

# **TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL**



**Universidad de Valladolid**

## **ESTRATEGIAS DE CONVIVENCIA INTERPERSONAL E INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL**

**Autor: Leo Pisador Martín**

**Tutor: Jesús María Aparicio Gervás**

Curso 2019/2020

*“Existe un proverbio hindú según el cual cada uno de nosotros es una casa de cuatro cuartos: uno físico, uno mental, uno emocional y uno espiritual. Generalmente solemos pasar la mayor parte del tiempo en uno de esos cuartos. Sin embargo, si no entramos a cada cuarto diariamente, aunque sólo sea para ventilarlo, no seremos personas completas”.*

*- Rumer Goddem*

## ÍNDICE

1 RESUMEN .....	5
1.1 PALABRAS CLAVE .....	5
2 ABSTRACT .....	6
2.1 KEYWORDS .....	6
3 JUSTIFICACIÓN .....	7
4 INTRODUCCIÓN .....	8
5 HIPÓTESIS .....	10
6 OBJETIVOS .....	11
6.1 OBJETIVO GENERAL .....	11
6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	11
7 MARCO TEÓRICO .....	12
8 METODOLOGÍA .....	16
8.1 METODOLOGÍA Y TÉCNICAS UTILIZADAS .....	16
8.2 CONTEXTO SOCIO-CULTURAL .....	17
8.3 MUESTRA SELECCIONADA PARA LA INVESTIGACIÓN .....	18
8.4 RECURSOS .....	19
8.5 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS .....	19
8.5.1 Identidad .....	19
8.5.2 Relaciones sociales (Intraculturalidad) .....	19
8.5.3 Resolución de conflictos .....	20
8.5.4 Educación intercultural para llegar a la convivencia .....	21
8.6 TEMPORALIZACIÓN DEL PROYECTO .....	23
8.7 EVALUACIÓN .....	24
8.8 EL CUENTO COMO EJE TRANSVERSAL .....	25
8.8.1 Fantasía infantil .....	25
8.8.2 Identidad de grupo .....	26

8.8.3 Relaciones sociales dentro del grupo (Intraculturalidad) .....	26
8.8.4 Identidad personal o individual .....	27
8.8.5 Identidad de género .....	27
8.8.6 El conflicto .....	28
8.8.7 Convivencia.....	29
9 DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN .....	30
9.1 DISEÑO.....	30
9.2 PUESTA EN PRÁCTICA .....	31
9.2.1 Lectura de capítulos.....	32
9.2.2 Realización de las actividades acordes a cada capítulo. ....	32
9.3 EVALUACIÓN .....	39
10 RESULTADOS, ANÁLISIS Y CONCLUSIONES .....	42
11 PROPUESTAS DE MEJORA Y POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS.....	44
12 BIBLIOGRAFÍA .....	45
13 ANEXOS.....	48
ANEXO 1 CUADERNO DE EVALUACIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA .....	48
ANEXO 2. PRETEST DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	52
ANEXO 3. CUENTO: LA GALAXIA X .....	59
ANEXO 4. EJEMPLOS DE TARJETAS DE RASGOS .....	60
ANEXO 5. DISPOSICIÓN DEL PAPEL CONTINUO PARA LA ACTIVIDAD ...	62
ANEXO 6. ACTIVIDAD DE LA SENDA DE LAS FAMILIAS .....	63
ANEXO 7 DOCUMENTO DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE.....	65
ANEXO 8. DOCUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LA PROPIA PRÁCTICA DOCENTE.....	66

# 1 RESUMEN

Este TFG se presenta como un proyecto de inicio a la investigación, con una aplicación práctica en la etapa de Educación Infantil. Tiene su referente en una investigación ya iniciada y en un Proyecto de Innovación Docente, que persigue la génesis de estrategias de convivencia intercultural en la Educación Infantil.

La evaluación de los resultados recogidos en dicha investigación aplicada en la etapa de Educación Infantil y su posterior proyección en ese mismo alumnado en Educación Primaria permitió establecer la línea y los ejes fundamentales del TFG que sometemos a evaluación.

Es por ello por lo que el objetivo que perseguimos se centra en generar estrategias interpersonales e interculturales de convivencia a través de la creación de la identidad en el alumnado del tercer curso de Educación Infantil en el mismo centro.

El pilar básico de esta investigación que denota el hilo conductor de la misma, al igual que se hizo en la anterior investigación, es el cuento, que, de forma transversal, nos ha conducido por todas las actividades realizadas en el aula y, a su vez, nos ha permitido alcanzar los objetivos propuestos y verificar la hipótesis inicial. Un cuento original, propio, creado y adaptado específicamente para la consecución de los objetivos del presente TFG.

Como consecuencia del COVID19, presuponemos que los resultados de la investigación son propicios, pero a su vez, también hemos establecido cuáles deberían ser las pautas que deberían establecerse en el supuesto caso de que alguno de los resultados hubiera sido desfavorable.

## 1.1 PALABRAS CLAVE

Identidad, Género, Sexo, Grupo, Interpersonalidad, Interculturalidad, Convivencia.

## 2 ABSTRACT

This final project is presented as an initial research project, with a practical application in the Early Childhood Education stage. It has its reference in an already initiated research and in a Teaching Innovation Project, which pursue the genesis of strategies of intercultural connivance in Early Childhood Education.

The evaluation of the results of this applied research at the Early Childhood Education stage and its subsequent projection in the same students in Primary Education allowed us to establish the main lines and axes of the TFG that we evaluate.

That is why the objective that we pursue is to generate interpersonal and intercultural strategies of connivance through the creation of identity in the students of the third year of Early Childhood Education in the same center.

The basic mainstay of this research that denotes the common thread of it, as was done in the previous research, is the tale, which, in a transversal way, has led us through all the activities carried out in the classroom, and, at the same time, it has allowed us to achieve the proposed objectives and to verify the initial hypothesis. An original tale, its own, created and adapted specifically for the achievement of the objectives of this TFG.

As a consequence of COVID-19, we presuppose that the results of the research are favorable, but in turn, we have also established what guidelines should be established in case of the results would have been unfavorable.

### 2.1 KEYWORDS

Identity, Gender, Sex, Group, Interpersonality, Interculturality, Connivance.

### 3 JUSTIFICACIÓN

La identidad se entiende como aquellos rasgos que pertenecen a un/a individuo/a y que lo convierten en alguien única/o y diferente a las/os demás. Así pues, el contexto sociocultural donde se encuentra esta/e individua/o es importante para la formación de su propia identidad; con el cuál, cada una/o podrá conocer su pasado y darle valor, a la vez que se inicia en la construcción de su identidad.

Para ello son muy importantes las relaciones interpersonales que se dan, y más aún, si nos centramos en la etapa de Educación Infantil. Es por ello, que el Decreto 122/2007 establece que la finalidad de esta etapa educativa es favorecer el desarrollo físico, intelectual, social, afectivo y personal del alumnado, y compensar las desigualdades que existan por diversas razones.

Así pues, nos encontramos con la etapa más importante del desarrollo como individua/o y la cuál posee mayor influencia sobre la/el individua/o. En ella, se establecen las bases de lo que seremos en un futuro como adultas/os, y también, adquirimos los valores y los principios que marcarán nuestra conducta, tanto como individua/o o como persona social. Es el momento en el que nos adentramos en el lenguaje y en los códigos sociales de la sociedad en la que vivimos, y, sobre todo, nos aproximamos a la cultura de la que formamos parte.

La realidad, actualmente, es que la sociedad en la que nos criamos y a la que pertenecemos, no es homogénea, es decir, nos encontramos diversas culturas en el compañero o la compañera de al lado, diferentes formas de vivir y de ser; de ahí la importancia de educar en educación infantil a través de estrategias de carácter intercultural para poder establecer relaciones interpersonales en esta etapa.

Es por ello que este TFG busca ser un proyecto de inicio a la investigación en Educación Infantil, para ello, se partirá de una investigación anterior, llevada a cabo en el CEIP Antonio Allué Morer; que buscaba “potenciar y favorecer las relaciones interpersonales, y cuyo objetivo principal era general estrategias interculturales, incidiendo en la percepción y en el conocimiento para generar valores y actitudes encaminados a conseguir una convivencia intercultural”.

## 4 INTRODUCCIÓN

El Trabajo de Fin de Grado (TFG), forma parte del Plan de Estudios del Grado de Maestro en Educación Infantil, lo que conlleva que, en él, se recojan los aprendizajes adquiridos durante el resto de los cursos que conforman este grado.

En el mismo se trabajarán los siguientes objetivos generales del 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:

1. Conocer su propio cuerpo y el de las/os otras/os, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
2. Construir una imagen positiva y ajustada de sí misma/o y desarrollar sus capacidades afectivas.
3. Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
4. Relacionarse con las/os demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, con especial atención a la igualdad entre niñas y niños, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

A continuación, los objetivos específicos acorde a cada área:

### ÁREA DE CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL:

1. Formarse una imagen ajustada y positiva de sí misma/o a través de la integración con las/os otras/os y de la integración gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
2. Identificar sus propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de las/os otras/os.
3. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de las/os otras/os, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.

#### ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL ENTORNO:

4. Relacionarse con las/os demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.
5. Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.

#### ÁREA DE LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN:

6. Utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con las/os demás y de regulación de la convivencia.
7. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

La línea de este TFG se centra en una investigación y posterior actuación que parte del Proyecto de Innovación Docente (PID) “Percepciones sensoriomotoras y estrategias de convivencia intercultural en Educación Infantil”, desarrollado en el Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “Antonio Allúe Morer”, en la ciudad de Valladolid, durante el curso escolar 2016-2017.

Se plantearán unos objetivos generales y específicos que se ven enmarcados en los objetivos que se plantean en el Decreto 122/2007. A continuación, se establecerá una hipótesis, reflejada en metodología de trabajo justificada con un marco teórico y recogida en el análisis de los datos una vez acabada la investigación.

También, se incluirá una serie de propuestas de mejoras para futuras líneas de investigación.

## 5 HIPÓTESIS

La hipótesis planteada pretende demostrar si es posible generar en el alumnado del tercer curso de Educación Infantil, actitudes y valores positivos de convivencia intercultural a través de estrategias interculturales e interpersonales apoyadas en la construcción de la identidad con el fin de construir una sociedad íntegra y respetuosa que acabe con las situaciones de rechazo o discriminación por razón de género o cultura.

## 6 OBJETIVOS

Respondiendo a la hipótesis, y acorde con los objetivos que marca el Decreto 122/2007, se plantean los siguientes objetivos de la investigación y posterior aplicación:

### 6.1 OBJETIVO GENERAL

Propiciar estrategias de convivencia interpersonal en el alumnado del tercer curso de Educación Infantil a través de la construcción de la identidad, facilitando la adquisición de valores y actitudes interculturales que eliminen el rechazo y la discriminación social por razones de género o cultura.

### 6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Entender las diferencias como aspectos positivos, reconociendo y tolerando cada una de ellas. (O. 1).<sup>1</sup>
2. Aprender a convivir con una/o misma/o y con las/os demás. (O. 1).
3. Aprender a trabajar en equipo y valorar la ayuda mutua. (O. 2).
4. Analizar y entender las emociones y sensaciones que tenemos hacia lo propio y lo desconocido. (O. 2 y 7).
5. Prevenir situaciones de odio, miedo o rechazo teniendo en cuenta la validez de las identidades y formas de expresión de cada una/o. (O. 3 y 4).
6. Promover la resolución pacífica de conflictos en el aula y su posterior traslado social. (O. 4).
7. Conocer las diversas realidades sociales, de identidad y de expresión del entorno y de cada individua/o en particular. (O. 5).
8. Motivar al alumnado a empatizar con la/el otra/o, a través de actitudes positivas de conversación y comunicación. (O. 6).

---

<sup>1</sup> (O.1) Hace referencia al Objetivo 1 específico del currículum de Educación Infantil.

## 7 MARCO TEÓRICO

La identidad es estudiada a tres grandes rasgos, como concepto, fenómeno y característica humana; lo que provoca que, dependiendo de la doctrina desde la que se estudie, se defina y se plantee de manera distinta. (Coll & Falsafi, 2010). De igual manera, Coll & Falsafi (2010), señalan que se dé lugar a un amplio campo de perspectivas sobre qué es la identidad, cómo está construida o se construye, o cómo se ve influenciada. Finalmente, estos mismos autores, refuerzan la idea de que la identidad es una herramienta importante para el estudio de, entre otros factores o acontecimientos, las relaciones de poder, la división y la cohesión social, las conexiones que se dan entre los procesos emocionales y cognitivos, el puesto que ocupan las personas en los grupos sociales, la sensación de ser similar o diferente, el reconocimiento social...

Es bien sabido la importancia de saber convivir en sociedad, tanto con tu grupo cercano como con aquellas/os que no se asemejan a ti por tener otras culturas, religiones o valores distintos. Pero para llevar a cabo todo esto de manera eficaz, y que sirva para todas las generaciones que están y que vienen, debemos centrarnos en saber convivir con nuestra propia identidad, con el “yo” como persona, antes del “yo” en sociedad.

Es entonces, en la primera infancia donde se construye y se desarrolla el proceso de la formación de la personalidad, es decir, de la identidad.

La identidad es un concepto que se puede contemplar desde tres grandes contextos; el primero englobaría “la identidad”, en el sentido psicológico, donde Erik Erikson, plantea que la identidad es una definición de una/o misma/o, en parte implícita, que una persona debe poder elaborar en el curso de su conversión en adulta/o y seguir redefiniendo a lo largo de su vida. Mi identidad es, de alguna manera, “lo que yo soy”, lo que se quiere saber cuándo se nos pide que demos una prueba de identidad. Pero el “identificarte” de ese modo, es cuando se nos sitúa en un campo social. Es decir, el documento de identidad que te solicitan proporciona el nombre, el origen..., y esto favorece que se te sitúe en una familia, es una región. Mi identidad me sitúa en el paisaje moral de qué es verdaderamente lo importante para mí y lo que no, pero, además, mi identidad me coloca en un lugar; no obstante, si solo contempláramos este horizonte, el término identidad no sería del todo válido. (Taylor, 1996)

Es por ello por lo que se establece un segundo contexto, donde la identidad se concibe como algo personal, potencialmente original y, por consiguiente, inventada o asumida en cierta medida.

Desde esta perspectiva, como señala Taylor (1996), la identidad de cada una/o, para que así sea, tiene que ser aceptada; lo que provoca que la/el individua/o se vea en la obligación de llevar a cabo una negociación con su entorno. Ante esto, la/el individua/o puede mostrarse de manera pasiva y resignarse a lo que plantea su entorno; pero a pesar de eso, su identidad será suya, como resultado a su actitud neutral.

Así pues, se debe destacar que el concepto de identidad y de cultura no pueden separarse, ya que la identidad se construye a partir de ideas culturales. Ambas no pueden identificarse como un aspecto homogéneo e inmodificable, ya que a nuestro alrededor se encuentran infinitud de significados, imágenes y símbolos, que se encuentran embaucados en nuestro “entorno cultural”. (Giménez, G. 2005)

A continuación, se debe hacer hincapié en cómo las identidades se construyen a través de la apropiación de determinados registros culturales, es decir, la identidad no es más que la interiorización de esa cultura por parte de cada individua/o. Por ello, Wallerstein (1992: 31 ss.), consideraba que una de las características universales de la cultura es la de distinguir a un grupo del resto. Todo esto, justifica por qué estos dos conceptos no pueden dividirse, y que, la idea que se tenga de la cultura va a liderar la idea que se tenga de la identidad. (Giménez, G. 2005)

Así mismo, entra en acción, considerar la identidad dentro de la cultura como una cualidad correspondiente de las actrices o los actores sociales; en las ciencias sociales, el concepto de identidad no podría explicarse sin la interacción social, ya que, gracias al reconocimiento mutuo de cada una de las identidades sociales, se puede establecer una relación provechosa y satisfactoria entre cada una/o de las/os individuos/os. Es decir, que no podemos plantearnos pensar en una sociedad sin tener presente la idea de identidad, ya que sin interacción social no hay sociedad. (Giménez, G. 2005). Es por ello, por lo que el concepto de identidad puede entenderse como individual o colectivo.

Es igualmente interesante también el abordar una identidad individual centrada en el género, es decir, en el *self* de género. Un *self* que debe ser entendido como el centro del universo social de cada persona, el autoconcepto que se basa en lo que cada individua/o aprende a través de las interacciones con el resto. La Psicología Social ha investigado

sobre cómo el entorno influye en el desarrollo del *self*, buscando cuál es el papel de los grupos y estructuras sociales, y cómo interactúan con los roles y los estereotipos marcados por la sociedad. Así pues, son tres las corrientes teóricas que han tratado de explicar el origen del género:

1. La sociobiología, la cual busca un origen biológico y se centra en el comportamiento de género con relación a los distintos patrones de hombres y mujeres a lo largo de la evolución, con el fin de la permanencia de la especie.
2. El ámbito socio-cultura, que considera que el género es un constructo del lenguaje, la historia y la cultura marcados y pautados en un tiempo y lugar específico. Es decir, que, en una misma línea temporal, pueden coexistir distintos tipos de construcciones en base al género.
3. El proceso de identificación primaria, mediante el cual, el niño se siente identificado con su padre mientras su objeto de deseo está en la madre, y viceversa en el caso de la niña. (García-Leiva, Patricia 2005)

Por ello, cuando nacemos, se nos clasifica en dos grandes grupos: niños o niñas, y al crecer es cuando adquirimos el *self* de género. La biología que porta cada individuo/o acarrea diferencias reproductivas, pero no de actitud, de conducta o de rol, esto es propio de un constructo social que se asigna por ser hombre o mujer, y que está sustentado por lo que la cultura entiende como rasgos de hombre o de mujer. (García-Leiva, Patricia 2005). Esta misma autora señala que, a pesar de que el *self* de género forma parte a nivel intraindividual, éste se desarrolla teniendo en cuenta la interacción social y el aprendizaje de los distintos roles, estereotipos y conductas indicadas para cada género según el patrón social. Pero, no por ello, implica la aceptación de estos roles y actitudes, ya que cada persona tiene su propia identidad y entiende su propio sentido de masculinidad y feminidad. (García-Leiva, Patricia 2005)

Una vez planteada la identidad personal, de grupo, e incluyendo la identidad de género, no podemos olvidarnos de la identidad sexual; la cual, se divide en cinco conceptos: (Mateu-Mollá, Joaquín 2020)

- Sexo biológico: se refiere al constructo determinado por cromosomas, hormonas, gónadas y genitales que se presentan al nacer. Desde siempre, se ha entendido que la dicotomía estaba entre “hombre” o “mujer”, pero, actualmente, se han

reconocido discrepancias entre cromosomas, lo que nos obliga a replantear esos conceptos, y a aceptar, por ejemplo, la intersexualidad como un tercer género.

- **Orientación sexual:** por la cual, se define teniendo en cuenta el sexo de las personas por las que nos sentimos atraídas/os física y románticamente. Así pues, son relevantes la heterosexualidad (atracción hacia las personas del sexo opuesto), la homosexualidad (atracción hacia las personas del mismo sexo), y la bisexualidad (atracción hacia las personas de cualquier sexo). No obstante, también es importante remarcar, que hay personas que se consideran asexuales, es decir, que no tienen deseo ni atracción hacia ninguna persona.
- **Conducta sexual:** siguiendo la base de la orientación sexual, ésta se caracteriza por la libre elección de cada una/o para mantener encuentros íntimos, ateniéndose a los intereses o a las circunstancias dadas.
- **Identidad de género:** explicada mediante el *self*, se entiende como aquellos roles que la sociedad atribuye a cada persona teniendo en cuenta la dicotomía de si son hombres o mujeres.
- **Expresión de género:** es la más polémica, e implica las actitudes conductuales que cada persona expresa como una parte más de su personalidad.

Es por todo esto, que se debe trabajar la identidad de grupo y la individual desde etapas tempranas como la Educación Infantil, ya que es en esas edades donde se construye la propia identidad, y, donde la escuela, como generadora de cambio de la cultura social, tiene gran influencia en la interiorización por parte del alumnado más joven.

## 8 METODOLOGÍA

Cualquier investigación debe sustentarse desde una adecuada y precisa metodología, analizando el contexto, seleccionando la muestra adecuada, utilizando las técnicas metodológicas que se precisen y ajustándose a una temporalización que delimite en el tiempo la acción a realizar, como veremos a continuación. Es por ello, por lo que, en nuestro TFG, en su parte orientada hacia el inicio a la investigación, dediquemos un espacio importante del mismo en su aplicación y estrategia, abordando el tipo de metodología y sus técnicas metodológicas, el contexto socio-cultural, la muestra seleccionada, los recursos utilizados, las categorías de análisis, la temporalización y, finalmente, su evaluación.

### 8.1 METODOLOGÍA Y TÉCNICAS UTILIZADAS

Esta investigación utilizaría una metodología mixta, es decir, cualitativa y cuantitativa.

Nuestra investigación no parte de la nada. Sus orígenes se remontan a los inicios de la aplicación de un Proyecto de Innovación Docente, que se desarrolló durante el curso 2016-2017, con alumnado de tercer curso de Educación Infantil y cuyo seguimiento y posterior evaluación se llevaría a cabo con ese mismo alumnado, unos años más tarde y, en concreto, durante el tercer curso de Educación Primaria.

Por estos motivos y para que pudiera contrastarse con aquella, en nuestro caso pretendemos continuar con el mismo modelo de intervención en Educación Infantil, a través de un pretest inicial y un postest final, que permita valorar el alcance de los resultados obtenidos y poder así, comparar con los realizados anteriormente.

De esta manera, podría evaluarse de forma más veraz e incluso cotejar si el proyecto que se desarrolló en aquel curso escolar aún pervive entre el alumnado que se encuentra este curso en tercero de Educación Primaria. Y también, para ver si el objetivo que se perseguía alcanzar ha llegado a cumplirse. (Anexo 1)

Después de analizar los datos, se llevaría a cabo una investigación y planificación de cuáles son las actitudes y conductas que se quieren observar, a parte de las que se establecieron en el proyecto anterior en el que se basa. Estas actitudes y conductas están marcadas en los objetivos propuestos con anterioridad.

A continuación, partiríamos con una metodología cuantitativa, a través de la aplicación de un cuestionario (Anexo 2) adaptado a las capacidades del alumnado de la muestra. A partir de entonces, y una vez obtenidos los resultados cuantitativos, aplicaríamos la perspectiva cualitativa, llevando a cabo diversas intervenciones en las que utilizaríamos la técnica metodológica de la observación participante y la entrevista individual del alumnado.

También, analizaríamos registros narrativos, a través del trabajo de campo, que permitieran poder recoger todo lo relevante que sucediese en el aula y nos diera más información para después poder ser analizarla. Completaríamos la información a través de la utilización de vídeos, fotografías, etc.

Creemos necesario recordar que la observación que realizaremos se va a llevar a cabo de forma estructurada, planificando y delimitando el alcance, los contenidos y el tiempo que va a ser objeto de estudio.

## 8.2 CONTEXTO SOCIO-CULTURAL

El contexto socio-educativo donde se llevaría a cabo este proyecto se centra en un colegio de titularidad pública, “CEIP Antonio Allúe Morer”, situado en el barrio de las Delicias, en Valladolid. El centro imparte Educación Infantil y Primaria, de línea 1 salvo en alguna excepción de primaria. Tiene tres unidades en Educación Infantil, una por cada curso académico, y siete en Educación Primaria, una por curso académico, salvo en uno por un desdoble al tener un exceso de ratio y unas condiciones particulares del alumnado.

El aula donde se llevaría a cabo el proyecto es la del tercer curso de Educación Infantil, con las edades de 5-6 años.

Se trata de una población muy heterogénea, en la que el 64% del alumnado pertenece a etnia gitana, el 32% a población inmigrante procedente en su mayoría de Marruecos y países de Europa del Este y el 4% restante, a población autóctona.

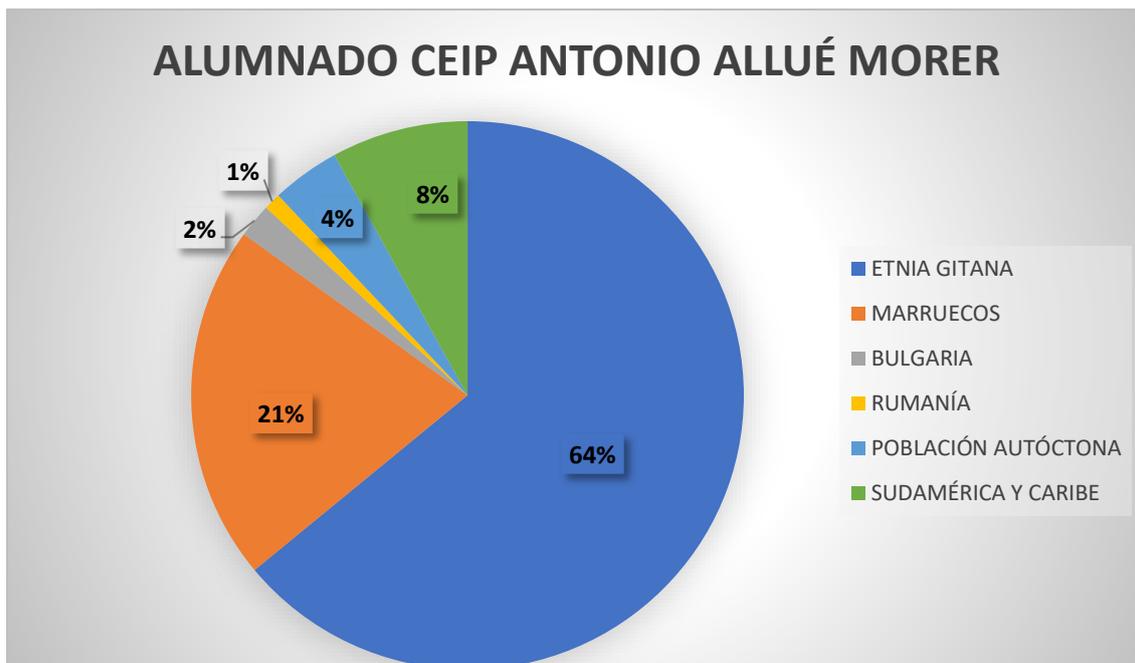


Figura 1. Alumnado CEIP Antonio Allúe Morer.

La diversidad cultural del Centro permite el llevar a cabo esta investigación, intentando buscar caminos y abrir puertas interculturales que potencien estrategias de convivencia.

### 8.3 MUESTRA SELECCIONADA PARA LA INVESTIGACIÓN

Hemos elegido la muestra formada por 19 niños y niñas de entre 5 y 6 años, que cursan el tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, pues las características de este curso permiten concretar los objetivos que nos planteamos inicialmente.

El grupo estaría formado por 7 niñas, dos de ellas de procedencia árabe, y las cinco restantes, de etnia gitana; y, por ende, 12 niños, de los cuales cuatro son árabes, y los ocho restantes, gitanos.

El contexto socio-cultural del alumnado es semejante al general del Centro Educativo, teniendo en cuenta las diferencias y situaciones individuales de cada familia y atendiendo sobre todo, a su origen o etnia. Es por ello, como hemos señalado anteriormente, por lo que hemos acotado esta muestra en nuestro estudio.

## 8.4 RECURSOS

Para llevar a cabo el desarrollo de las sesiones, se necesitarían los siguientes materiales.

- El cuento “La galaxia X”. (Anexo 3). Es un cuento original, creado específicamente para alcanzar los objetivos propuestos.
- Ordenador, PDI.

## 8.5 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Para conseguir los objetivos planteados y poder verificar o no la hipótesis propuesta, se han establecido unas categorías de análisis que tienen como hilo conductor el cuento.

### 8.5.1 Identidad

La identidad será evaluada en cuatro ámbitos:

- Identidad individual o personal.
- Identidad de género.
- Identidad sexual.
- Identidad de grupo.

Los cuales se justifican posteriormente en los pilares fundamentales del proyecto.

### 8.5.2 Relaciones sociales (Intraculturalidad)

En la sociedad actual, es cada vez más necesario conocer cómo atender la interacción que se da entre sociedades heterogéneas que conviven en lugares comunes de coexistencia.

Es por ello, que la intraculturalidad es entendida como “la relación de una cultura, etnia o pueblo consigo misma; es decir, se refiere al proceso de recuperación, revitalización, fortalecimiento y desarrollo de una cultura por voluntad propia de sus componentes, mediante sus diversos elementos, rasgos y valores ancestrales” (PROEB Andes y CEPOs, 2006, p.36).

Este concepto se interrelaciona con el constructo local, el cual, según Gonzales (2006), permite que se desarrolle la identidad personal mientras se complementa con la/el otra/o. (Iño Daza, W. G. 2017)

Continuando con ello, Riess (2013), considera que la intraculturalidad favorece que se acabe con la discriminación y el desconocimiento de la diversidad cultural actual, pues

implica que se lleve a cabo un proceso de reflexión crítica de la propia identidad y auspiciar el proceso de construcción de la misma. (Iño Daza, W. G. 2017)

Finalmente, lo intracultural se entiende como conocer y entender la cultura propia frente a las ajenas.

### 8.5.3 Resolución de conflictos

El conflicto es un aspecto que forma parte de la relación entre las personas y entre los grupos a lo largo de la vida. Tradicionalmente, se ha entendido como un elemento negativo que tiene que ser erradicado, ya que se consideraba violento e irracional. No obstante, se debe tener en cuenta que puede ser entendido como proceso para general evolución y desarrollo. Por ello, no debemos centrarnos en evitarlos, sino en contemplarlos como aspectos que permiten la construcción y el desarrollo personal y de grupo. (Alzate Sáez de Heredia, y otros 2015)

Es por ello, que Yubero, 1999, planteaba el conflicto como aquel combustible que ponía en marcha la maquinaria social. (Alzate Sáez de Heredia, y otros 2015)

A la hora de definir el concepto, son varias y distintas las acepciones sobre el mismo, pero, la más acorde a esta investigación, fue aportada por Jares, 1999, el cual, entendía el conflicto como “el proceso de incompatibilidad entre personas, grupos o estructuras sociales, mediante el cual se afirman o perciben intereses, valores y/o aspiraciones contrarias.” (Alzate Sáez de Heredia, y otros 2015)

Así pues, la estructura de los conflictos está formada por tres pilares: las personas, el proceso y el problema. (Alzate Sáez de Heredia, y otros 2015)

También, el conflicto posee dos caras, la parte visible, que es aquello que mostramos, decimos y hacemos, y la invisible, que es todo aquello que se encuentra detrás de nuestros actos. (Alzate Sáez de Heredia, y otros 2015)

No obstante, también debemos tener en cuenta que, en la resolución del conflicto, no solo competen las personas o los grupos sociales, sino también las características de los mismos, es decir, los roles, las estructuras... (Alzate Sáez de Heredia, y otros 2015)

Es así, que, para poder resolverlo, tenemos que seguir el ciclo del mismo: (Alzate Sáez de Heredia, y otros 2015)

1. Creencias y actitudes: es el primer paso del ciclo, ya que estas creencias y actitudes nacen de todas las influencias que hemos obtenido a lo largo de nuestra vida; tales como las conductas de la familia, del profesorado, de las amistades, los medios de comunicación y redes, y las experiencias propias en conflictos anteriores.
2. Conflicto. Es algo natural en la vida de cada una/o, ya que parte de las relaciones sociales y se considera un elemento universal.
3. Respuesta. Entendida como las acciones que llevamos a cabo tras suceder el conflicto.
4. Resultado. Generalmente, la respuesta que demos nos llevará hasta el mismo resultado, y favorecerá que mantengamos el mismo patrón a lo largo de los ciclos posteriores.

Es por ello, que tenemos que centrarnos en aprender a ser consecuentes con nuestras respuestas, y ajustarlas a cada situación que se plantee en la vida, para poder aprender a convivir, y mejorar nuestra competencia social y la ciudadanía. (Alzate Sáez de Heredia, y otros 2015)

Finalmente, atendiendo a los objetivos de esta investigación, se debe destacar que los conflictos sobre valores son los más complejos para encontrar soluciones; por ello, debemos tratar desde la infancia temas como la interculturalidad. Comprender qué es lo que mueve a la otra persona que procede de un lugar o cultura distintas a actuar de una u otra manera. (Alzate Sáez de Heredia, y otros 2015)

#### 8.5.4 Educación intercultural para llegar a la convivencia

Para poder comprender lo que es la convivencia, debe diferenciarse del concepto de coexistencia. (Giménez, C., Lobera, J., & Cortés Maisonave, A. 2012)

La coexistencia en sí es la relación que se da de manera superficial entre las personas, donde apenas hay interacción y se basa en un respeto mínimo y una indulgencia pasiva, y la conflictividad que puede darse no llega a manifestarse de manera directa y desfavorable. (Giménez, C., Lobera, J., & Cortés Maisonave, A. 2012)

Puede entenderse de manera positiva desde el punto de vista de la calidad de la vida social de cada persona, al no desencadenar conflictos hostiles. Ahora bien, la simple coexistencia no asegura la paz entre las/os individuos/os. (Giménez, C., Lobera, J., & Cortés Maisonave, A. 2012)

Así pues, es necesario tener en cuenta, que lo que se considera coexistencia pacífica, es vulgarmente atribuido al concepto de “convivencia”.

Ahora bien, para que se logre una verdadera convivencia tienen que darse tres condiciones básicas: (Ayala, E. S. 2007)

- La búsqueda de la mayor igualdad de status posible.
- La propagación de la diversidad como concepto positivo.
- La labranza de la interdependencia entre todas/os ellas/os.

Para ello, “vivir juntos”, implica consolidar la condición de la mayor igualdad de status posible, ya que, cuando las necesidades y propósitos de cada persona no están equitativamente satisfechas, la convivencia positiva entre las mismas no se lleva a cabo de manera favorable. (Ayala, E. S. 2007)

Es por ello que las/os maestras/os son quienes deben especializarse en una educación intercultural que verdaderamente muestre una equidad entre todas las personas, teniendo en cuenta las diferencias culturales. (Ayala, E. S. 2007)

No obstante, para que verdaderamente se pueda llegar a una convivencia, es primordial que se establezca un diálogo y haya una comunicación entre las personas, alejado de todo riesgo de xenofobia, con el fin de exponer los componentes culturales de cada uno sin restarles importancia. (Ayala, E. S. 2007)

Finalmente, la cuestión se basa en establecer una educación intercultural basada en una educación en valores, ya que la sociedad multicultural actual, demanda una educación ética rigurosa que acabe con el egocentrismo derivado del etnocentrismo, para desarrollar una convivencia intercultural enriquecedora. (Ayala, E. S. 2007)

## 8.6 TEMPORALIZACIÓN DEL PROYECTO

El proyecto se llevaría a cabo durante el curso escolar 2019-2020. Así pues, se adjunta una tabla de temporalización para establecer las pautas y sesiones que se llevarían a cabo.

MARZO						
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

ABRIL						
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

MAYO						
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

JUNIO						
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

### LEYENDA:

-  Cuaderno de evaluación en 3º de Educación Primaria.
-  Análisis de los datos y conclusiones.
-  Planteamiento del proyecto a desarrollar.
-  Evaluación inicial en 3º de Educación Infantil.
-  Lectura de un capítulo del cuento en 3º de Educación Infantil.
-  Puesta en acción de las actividades con respecto al capítulo leído esa misma semana.
-  Creación del siguiente capítulo del cuento y de sus actividades.
-  Preparación de la siguiente actividad.
-  Evaluación final en 3º de Educación Infantil.
-  Análisis de los datos y conclusiones.

## 8.7 EVALUACIÓN

Dada la complejidad y amplitud que conlleva el proceso, antes de abordar los aspectos más relevantes que van a ser motivo de evaluación, conviene delimitar, en síntesis, qué entendemos por evaluación. Se puede decir que es una actividad inherente a toda actividad humana intencional, por lo que debe ser sistemática, y que su objetivo sea determinar el valor de algo (Popham, 1990). Nuestro proceso evaluador tendrá en cuenta tres aspectos, al alumnado, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la propia práctica docente. Cabe destacar que tanto la autoevaluación como la valoración del alumnado se hará de forma constructiva buscando desarrollar al máximo el potencial de cada uno.

En cuanto a la evaluación del alumnado, en nuestro caso, se hará una evaluación inicial buscando conocer el punto de partida de nuestras alumnas y alumnos, es decir, que ellas/os mismos nos transmitan sus conocimientos previos para comenzar a trabajar a partir de ahí (realización de un pretest). Se intervendrá en el aula a través del proyecto de intervención y, finalmente, se analizarán los resultados obtenidos (a través del pretest). La fundamentación teórica adquirida y la experiencia realizada en la intervención llevada a cabo en el proyecto anterior, podrá permitirnos alcanzar unas conclusiones más reales a la vez que veraces.

La evaluación del segundo ciclo de Educación Infantil ha de ser global, continua y formativa; a través, principalmente, de la observación directa y sistemática y del diario del aula, donde se anotarán todos los avances del niño y sus necesidades. Además, se tendrá en cuenta que la evaluación se dividirá en dos fases, la evaluación de los procesos de aprendizaje y la evaluación de la propia práctica educativa.

Señalar que esta tarea será desempeñada, no solo por el docente, sino también por las niñas y los niños apostando por la coevaluación. De este modo se produce una retroalimentación positiva que busca y tiende a mejorar el aprendizaje, ya que motiva al alumnado haciéndolo participe de su propio proceso de aprendizaje, así como, del desarrollo del resto de sus compañeros mediante la formulación de juicios críticos.

## 8.8 EL CUENTO COMO EJE TRANSVERSAL

En el Decreto 122/2007, se refleja la iniciación temprana del alumnado en la literatura, ya que le ayuda a despertar su sensibilidad hacia la estética, lo lúdico y lo didáctico.

El cuento es básicamente una serie simple y lineal que posee escenarios que se describen de manera muy breve, y cuyos personajes están caracterizados sencillamente, con acciones y hechos muy básicos acordes a la edad del alumnado.

Gracias a ellos, se mejora la expresión oral, al poseer un vocabulario amplio y rico, y a la vez, motiva al alumnado a aprender a escribir para poder crear él mismo sus propios cuentos. También, favorecen la creatividad y la imaginación.

El cuento es el medio más eficaz para transmitir conocimientos en la etapa de Educación Infantil, además de valores, por lo que constituye un gran recurso docente.

Lo hacen preparando al alumnado para la vida, ya que en ellos aparecen conflictos y problemas del día a día; también, ayuda a establecer unas pautas de comportamiento para poder crear un clima apropiado durante su lectura.

Por todo esto, los cuentos son una base fundamental para desarrollar también la capacidad comunicativa y conseguir un desarrollo completo posterior.

Promueve una enseñanza activa, es decir, donde el alumnado “aprenda haciendo”, experimente.

En el caso del cuento de la “Galaxia X”, creado “ad hoc” para el presente TFG, se trabajan los objetivos y todos aquellos aspectos relevantes que hemos querido tener en cuenta en nuestra investigación, atendiendo a los siguientes criterios:

### 8.8.1 Fantasía infantil

El cuento se trabaja atendiendo a la fantasía infantil, ya que, para que el alumnado se muestre receptivo, debe estar basado en el lenguaje y en la fantasía. (Montoya, V. 2003)

Sin la fantasía, no puede darse el conocimiento, ya que, la misma, forma parte del cerebro como dispositivo de supervivencia; con el fin de conocer nuestra situación existencial, observar el mundo desde otros planos y fomentar las posibilidades creativas de cada una/o. (Montoya, V. 2003)

Siguiendo esta línea, Sigmund Freud, consideró la fantasía como un aspecto vinculado al pensamiento, ya que todo aquello no conseguido o satisfecho es la base de la fantasía; la cual, es el medio para satisfacer los deseos frustrados de la realidad. (Montoya, V. 2003)

Así pues, Bruno Bettelheim, consideró que la trama de los cuentos fantásticos poseía un gran valor estético y terapéutico, que ayudaba a las niñas y a los niños a solucionar sus conflictos emocionales. (Montoya, V. 2003)

También, Jean Piaget, consideraba que las niñas y los niños, al escuchar el cuento fantástico que contaba un conocimiento nuevo, lo aprendía y asimilaba basándose en sus conocimientos y experiencias previas; es decir, acomodaba los nuevos conceptos a los que ya poseía. Es por ello, que se considera que la fantasía en la niña o el niño es un aspecto necesario para que se pueda asimilar la experiencia y conocimientos sociales. (Montoya, V. 2003)

Es necesario tener en cuenta que la actividad lúdica como la fantasía o la imaginación es un factor necesario y primordial para que la niña o el niño reafirme su identidad de grupo e individual. (Montoya, V. 2003)

Así pues, este cuento incluye la fantasía al tratarse de seres de colores que viven en planetas diferentes.

### 8.8.2 Identidad de grupo

La identidad de grupo aparece en el cuento a través de las características que poseen las/os distintas/os habitantes de los distintos planetas; es decir, en el caso de las/os habitantes del Planeta Ushmon, son de color amarillo, pequeñas/os, menudas/os y poseen la habilidad de que se les ilumine el cuerpo al tocarse la nariz.

### 8.8.3 Relaciones sociales dentro del grupo (Intraculturalidad)

La intraculturalidad es entendida como “la valoración de los elementos propios de una cultura, dirigidos a fortalecer la identidad del grupo”. (Aparicio Gervás, J. M<sup>a</sup>. 2014)

Es la base para poder construir verdaderas relaciones sociales entre personas de la misma cultura o grupo social, que precede al concepto de interculturalidad. (Aparicio Gervás, J. M<sup>a</sup>. 2014)

En cada capítulo, se establecen relaciones sociales entre las/os habitantes de un mismo planeta. Dependiendo de qué capítulo sea, se dan de una u otra manera, es decir, en el

caso del primer capítulo, las/os habitantes se relacionan cada noche para descubrir qué habilidad les da la gema de la luz a cada una/o, y en cómo pueden organizarse para poder ir en busca de las demás. Sin embargo, en el segundo capítulo, las relaciones sociales están marcadas por cómo pueden cambiar la situación que viven.

No obstante, a pesar de que las maneras de relacionarse se presenten de diferentes maneras en cada capítulo tienen el mismo fin, convivir y resolver conflictos.

Cabe destacar, que, en cada planeta, las/os habitantes no saben de la existencia de otros seres, consideran que se encuentran ellas/os solas/os.

#### 8.8.4 Identidad personal o individual

La identidad personal o individual es una de las líneas nuevas de investigación que se plantean en este TFG.

Además, a través de ella, también se trabajan la identidad de género y la sexual.

En el caso del cuento, la identidad personal de cada habitante se representa a través de las habilidades que le da la gema a cada una/o al llevarla. Así pues, se muestran las características individuales que poseemos cada individua/o teniendo en cuenta que formamos parte de un grupo social.

Ya que las gemas les dan habilidades individuales a cada una/o, que representa las características individuales que poseemos cada individua/o teniendo en cuenta que formamos parte del mismo grupo social.

#### 8.8.5 Identidad de género

La identidad de género se trabaja de manera global en todo el cuento, es decir que en cada capítulo se busca que haya una igualdad de protagonismo entre los seres de ambos sexos.

En el primer capítulo, se expresa el enfado y la frustración de Skynde, cuando la gema le da la habilidad de moverse muy deprisa, y el resto de las/os ushmonianas/os no le dejan ir sola hasta el mar para poder recoger el último ingrediente de la pócima. Ella explica que no entiende por qué a su compañero Fly sí se le dio la oportunidad, y a ella no.

Skynde expresa que posee las mismas capacidades que Fly para desempeñar la misión que tenía que llevar a cabo.

En este primer capítulo se plantea una muestra de la desigualdad entre hombres y mujeres, pero, en el segundo capítulo, son las mujeres las que viven sometidas a una sociedad patriarcal; relegadas a cuidar de las/os bebés y a realizar las tareas domésticas, mientras que los hombres se dedican a aprender a luchar y a defender la gema del agua.

También, a lo largo del capítulo, son las mujeres las que se dan cuenta de que esa situación ha de cambiar, y son ellas las que comienzan a hablar, escucharse, organizarse y autorizarse; al igual que se ha ido haciendo desde hace años a través de los movimientos feministas. Son conscientes de que tienen que trabajar de forma conjunta para acabar con la opresión patriarcal.

Además, en el capítulo, se observa cómo ellas no llegan a encontrar lo que buscan, y no es hasta que aparece una de las niñas, cuando lo logran. Con esto, se trata de hacer ver que numerosos estudios plantean que el feminismo actualmente se apoya en las jóvenes, y es a partir de ellas, donde las demás aprenden a deconstruirse, y a entender qué es lo que busca el propio movimiento feminista.

#### 8.8.6 El conflicto

El conflicto forma parte de la vida en comunidad; desde pequeñas/os, se debe hacer hincapié en la necesidad de resolver los problemas o conflictos a través de estrategias no violentas.

Para ello, se utilizan técnicas y recursos didácticos como los cuentos; en este caso, el conflicto surge a dos niveles:

- Interpersonal: en el primer capítulo, dos mujeres ushmonianas se encuentran con un ushmoniano que fue desterrado por poseer una mancha en la cabeza. Esto provocó la primera situación de miedo o rechazo a lo diferente, pero formando parte del mismo grupo social.  
También, en el segundo capítulo, el conflicto se da a nivel del género, ya que hay un problema entre géneros, a pesar de compartir la misma identidad de grupo.
- Intercultural: en el último capítulo, las/os diferentes habitantes de los distintos planetas se encuentran en un mismo lugar, con la intención de recoger la última gema necesaria para revelar el mensaje. Ahí tiene lugar el conflicto a nivel intercultural, ya que ninguna/o de ellas/os consideraba que hubiese otros habitantes distintos a ellas/os.

En ambos niveles surge lo mismo, es decir, las situaciones de rechazo o miedo a lo diferente, pero, también logran superarlo porque son conscientes de que se necesitan las/os unas/os a las/os otras/os para poder conseguir el objetivo común.

Con todo ello se logra alcanzar la interculturalidad, es decir, la integración e inclusión de todas/os las/os habitantes, independientemente de su grupo social. (Aparicio Gervás, J. M<sup>a</sup>. 2014)

### 8.8.7 Convivencia

La convivencia se consigue al final de cuento, cuando las/os seres fantásticos obtienen el mensaje de las gemas y empiezan a construir su cometido. Es donde tiene lugar la transculturalidad, ya que todas las culturas se influyen mutuamente y buscan la convivencia a través de la interacción y los puntos comunes. (Aparicio Gervás, J. M<sup>a</sup>. 2014)

## 9 DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Este TFG se apoya de inicio en una investigación realizada anteriormente y que formó parte también del desarrollo de otro TFG, así como de un Proyecto de Innovación Docente (PID) desarrollado en la Universidad de Valladolid y que lleva por título: *“Percepciones sensoriomotoras y estrategias de convivencia intercultural en Educación Infantil”*.

### 9.1 DISEÑO

Los resultados obtenidos en la investigación realizada en el citado PID y tras las consultas llevadas a cabo por la autora del TFG, María Isabel Rodríguez Mate, permitieron plantear nuevas líneas de investigación.

La elección del Centro Educativo no es casual y obedece a mi implicación docente en él durante diferentes cursos académicos y a través de distintas actividades de cooperación y voluntariado. Además, nuestros objetivos pretendían continuar y explorar diferentes líneas de investigación que ya se habían propuesto y enunciado anteriormente, como hemos señalado.

Desde esta perspectiva, perseguíamos también el conocer los resultados que derivaron de dicha investigación, con el fin de mejorarlos. Así las cosas y como la investigación se realizó en el tercer curso de Educación Infantil, durante el año académico 2016-2017, este alumnado se encontraría ahora (2019-2020), en el tercer curso de Educación Primaria.

Esta decisión también se ve acompañada de la elección personal de escoger este mismo colegio para la realización de mis prácticas docentes durante el curso 2018-2019 y mi implicación en el desarrollo de Voluntariado a través de Cooperación Internacional durante los cursos 2016-2018.

Es por ello, que una de nuestras propuestas fuera la de valorar al alumnado de tercero de Educación Primaria el 16 de marzo de este mismo año, para poder observar si el objetivo principal de la investigación anterior: “generar estrategias de convivencia intercultural en el alumnado de tercer curso de Educación Infantil, incidiendo en la percepción y en el conocimiento, a través de la consecución de valores y actitudes interculturales”, se había cumplido; y ver, además, qué otras líneas de investigación podrían llevarse a cabo partiendo del mismo.

Cabe destacar, que debido a la situación actual de la crisis del COVID-19, la investigación no se ha podido llevar a cabo y me baso en que los resultados de la evaluación del

alumnado de Educación Primaria fueran propicios a desarrollar la investigación de este TFG estableciendo líneas de investigación a mayores de la ya propuesta en la investigación anterior.

También, por esta misma situación, para el desarrollo de la investigación y su supuesta puesta en práctica en el alumnado que este curso estuviera escolarizado en tercero de Educación Infantil me basaré en las características del alumnado que tuve en la etapa de mi intervención en el Practicum I, de ese mismo curso escolar, que se encuentran descritas anteriormente en el capítulo correspondiente a la muestra seleccionada para la investigación.

Para ello, los ejes centrales de esta investigación se adaptaron a las capacidades y características de la etapa educativa propuesta, y del centro y alumnado a estudiar. Así pues, se mantuvo la idea de utilizar el cuento como hilo conductor de todo el proyecto, debido a que es la herramienta propicia para trabajar la empatía y un vehículo muy útil para transmitir valores.

## 9.2 PUESTA EN PRÁCTICA

El proyecto anterior del cual nace esta investigación y posterior aplicación tiene como objetivo lograr una convivencia intercultural partiendo de las estrategias necesarias que permitan desarrollar los aspectos necesarios para desarrollarse de manera positiva, tolerante, comunicativo, cooperativo y solidario como persona y en sociedad.

Este objetivo forma parte de esta investigación, pero, además, se incluye la línea de trabajar la identidad individual, además de la identidad de grupo.

También, se busca exponer los roles de género y la diversidad sexual.

Así pues, se establecen las sesiones de intervención en el aula, las cuales pueden ser divididas en dos grupos: las que únicamente se dedican a la lectura del capítulo, y en las que se trabaja el capítulo a través de actividades.

### 9.2.1 Lectura de capítulos

Estas sesiones son las que marcan el hilo conductor de todo el proyecto, ya que se realiza la lectura semanal de uno de los capítulos del cuento.

Así pues, se distribuyen de la siguiente manera:

- 20 de abril: lectura del primer capítulo.
- 4 de mayo: lectura del segundo capítulo.
- 18 de mayo: lectura del tercer capítulo.
- 1 de junio: lectura del cuarto capítulo.

### 9.2.2 Realización de las actividades acordes a cada capítulo.

Las actividades de cada capítulo se realizan la misma semana que se lee. Se dividen en sesiones.

Cabe destacar, que cada sesión comenzará recordando en la asamblea, qué es lo que ocurría en el capítulo leído esa misma semana.

#### *9.2.2.1 Sesión 1. 22 de abril.*

ASAMBLEA (30 minutos)

- Recordamos en la asamblea lo ocurrido en el capítulo leído.
- Analizamos las características de los seres ushmonianos: para ello, elaboraremos todas/os juntas/os un mural con todas ellas, para dejarlo en un lugar visible del aula lo que dure el proyecto.
- Recordamos qué habilidad potenciaba la gema de la luz, y qué habilidades les daba a cada individua/o.
- Reflexionamos sobre lo que pensamos y sentimos sobre el destierro de Eksil por ser distinto al resto del grupo social.

## ACTIVIDADES

TÍTULO: Me reconozco.
TEMPORALIZACIÓN: 30 min
RECURSOS: <ul style="list-style-type: none"><li>- Tarjetas con rasgos (Anexo 4)</li></ul>
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer las características propias de cada alumna/o.</li><li>- Observar y analizar el autoconcepto de cada una/o.</li></ul>
CONTENIDOS: <ul style="list-style-type: none"><li>- Atención.</li><li>- Características físicas y personales de las personas.</li><li>- Autoconcepto.</li><li>- Identidad personal.</li></ul>
DESCRIPCIÓN: <p>Se crearán unas tarjetas con rasgos característicos y personales previas a la realización de la actividad. Primero con algunos de los rasgos de las/os ushmonianas/os, y las habilidades que la gema les daba a cada uno; y posteriormente con rasgos de las personas.</p> <p>Las tarjetas de las/os ushmonianas/os se colocarán en el medio de la asamblea, con el alumnado alrededor.</p> <p>A continuación, irán recogiendo las tarjetas que muestran los rasgos de las/os ushmonianas/os y las pegaremos en el mural que hemos elaborado con anterioridad.</p> <p>Después, se pondrán en el círculo un montón de tarjetas con rasgos personales y característicos de las personas, y cada niña/o deberá escoger tres tarjetas que les defina tal y como son.</p> <p>Una vez, que todo el alumnado tenga sus tres tarjetas, deberá explicar delante de sus compañeras/os, el por qué las ha escogido.</p>

TÍTULO: La gema de la luz.

TEMPORALIZACIÓN: 30 minutos

RECURSOS:

- Rotuladores.
- Pinturas.
- Témperas.
- Etc.

OBJETIVOS:

- Trabajar el concepto de identidad personal y de grupo a partir de la realización de la gema de la luz.

CONTENIDOS:

- Identidad personal.
- Identidad de grupo.

DESCRIPCIÓN:

Se dan unas directrices básicas sobre cómo debe ser la gema de la luz en rasgos generales, es decir, ha de ser ovalada y tener tonalidades amarillas, pero cada niña o niño elegirá cuánto color amarillo quiere poner, o si quiere ponerle estampado o no.

Con esto, se pretende partir de unos rasgos generales, como es la identidad de grupo, hasta unos particulares, como es la identidad personal.

### 9.2.2.2 Sesión 2. 8 de mayo.

#### ASAMBLEA (30 minutos)

- Recordamos lo sucedido en el capítulo leído.
- Analizamos las características de las/os paidranas/os: para ello, realizamos conjuntamente un mural sobre las mismas, que se colocará en un lugar visible del aula durante lo que dure el proyecto.
- Reflexionamos sobre la decisión de Frelse.

#### ACTIVIDADES

TÍTULO: ¿Qué hacemos cada uno?
TEMPORALIZACIÓN: 30 minutos
RECURSOS: <ul style="list-style-type: none"><li>- Papel continuo.</li><li>- Rotuladores.</li><li>- Pinturas.</li><li>- Témperas.</li></ul>
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer las actividades que hace cada individuo atendiendo a su género.</li><li>- Conocer el grado de interiorización de los roles de género en el alumnado.</li></ul>
CONTENIDOS: <ul style="list-style-type: none"><li>- Identidad de género.</li><li>- Roles de género.</li></ul>
DESCRIPCIÓN <p>En esta actividad, el alumnado estará dividido en cinco equipos equitativos.</p> <p>Se dispondrá el papel continuo en el suelo, y estará dividido en partes (Anexo 5).</p> <p>A continuación, se realizarán los dibujos que se piden en cada apartado.</p> <p>Finalmente, pondremos en común los dibujos, y analizaremos qué actividades suelen hacer las mujeres y cuáles los hombres.</p> <p>Una vez terminado, se preguntará al alumnado por qué creen que es así, y se preguntará a cada uno a modo de asamblea, si podrían hacer todas las actividades que se han dibujado, independientemente de su género.</p>

TÍTULO: La gema del agua
TEMPORALIZACIÓN: 30 minutos.
<b>RECURSOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Plastilina.</li> <li>- Material de decoración.</li> </ul>
<b>OBJETIVOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar el concepto de identidad personal y de grupo a partir de la realización de la gema del agua.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identidad personal.</li> <li>- Identidad de grupo.</li> </ul>
<b>DESCRIPCIÓN:</b> <p>En esta actividad, el alumnado seguirá las mismas pautas de la actividad donde se creaba la gema de la luz, pero se realizará con plastilina como material principal, y en cuanto a la forma de la gema, será cuadrada y con tonalidades azules.</p> <p>Con esto, se pretende partir de unos rasgos generales, como es la identidad de grupo, hasta unos particulares, como es la identidad personal.</p>

#### 9.2.2.3 Sesión 3. 22 de mayo.

##### ASAMBLEA (30 MINUTOS)

- Recordamos lo sucedido en el capítulo leído.
- Recordamos las características de las/os losvianas/os: para ello, se realizará un mural conjunto que se situará en un lugar visible del aula durante lo que dure el proyecto.
- Reflexionamos sobre qué sentimos y pensamos sobre la situación en la que se encuentra el losviano Lure.

## ACTIVIDADES

<b>TÍTULO:</b> La senda de las familias.
<b>TEMPORALIZACIÓN:</b> 30 minutos.
<b>RECURSOS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- PDI.</li><li>- Tablero impreso.</li></ul>
<b>OBJETIVOS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer los distintos tipos de familias.</li></ul>
<b>CONTENIDOS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Diversidad familiar y cultural.</li></ul>
<b>DESCRIPCIÓN:</b> <p>Esta actividad puede realizarse en la PDI si se dispusiera de ella, y si no, puede realizarse imprimiendo el tablero.</p> <p>La actividad consiste en tirar el dado y mover la ficha pasando por las casillas de las diversas familias hasta llegar al final.</p> <p>Cuando la ficha caiga en una casilla, podemos pulsar en la imagen para ver de cuántos miembros se compone. (Anexo 6)</p>

<b>TÍTULO:</b> La gema de la vida.
<b>TEMPORALIZACIÓN:</b> 30 minutos.
<b>RECURSOS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Materiales plásticos.</li></ul>
<b>OBJETIVOS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Trabajar el concepto de identidad personal y de grupo a partir de la realización de la gema de la vida.</li></ul>
<b>CONTENIDOS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Identidad personal.</li><li>- Identidad de grupo.</li></ul>
<b>DESCRIPCIÓN:</b> <p>En esta actividad, el alumnado seguirá las mismas pautas de la actividad donde se creaba la gema de la luz y la del agua, y se realizará con el material plástico que consideren.</p> <p>En cuanto a las pautas, ha de ser triangular y con tonalidades verdes.</p> <p>Con esto, se pretende partir de unos rasgos generales, como es la identidad de grupo, hasta unos particulares, como es la identidad personal.</p>

9.2.2.4 Sesión 4. 5 de junio.

ASAMBLEA (30 minutos)

- Recordamos lo sucedido en el capítulo.
- Recordamos las características de las/os habitantes de los distintos planetas repasando los murales creados.
- Recordamos cuáles son las gemas, y qué habilidad da cada una.
- Reflexión:
  - ¿Por qué la gema de la convivencia no se dejaba coger por ningún/a habitante?
  - ¿Qué hicieron las/os habitantes para poder descubrir el mensaje de las gemas?
  - ¿Qué habríais hechos vosotras/os para conseguir que todas/os colaborasen?
  - ¿Cómo llamaríais al nuevo planeta? ¿Por qué?

## ACTIVIDAD

TÍTULO: Nuestro planeta ideal.
TEMPORALIZACIÓN: 60 minutos, divididos en dos partes de 30 minutos cada una.
RECURSOS: <ul style="list-style-type: none"><li>- Materiales plásticos.</li></ul>
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"><li>- Evaluar si los objetivos planteados en el proyecto se cumplen.</li></ul>
CONTENIDOS: <ul style="list-style-type: none"><li>- Convivencia.</li><li>- Identidad personal.</li><li>- Identidad de grupo.</li></ul>
DESCRIPCIÓN: <p>Esta actividad puede considerarse como una pequeña evaluación, donde el alumnado deberá dibujar y crear su planeta ideal, cómo sería, quiénes vivirían, qué gemas utilizaría (puede utilizar las del cuento o crear las suyas propias).</p> <p>Cuando todo el alumnado haya terminado, a modo de asamblea, cada uno explicará y expondrá delante del resto de la clase, cómo sería su planeta ideal.</p> <p>Al acabar, se recogerán todos los dibujos y se creará un cuento con todos ellos, el cuento de los planetas diversos, que se dejará en el aula a disposición de todo aquel/la que quiera verlo.</p>

### 9.3 EVALUACIÓN

Atendiendo a la evaluación propuesta en el TFG, se evaluará los tres aspectos descritos con anterioridad:

1. En relación con el alumnado.

La evaluación del alumnado se habría llevado a cabo el 8 de junio; se habría dividido al alumnado en cinco equipos, los cuales realizarían el cuaderno de evaluación en tiempos distintos, para que se pudiera trabajar con él de manera más cercana mientras el resto del alumnado realizase las tareas o el juego libre marcado por la tutora del aula.

En todo momento se explicaría cada una de las cuestiones sin condicionar las respuestas del alumnado, y anotando todo tipo de incidencias o preguntas que tuviera el mismo, para

que los resultados del cuaderno pudiesen ser apoyados por las notas de la observación participante. Mientras el alumnado estuviera rellenando el cuaderno de evaluación, el evaluador dispondría de un documento donde apuntar toda información relevante que respondiera a los objetivos propuestos en la investigación.

2. En relación con el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al entender la evaluación como un proceso que persigue la ayuda al alumnado debe concebirse de manera conjunta tanto la evaluación de la enseñanza como la evaluación del aprendizaje, pues cuando evaluamos el aprendizaje del alumnado, estamos evaluando también la enseñanza que se ha llevado a cabo.

Para ello se exponen los siguientes criterios de evaluación correspondientes a los objetivos y su grado de consecución (“SÍ”, conseguido y “NO”, necesita mejorar, como veremos en la tabla del Anexo 7):

1. Se han transmitidos los valores y competencias básicas para entender las diferencias como aspectos positivos, reconociendo y tolerando cada una de ellas. (O.1)
2. Se ha enseñado estrategias para aprender a convivir con uno mismo y con los demás (O.1)
3. Se ha inculcado la necesidad de aprender a trabajar en equipo y valorar la ayuda mutua. (O.2)
4. Se ha mostrado la importancia de analizar y entender las emociones y sensaciones que tenemos hacia lo propio y lo desconocido. (O.2 y 7).
5. Se ha promovido la prevención de situaciones de odio, miedo o rechazo teniendo en cuenta la validez de las identidades y formas de expresión de cada uno. (O.3 y 4).
6. Se ha transmitido la necesidad de resolver pacíficamente los conflictos en el aula y su posterior traslado social. (O. 4).
7. Se han transmitido las diversas realidades sociales, de identidad y de expresión del entorno y de cada individuo en particular. (O. 5).
8. Se ha buscado la manera de motivar al alumnado a empatizar con el otro, a través de actitudes positivas de conversación y comunicación. (O. 6).

Como hemos señalado anteriormente, con estos criterios de evaluación, se elaboraría una tabla donde debería cumplimentarse si se ha conseguido o no.

### 3. En relación con la propia práctica docente.

Una vez se hubiera cumplimentado la tabla, y atendiendo a los criterios que se han conseguido y los que no, se evaluarían los aspectos que pautan uno de los sesgos para obtener unos resultados u otros en la investigación; es decir, la propia práctica docente. Para ello, se utilizaría otro documento que englobara una tabla y una serie de ítems a evaluar. (Anexo 8).

## 10 RESULTADOS, ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

Como se ha expuesto con anterioridad, debido a la crisis vivida por el COVID-19, la investigación no pudo llevarse a cabo, por lo que, no se han podido obtener los resultados de la misma.

No obstante, partiremos de la base de los resultados favorables que se obtuvieron en la investigación anterior a ésta para poder validar la hipótesis y confirmar la consecución de los objetivos. Por otro lado, también se tendrá en cuenta que los objetivos no se hubieran conseguido y cuáles son las líneas que se podrían mejorar si se repitiese la investigación.

Así pues, es importante dejar constancia de que los resultados serían difíciles de globalizar, debido a que la muestra de la investigación está muy delimitada y concretada, pero nos sirve como base para investigaciones posteriores más amplias.

Es por ello que los resultados se obtendrían de un cuaderno de evaluación que se realizó antes de comenzar el proyecto (pretest) y al finalizarlo (postest). Su función era evaluar cuáles eran las ideas que presentaban al principio del proyecto, y, por ende, el grado de logro de los objetivos propuestos en la investigación al finalizarlo.

En el caso de que no se pudiera verificar la hipótesis debido a que no se hubieran conseguido los objetivos propuestos, se analizarían las evaluaciones obtenidas para poder observar qué es lo que ha podido fallar y poder reformular la hipótesis para comenzar una nueva investigación.

En consecuencia, los resultados que presumible hubiéramos obtenido, son los siguientes:

1. El alumnado ha aprendido a valorar las diferencias como aspectos positivos, reconociendo y tolerando cada una de ellas.
2. Se ha aprendido a resolver los conflictos de manera pacífica.
3. El alumnado ha aprendido a trabajar en equipo y valorar la ayuda mutua a través de la realización de las diferentes actividades del proyecto.
4. Se han aprendido diversas realidades sociales y de identidad (personal, de género, de sexo y de grupo). Además, se ha comprendido la validez de cada una de las identidades y formas de expresión de cada una/o.

5. El alumnado ha aprendido a empatizar con la/el otra/o, a través de actitudes positivas de conversación y comunicación. Entendiendo y analizando las emociones propias y ajenas.

Por todo lo cual, concluimos señalando que a través de la aplicación de nuestro proyecto de investigación sustentado en el cuento “La galaxia X”, hemos conseguido propiciar estrategias de convivencia interpersonal en el alumnado del tercer curso de Educación Infantil, fortaleciendo a su vez los pilares de una identidad que elimina el rechazo y la discriminación social por razones de género o cultura. Hemos potenciado la tolerancia, el respeto mutuo, el trabajo colaborativo, así como la resolución pacífica de conflictos y valorando la diferencia. De igual manera, hemos conseguido prevenir situaciones de odio, miedo o rechazo, potenciando la identidad y el reconocimiento personal.

En consecuencia, podemos confirmar la veracidad de la hipótesis inicial de la que partimos, respondiendo afirmativamente a la posibilidad de generar en el alumnado del tercer curso de Educación Infantil, actitudes y valores positivos de convivencia intercultural a través de estrategias interculturales e interpersonales apoyadas en la construcción de la identidad con el fin de construir una sociedad íntegra y respetuosa que acabe con las situaciones de rechazo o discriminación por razón de género o cultura.

## 11 PROPUESTAS DE MEJORA Y POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

En esta investigación, a diferencia de la anterior, se ha centrado la metodología en utilizar el cuento como eje transversal, pero también se ha utilizado el dibujo y las artes plásticas a la hora de llevar a cabo las actividades de cada sesión. No obstante, sería interesante que, en investigaciones posteriores, se ampliasen los ejes transversales de actuación, como puede ser la música, el movimiento, etc., en definitiva, otros pilares fundamentales que pueden ser entendidos como lenguajes universales y que promueven una educación intercultural.

También, sería importante poder llevar a cabo este tipo de investigaciones en otros contextos educativos, con el fin de que la muestra analizada pueda aportarnos resultados y conclusiones mucho más globales y acordes a la sociedad actual. Es por ello, que realizar esta investigación con un alumnado heterogéneo, podría permitirnos explorar otro tipo de resultados que enriquecerían, sin duda, el proceso educativo y las estrategias de convivencia Intercultural en la etapa de Educación Infantil.

De igual manera, puede abrirse la investigación a contextos más amplios y diferentes, como pudiera ser la Escuela de Padres, Educación de Adultos, Educación Social, con el fin de unir la familia, el barrio, la localidad y la escuela, y crear una línea de apoyo mutuo a la hora de crear individuos con actitudes y valores que propicien una verdadera convivencia intercultural.

## 12 BIBLIOGRAFÍA

- Alzate Sáez de Heredia, R.; García Urieta, S.; González Blanco, L.; Lozano Espina, F.; Maza Bustamante, S.; Prieto Mendaza, J.; Sánchez García-Arista, M. L.; Valbuena Gómez, M. B.; Vidán Peña, L. J.; Villár Sáez de Santa María, S. (2015), Resolución pacífica de conflictos. Guía de recursos y experiencias prácticas para educadores/as. Vitoria Gasteiz. Disponible online: <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-50196/documentos/Gu%C3%ADa%20duIN.pdf>
- Aparicio Gervás, J.M. y Delgado Burgos, M<sup>a</sup>. 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).
- Ayala, E. S. (2007). Educación para la convivencia intercultural (93). Editorial La Muralla.
- CC.OO., F. d. (Noviembre de 2009). El cuento: su valor educativo en el aula de infantil. *Temas para la Educación* (5), 1-6.
- Coll, C., & Falsafi, L. (2010). Identidad y educación: tendencias y desafíos. *Revista de Educación*, 17-27.
- Decreto 122/2007, de 23 de diciembre, por el que se establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. 2 de enero de 2008. recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-122-2007-27-12-establece-curriculo-segundo-ciclo-ed>

- El feminismo es cosa de las jóvenes (y de sus abuelas). (4 de marzo de 2019). *El País*. Disponible online: [https://elpais.com/sociedad/2019/03/03/actualidad/1551638433\\_568255.html](https://elpais.com/sociedad/2019/03/03/actualidad/1551638433_568255.html)
- García-Leiva, Patricia (2005). Identidad de género: Modelos explicativos. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, (7),71-81. [fecha de Consulta 20 de Mayo de 2020]. ISSN: 1138-2635. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2710/271020873007>
- Giménez, C., Lobera, J., & Cortés Maisonave, A. (2012). Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2010 sobre convivencia intercultural en el ámbito local.
- Giménez, G. (2005). La cultura como identidad y la identidad como cultura. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. México.
- Hobsbawm, E. J. (1994). Identidad. (U. N. Metropolitana, Ed.) *Revista Internacional de Filosofía Política*, 5-17. Obtenido de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:filopoli-1994-3-47805E41-BBF2-4D8F-D9B7-7AFE6F430F37/identidad.pdf>
- Iño Daza, W. G. (11 de Septiembre de 2017). Reflexiones sobre la educación intracultural: una forma de reafirmar la identidad local. (CRESUR, Ed.) *Investigación e Innovación Educativa*, 2 (4), 41-46.
- Mateu-Mollá, J. (2020). ¿Qué es la identidad sexual? *Psicología y Mente*.
- Montoya, V. (2003). *Literatura infantil: lenguaje y fantasía*. Grupo Editorial la hoguera.
- Popahm, W. J. (1980). *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Madrid. Anaya, 20-25.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. 4 de julio de 2007. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2006/12/29/1630>
- Sen, C. (11 de octubre de 2018). El feminismo, principal causa de lucha de las mujeres Z. *La Vanguardia*. Disponible online: <https://www.lavanguardia.com/vivo/20181011/452294812995/mujeres-generacion-z-feminismo-igualdad-redes-influencers.html>

- Sougarrel, J. M., Barón, L. M., Sóez, D. S., López, N., & Herrero, P. P. 6—APARICIO GERVÁS, JM (2011): Multiculturalidad, interculturalidad e intraculturalidad: tres conceptos de intervención social que coexisten en la sociedad latinoamericana del nuevo milenio. En: Entre Dos Orillas (E20), n9 11. Editorial Gran Vía. Burgos. ISSN: 1888-6329.(11-15).
- Taylor, C. (1996). Identidad y reconocimiento. Revista Internacional de Filosofía Política (7), 10-19. Obtenido de [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:filopoli-1996-7-414B70DC-E97A-AF16-847B-FC24A3A32058/identidad\\_reconocimiento.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:filopoli-1996-7-414B70DC-E97A-AF16-847B-FC24A3A32058/identidad_reconocimiento.pdf)
- Varela, N. (2008). Feminismo para principiantes, Barcelona, Ediciones B. Grupo Zeta, 1(2), 3.
- Wallerstein, Emmanuel, 1992. "Culture as the Ideological Battleground of the Modern World-System". En Mike Featherstone (ed.), 1992, Global Culture. London: Sage Publications. pp. 31-55.

## 13 ANEXOS

### ANEXO 1 CUADERNO DE EVALUACIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Este documento pretende evaluar los aprendizajes adquiridos en el grupo de 3° de Educación Infantil durante el curso 2016-2017, pero que actualmente el alumnado de dicho grupo cursa 3° de Educación Primaria.

Con su evaluación, se planteará la nueva investigación prosiguiendo con el objetivo de generar estrategias de convivencia intercultural, añadiendo la línea interpersonal.

Para ello, se evaluará si los objetivos propuestos en la investigación del curso 2016-2017 han pervivido con el paso del tiempo, y, por otro lado, se evaluarán aspectos de la identidad individual, de género y sexual.

Nombre y apellidos del alumno/a: .....

Curso: .....

Edad: .....

Centro educativo: .....

Día: ..... Mes: ..... Año: .....

CASO 1. Cuaderno de evaluación. (*Aprender a discriminar*):

**¿Te acuerdas de qué colores eran los duendes de cada lugar? Haz una lista.**

---

---

---

CASO 2. Cuaderno de evaluación (*Valoración de actitudes positivas y negativas*):

**Imagina que llega la hora del recreo y solo hay una pelota de fútbol. Dos de tus amigos/as la quieren, y empiezan a discutir sobre quién juega primero. ¿Qué harías?**

---

---

---

CASO 3. Cuaderno de evaluación (*Valoración de actitudes positivas, resolución de conflictos*):

**¿Qué tenemos que hacer cuando algo nos enfada? Justifica tu respuesta.**

---

---

---

CASO 4. Cuaderno de evaluación (*Valoración discriminación de actitudes de convivencia*):

**¿Qué crees que hay que hacer cuando nos enfadamos con un amigo? Explícalo.**

---

---

---

CASO 5. Cuaderno de evaluación (*Valoración trabajo colaborativo, resolución de conflictos*):

**Imagina que vas con tus amigos por la calle y ves a un niño pequeño llorando porque se le ha colado el balón debajo de un coche y no alcanza a cogerlo, ¿qué hacéis tus amigos y tú? Descríbelo.**

---

---

---

CASO 6. Cuaderno de evaluación (*Valoración de actitudes de convivencia*):

**Imagina que llegas a un lugar nuevo a vivir, donde no conoces a nadie, y todos son diferentes a ti, ¿intentarías conocerlos y hablar con ellos? Justifica tu respuesta.**

---

---

---

CASO 7. Cuaderno de evaluación (*Discriminación de actitudes de convivencia positiva. Empatía*):

**Imagina que eres un duende verdecito y tú poblado ha sido destruido por la tormenta. ¿Cómo te sentirías? ¿Qué harías si solo hubiera un lugar donde vivir y tuvieras que compartirlo con el resto de duendes de otros colores?**

---

---

---

CASO 8. Cuaderno de evaluación (*Valoración de estrategias de memoria. Discriminación de formas. Vocabulario*):

**¿Te acuerdas de qué instrumentos tocaban los duendes? ¿Podrías unir cada instrumento con el duende que lo tocaba? Haz una lista.**

---

---

---

CASO 9. Cuaderno de evaluación (*Valoración de la aprobación o rechazo ante la diversidad sexual*):

**Imagina que vas por la calle y ves a dos hombres dándose un beso. ¿Qué sientes? ¿Por qué?**

---

---

---

CASO 10. Cuaderno de evaluación (*Valoración de la aprobación o rechazo ante la identidad individual ajena*):

**Imagina que has conocido a un niño de tu mismo barrio, que es de la misma nacionalidad que tú, pero a ti te gusta jugar al fútbol y a él no. ¿Es un problema para ser amigos? ¿Por qué?**

---

---

---

CASO 11. Cuaderno de evaluación (*Valoración de la actitud ante los roles de género*):

**¿Qué consideras que es solo de chicas? ¿Y de chicos? Justifica tu respuesta.**

---

---

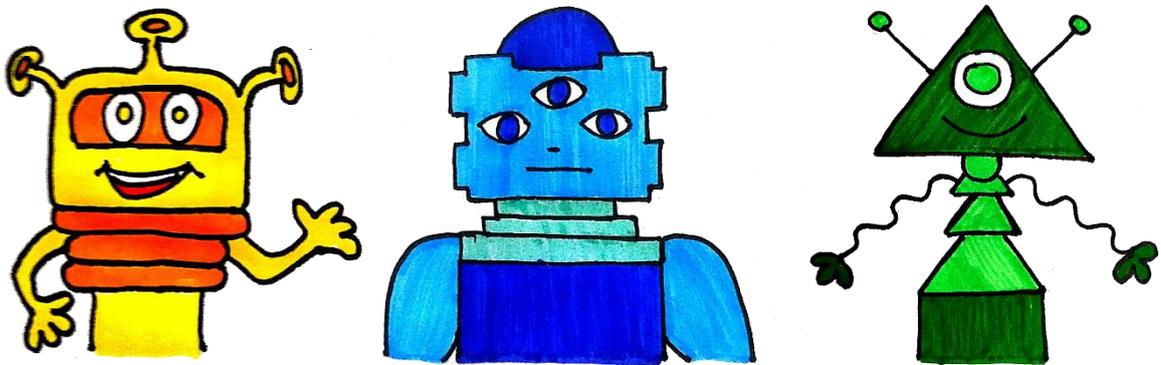
---

## ANEXO 2. PRETEST DE EDUCACIÓN INFANTIL

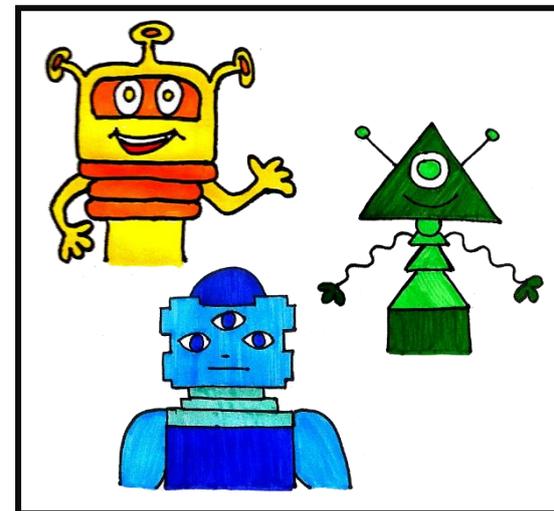
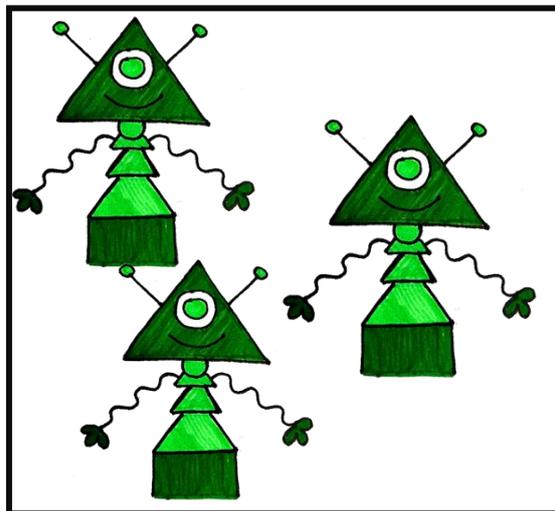
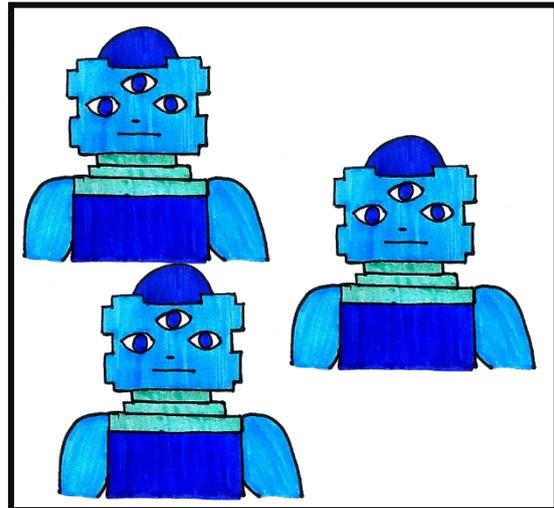
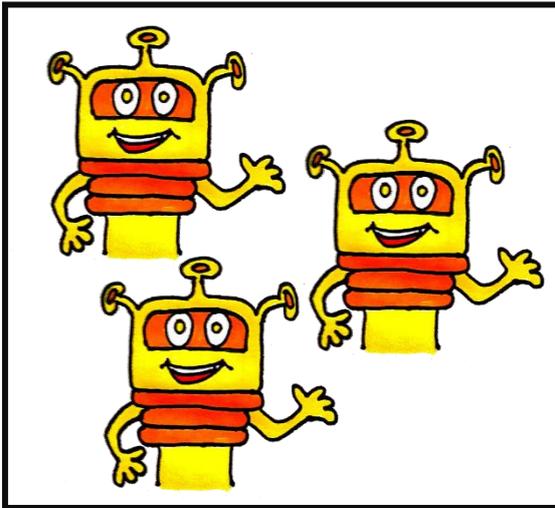
El cuaderno de evaluación tiene como objetivo evaluar los conocimientos previos que posee el alumnado de 3º de Educación Infantil y, como finalidad, evaluar los resultados después de haber desarrollado la investigación en el aula.

Es por ello, que responde a los ocho objetivos planteados en la investigación:

**Busca las diferencias que se encuentran entre los diferentes seres y márcalas con una cruz: (O. 1)**



Rodea con un círculo la escena en la que preferirías vivir: (O. 2)

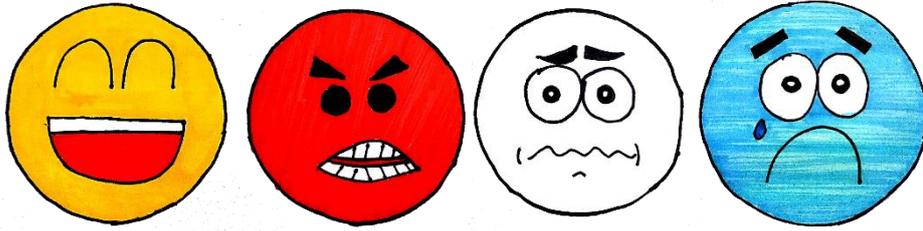


¿Cómo crees que es más fácil construir una torre de construcciones? Rodéalo.

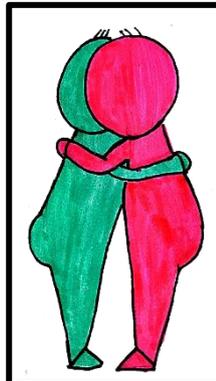
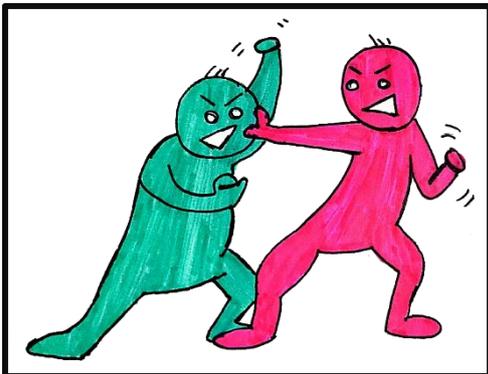
(0.3)



Señala la emoción que sientes al ver estas fotografías: (O. 4-5)



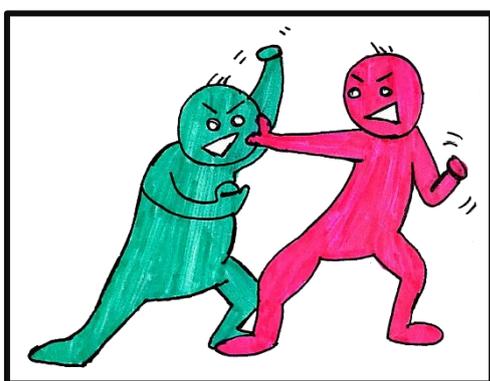
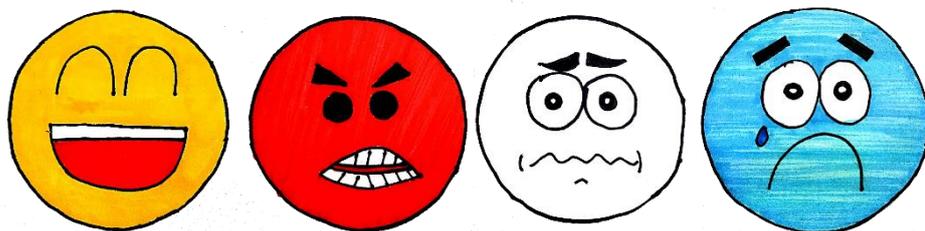
Imagina que te enfadas con tu amigo, ¿qué haces para solucionarlo?: (O. 6)



**¿Alguna vez has visto estas situaciones en la calle? Si las has visto, rodéalas con un círculo. (O. 7)**



¿Qué sientes al ver cada dibujo? Une con flechas: (O. 8)



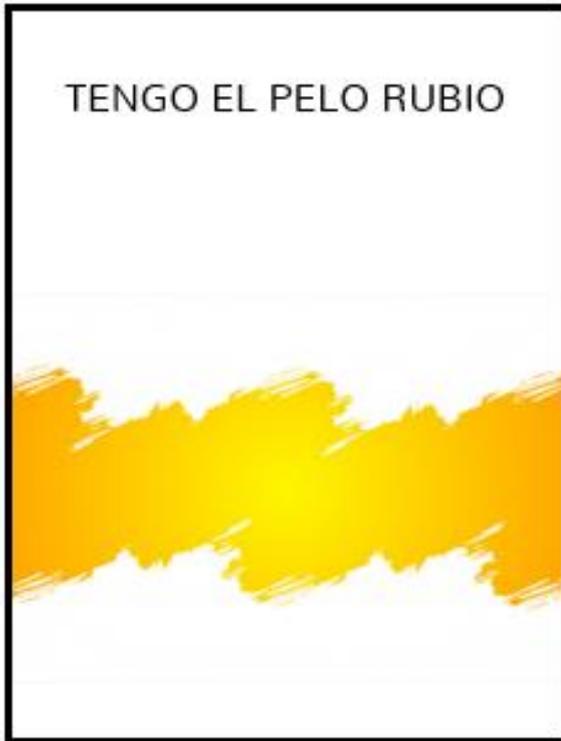
## ANEXO 3. CUENTO: LA GALAXIA X



El cuento se puede leer a través del siguiente enlace:

<https://read.bookcreator.com/fjIz7fEUWETWH2P7ewJZ4MxXkgh2/taSF0tnLTiaUPvH1owwcow>

## ANEXO 4. EJEMPLOS DE TARJETAS DE RASGOS



SE ME DA BIEN AYUDAR  
A MIS AMIGOS



DIBUJO MUY BIEN



SOY MUY ALEGRE



SOY MUY RÁPIDA/O



## ANEXO 5. DISPOSICIÓN DEL PAPEL CONTINUO PARA LA ACTIVIDAD

ACTIVIDADES DE LAS MUJERES Y LOS HOMBRES PAIDRANAS/OS									
Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
ACTIVIDADES QUE REALIZO YO									
Niño	Niña	Niño	Niña	Niño	Niña	Niño	Niña	Niño	Niña
ACTIVIDADES QUE REALIZA MI MAMÁ Y MI PAPÁ									
Papá	Mamá	Papá	Mamá	Papá	Mamá	Papá	Mamá	Papá	Mamá

**Color azul:** parte del papel continuo del equipo azul.

**Color verde:** parte del papel continuo del equipo verde.

**Color rosa:** parte del papel continuo del equipo rosa.

**Color amarillo:** parte del papel continuo del equipo amarillo.

**Color morado:** parte del papel continuo del equipo morado.

Leyenda:

Hombre: cada miembro del equipo dibujará las actividades que realizan los hombres paidranos.

Mujer: cada miembro del equipo dibujará las actividades que realizan las mujeres paidranas.

Niño: cada niño del equipo dibujará las actividades que realiza en su día a día.

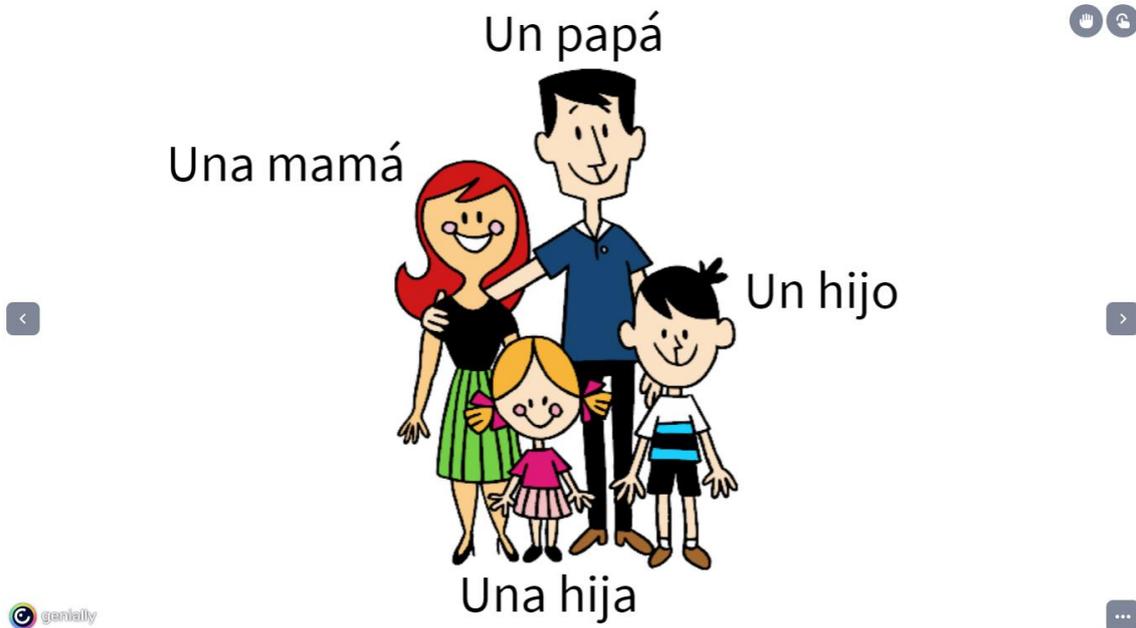
Niña: cada niña del equipo dibujará las actividades que realiza en su día a día.

Papá: cada miembro del equipo dibujará las actividades que realiza su padre.

Mamá: cada miembro del equipo dibujará las actividades que realiza su madre.

## ANEXO 6. ACTIVIDAD DE LA SENDA DE LAS FAMILIAS

Link: <https://view.genial.ly/5eea7634c992680d0d07ce45/game-la-senda-de-las-familias>





Un papá

Una hija



Un hijo

Un papá



## ANEXO 7 DOCUMENTO DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SÍ	NO
Se han transmitidos los valores y competencias básicas para entender las diferencias como aspectos positivos, reconociendo y tolerando cada una de ellas. (O.1)		
Se ha inculcado la necesidad de aprender a trabajar en equipo y valorar la ayuda mutua. (O.2)		
Se ha mostrado la importancia de analizar y entender las emociones y sensaciones que tenemos hacia lo propio y lo desconocido. (O.2 y 7).		
Se ha promovido la prevención de situaciones de odio, miedo o rechazo teniendo en cuenta la validez de las identidades y formas de expresión de cada uno. (O.3 y 4).		
Se ha transmitido la necesidad de resolver pacíficamente los conflictos en el aula y su posterior traslado social. (O. 4).		
Se han transmitido las diversas realidades sociales, de identidad y de expresión del entorno y de cada individuo en particular. (O. 5).		
Se ha buscado la manera de motivar al alumnado a empatizar con el otro, a través de actitudes positivas de conversación y comunicación. (O. 6).		

## ANEXO 8. DOCUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LA PROPIA PRÁCTICA DOCENTE

CRITERIOS	SÍ	NO	PROPUESTAS DE MEJORA
El diseño de la investigación ha sido acorde a las capacidades y características del alumnado de la Etapa de Educación Infantil.			
Los objetivos de la investigación han sido formulados de manera que expresen con claridad las habilidades y competencias que el alumnado debe adquirir como reflejo de la intervención educativa.			
La división en capítulos del cuento ha favorecido la consecución de los objetivos propuestos.			
Las sesiones de actividades han sido establecidas y secuenciadas siendo acordes a las características del alumnado.			
Las actividades han sido flexibles y han respondido a los objetivos y contenidos propuestos y a las características del alumnado.			
La evaluación y sus instrumentos han sido delimitados y establecidos de manera explícita para comprobar el grado de consecución de los objetivos propuestos del alumnado.			
La evaluación y sus instrumentos han sido delimitados y establecidos de manera explícita para comprobar el grado de consecución de los objetivos propuestos del alumnado.			