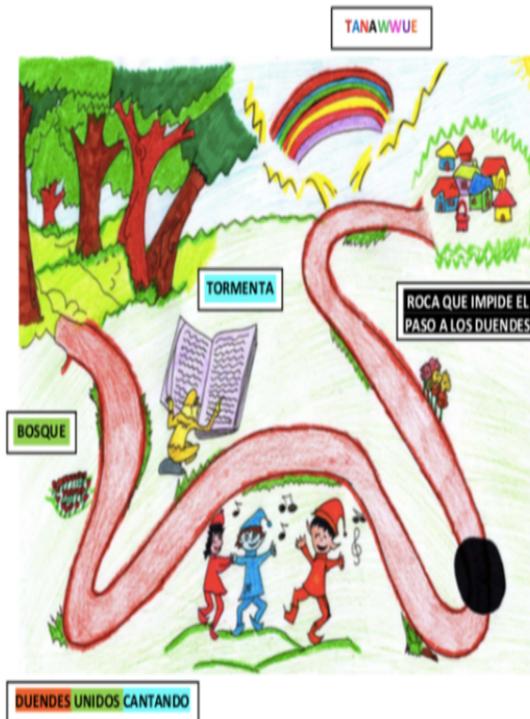
¿Le dejarías?

SI ¿Por qué?	NO ¿Por qué?

4. ¿Qué solución darías a estas situaciones?

	NO PONERSE DE ACUERDO
	TE QUITAN UN MUÑECO
	QUIERES SER EL PRIMERO
	ENFADO CON UN COMPAÑERO
	NO TE GUSTA EL JUEGO

5. ¿Qué ocurría en el cuento? ¿Qué les pasaba a los duendes en cada zona del bosque?



6. ¿Qué tipo de ciudad prefieres, una donde todos sean iguales o donde todos sean diferentes?





Test elaborado al final del proyecto.

Contenidos:

- Discriminar físicamente.
- Empatía
- Valores.
- Socialización de la persona.
- Preferencias.
- Interés por la convivencia.
- Comprensión lectora.

Se pasará el test de forma individual, sin alterar la respuesta del alumno/a. La persona que evalúa rellenará los siguientes ítems.

Actitudes que valora positivamente. ¿ Las diferencia? SI NO	
Favorece los aspectos de convivencia.	
No sabe	
Le cuesta	
Progresar	
Avanza	
Conseguido	
Supera situaciones de miedo, rechazo...(resuelve conflictos)	
No sabe	
Le cuesta	
Progresar	
Avanza	
Conseguido	

Participa en la ayuda al otro.	
No sabe	
Le cuesta	
Progresar	
Avanza	
Conseguido	
Prefiere convivencia intercultural	
No sabe	
Le cuesta	
Progresar	
Avanza	
Conseguido	

OBSERVACIONES:

Comprende las fases del cuento y sus procesos	
No sabe	
Le cuesta	
Progresar	
Avanza	
Conseguido	



EVALUACIÓN DEL PROCESO

RÚBRICA-INTERÉS COMPORTEAMIENTO

ACTIVIDAD:			
ALUMNO/A:			
PARTICIPACIÓN	BUENA	REGULAR	MALA
INTERÉS	BUENA	REGULAR	MALA
REALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD	BUENA	REGULAR	MALA
RESPECTO HACÍA SUS COMPAÑEROS	BUENA	REGULAR	MALA
HA CUMPLIDO EL OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD	SI	REGULAR	NO

RÚBRICA FASE 1-IDENTIDAD

FASE 1-IDENTIDAD- ALUMNO/A:		
SE RECONOCE COMO PERSONA EN SÍ MISMA	SI	NO
RECONOCE SUS DIFERENCIAS CON LOS OTROS	SI	NO
IDENTIFICA CULTURAS DISTINTAS	SI	NO
RESPECTA LAS OTRAS CULTURAS	SI	NO

RÚBRICA FASE 2-CONFLICTOS

FASE 2-CONFLICTOS- ALUMNO/A:		
UTILIZA EL LENGUAJE PARA REGULAR SU CONDUCTA	SI	NO
UTILIZA HÁBITOS DE AYUDA, RESPETO Y COLABORACIÓN	SI	NO
RECONOCE ASPECTOS LIGADOS A LA INTOLERANCIA	SI	NO
RESPECTA LAS OTRAS CULTURAS	SI	NO

RÚBRICA FASE 3-CONVIVENCIA

FASE 3-CONVIVENCIA- ALUMNO/A:		
RESPECTA Y VALORA OTRAS CULTURAS	SI	NO
IDENTIFICA ASPECTOS LIGADOS A LA CONVIVENCIA	SI	NO
UNE CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES EN UN CONJUNTO	SI	NO
PROPONE MEJORAS	SI	NO



ALUMNO:								
FASE 1 "IDENTIDAD"	SE RECONOCE COMO PERSONA EN SÍ MISMA		RECONOCE SUS DIFERENCIAS CON LOS OTROS		IDENTIFICA CULTURAS DISTINTAS		RESPETA LAS OTRAS CULTURAS	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
FASE 2 "CONFLICTOS"	UTILIZA EL LENGUAJE PARA REGULAR SU CONDUCTA		UTILIZA HÁBITOS DE AYUDA, RESPETO Y COLABORACIÓN		RECONOCE ASPECTOS LIGADOS A LA INTOLERANCIA		RESPETA LAS OTRAS CULTURAS	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
FASE 3 "CONVIVENCIA"	RESPETA Y VALORA OTRAS CULTURAS		IDENTIFICA ASPECTOS LIGADOS A LA CONVIVENCIA		UNE CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES EN UN CONJUNTO		PROPONE MEJORAS	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
INTERÉS POR EL PROYECTO	BUENO		REGULAR		MALO			
INTERÉS POR LAS ACTIVIDADES	BUENO		REGULAR		MALO			
ACTITUDES HACIA LA CONVIVENCIA	BUENO		REGULAR		MALO			

RELACIÓN DE LOS OBJETIVOS ANTES Y DESPUES DEL PROYECTO:

HA SUPERADO LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO:

SI	NO
----	----

ANEXO FOTOGRAFIAS PID



Representación teatral del cuento “La ciudad de Tanawwue”
realizado por los alumnos/as y familias del PID.



Mural realizado por personas del barrio y los miembros del PID, en Avenida Segovia,
Las Delicias.