

INTRODUCCIÓN

“Primero fue necesario civilizar al hombre en relación con el hombre. Ahora, es necesario civilizar al hombre en relación a la naturaleza y a los animales”.

La reflexión en torno a esta famosa sentencia atribuida al escritor francés decimonónico, Víctor Hugo, es la que inspira nuestras prácticas educativas orientadas hacia el respeto de todas las personas y el resto de animales.

La duda que nos surge ante dicha afirmación es si el hombre ha conseguido el primero de los propósitos: civilizarse en relación con el hombre. En nuestra opinión la respuesta es sencilla: NO.

Partiendo de esta premisa, se hacen más que necesaria la implementación de medidas orientadas a la *civilización* del hombre para con el hombre, sin dejar de lado la puesta en práctica de acciones educativas que favorezcan la relación del ser humano con la naturaleza y los animales, sean o no de su misma especie, desde la más tierna infancia, para conseguir, de esta manera, un desarrollo integral del niño como integrante del más amplio de los contextos, el macrocontexto: Planeta Tierra.

Está más que demostrado que existe en el ser humano un sentimiento innato de autoidentificación emocional hacia todo ser vivo denominado *biofilia*¹. El desarrollo y potenciación de esta capacidad sería de gran relevancia para la consecución de nuestros objetivos, pues el niño al que se le inculque en este tipo de sensibilidad, no sólo desarrollará sentimientos positivos hacia los animales no humanos más cercanos o cotidianos, sino que será capaz de hacer extensible este sentir a todas las especies del reino animal, entre ellas, la humana.

Lo cierto es que existe una realidad que no es otra que la de los enfrentamientos surgidos fruto de la coexistencia de diversas especies en un mismo espacio físico: La Tierra. Estos conflictos pueden ser inter o intraespecie, es decir, entre animales de diferente especie, principalmente, entre el ser humano y el resto de animales, o entre animales de la misma especie, como pueden ser los existentes dentro de la especie humana, siendo los más importantes y de mayor actualidad, los *choques* interculturales.

¹ Biofilia: Término acuñado por Keller y Wilson en 1993 en su obra *The biophilia hypothesis*. Washington, DC: Island Press

La diversidad cultural es una realidad en nuestra sociedad que inevitablemente lleva asociada la aparición de conflictos interculturales fruto de la convivencia. Las estrategias de intervención deben ir encaminadas a solucionar los problemas derivados de la multiculturalidad, y no a la realidad en sí misma, pues lejos de considerarse un obstáculo se trata de una fuente de beneficios y enriquecimiento para el conjunto de la sociedad. (Tejerina, V. 2010: 222).

Existe un amplísimo corpus bibliográfico en torno a la búsqueda de alternativas ante esta segunda realidad, especialmente en el ámbito de la Educación. Precisamente es aquí donde radica la importancia de nuestro trabajo y donde convergen nuestras dos líneas de investigación actuales: la Educación Intercultural y el respeto de los animales.

La interculturalidad se refiere a la existencia en un mismo espacio físico de seres humanos pertenecientes a diversas culturas buscando la interacción y la interrelación para la organización de una convivencia pacífica a la que sería posible llegar a través de una negociación en igualdad de condiciones, es decir, sin jerarquizaciones culturales, presidida siempre por el diálogo bidireccional y crítico y el respeto de los Derechos Universales, buscando el cambio social y no sólo la coexistencia cultural. De forma muy simplificada:

Para llevar a cabo una puesta en práctica educativa intercultural, el primer objetivo a alcanzar consiste en conseguir la disposición por parte del alumnado a querer conocer a los miembros de otras culturas, para así poder empezar a saber sobre ellos y lograr desmontar todos los estereotipos y prejuicios que empañan nuestra visión. Al final de este proceso la persona, consciente o inconscientemente, ha sufrido una transformación que le predispone positivamente hacia posturas tendentes a la interculturalidad. (Tejerina, 2011: 74).

Un esquema muy parecido, aunque adaptado, será el que seguiremos para abordar la cuestión de la protección y del respeto hacia el resto de animales, orientada hacia la consecución de una convivencia en la que se tenga en cuenta de manera parecida a todos los animales, es decir, intentando diluir de alguna manera las jerarquizaciones de corte especista, entendiendo el especismo² como “la discriminación de aquellos que no son miembros de una cierta especie (o especies). En otras palabras: el favorecimiento injustificado de aquellos que pertenecen a una cierta especie (o especies)” (Horta, 2008:107)

No cabe la menor duda de que el medio por el que una sociedad intercultural debe comenzar a construirse es a través de la educación, pues no podemos exigir que nuestros alumnos sean el día de mañana ciudadanos de un mundo plural y heterogéneo, si no les hemos educado en valores y actitudes interculturales, si no saben qué es la interculturalidad o no se ha desarrollado en ellos actitudes que fomenten la misma. En el

² Término acuñado en 1970 por Richard Rider.

caso del respeto de los animales, en particular y de la naturaleza, en general, el proceso sería análogo. Por lo tanto, es en el Sistema Educativo desde donde debemos comenzar esta ardua labor.

Bien es cierto que, para que esta propuesta educativa deje de ser utópica, son necesarios, de igual manera, cambios a nivel político, social, económico, cultural... y sobre todo, en los medios de comunicación, para evitar las contradicciones en los mensajes que reciben nuestros alumnos, desde los diferentes agentes involucrados en la educación, en torno a la cuestión de la diversidad cultural y del respeto a la naturaleza y a todos los animales. Teniendo en cuenta lo señalado hasta el momento, el terreno a abordar resulta demasiado amplio ya que abarcaría dos grandes líneas temáticas de investigación (una relativa a la interacción entre seres humanos, y otra, concerniente a las relaciones con los animales) y un amplísimo espectro contextual que acotaremos al ámbito escolar, sin perder de vista el carácter multifacético del mismo.

La primera línea de investigación, la relativa a las relaciones humanas, supone el punto de partida en el que venimos trabajando desde el año 2008 en la realización de la Tesis Doctoral titulada *Los cuentos folklóricos y/o tradicionales³ como instrumento para la Educación Intercultural* y que esperamos defender el próximo curso. En este caso decidimos centrar el objeto de estudio en una de las principales fuentes de encuentro y desencuentro humano: la diversidad cultural, abordada desde la óptica de la Educación Intercultural.

La segunda línea de investigación, se orienta más hacia las relaciones interespecies, en concreto, las que mantiene el ser humano con respecto al resto de animales. Esta será la que trataremos de abordar de forma introductoria en este Trabajo Fin de Grado. En este caso, nuestro inicio a la investigación se inscribirá dentro del paradigma de la antrozoología, ciencia que centra su estudio en el análisis de las interacciones entre las personas y el resto de animales.

Al tratarse de una novedosa línea de investigación, las aproximaciones bibliográficas relativas a la misma se han hecho desde muy diversos ámbitos académicos como son la psicología, la antropología, la veterinaria, la sociología... o, como en nuestro Educación.

³ Bajo esta denominación se encuentran englobados todos aquellos cuentos presentes en el acervo popular actual, es decir: los *cuentos folklóricos* (recopilados directamente sin modificaciones literarias), los *tradicionales* (de autor conocido que se han filtrado en el repertorio popular-oral) y los *cuentos folklóricos y tradicionales* (de origen folklórico con modificaciones de autor conocido que han sido reasumidos por el pueblo en su nueva configuración. (Tejerina, V. 2010: 225)

A pesar de las diferentes ópticas desde las que se ha abordado, y se puede abordar, esta cuestión, todas ellas convergen en una idea básica: “nuestra interacción con las demás especies es un importante componente de la vida humana, y esperamos que nuestra investigación sirva para mejorar la vida de los animales” (Herzog, 2012:30). Así dentro de este amplio paradigma se inscriben investigaciones muy diversas que abarcan temáticas tan variadas como las terapias con animales o zooterapia, todo lo relativo a los animales de compañía, la relación entre maltrato animal y violencia...

De esta manera, nuestras prácticas educativas orientadas a la consecución de una sociedad intercultural y respetuosa con los animales se sustentan en el esquema básico manejado por la Educación Intercultural: fomentar el conocimiento crítico del otro y de uno mismo para desmontar los posibles prejuicios y estereotipos y así estar en disposición de desarrollar una actitud intercultural o de respeto interespecies.

Gráfico 1.

Esquema de trabajo en el que se basa nuestra propuesta para el TFG



Por lo tanto este Trabajo Fin de Grado tiene un marcado carácter pragmático, sin descuidar, por ello los aspectos epistemológicos, siempre teniendo en cuenta las limitaciones al respeto, con las que cuenta dicha temática.

Con este Trabajo no pretendemos crear un modelo estándar de aplicación, sino que se trata, más bien, de un compendio de recomendaciones y proposiciones que sirvan de punto de partida para diseñar de forma individual, prácticas concretas que deberán

llevar parejo un proceso de reflexión y adecuación de las mismas por parte de cada docente. Por lo tanto, ni que decir tiene que se trata de una propuesta abierta susceptible de sufrir todo tipo de modificaciones pertinentes para cada uno de los casos concretos.

Estructura

En cuanto a la estructura, este TFG sigue el esquema básico de un trabajo de investigación, siempre teniendo en cuenta que, lo que aquí se presenta, se trata de una primera aproximación a la cuestión.

Daremos comienzo al Trabajo con una introducción y justificación de la temática elegida, que nos sirve de base para formular la hipótesis de partida y los objetivos generales y específicos que se pretenden alcanzar.

El grueso del trabajo lo componen tres capítulos, dos de ellos dedicados a dotar de base empírica y metodológica a la investigación y un tercero en el que se lleva a cabo una presentación de los recursos y las experiencias más significativas.

El punto final lo pondremos con un resumen de las conclusiones a las que hemos podido llegar tras el proceso de fundamentación y *praxis*, que sin duda alguna abren nuevas líneas de investigación futuras.

Competencias

En cuanto a las Competencias a desarrollar en el Grado⁴, la promoción en cada una de las asignaturas que lo componen, justifica, de manera suficiente, la adquisición de todas aquellas asociadas a cada uno de los módulos, materias y asignaturas, quedando pendiente la resolución únicamente las referidas específicamente al Trabajo Fin de Grado.

⁴ Recogidas en el *Plan de estudios del Grado en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid, Versión 5, 13/06/2011. Basado en el Real Decreto 861/2010 de 2 de julio, que modifica el Real Ddecreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales de España.*

JUSTIFICACIÓN

Existen numerosas razones por las que los animales deben ocupar un papel importante dentro del currículo de Educación infantil que podrían agruparse en dos grandes bloques, fundamentalmente.

Por un lado, estarían los argumentos que atañen al deber moral del ser humano para/con los animales, y, por otro, las amparadas por la Ley Orgánica de Educación de 2006, es decir, los puramente burocráticos.

Dentro de la primera categoría podríamos esgrimir motivos relacionados con los deberes del ser humano como miembro del reino animal y habitante del Planeta, para tratar de evitar las injusticias en el futuro, mitigar las del presente y no repetir los errores del pasado⁵.

Para esta investigación nos centraremos en el segundo de los bloques, es decir, en la argumentación basada en la legislación educativa actual, donde encontramos que, entre los objetivos, contenidos y criterios de evaluación para Educación infantil, existen algunos de ellos que abordan la temática del respeto y del conocimiento de los animales y del medio ambiente y en los que cabría sin ningún tipo de impedimento, las prácticas en las que insistimos.

Así podemos ver como en el *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil* dentro del Área de conocimiento del entorno se señala que

el medio natural y los seres y elementos que lo integran, se convierten bien pronto en objetos preferentes de la curiosidad e interés infantil. Las vivencias que tienen en relación con los elementos de la naturaleza y la reflexión sobre ellas, les llevarán, con el apoyo adecuado de la escuela, a la observación de algunos fenómenos naturales, sus manifestaciones y consecuencias, así como a acercarse gradualmente al conocimiento de los seres vivos, de las relaciones que se establece entre ellos, de sus características y de algunas de sus funciones (BOE N° 4, 2007: Anexo: Áreas del segundo ciclo de Educación infantil, 478)

Aunque la mejor defensa la encontramos en el siguiente párrafo, dentro del mismo documento, en el que se hace especial hincapié en que “la apreciación de la diversidad y

⁵ Dentro de este apartado podrían abordarse cuestiones relativas al maltrato animal en cualquiera de sus formas: abandono, cautividad en zoológicos o espectáculos circenses, maltrato físico cotidiano o enmascarado en forma de festividades o *tradiciones*, la caza indiscriminada o para el negocio peletero, todo tipo de prácticas relacionadas con la experimentación y testado, e incluso la cría y explotación ganadera intensiva, sin olvidarnos de otros aspectos muy estrechamente relacionados, como pueden ser los referidos a los animales en peligro de extinción, el cambio climático o la contaminación, entre otros.

riqueza del medio natural, el descubrimiento de que las personas formamos parte de ese medio, la vinculación afectiva al mismo, son la base para fomentar desde la escuela actitudes habituales de respeto y cuidado”.

De una forma más específica, debido al reparto de competencias en materia educativa entre el Estado español y las Comunidades Autónomas, podemos encontrar en el *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* (B.O.C. y L. N° 1, 2007).

Para poner fin a este apartado hacemos un repaso de los objetivos, contenidos mínimos y criterios de evaluación de segundo ciclo de Educación infantil⁶ que los alumnos deben superar para promocionar y en los que, sin ninguna duda, deberían llevar parejo prácticas educativas destinadas al desarrollo de actitudes de respeto hacia los animales humanos y no humanos y el medio ambiente, sin olvidarnos de que además, llevar a cabo una educación en el respeto hacia los animales, nos ayuda, de forma indirecta, a desarrollar en los más pequeños actitudes y valores que no sólo están relacionados con el respeto hacia los animales, sino que abarca otros ámbitos que atañen directamente a la vida en sociedad y a la ciudadanía.

De esta manera, la utilización de los animales como recurso educativo serviría, para plantearnos otras cuestiones relacionadas con lo que necesitamos para vivir o lo que podemos hacer por y para los demás (personas o animales), para aprender a demostrar amor, reconocer emociones, resolver conflictos, controlar los impulsos, tomar decisiones o tomar conciencia de los problemas, desarrollar la empatía, la solidaridad, el civismo..., o para evitar la discriminación (sea del tipo que sea), la violencia, los prejuicios, los estereotipos, la destrucción de la naturaleza, la violación de los derechos de las personas...

Como podemos observar, muchos de los valores y actitudes enumerados se encontrarían estrechamente relacionados con el paradigma educativo intercultural, lo que nos permite establecer un nexo de unión entre las dos temáticas de investigación actualmente activas, de manera que, a través de los animales podríamos abordar, de una manera novedosa, atractiva e indirecta, cuestiones motivo de fuerte controversia y que

⁶ BOE N° 4, 2007: Anexo, 479. Recogidos de forma resumida en la *Tabla 1. Área, objetivos, contenidos y criterios de evaluación de segundo ciclo de Educación infantil en los que se aborda de forma directa cuestiones relativas a los animales*. P. 7

provocan un rechazo *a priori* en la sociedad, en general, y en el alumnado, en particular, debido precisamente a los prejuicios y estereotipos existentes entre los adultos y, por lo tanto, también, entre los más pequeños⁷.

Tabla 1.

Área, objetivos, contenidos y criterios de evaluación de segundo ciclo de Educación infantil en los que se aborda de forma directa cuestiones relativas a los animales

Área	Conocimiento del entorno
Objetivos	<p>1. Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés por su conocimiento</p> <p>5. Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación</p>
Contenidos	<p>Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de seres vivos y materia inerte como el sol, animales, plantas, rocas, nubes o ríos. Valoración de su importancia para la vida. - Observación de algunas características, comportamientos, funciones y cambios en los seres vivos. Aproximación al ciclo vital, del nacimiento a la muerte. - Curiosidad, respeto y cuidado hacia los elementos del medio natural, especialmente animales y plantas. Interés y gusto por las relaciones con ellos, rechazando actuaciones negativas - Observación de fenómenos del medio natural (lluvia, viento, día, noche). Formulación de conjeturas sobre sus causas y consecuencias - Disfrute al realizar actividades en contacto con la naturaleza. Valoración de su importancia para la salud y el bienestar.

⁷ En el capítulo dedicado a la presentación de materiales veremos algunos ejemplos relacionados con lo que aquí se señala

2. Dar muestras de interesarse por el medio natural, identificar y nombrar algunos de sus componentes, establecer relaciones sencillas de interdependencia, manifestar actitudes de cuidado y respeto hacia la naturaleza, y participar en actividades para conservarla.

- Con este criterio se valora el interés, conocimiento y grado de sensibilización por los elementos de la naturaleza, tanto vivos como inertes; la indagación de algunas características y funciones generales, acercándose a la noción de ciclo vital y constatando los cambios que éste conlleva.
- Se valorará también si son capaces de establecer algunas relaciones entre medio físico y social, identificando cambios naturales que afectan a la vida cotidiana de las personas (cambios de estaciones, temperatura...) y cambios en el paisaje por intervenciones humanas.
- Se mostrarán actitudes de cuidado y respeto hacia la naturaleza participando en actividades para conservarla.
- Se estimará, asimismo, el interés que manifiestan por el conocimiento del medio, las observaciones que hacen, así como las conjeturas que sobre sus causas y consecuencias formulan.

HIPÓTESIS

La utilización de los animales como recurso en Educación Infantil favorece indirectamente la adquisición de numerosos contenidos curriculares y la consecución de algunos de sus objetivos que en ocasiones resultan difíciles de asimilar por parte de los más pequeños.

OBJETIVOS

Objetivos generales

- Desarrollar un trabajo de introducción a la investigación que cumpla con los requisitos necesarios para considerarse válido para la práctica educativa.
- Justificar el valor de la utilización de los animales como recurso para Educación Infantil.
- Proponer una serie de recursos válidos y una metodología pertinente para su implementación en el ámbito educativo.
- Estimular la búsqueda de la transformación y la innovación pedagógica y de la práctica docente

Objetivos específicos

- Trabajar diferentes contenidos con los animales como protagonistas
- Fomentar actitudes de respeto hacia el medio ambiente, en general, y las personas y los animales, en particular.
- Favorecer el acercamiento y el conocimiento de los animales y el medio ambiente en los más pequeños, para tratar de eliminar algunos de los prejuicios y estereotipos existentes y que dificultan la convivencia.
- Proponer una serie de recursos didácticos y metodológicos concretos para su implementación en el aula de Infantil.
- Promover el espíritu crítico y autocrítico en la práctica educativa y el compromiso entre los profesionales docentes.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 Análisis conceptual

Antes de dar comienzo a este capítulo conviene realizar algunas aclaraciones terminológicas o conceptuales, para evitar posibles confusiones semánticas a lo largo del discurso, pues como señala Martín Taffarelt (2001:29) para aproximarse a la definición del cuento, “los conceptos son objetos vivos, y aún cuando las ideas generales puedan ofrecer un modelo para reconocerlos, los conceptos, como la vida, escapan a los lazos que tienden a condicionar su libertad”.

En el caso de la temática que concierne a este Trabajo Fin de Grado, concretamente, conviene hacer una breve reflexión en torno a los términos *animalista* y *animalismo*.

Lo cierto es que ambos conceptos pueden resultar conocidos e incluso cotidianos, especialmente si éstos hacen referencia a cuestiones relacionadas con la defensa de los animales.

Es llamativo descubrir como al indagar en busca de la definición oficial del vocablo *animalismo* en el *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua* ni si quiera aparece reconocido. No ocurre así con el concepto *animalista*, que define como:

Animalista.

1. adj. *Esc. y Pint.* Dicho del arte o de sus manifestaciones: Que tienen como motivo principal la representación de animales.

2. adj. *Esc. y Pint.* Que cultiva el arte animalista. *Escultor animalista.* Apl. a pers., u. t. c. S

Como se puede observar, en ninguna de las dos acepciones se hace referencia a la posibilidad de utilizar este término como sinónimo de *defensor de los animales*, sin embargo “La Fundéu BBVA, que trabaja asesorada por la Real Academia Española, añade que otros diccionarios como el *Diccionario de uso del español*, de María Moliner, o el *Diccionario del español actual*, de Andrés, Seco y Ramos incorporan otra acepción para esta palabra: que defiende a los animales, por lo que su uso en ese sentido se puede considerar adecuado”⁸.

⁸ Fundéu BBVA: “*animalistas*” también significa “*defensor de los animales*” (21-02-2013). Agencia EFE. Disponible en: <http://noticias.terra.cl/ciencia/fundeu-bbva-animalista-tambien-significa-defensor-de-los-animales.63e61a1c181fc310VgnCLD200000ec6eb0aRCRD.html> Accedido el 5 de mayo de 2013.

1.2 Los animales como recurso en el aula de Educación infantil

La utilización de los animales como recurso pedagógico y didáctico es tan antigua como el propio ser humano. Ya desde el Paleolítico Superior (35.000-8000 a.C.), los animales ocupaban un lugar preeminente en las representaciones rupestres o en el arte mueble, e incluso, hay autores que se aventuran a otorgar la autoría de alguna de ellas a los propios niños, a modo de primeros ensayos o bocetos. Así, por ejemplo, en 2006 en las investigaciones llevadas a cabo por arqueólogos de la Universidad de Cambridge, llegaron a identificar en las cuevas de Rouffigac (Francia) “el trabajo de cuatro niños de edades comprendidas entre los tres y siete años”⁹. Bien es cierto que no se puede saber con certeza su significado ni su intención, pero resulta revelador que aparezcan en una cueva como ésta en la que la representación de animales es tan abundante.

En cuanto a la interpretación de la relación del ser humano con respecto a la naturaleza en general y al resto de animales, en particular, Gutkind (Ojeda, A., 2008) establece cuatro fases bien diferenciadas que se dan en todas las civilizaciones con una aparición y duración variable (según el grado de desarrollo y sus características propias), fruto de los cambios sufridos en el ser humano con respecto a la relación consigo mismo y con la Naturaleza:

- A. Temor a la naturaleza: en la que la relación con la naturaleza es directa.
- B. Fase racional: se conocen las limitaciones del medio natural en cuanto a su explotación y ésta se lleva a cabo acorde con los ciclos vitales.
- C. Fase tecnológica: explotación sin límites por la desaparición del vínculo del ser humano con la naturaleza
- D. Por último, según este autor, existiría una cuarta fase o fase ecológica: en la que el hombre llevará a cabo un proceso de reconciliación con la naturaleza volviendo a establecerse una relación de respeto y equilibrio.

La mayoría de los juicios de valor infundados instalados en el subconsciente colectivo en torno a la cuestión animalista derivan de la visión sesgada que se tiene del reino animal dividido en dos grupos, el de los animales y el de las personas, para diferenciar al ser humano del resto de especies.

Según la RAE (2001) animal es aquel “ser orgánico que vive, siente y se mueve por propio impulso”. Por lo tanto, los términos *humano* o *persona* estarían englobados, sin

⁹ *Descubren arte rupestre infantil en Francia* (30-09-2011). BBC Mundo: Disponible en: http://www.bbc.co.uk/mundo/ultimas_noticias/2011/09/110930_ulnnot_arte_infantil_cuevas_francia.shtml. Accedido el 16 de marzo de 2013.

ningún tipo de dudas dentro del concepto *animal*, por lo que la taxonomía animal-humano no tendría ningún tipo de fundamento, pues el ser humano podría incluirse en cualquiera de los dos conjuntos, por lo que la clasificación correcta sería la que hace referencia a la distinción entre animales humanos y animales no humanos.

En numerosas ocasiones estos errores semánticos conllevan mal entendidos que desembocan en el aumento de rasgos diferenciadores entre los elementos a definir y a la jerarquización de los mismos.

El ser humano, si por algo se caracteriza, no es por otra cosa que por su egocentrismo y su excesivo narcisismo (especialmente en la etapa infantil). Define el mundo que le rodea utilizando una baremación basada en sí mismo para, de esta manera, justificar su supuesta superioridad con respecto al resto de elementos, entre ellos, los animales no humanos. Así, para la etapa infantil que nos ocupa los términos más utilizados para describirla siguiendo la perspectiva piagetiana, son: “egocentrismo, dualismo, descentración y diferenciación entre el sujeto y el mundo externo (entre el sí mismo y el otro) (entre sujeto y objeto)” (Mounoud, P, 2001: 53)

De esta visión ególatra que sienta sus bases en la fase preoperacional¹⁰ surge la creencia de la *supuesta superioridad* del ser humano sobre el resto de especies del Planeta, en general, e incluso, de unas personas sobre otras, en particular, como sería el caso de los conflictos interculturales.

Estos prejuicios y estereotipos pueden desembocar, en lo referido a la diversidad cultural, en actitudes etnocéntricas, xenófobas o racistas. En la cuestión animalista, derivarían en actitudes que denominaríamos *especistas*¹¹, que, según Horta (2008), son aquellas que derivan en la “discriminación de aquellos que no son miembros de una cierta especie (o especies). En otras palabras: el favorecimiento injustificado de aquellos que pertenecen a una cierta especie (o especies)”.

Desactivando los prejuicios y los estereotipos estamos evitando la aparición o el desarrollo de este tipo de actitudes basadas en la discriminación que no cabrían dentro de una sociedad intercultural y respetuosa con todos los animales.

¹⁰ Fase definida por Piaget y que abarcaría aproximadamente de los 2 a los 7 años

¹¹ El término *especismo* fue acuñado en la década de los setenta por Richard Ryder en su obra *Animals, Men and Morals: An Inquiry into the Maltreatment of Non-Humans* 1971), aunque la mayor difusión del término vino de la mano de Peter Singer en *A New Ethics for Our Treatment of Animals* de 1975.

Como venimos argumentando a lo largo de este Trabajo, la única herramienta para conseguir este objetivo no es otro que el conocimiento desde un punto de vista crítico y autocrítico de uno mismo y de los demás.

Los humanos tendemos a pensar que somos diferentes y que estamos por encima del resto del reino animal, pero somos también animales y compartimos muchas semejanzas. En realidad es el mismo pensamiento. Por lo tanto, deberíamos partir de este punto, principalmente para conocernos a nosotros mismos como especie, pues no hay que olvidar que “somos animales, no somos tan especiales, pero el humano tiene una responsabilidad, porque de él depende que el mundo vaya bien o mal. Hay que reivindicar y asumir nuestra animalidad”¹². Este sería el pilar básico sobre el que se sustentaría y sobre el que se debería comenzar a construir la actitud de respeto hacia todos los animales: reconocernos como un animal más.

Por lo tanto, centrándonos en el ámbito escolar, no cabe ninguna duda de que el papel jugado por los animales, bien sea como contenido, objetivo, metodología o recurso ha sido desde el origen de la institución una realidad omnipresente, especialmente en los primeros años de escolaridad, y así aparece reflejado en la Legislación actual, como ha quedado demostrado en la justificación.

Los ejemplos en este sentido serían numerosísimos y abarcarían las tres Áreas de Conocimiento del segundo ciclo de Educación infantil, así como todas las asignaturas, materias y módulos (con sus respectivos contenidos y competencias) que conforman la titulación de Grado de maestro en Educación infantil de la Universidad de Valladolid.

Por lo tanto, estaríamos hablando de la posibilidad de llevar a cabo un tratamiento pragmático del tema de forma globalizadora e integral, a través de la transversalidad que permite la versatilidad de la temática referida a los animales, sobre todo en la etapa infantil, donde resultan especialmente atractivos y atrayentes para el alumnado, dadas sus características psicoevolutivas.

Pero no todos los materiales pedagógicos que utilizan como recurso la temática animalista son igual de efectivos o tienen como producto resultados positivos para la consecución de nuestros objetivos relativos al respeto de todos los seres vivos del Planeta Tierra. Por lo tanto, será necesario no perder de vista el carácter crítico y autocrítico del maestro como responsable en la selección de los materiales utilizados para la práctica docente.

¹² Llorente, S. (marzo 2009) Mesa redonda de *La mirada ética. Educación por la tolerancia*, Valladolid.

2. MARCO METODOLÓGICO

La relación de actividades que se especifica más adelante¹³ conllevó, en un primer momento, un amplio trabajo de documentación y revisión bibliográfica, acompañado, paralelamente de un proceso de elaboración y compilación de materiales, para posteriormente llevar a cabo un análisis y adaptación de los mismos (en los casos necesarios) al nivel educativo al que iban a dirigirse y a los objetivos fijados para cada uno de los casos.

Aunque la mayor parte del trabajo se limita a la compilación, revisión y puesta en valor de materiales y recursos educativos, algunas de nuestras propuestas se materializaron en forma de experiencias puntuales, por lo que la metodología utilizada en estos casos se refiere a cuestiones de corte más pragmático.

De las experiencias que hemos puesto en marcha enunciaremos todas ellas, pero sólo detallaremos las más relevantes limitándonos a hacer un análisis descriptivo de las mismas en el epígrafe 3.

Teniendo en cuenta lo señalado hasta el momento, no cabe ninguna duda de que el método etnográfico, desde una perspectiva cualitativa será el que prime en nuestra investigación, casi en exclusiva, siendo la observación participante, principalmente la técnica elegida para la obtención de datos para su posterior análisis.

2.1 Perspectiva metodológica de análisis

La perspectiva metodológica para la elaboración del Trabajo Fin de Grado ha seguido principalmente los preceptos de la vertiente cualitativa de la investigación desde el planteamiento de la hermenéutica, es decir, a través de un acercamiento a la realidad pedagógica siguiendo algunas de las pautas marcadas por autores como Maykut y Morehouse (Planella, J. 2005: 6-7):

- Carácter exploratorio y descriptivo
- Diseño emergente y elaborado a partir de informaciones recogidas
- Muestreo intencional, basado en criterios internos
- Investigador: instrumento principal de la investigación
- Métodos de recogida de información cualitativos.
- Los datos se analizan inductivamente: las categorías y los patrones emergentes se construyen sobre la base de la información que se obtiene.

¹³ Enumeradas en la Tabla 2. Relación de actividades relativas a la temática del TFG. Cronología, contexto, tipología y población

2.2 Método

2.2.1 Método etnográfico. ¿Etnografía escolar o de la educación?¹⁴

El método etnográfico¹⁵ se enmarca dentro del paradigma de la Antropología. De sus extraordinarias cualidades, en seguida, se hicieron eco otras Ciencias (entre ellas la Educación) incorporándolo como uno de sus métodos, para la recopilación descriptiva de datos.

En este sentido San Fabian afirma que “al ser la educación un proceso cultural por el que niños y jóvenes aprenden a actuar adecuadamente como miembros de una sociedad, hace de ella un ámbito particularmente idóneo para la investigación etnográfica” (Serra, C. 2004:165)

Pero quienes hacen la síntesis más clara del método etnográfico aplicado a la educación son Velasco y Díaz de Rada quienes afirman que “la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar” (Álvarez, C. 2008:2)

Estamos totalmente de acuerdo con la valoración que sobre esta definición hace Carmen Álvarez, quien destaca la referencia a la práctica etnográfica y a la reflexión antropológica:

1. Práctica etnográfica, es decir, trabajo de campo, el cual debe seguir las características propias de la antropología, con una salvedad, que es el estudio en el contexto de una escuela: observación participante en los centros, contacto con los sujetos estudiados, etc. (...)
2. Reflexión antropológica, es decir, trabajo reflexivo y personal, teniendo en cuenta la investigación previa existente sobre el estudio de las culturas, con un carácter constructivo de la realidad investigada, el cual será fundamentalmente de gabinete.

Podemos llegar a la conclusión de que el método etnográfico aplicado al ámbito de la Educación trataría de describir, interpretar y comprender los contextos escolares, procediendo a la difusión de los hallazgos con el fin de enriquecer y mejorar la propia práctica educativa a través de la autorreflexión (Álvarez, C. 2008:3).

¹⁴ Según Carles Serra (2004:166) hablaríamos de etnografía de la educación “Cuando lo que deseamos describir de una cultura es el funcionamiento de la educación” y de etnografía escolar para referirnos a las que “trabajan acerca de lo que sucede en las escuelas, que ya que éstas son, en muchas sociedades, las instituciones que se han especializado en la educación de los jóvenes y los niños”. Este autor se decanta por el primero de los conceptos “ya que restringe a priori el ámbito de estudio a la institución escolar” y “ni la educación es exclusivamente escolar, ni lo que pasa en la escuela se explica por lo que sucede en los límites estrictos de esta institución”.

¹⁵ La etnografía, etimológicamente hablando, se refiere al estudio descriptivo de la cultura de una comunidad.

Tabla 2.

Principales características del método etnográfico¹⁶

CARACTERÍSTICAS	DESCRIPCIÓN
Enfoque Holístico	Capacidad de relacionar los fenómenos educativos con los del resto de la sociedad y sus instituciones
Carácter dialéctico (interactivo-adaptativo o de feed-back)	Favorece la revisión constante y la corrección de los planteamientos
Descripción densa	No es minuciosa, sino significativa
Duración variable	Desde la etnografía relámpago, hasta la observación prolongada de larga duración
Técnicas	Observación naturista o participante
	Trabajo de campo (diario y notas de campo)
	Análisis de documentos primarios (diarios, fotografías, informes de la propia institución...)
	Análisis de grabaciones
	Entrevista, cuestionario, historia de vida
Proceso (Ver Gráfico 1)	Negociación y acceso al campo
	Trabajo de campo
	Análisis de los datos
	Elaboración del informe
Garantías de rigor	Buscar la <i>subjetividad disciplinada</i> ¹⁷ de Erickson

Gráfico 2.

Proceso del método etnográfico¹⁸



¹⁶ Elaboración propia basada en el artículo de Carles Serra (2004: 165-176).

¹⁷ Garantizar la fiabilidad y la validez de la investigación a través de la triangulación (de contenidos, de investigadores, teórica, metodológica o múltiple) teniendo en cuenta el hecho de que el investigador es el instrumento básico de la investigación.

¹⁸ Proceso circular con varios momentos que pueden simultanearse o no, según Álvarez (2008:6-9).

2.2.2 Investigación-acción

Antes de concluir este epígrafe, habría que señalar que entre los fines de este Trabajo un lugar preeminente lo ocupa la búsqueda de la transformación y la innovación pedagógica y de la práctica docente, por lo que de esta manera, se estaría intentando promover, indirectamente, el método educativo de investigación-acción, a través de la presentación de experiencias surgidas a raíz de una serie de inquietudes derivadas de la práctica educativa y de una reflexión en torno a la adecuación de determinados materiales didácticos (como veremos en el capítulo 3) que llevó pareja una serie de cambios (revisión de contenidos y recursos, replanteamiento de metodologías, revisión bibliográfica en torno al tema en busca de una fundamentación teórica...) e innovaciones (diseño de materiales y nuevos usos a los ya existentes).

2.3 Técnicas e instrumentos de recogida de datos

La metodología etnográfica engloba un abanico muy amplio de técnicas e instrumentos complementarios entre sí para llevar a cabo una caracterización cualitativa de la realidad a estudiar. Entre ellas cabe destacar: la observación objetiva o participante, la entrevista abierta, el cuestionario, la historia de vida o el estudio de caso, por ejemplo.

2.3.1 La observación participante como método y técnica

La observación participante es algo más que una técnica de investigación de corte cualitativo, es la piedra angular sobre la que se sustenta el método etnográfico para llevar a cabo una descripción e interpretación de la realidad, en este caso escolar.

Según Greenwood (2000: 30), podríamos decir que la “observación participante es la investigación que se basa en vivir con (o cerca de) un grupo de informantes durante un período extendido de tiempo, durante el cual se mantienen conversaciones largas con ellos y se participa en algún grado en la vida local”.

Por otro lado, dentro del marco epistemológico de la investigación-acción, el mismo autor señala que

los conceptos de participación y observación se conceptualizan desde el punto de vista de una investigación colaborativa y recíproca y de una iniciativa a favor del cambio social. La opción de participar llega a ser la obligación de participar en términos negociados con (y aceptables para) los dueños locales del problema, quienes también asumen su propia obligación de participar. El observador no es un extraño a la situación; todos los participantes son, a la vez, participantes y observadores que conjugan sus observaciones con el fin de conseguir unos resultados exitosos. La observación, y el análisis que implica, no es un monopolio del profesional extraño o ajeno. (Greenwood, 2000: 34)

Siguiendo a este investigador no sería correcto, por lo tanto utilizar el término *informante* tan manejado desde el ámbito de la Antropología, pues se concibe la investigación como un proceso de trabajo colaborativo entre investigador y *co-sujetos* (Greenwood, 2000: 35), en el que el primero de ellos, se encargaría de conceptualizar todo el material recopilado, siempre tratando de evitar que los resultados se conviertan en “observaciones turísticas envueltas en una nube de argot académico” (Greenwood, 2000:29).

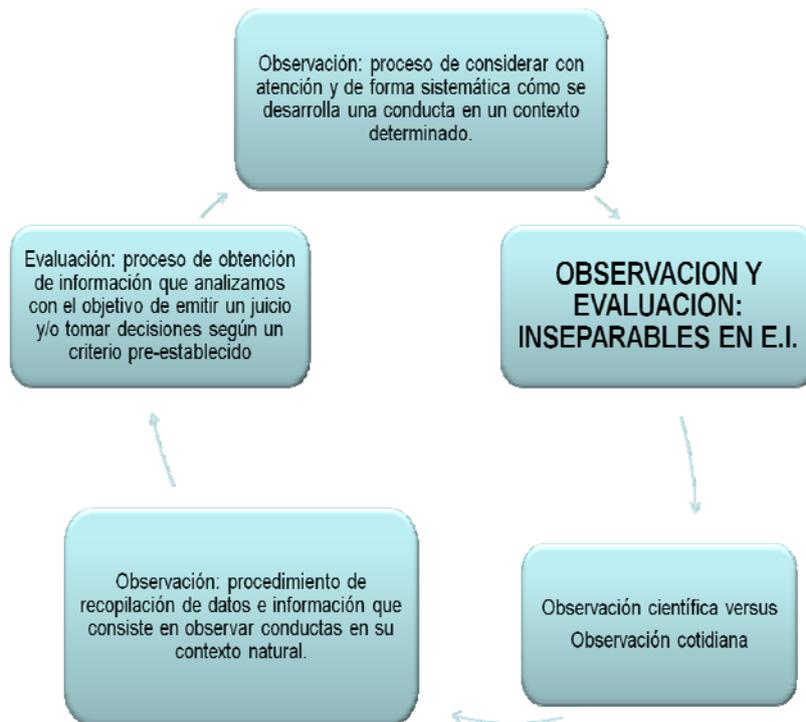
Pero no todo son luces en la observación participante. Ya dentro de la propia denominación, el término *participante* suscita numerosas dudas al respecto, ya que el hecho de participar requiere una invitación previa por parte del sujeto investigado, facultad que no suele cumplirse en la gran mayoría de las investigaciones.

Además en numerosas ocasiones la utilización del concepto es errónea ya que la observación participante puede ser utilizada como método, como técnica o como procedimiento¹⁹

Así, la observación como método se entendería como una modalidad más dentro del método científico, por lo que debería cumplir todas las fases del proceso de forma coherente (delimitación del problema, recogida y análisis de datos e interpretación de resultados), mientras que como técnica, haría referencia al uso puntual de algún recurso técnico propio de la metodología observacional, inserto en un proceso propio de la metodología selectiva o cuasiexperimental.

Gráfico 3.

Observación como método y como técnica²⁰



¹⁹ Observación como método (camino, vía, medio para alcanzar un fin), como técnica (conjunto de saberes prácticos o procedimientos para obtener un resultado), como procedimiento (serie de pasos definidos para realizar una acción)

²⁰ Adaptado de Gallardo, C. (2011)

Existen diferentes tipos de investigación según la variable que manejemos para su clasificación, como podemos ver recogido en la Tabla 3.

Tabla 3.

Tipos de investigaciones atendiendo a diferentes variables

CLASIFICACIÓN TIPOLOGICA EN INVESTIGACIÓN						
Nº sujetos	Contacto	Finalidad	Tiempo	Técnica		
Ideográfico	Directo	Descriptiva	Sincrónica/transversal	Implicación	Forma de registro	Estructuración
Nomotético	Indirecto	Formativa	Diacrónica/Longitudinal	Participante	Directa	Sistemática
		Evaluativa		No participante	Indirecta	asistemática
		De verificación				

Entre esos criterios se encontraría el relativo a los procedimientos o las técnicas utilizadas para la observación y el registro, las cuales, a su vez, se subdividen atendiendo a diversos factores. Entre ellos cobraría especial relevancia el nivel o grado de sistematización de los mismos, pudiendo clasificarse en dos grupos dentro de los cuales podríamos encontrar diferentes instrumentos de registro (Tabla 4).

Tabla 4.

Instrumentos de registro según el grado de sistematización

INSTRUMENTOS DE REGISTRO SEGÚN EL GRADO DE SISTEMATIZACIÓN		
SISTEMATIZADOS	NO SISTEMATIZADOS	
Lista de control	Documentos personales	Registros narrativos (más informales)
Escala de estimación	Historias de vida	Anecdotario o registro anecdótico
	Biografía y autobiografía	
	Entrevistas	
	Cuadernos o diarios de notas	

En nuestro caso concreto además de la observación participante y asistemática (ya que no hemos utilizado ningún tipo de instrumento de registro con esta característica) como técnica hemos manejado otro tipo de instrumentos de registro no sistematizados, ocupando un lugar destacable el *Diario de campo* y el *anecdotario* o *registro anecdótico*.

Por lo tanto estaríamos hablando de instrumentos que contarían con dos características principales: una muy positiva, como es el grado de *directness* o “*directividad*” (conexión directa con la conducta o sujeto a evaluar) y otra no tanto, como sería el grado reducido de sistematización de las mismas.

Pero la observación aplicada al mundo infantil cuenta con numerosas travas y dificultades que el investigador nunca debe perder de vista. Como son:

1. La diferencia de edad existente entre observador y observado.
2. El desigual grado de desarrollo cognitivo.
3. Los diversos sistemas de significados en consonancia con el estadio evolutivo en el que cada uno de ellos se encuentran.
4. La relación de poder adulto-niño.

En la medida en que el investigador consiga revasar las fronteras de la edad y la autoridad, los niños podrán facilitarle el acceso a su cultura “oculta”, ya que un rol de amistad conduce al desarrollo de relaciones de confianza, aunque esta confianza debe ser cultivada por el investigador (...). La clave para construir este rol de amistad es la expresión de afecto combinada con la ausencia de expresiones de autoridad y de sanción hacia el comportamiento de aquellos niños que toman parte del estudio. (Ballestín, 2009:235)

Para concluir, y a modo de justificación finalizamos este subapartado señalando que la razón principal por la que incluimos la observación participante dentro del epígrafe dedicado a las técnicas e instrumentos de investigación es precisamente porque si considerásemos la observación como método debería haber sido acompañada de una conducta sistemática de observación y registro, que no ha sido el caso.

2.3.2 El investigador como instrumento de su propia investigación

Otra cuestión a tener en cuenta es la concepción del propio investigador como instrumento básico de la investigación. Al sustentar sus resultados en la observación participante, él mismo se convierte en instrumento de investigación.

En este sentido habría que tener siempre presentes e intentar controlar tres aspectos para intentar alcanzar el grado máximo de rigor y validez en los resultados: las limitaciones cognitivas, la subjetividad y la dificultad para contrastar por parte del investigador, y de esta manera intentar controlar la *subjetividad disciplinada del investigador* de la que ya hemos hablado.

2.4 Ámbito o contexto de la investigación, tipología, población y cronología

Lo cierto es que este proyecto cuenta con una larga (aunque intermitente) trayectoria que se viene fraguando desde el año 2009²¹, por lo que, en lo referido al ámbito o contexto de la investigación, hemos de señalar que las acciones relacionadas con la temática que compete a este Trabajo Fin de Grado son numerosas y variadas, pero siempre con un denominador común: su destinatario principal, el niño.

A él podemos llegar a través de dos vías de actuación: una directa, basada en prácticas o actividades orientadas a los propios alumnos, y otra indirecta, a través de la formación o favoreciendo el acceso a materiales e información de los diferentes agentes involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje (profesorado, familias o población en general). No descartamos ninguna de ellas ya que ambas son igual de importantes, complementarias y redundan en el carácter global e integral de la Educación.

Aunque presentamos una relación de todas las actuaciones llevadas a cabo²², en este caso, haremos especial énfasis en aquellas que han tenido como protagonista del proceso al niño, como veremos en el siguiente capítulo²³.

²¹ A raíz de las inquietudes surgidas tras la jornada *La Mirada ética. Educación por la tolerancia*, celebrada en Valladolid el 23 de marzo de 2009, organizada por la Asociación Animalista Libera! y la Universidad de Valladolid.

²² Ver Tabla 2: Relación de actividades relativas a la temática del TFG. Cronología, contexto, tipología y población.

²³ Capítulo 3. Análisis de datos obtenidos

Tabla 5.

Relación de actividades relativas a la temática del TFG. Cronología, contexto, tipología y población.

	CONTEXTO	TIPOLOGÍA	POBLACIÓN
AÑO 2009	<i>Semana de reflexión y debate, pedagogías libertarias y escuela pública</i> organizada por la CGT	Ponencia: “Educar en una nueva sensibilidad. Los animales y el medio ambiente referente para el respeto entre iguales”	Maestros de Educación infantil y primaria en ejercicio
	<i>V Jornada viva y solidaria.</i> FEyTS de la UVa	Ponencia: “Los animales y el medio ambiente referente para el respeto entre iguales”	Alumnado y profesorado de FEyTS
	C.E.I.P. Antonio Allúe Morer (Valladolid)	Actividades insertas en el Praticum	2º Ciclo de EI
	<i>Día de la Mascota</i> , organizado por el Ayuntamiento de Valladolid	Taller y Cuentacuentos	Niños de diversas edades y familiares
	<i>Curso-taller de Educación intercultural</i> en Santa Cruz de la Sierra (Bolivia)	Presentación del tema de los animales como recurso para la Educación intercultural	Maestros de Infantil y Primaria.
	<i>I Simposium sobre Educación para la Protección Animal</i> , organizado por AIUDA (Asociación Interuniversitaria para la Defensa de los Animales) y el CSIC	Comunicación: “Los animales y el medio ambiente referente para el respeto entre iguales”	Profesorado en ejercicio y público en general
	<i>Curso Pueblos originarios, animales y medio ambiente</i> , organizado por FEyTS y FyL de la UVa y Libera!	Conferencia: “Educación para el respeto entre iguales”	Profesorado en ejercicio y público en general
AÑO 2010	<i>Ethics, ecology, and animal rights: First international forum in La Rioja. Refining skills of communication in English through themes of social justice</i> , organizado por el Departamento de Filologías Modernas de la Universidad de La Rioja	Conferencia: “El respeto entre iguales en el currículo escolar”	Alumnado y profesorado de la Universidad y público en general
MAYO 2010 – NOVIEMBRE 2012			
INTERRUPCIÓN DE LA ACTIVIDAD (BAJA TRAS SUFRIR UN ANEURISMA CEREBRAL)			
AÑO 2012	<i>V Jornadas de Antropología de la UVa: La construcción de la identidad: voluntariado y cooperación</i> , organizadas por la Universidad de Valladolid, el CETRI, Máster de antropología de Iberoamérica, A.A. Libera! y la Fundación Franz Weber	Ponencia: “Educación entre iguales a través del humor gráfico”	Alumnado y profesorado de la Universidad y público en general
	<i>I Congreso Internacional del Master de Antropología de Iberoamérica “ El hombre y otros animales: una visión desde la Antropología</i> , organizado por las Universidades de Salamanca, León y Valladolid, el Centro “Tordesillas” de Relaciones con Iberoamérica y la Asociación Animalista Libera!	Comunicación: “Nuestros amigos los animales. Los cuentos como instrumento de relación e integración a través de las aulas”	Alumnado y profesorado de las Universidades participantes en el Máster y público en general
	<i>I Congreso del Máster de antropología de Iberoamérica. El hombre y otros animales: una visión desde la Antropología</i> Organizado por las Universidades de Salamanca, León y Valladolid, el Centro Tordesillas de relaciones de Iberoamérica y la Asociación Animalista Libera!	Comunicación: “La utilización de los cuentos de animales para la educación intercultural en las aulas”	Alumnado y profesorado de las Universidades participantes en el Máster y público en general

AÑO 2013	<p><i>II Congreso del Máster de antropología de Iberoamérica. El hombre y otros animales: una visión desde la Antropología</i> Organizado por las Universidades de Salamanca, León y Valladolid, el Centro Tordesillas de relaciones de Iberoamérica</p>	<p>Mesa de trabajo: “El especismo y la ciencia”</p>	<p>Alumnado y profesorado de las Universidades participantes en el Máster y público en general</p>
----------	--	---	--

Nuestra investigación, por lo tanto podría enmarcarse dentro de lo que Rist en 1980 denominó: *etnografía relámpago (blitzkrieg ethnography)*, paradigma caracterizado por llevarse a cabo por un investigador con conocimientos sociológicos o antropológicos que, tras una estancia de unos cuantos días en una escuela se aventura a analizar e interpretar, obteniendo como resultado lo que algunos investigadores han llamado *retratos de escuelas*. (Serra, C. 2004:172)

Por nuestra parte somos conscientes de las desventajas con las que contaría este tipo de intervención en cuanto a rigor, fiabilidad, y validez, se refiere y podría inscribirse en lo que Serra (2004:173) define como *etnografías restringidas*.

Tenemos claro que este proyecto no acaba más que de comenzar y que aún queda mucho trabajo por delante para conseguir el pleno respeto de los animales humanos y no humanos y del medio ambiente, por lo que dejamos este apartado abierto a futuras y nuevas experiencias y prácticas relacionadas con la temática, lo que esperamos se convierta en un largo etcétera.

3. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

Este capítulo lo dedicaremos a la presentación y análisis crítico de algunos de los materiales y recursos utilizados para estas prácticas, en particular, sin dejar de lado los manejados de forma habitual en el trabajo de aula, como pueden ser, por ejemplo, los libros de texto.

De igual manera, incluiremos una reflexión sobre los métodos de enseñanza recomendables para implementar la batería de actividades y propuestas pedagógicas presentadas en este Trabajo Fin de Grado.

En el apartado final llevaremos a cabo una descripción y análisis de las experiencias más destacadas, llamativas o relevantes y que tienen como protagonista directo al alumnado comprendido entre los 3 y los 5 años de edad del C.E.I.P. Antonio Allúe Morer de Valladolid, Centro en el que la investigadora realizó ambos *Practicum* de forma consecutiva e ininterrumpidamente durante el Curso escolar 2008-2009.

3.1 Presentación de recursos: descripción y análisis crítico.

En nuestra propuesta no queremos quedarnos en la mera teoría y en la plasmación de hipótesis, sino que vamos un paso más allá proponiendo una batería de actividades y recursos de diversa naturaleza para la implementación de prácticas educativas que utilizan como pretexto recursos basados en temáticas relativas a los animales.

Con esa intención, llevaremos a cabo una breve descripción de algunos de los materiales diseñados a tal efecto por algunas organizaciones de corte animalista, para posteriormente enumerar otra serie de recursos de diversa índole y procedencia pero que de igual manera podrían sernos de utilidad para la práctica en el aula.

3.1.1 Materiales diseñados por grupos o asociaciones animalistas

Un lugar privilegiado lo ocuparía el *Programa de intervención en el aula. Respeto y convivencia con animales* (2006) de los Profesionales para la Defensa de los Animales (PRODA)²⁴. Este Programa, destaca esencialmente por su carácter global, ya que sus propuestas atañen a un amplio sector de sujetos partícipes de la educación de los más pequeños, ya que entre sus recursos se incluyen manuales destinados a educadores,

²⁴ Programa subvencionado por el Ministerio de Educación y Ciencia, desarrollado por Vaquer, Tarín, Palau, Zomeño y Arriaga.

alumnos y padres de Educación infantil, primaria y secundaria, tratando de involucrar en el proceso, de esta manera, a casi la totalidad de la comunidad educativa.

El Programa lo compone un nutrido elenco de materiales audiovisuales, fichas de actividades y cuentos, orientados a fomentar de respeto y la convivencia de todos los seres vivos.

Además de esta propuesta concreta y diseñada exclusivamente para el ámbito escolar, existe un amplio catálogo de recursos *online* de las diferentes asociaciones o grupos de corte animalista, algunas de las cuales enumeraremos a continuación:

1. *Huellas Cantabria*²⁵: en la que podemos encontrar, además de todo tipo de información enmarcada dentro del paradigma animalista, fichas educativas, recursos audiovisuales o cuentos con el mismo argumento.
2. *Anima Naturalis*,²⁶ por su parte incluye gran cantidad de artículos, libros, vídeos, imágenes... entre los cuales localizamos traducida al castellano la *Guía para la educación humanitaria. Sembrando semillas* del Center for Compassionate Life Institute for Humane education o el Cuento de *El perro de color melón* de Alicia Escriña Varela, con la colaboración del Defensor del menor de la Comunidad de Madrid y la *Asociación El Refugio*²⁷ con el que se puede trabajar el abandono de animales de compañía a la vez que desarrollamos actitudes solidarias y de respeto hacia la diversidad.
3. Muy interesantes son los audiovisuales propuestos en la página de *El Proyecto Gran Simio*²⁸ en los que se aborda la cuestión del parentesco entre primates y seres humanos.
4. Por último destacaremos la página web *BioDiverCiudad*²⁹ del Instituto Jane Goodall con propuestas muy interesantes: ecosafaris, talleres, concursos, *biomapas*, juegos, cuentos, numerosos enlaces de interés, una *minipedia*, donde podemos encontrar curiosidades e información sobre cuestiones relativas al medio ambiente...

Prestaremos una atención especial a las *biofichas* que introducen diversos temas relacionados con los animales y el medio ambiente utilizando como recurso el

²⁵ <http://huellascantabria.webs.com/recursoseducativos.htm>

²⁶ <http://www.animanaturalis.org/dw>

²⁷ <http://www.elrefugio.org>

²⁸ <http://www.proyectogransimio.org/index.php>

²⁹ <http://www.biodiverciudad.org>

humor gráfico, junto con información y actividades, que pueden resultar muy atractivas y divertidas para el alumnado de segundo ciclo de infantil o primaria. Además de estos ejemplos existen numerosos rincones en internet en los que poder encontrar recursos audiovisuales y materiales perfectamente válidos para la implementación de una educación en el respeto de todos los animales y del medio ambiente. Este sería el caso, por ejemplo de páginas web como: *Verdadera Compasión*³⁰, *Libera!*³¹, *Defensa Animal*³², *Fundación Altarriba. Amigos de los animales*³³ ...

3.1.2 Material filmográfico

A parte de los numerosos recursos audiovisuales que podemos encontrar en internet relacionadas con la temática animalista, especial interés tenemos que prestar a los materiales consumidos por el alumnado diariamente dentro y fuera del aula. En este sentido, un buen recurso podría ser el video-forum con películas que pueden ser o no conocidas por los niños.

Dentro de la factoría Disney podemos encontrar varios ejemplos que podrían ilustrar nuestras prácticas. Así ocurriría con el caso de películas como *Pocahontas* (en defensa de los derechos de la Madre Tierra), *Bambi* (en contra de la caza) o *El torito Ferdinando* (en contra de la tauromaquia), sin olvidarnos de los *films* producidos por Warner como *Liberad a Willy*, por ejemplo. Más específicas son las películas *Demasiado tarde para Tessie* del Eurogrupo para la Protección de los animales (en la que se aborda la temática del cuidado y abandono de los animales de compañía) o el caso de *La foca blanca* de Chuck Jones en la que se trata la caza indiscriminada de este animal.

³⁰ Artículos, vídeos, imágenes... En: <http://www.verdaderacompasion.org/recursos/recursos.html>

³¹ Información, fotos, imágenes y vídeos. En: <http://www.liberaong.org>

³² Vídeos, audios, cocina vegana... En: <http://www.defensanimal.org/>

³³ Vídeos y artículos (Ruth Toledano, Rosa Montero, Arturo Pérez Reverte, Pilar Rahola, José Saramago, Eulalia Solé, Maruja Torres...). En: <http://www.altarriba.org/>

3.1.3 Humor gráfico³⁴

Pero uno de los recursos en el que ponemos mayor énfasis (especialmente para la presentación del Proyecto a los adultos) es en las posibilidades que nos ofrece el humor en general y las viñetas de humor gráfico, en particular.

El humor resulta un buen recurso educativo siempre y cuando se tomen algunas precauciones para evitar cruzar la delgada línea que lo separa de la mofa y del escarnio. Ya existen algunas experiencias en este sentido en el ámbito de los Derechos Humanos. Amnistía Internacional, por ejemplo, en su página web cuenta con la propuesta didáctica *El humor gráfico: una herramienta útil para la enseñanza de los derechos humanos*³⁵, en cuyas tres justificaciones nos basamos para demostrar la valía educativa de este tipo de materiales:

1. Porque el respeto a los animales y el medio ambiente *es socialmente imprescindible y debe hacerse de forma rigurosa, pero no tiene que ser aburrida,*
2. Porque *el sentido del humor empleado en el campo educativo nos proporciona nuevas perspectivas para analizar la realidad. Nos descubre divertidas formas de enfocar nuestro trabajo. Nos muestra nuevos métodos de intervención. Nos invita a estar más despiertos. Potencia nuestro ingenio y creatividad. Ayuda a construir y diseñar originales instrumentos y recursos educativos*
3. Porque *estudios científicos demuestran que la educación con humor es más efectiva.*

Existen temáticas que son complejas a la hora de su abordaje, ya sea por cuestiones relativas al grado de madurez exigido para su comprensión, por la crudeza de los contenidos o por los prejuicios y estereotipos que rodean a una temática concreta. Este sería el caso de nuestras dos líneas de investigación: la educación intercultural y la educación para el respeto de los animales y el medio ambiente, especialmente cuando se trata de hacer una denuncia de las realidades injustas, irrespetuosas o de cualquier tipo de maltrato. En este caso las imágenes reales con las que cabría la posibilidad de ilustrar estas prácticas podrían, a su vez, herir la sensibilidad del alumnado, especialmente si se ha trabajado con ellos la empatía.

Para evitar posibles traumas, es muy recomendable el uso del humor gráfico, ya que muestran exactamente la misma realidad pero a través de imágenes retóricas que invitan a una mayor reflexión personal y crítica evitando el sufrimiento que surge al pensar en el dolor que esta padeciendo un animal o una persona real.

³⁴ Son numerosos los humoristas gráficos que tratan el tema del respeto hacia los animales y el medio ambiente. Entre ellos cabría destacar a Forges, El Roto, Eneco, Ernesto Roderer, J.R. Mora, Mingote, KlanKlon, Nik, Erlich, Pat, Flanagan, Chris Madden, entre otros...

³⁵ Disponible en: <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/humor/edu/index.html>

Esto no quiere decir que deban emplearse exclusivamente este tipo de materiales, ya que las imágenes reales de maltrato y violencia (del tipo que sea) son consumidas por el alumnado diariamente en la televisión, los videojuegos o en su vida cotidiana. Sin embargo, someter a una persona concienciada y sensibilizada al visionado de imágenes reales de maltrato puede llegar a causarle un sufrimiento innecesario.

3.1.4 Los cuentos. El caso de los cuentos folklóricos y/o tradicionales

Que duda cabe de que uno de los recursos por excelencia del nivel educativo que nos atañe es el cuento. Actualmente, como ya venimos señalando, una de nuestras líneas de investigación trata de demostrar las bonanzas de los cuentos folklóricos y/o tradicionales como instrumento para llevar a cabo una educación amparada bajo el paradigma intercultural, que, sin ninguna duda, podría hacerse extensible a cuestiones relativas al respeto de todos los animales y del medio ambiente.

Una de las principales funciones del cuento folklórico y/o tradicional es la de ayudar a los miembros de la comunidad a la comprensión de la propia cultura y del mundo en general. De esta manera, al mismo tiempo que el niño conoce la cultura o la sociedad de la que forma parte, paralelamente, descubre el medio físico y natural circundante y a los que en él habitan (animales y personas). El cuento pasaría a ser de esta manera, un instrumento fundamental para la adquisición de conocimientos, valores y actitudes de carácter medioambiental.

Otra cuestión a considerar es el hecho de que los animales sean, en numerosas ocasiones, los verdaderos protagonistas de los cuentos. Por esta razón y porque el pensamiento del niño se caracteriza precisamente por ser de tipo animista (Bettelheim, 1988:65-67), es por lo que a los más pequeños no les resulta extraño que los animales se comporten como humanos, y que incluso hablen. Esto es interpretado por algunos psicoanalistas como una forma de reconocimiento “de la otra parte del yo, de su pensamiento *no lógico*” (Pelegrín, 1982:48), especialmente cuando un personaje humano pasa a transformarse en un animal o monstruo, de cuyo encantamiento sólo puede liberarse a través del amor.

En esta misma línea de pensamiento se encuentra H. Hannoun (1977:24), cuando se refiere al artificialismo y al animismo infantil a través de afirmaciones como la siguiente: “el niño considera a los fenómenos naturales como provocados por una voluntad mítica o humana, a imagen de sus propios actos volitivos y al mundo como

animado, tal y como el mismo lo está”, claro ejemplo del egocentrismo infantil del que hablaba Piaget.

De estas afirmaciones, principalmente, se desprende nuestra decisión de conceder un lugar especial, dentro de nuestra actual investigación para la realización de la Tesis Doctoral, a los cuentos cuyos protagonistas son los animales. A través de ellos, intentaremos generar actitudes y valores contrarios al machismo, al racismo, a la intolerancia, la xenofobia, el especismo...o a cualquier otra forma de discriminación; En definitiva, valores democráticos todos ellos en consonancia con los Derechos Humanos y el respeto de los animales y el medio natural.

Estamos seguros que muchas de estas actitudes, si son tratadas de forma directa, incidirían en ellas, numerosos prejuicios y estereotipos, que de esta otra manera se mantendrán al margen o al menos se verían reducidos.

3.1.5 Materiales creados *ex novo*

Además de todos los recursos que podemos encontrar dispersos por la red u otros medios a nuestro alcance, es importante crear la inquietud y estimular al docente para que elabore sus propios materiales a través de un proceso de contextualización o adaptación a la realidad de su aula.

En el epígrafe 3.3 veremos algunos de los recursos utilizados en nuestra experiencia práctica entre los que figuran ejemplos de recursos elaborados o adaptados por nosotros mismos.

3.2 Metodología para la *praxis* en el aula de Educación infantil

Qué duda cabe que la forma más apta de implementar una educación en el respeto hacia las personas y los animales es en la más pura cotidianeidad del día a día escolar, no sólo porque, como ya vimos con anterioridad, forme parte de los Contenidos Mínimos presentes en la Legislación actual, sino porque la deferencia hacia todos los animales (humanos y no humanos) y el medio ambiente tiene que ser captada por el alumnado como algo que hay que llevar a cabo diariamente y no como un hecho extraordinario o aislado.

Aún así, existen numerosas prácticas alternativas que inciden puntualmente en este tema y que no son para nada despreciables. En este capítulo destacaremos dos de ellas: la posibilidad de contar en el aula con expertos en la materia que impartan talleres o charlas de manera extraordinaria y por otro lado el aprendizaje por contacto directo o vivencial, que entre sus principales ventajas destaca la de asegurar la significatividad de los aprendizajes.

3.2.1 Los especialistas. Ventajas e inconvenientes.

Contar con especialistas externos al colegio de forma puntual cuenta con numerosas razones a favor, aunque también con alguna en contra, como veremos enumeradas a continuación. Este hecho obliga al docente a someterse a un proceso de valoración, en el que deberá sopesar y tener en cuenta las variables de cada grupo-clase concreto antes de tomar la decisión de recurrir o no a estos profesionales.

Ventajas

1. Entre las ventajas, la principal, a nuestro juicio, sería que el alumno toma conciencia de que el tema goza de gran importancia ya que viene a explicarlo una persona diferente al maestro o maestra ordinario.
2. Por otro lado, normalmente, en los casos en los que se cuenta con la presencia de un docente o especialista ajeno al aula, el tiempo dedicado a esa actividad es mayor y se desarrolla en exclusividad. Esto suele suponer un estímulo para el alumno al tratarse de algo novedoso.
3. El especialista está formado específicamente en el tema.
4. Cuenta con numerosos recursos y materiales que constantemente actualiza.

Inconvenientes

1. El hecho de romper con las rutinas diarias se convierte en un arma de doble filo especialmente en Educación infantil, ya que la adquisición de hábitos es uno de los objetivos principales de este nivel educativo.
2. Al tratarse de una actividad puntual y extraordinaria, podría ser interpretado por el alumno como algo excepcional e incluso inusual.
3. Si este tipo de actividades no son apoyadas desde la cotidianeidad del aula, pueden surgir ciertas dudas en cuanto a su eficacia real, pues los conocimientos, intereses o actitudes que puedan haberse desarrollado irán decreciendo con el paso de los días.
4. Por último, otra de las desventajas de recurrir a agentes externos al aula es la ignorancia total o parcial (en el mejor de los casos) que éstos suelen manifestar en cuestiones como el nivel de conocimientos previos o las características psicoevolutivas y particulares de los alumnos, la adecuación del lenguaje, de los recursos utilizados o del nivel de exigencia... especialmente cuando se trata de niños en edades tempranas.

3.2.2 Contacto directo: aprendizaje vivencial.

Sin ninguna duda la metodología basada en las experiencias en primera persona es una de las más beneficiosas para el desarrollo de actitudes relacionadas con el respeto hacia las personas, los animales y el medio ambiente. Es el contacto directo con la materia en cuestión a través de las salidas al exterior, que a la vez de servir para el acercamiento y conocimiento del entorno mediante estrategias basadas en la observación y el descubrimiento autónomo, ayuda a dotar de mayor significatividad a los contenidos desarrollados en el aula.

De esta manera superamos las actitudes de extrañamiento y miedo hacia los seres vivos o el medio natural en general, fruto del desconocimiento existente en la actualidad. Además paralelamente, estimularíamos, a través del contacto directo, el afloramiento de actitudes empáticas hacia el resto de seres vivos por parte del alumnado.

En cuanto al destino de las salidas, puede ser de muy diversa índole, siendo lo más recomendable la organización de excursiones a entornos naturales cotidianos, integrados en la ciudad o en los pueblos (parques, bosques, jardines...) o fuera de los mismos. También podrían organizarse visitas a protectoras, refugios o albergues de animales abandonados o recurrir a actividades concertadas como pueden ser, por ejemplo, los

ecosafaris del proyecto BioDiverCiudad del Instituto Jane Goodall de España a través del programa Roots&Shoots³⁶.

Las salidas a zoológicos o a aulas de interpretación de la naturaleza no son de igual interés, ya que, en los primeros, sí, los alumnos verían animales pero fuera de sus contextos naturales y privados de libertad, y, en las segundas, se obviaría el contacto directo con la naturaleza al trabajar en exclusividad con materiales audiovisuales o informáticos.

3.2.3 El trabajo en el aula.

El tratamiento de manera excepcional del respeto hacia los animales y el medio ambiente (al igual que ocurre en el caso de la interculturalidad) es muy positivo, pero debe verse reforzado de manera regular en la clase ordinaria a la vez que se promueven las relaciones humanas y se trabajan otros contenidos curriculares.

Está más que demostrado que optar por recursos de temática animalista en la etapa infantil, ayuda a introducir conceptos que pueden resultar más complejos de entender por alumnos de 3 a 5 años (como pueden ser, por ejemplo, todos aquellos relativos a la diversidad cultural o a los problemas y prejuicios derivados de la misma) precisamente por el sentimiento natural de empatía que los niños profesan hacia los animales, e incluso, hacia los seres inanimados. Además, la educación en el respeto y la sensibilidad ayuda a controlar la agresividad y a expresar la afectividad.

En este apartado proponemos el tratamiento de una serie de contenidos, principalmente de Educación infantil (colores, formas geométricas, números y operaciones sencillas, lenguaje, conceptos espaciales...) introduciendo elementos que directa o indirectamente favorecen la aparición de actitudes respetuosas para con los animales y el medio ambiente, a la vez que se hace referencia a otros valores y temas como pueden ser la solidaridad, la interculturalidad, la tolerancia, la amistad, la valoración positiva de la diversidad...

³⁶ Más información en la página web: <http://www.biodiverciudad.org>

3.3 Experiencias: Descripción y valoración de las prácticas más relevantes.

A continuación, tras una breve contextualización del Centro, describiremos algunas experiencias concretas que motivaron la necesidad de elaborar recursos específicos (originales o adaptados) en las sesiones de prácticas desarrolladas con niños de segundo ciclo de Infantil del C.E.I.P. Antonio Allúe Morer de Valladolid durante el la realización de los Practicum I y II.

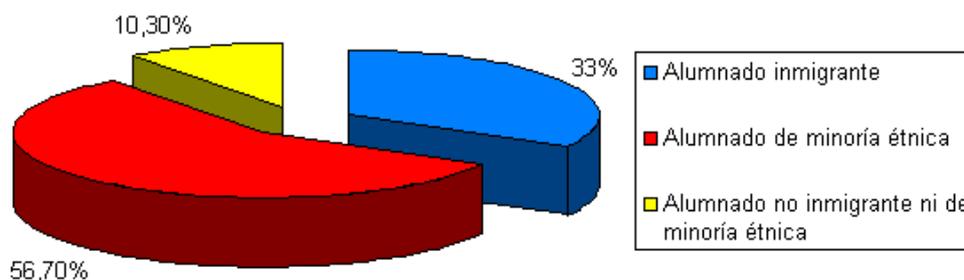
3.3.1 Contextualización. Breve descripción del centro

En 1974 se crea el Colegio Juan José Fernández Zúmel para escolarizar a las niñas del barrio obrero de Las Delicias (Valladolid). Un año más tarde nace el Antonio Allúe Morer para los niños, como consecuencia de la industrialización y la emigración campo-ciudad. Ante la dramática reducción de población infantil en edad escolar, en 2002/2003 se fusionan ambos colegios.

En el momento de las prácticas (Curso 2008-2009) el colegio apenas alcanzaba los 150 alumnos, de los cuales el 33% era de origen inmigrante y el 56,7% de étnia gitana.

Gráfico 4.

Alumnado del C.E.I.P. Antonio Allúe Morer. Porcentajes según origen cultural



El colegio cuenta con un claustro comprometido, inquieto e innovador que ha puesto en marcha numerosos programas de innovación educativa (planes de inclusión, control del absentismo, atención a la diversidad, mejoras de las necesidades básicas, potenciación de idiomas y las TICs...) que les ha valido varios galardones a nivel regional, e incluso nacional³⁷.

³⁷ En el Curso 2006/07 reciben el *Premio a la Mejor Experiencia de Calidad* por el "Plan de Atención a la Diversidad" y en 2008/09: *I Premio por el trabajo a favor de la compensación de desigualdades en educación* del Ministerio, entre otros.

3.3.2 Observación participante

Nuestra experiencia se enmarca dentro del periodo de Prácticas de Magisterio Infantil. Ambos Practicum se realizaron de forma consecutiva durante el curso escolar 2008-2009 en las clases de 3 y 5 años.

La condición de *alumna en prácticas* facilitó la inserción de la investigadora en la vida cotidiana del Centro sin ningún tipo de problemas.

Durante el Practicum I la investigadora estableció un primer contacto con la totalidad del profesorado del Centro, mientras que sus intervenciones en el aula se restringieron al aula de 3 años, donde ya se llevaron a cabo las primeras experiencias relativas al tema que nos compete.

Ya en el segundo periodo de prácticas, la actuación educativa se centró principalmente en la clase de 5 años.

Debido a la presencia continuada de la investigadora en el Centro, la relación con el Claustro se fue haciendo cada vez más estrecha, lo que posibilitó que se dotara a la investigadora en el Claustro de un estatus con características más similares a las del resto de maestros que a las de los compañeros alumnos de prácticas. Así por ejemplo, se la propuso como sustituta (extraoficialmente) durante unos días de una de las maestras que cayó de baja.

La relación claustro-investigadora fue de reciprocidad, ya que paralelamente, la investigadora llevó a cabo actividades que implicaron a los alumnos de todo el colegio³⁸ lo que facilitó la buena relación con toda la Comunidad Educativa, incluidos los padres de alumnos.

Este estatus *especial* dentro del colegio facilitó mucho la labor investigadora, especialmente en cuanto a los sesgos directamente relacionados con la reactividad o el extrañamiento por parte del alumnado, quienes rápidamente los sustituyeron por otros relativos a cuestiones de estatus o de relaciones de poder y jerarquía profesor-alumno.

Centrándonos en lo que compete al TFG (no hay que perder de vista el hecho de que el Trabajo Fin de Grado que aquí se presenta, se trata de un inicio a la investigación),

³⁸ Entre las actividades cabe destacar la presentación vivenciada de instrumentos musicales, la realización de un taller en el que se realizaron instrumentos con materiales reciclados, la participación como voluntaria para actividades extraescolares...

para la recolección de datos se utilizó casi en exclusiva la *observación participante* a un nivel micro (restringida a un grupo-clase concreto y a prácticas puntuales-marginales), desde una perspectiva cualitativa enmarcada dentro del método etnográfico escolar.

Para esta investigación, se ha intentado adoptar la figura del *nativo marginal* de Feilich, es decir, “que está dentro y fuera, entre lo familiar y lo extraño” (Cerri, 2010:5), aprovechando el rol de *alumna en prácticas*.

Mi formación como becaria FPI del Área de Antropología Social de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valladolid, facilitó la implementación del método etnográfico, especialmente del trabajo de campo, a través de los instrumentos de recolección de datos de los que presume esta disciplina (diario y notas de campo, entrevistas semiestructuradas...).

3.3.3 Ejemplos más relevantes relativos a la temática vinculada al TFG

3.3.3.1 Cuento *El gatito Marramiau*

La inquietud en torno al tema que compete a este TFG, surge a raíz de las dudas acaecidas en el aula de 3 años del colegio Allúe Morer tras la lectura del cuento “El gatito marramiau”³⁹

Dicho cuento narra la historia de un gato que recibe una carta en la que le proponen matrimonio. De la sorpresa se cae del tejado y lo llevan al hospital, al que acuden sus amigos desconsolados.

En una de las páginas se puede observar como, los ratones festejan la muerte del gato. El visionado de esta escena supuso la aparición de contrariedades y dudas en el alumno en cuanto a los sentimientos hacia la vida de los animales.

El trabajo a través de la empatía puede llevar a que un niño, medianamente concienciado, se cuestione la idoneidad de festejar la muerte de un ser vivo, al ponerse en su lugar y preguntarse sobre sus sentimientos ante la muerte de un amigo o conocido. Existen numerosas posibilidades para ilustrar y trabajar los sentimientos de alegría y tristeza que no sea a través de la pena o la alegría por una defunción, sea esta de animales o personas.

Lo cierto es que la reacción del alumnado me resultó sorprendente, pues nunca antes había presenciado un caso similar. Tras indagar a través de la conversación en la

³⁹ Inserto en los materiales del proyecto *Cuentoaventura* de la editorial Everest para segundo ciclo de Educación infantil (3 años)

asamblea pude llegar a la conclusión de que estos alumnos, concretamente, aún no relacionan que los gatos se comen a los ratones y que por esa razón éstos últimos se alegran de la muerte de los felinos.

Tras esta experiencia decidí abordar de forma muy puntual, a modo exploratorio, cuestiones vinculadas al maltrato animal y al respeto de los animales.

3.3.3.2 Verbalizaciones en la asamblea.

Éste hecho dio lugar a un debate intenso e interesante, en cuanto a la cuestión del maltrato animal.

Algunos de los niños (principalmente los pertenecientes a minoría étnica gitana) al preguntarles su opinión con respecto a este tema en seguida lo relacionaron con los espectáculos taurinos, las peleas de perros e, incluso, las de gallos, describiendo con sumo detalle este tipo de prácticas y poniendo ejemplos de lugares o gente cercana que participaba o fomentaba los mismos.

Uno de los niños manifestó, incluso, que uno de sus mayores deseos era ser torero y que le regalasen al “Maqui”, un gallo de pelea famoso en ese momento, dentro de los círculos en los que el niño se movía. El niño lo describió con sumo entusiasmo, e incluso devoción, narrando ciertas prácticas como el limado de los espolones.

Al preguntar al resto de niños que les parecían este tipo de prácticas, casi por unanimidad, exceptuando los casos que no conocían este tipo de actividades, se unieron a la opinión de este niño.

Decidí hacer hincapié en el tema que, en seguida, derivó en el debate de otras prácticas parecidas como las peleas de perros.

En cuanto a los toros, intentando sondear el grado de conocimiento al respecto, me sorprendió el grado de manejo de la terminología taurina y de sus rituales, que tenían la inmensa mayoría de los niños, incluidos los de rigen inmigrante.

Esto condujo a que se les preguntara directamente sobre el tipo de sentimientos que creían que los animales desarrollaban en ese tipo de actividades.

Una de las respuestas fue: orgullo. Pero en general, esta cuestión produjo un momento de silencio y reflexión que la investigadora aprovecho para utilizar el recurso de la empatía, es decir, el ponerse en el lugar del otro (que les parecería si a ellos les obligaran a pelearse hasta la muerte con otros niños, si les clavasen una banderilla o espada...).

Al hacerles reflexionar sobre esta cuestión la euforia inicial en torno al tema disminuyó drásticamente, e incluso comenzaron a contar anécdotas reales (muertes de animales de compañía, principalmente) que produjeron un estado de congoja general.

3.3.3.2 Cuento *El torito Ferdinando*.

Casualmente, en la entrada a la biblioteca del Centro descubrí un dibujo que hacía referencia a uno de los cuentos que se habían abordado dentro del proyecto destinado al fomento de la lectura el mes pasado, que nos permitió insistir algo más en el mundo del toreo.

Imagen 1.

Dibujo del cuento *El torito Ferdinando* en el pasillo de la biblioteca del colegio.



3.3.3.3 Cuento *El flautista de Hamelin*

Revisando el resto de cuentos que se iban a tratar a lo largo del curso encontré el de *El flautista de Hamelin* que condujo a un debate sobre la búsqueda de alternativas y la resolución pacífica de conflictos. En este sentido, uno de los niños propuso que se habilitara un lugar donde los ratones pudieran vivir tranquilos y no molestaran a los humanos, excusa que la investigadora aprovechó para sacar el tema de los zoológicos y los circos.

3.3.3.4 Materiales para reflexionar sobre la libertad de las personas y los animales

- **Juego interactivo:** Para suscitar la reflexión en torno al tema de la cautividad se diseñó un juego interactivo (Ver imagen 2), aprovechando la pizarra electrónica del aula de audiovisuales. En la parte inferior de la pantalla aparecían una jaula para pájaros, una jaula más grande y un paisaje al aire libre.

Cada uno de los niños tenía que ir saliendo y decidir dónde viviría mejor el animal que le correspondía en su turno. Si le metían en cualquiera de las dos jaulas, aparecía un cerdito llorando entre unos barrotes, sin embargo, si decidían dejarlo libre, salía un gato dando saltos de felicidad. Así, reforzábamos los conceptos de triste y alegre, pero sin utilizar la muerte como excusa.

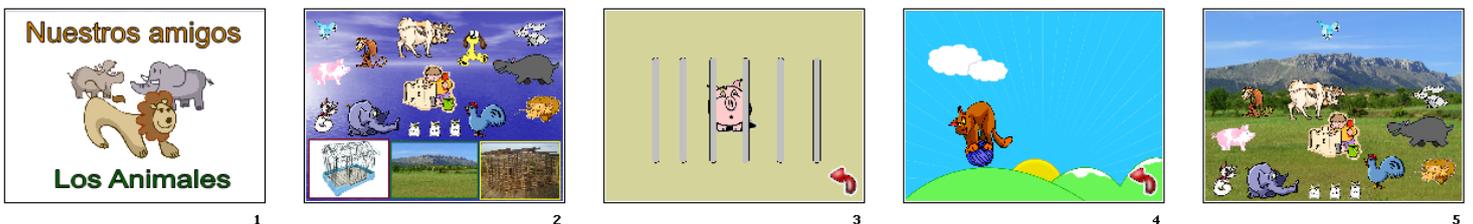
Al principio, todos los niños, sistemáticamente, introducían a todos los animales en la jaula, pero tras hacer un juego de empatía en el que nos imaginábamos cuál sería nuestro estado de ánimo si estuviéramos encerrados (no podríamos apenas movernos, estaríamos solos, no podríamos jugar, ni ir al cole...) Los niños comenzaron a decidir que el mejor sitio donde deberían estar todos los animales, humanos y no humanos, es en libertad.

El último animal en salir en el power point era un niño. Cuando la investigadora preguntó dónde deberíamos meterle, unánimemente respondieron que debía estar libre, pero la investigadora decidió meterle en la jaula, y todos se opusieron surgiendo un interesante debate.

Finalmente, en la última diapositiva todos los animales, humanos y no humanos, aparecían conviviendo en libertad.

Imagen 2.

Imágenes del juego interactivo.



- **Audiovisuales:**

Tras este pequeño juego, y viendo que estaban motivados seguimos insistiendo en el tema a través de recursos audiovisuales audiovisuales. En el primero de ellos⁴⁰ podía verse a un hombre orgulloso de tener un pez en una pecera, hecho que le producía una pesadilla en la que era él el que pasaba a ocupar el lugar del pez. El video concluye con la decisión de devolver el pez al mar. La idoneidad de este video no fue la esperada ya que su comprensión resultó demasiado compleja para niños de esta edad pues no existen diálogos y se mezclaban los sueños con la realidad.

Aprovechando que para desarrollar esta actividad fuimos a un aula en la que se podía proyectar, aprovechamos la coyuntura para poner más videos que pudieran relacionarse con la temática animalista:

- Anuncio de *La Marató* de TV3, en el que aparecen dos simios en un laboratorio y si aciertan a la hora de elegir la forma adecuada (cuadrado, triángulo o círculo) les dan un plátano. Sólo acierta uno de los monos y, por lo tanto, sólo a ese es al que le dan el plátano, pero al ver la tristeza de su compañero, decide compartirlo. El video les encantó y pidieron volver a verlo hasta 4 veces más. Así, tratamos el tema de la inteligencia de los simios e introducimos contenidos curriculares de Infantil, como son las formas (cuadrado, círculo, triángulo), amistad, compartir... Luego en clase aprovechamos para hacer series con las formas (cuadrado, círculo y triángulo) acordándonos del video, y obtuvimos buenos resultados.
- Por último, se proyectaron dos vídeos de Disney: el de la canción de “Colores en el viento”⁴¹ de *Pocahontas* y “El ciclo de la vida”⁴² del *Rey León*, a través de los cuales, además de ver qué animales viven en la sabana africana o en un bosque, tratamos el tema de la caza. En la escena de la canción de *Pocahontas*, John Smith apunta a un oso para matarlo, pero Pocahontas baja el rifle. En ese momento se detuvo la proyección y se les preguntó a los alumnos qué iba a pasar y todos dijeron que iba a disparar al oso y que se moriría. Al continuar con el video y ver que el oso tenía oseznos a los que cuidar, volvimos a parar la reproducción y se les preguntó que habría pasado si John Smith hubiera

⁴⁰ Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=WSs1W7mP29M>

⁴¹ Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=AR4UQSF6mxA>

⁴² Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=M7TRx8MoXAc>

disparado al oso, y todos pusieron caras de congoja, al volver a recurrir a la empatía, al situar a los alumnos en el lugar de las crías.

Esta experiencia fue muy grata, ya que reconocimos las posibilidades que presenta el tratamiento del respeto de los animales desde Infantil, para poder cambiar determinadas actitudes relacionadas con este tema.

3.3.3.5 Los problemas matemáticos

Otro caso fuente de controversia, lo encontramos en los problemas matemáticos que hacen referencia al maltrato animal. Así, a modo de ejemplo, podemos señalar aquellos que utilizan mensajes relativos a la caza de animales, resulta paradójico que posteriormente les hagamos calcular las ganancias que obtendría el cazador con la venta de sus presas. No incidimos más en este aspecto, ya que se desarrollará en Primaria y no en el nivel que nos compete.

3.3.3.6 Decoración e ilustraciones en el colegio

Por último, en otra de las sesiones hicimos una pequeña excursión por el colegio en busca de imágenes en las que aparecieran animales y posteriormente las comentamos en clase en la asamblea

Imagen 3.

Ejemplos de decoración e ilustraciones con animales.



Antes de terminar este apartado conviene recordar la importancia no sólo de la pericia y el espíritu crítico del docente para la elección de los materiales didácticos, sino también de las actitudes que el docente muestra al alumnado con respecto a la cuestión que nos atañe, pues no hay que olvidar que el maestro es un modelo a imitar y seguir por los niños.

4. CONCLUSIONES Y APORTACIONES

1. Existencia en la sociedad de ideas preconcebidas erróneas y prejuicios relativos al mundo animal, que inevitablemente se filtran al imaginario infantil modificando su predisposición empática.
2. Validez de los materiales didácticos diseñados bajo el amparo de la temática animal para abordar contenidos diversos recogidos en el currículo oficial para la Educación infantil.
3. Necesidad de llevar a cabo un análisis crítico de los materiales, la metodología y los recursos utilizados en el aula por parte del docente para mejorar la práctica en el aula.
4. La utilización de metodologías basadas en la cotidianidad del aula y el carácter transversal del que se puede dotar a los contenidos relativos a los animales, las experiencias de los alumnos y el intento por desarrollar al máximo la *biofilia* infantil, son los pilares básicos para poder llevar a cabo de forma plena y global nuestra propuesta educativa en general, y la propuesta para este Trabajo Fin de Grado, en particular.

4.1 Valoración e interpretación de los datos obtenidos

A nuestro juicio creemos que la hipótesis inicial quedaría más que demostrada al menos a nivel epistemológico, encontrando un importante apoyo en la Legislación educativa actual.

Aunque las experiencias directas en el aula han sido relativamente escasas, los ejemplos existentes al respecto han sido muy positivos y enriquecedores para todas las partes implicadas en el proceso.

En cuanto a las diferentes presentaciones en congresos, cursos y otro tipo de reuniones académicas, hemos de señalar que la respuesta por parte del público, en general y del personal docente, en particular, ha sido sin ninguna excepción, muy positiva y entusiasta, valorando las amplias posibilidades y el grado de explotación pedagógica que presentan los materiales expuestos y la temática animal *per sé*.

Ni que decir tiene que por parte de los diferentes grupos animalistas o de defensa de los animales la adhesión y apoyo a nuestro proyecto ha sido del todo entusiasta y valorada como una posible línea de acción viable para la consecución de algunos de sus objetivos.

4.2 Aportaciones y futuras líneas de investigación

1) El objetivo que desde el comienzo se ha primado en todas las acciones llevadas a cabo relacionadas con el tema del TFG: *Los animales, un recurso versátil para Educación Infantil*, no ha sido otro que el de **dotar de una base epistemológica y legal para introducir las temáticas animales y/o animalistas en el terreno escolar, en particular, y educativo, en general.**

Este Trabajo se convierte así en una *oda* a la **inclusión de pleno derecho, de este tema como materia versátil y transversal en Educación Infantil**, principalmente, aunque no en exclusividad.

2) Además de la dotación de una fundamentación válida y que justifique su implementación en la escuela, otra de las aportaciones de este trabajo, una de las más importantes, sin duda alguna, es la de la **presentación de un amplio corpus de materiales** que, sobre la temática, se pone al alcance de todos los agentes relacionados con el espectro educativo, tras haber realizado un amplio *barrido*, con su pertinente proceso crítico de selección, entre la ingente cantidad de propuestas existentes.

4) Las **recomendaciones, en cuanto a metodología** se refiere, no es cuestión *baladí* y buscan orientar la práctica educativa en el sentido más correcto, según nuestro propio criterio para, de esta manera, obtener los mejores resultados posibles.

5) Por último, pero no por ello menos importante, otra de las aportaciones de este trabajo es la de tratar de **fomentar el espíritu crítico del docente y la autorreflexión**, a través de ejemplos reales que cuya cotidianeidad, en numerosas ocasiones, les hace pasar desapercibidos.

En cuanto a las futuras líneas de investigación, esta claro que desde este nuevo enfoque, se abre un mundo de nuevas posibilidades especialmente en el terreno de la *praxis*.

- 1) Sin duda alguna, una de las cuestiones que queda pendiente de un desarrollo más amplio es la que tiene relación con su **aplicación al paradigma de la Educación Intercultural**, cuestión que aparece mencionada en este Trabajo Fin de Grado y que, sin duda alguna, ocupará un lugar primordial en el desarrollo de nuestra Tesis Doctoral.
- 2) Por último, sería recomendable llevar a cabo una investigación con un carácter más sistemático con el que poder determinar el impacto real de estas medidas y su grado de influencia en los más pequeños

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ ÁLVAREZ, C. (2008) La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24 (1), artículo 10. Disponible en:

http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.pdf Accedido el 20 de junio de 2013

ANDERSON IMBERT, E. (1999): *Teoría y técnica del cuento*. Barcelona: Ariel

BALLESTÍN, B. (2009): La observación participante en Primaria: ¿un juego de niños? Dificultades y oportunidades de acceso a los mundos infantiles. *AIBR Revista de Antropología Iberoamericana*, 4 (2), 229-244. Disponible en:

<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3039014.pdf>

BETTELHEIM, B. (1988): *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Editorial Crítica

B.O.C. y L. N° 89 (Miércoles, 9 de mayo de 2007). *Decreto 40/2007, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León* (en línea). Disponible en:

http://www.stecyl.es/LEX/decreto/d_2007_40_Curriculo_Primaria_LOE_CyL.htm

B.O.E. N° 106 (Jueves, 4 de mayo de 2006): *Ley Orgánica 2/2006 de Educación* (en línea). Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

B.O.E. N° 293 (Viernes, 8 de diciembre de 2006): *Real Decreto 1513/2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria* (en línea). Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>

B.O.E. N° 4 (Jueves, 4 de enero de 2007): *Real Decreto 1630/2006, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil* (en línea). Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf>

GALLARDO, C. (2011) Material multicopiado perteneciente a la asignatura “Observación Sistemática y análisis de contextos educativos” del *Curso de adaptación al Grado en Educación Infantil* (Universidad de Valladolid, Facultad de Educación y Trabajo Social, Curso 2011-2012).

GREENWOOD, D. (2000): De la observación a la investigación-acción participativa: una visión crítica de las prácticas antropológicas. *Revista de Antropología Social*, 9: 27-49

HERZOG, H. (2012): *Los amamos, los odiamos y los comemos. Esa relación tan especial con los animales*. Barcelona: Kairós.

- HANNOUN, H. (1977): *El niño conquista el medio*. Buenos Aires: Kapelusz
- HORTA, O. (2008): Términos básicos para el análisis del especismo. En M. González, JIMÉNEZ, R., GÓMEZ, F., AGUADO, M. T. y BALLESTEROS, B. (2001): *Cuéntame, el cuento y la narración en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: UNED
- KELLER y WILSON (1993): *The biophilia hypothesis*. Washington, DC: Island Press
- MARTÍN TAFFARELT, T. (2001): *El tejido del cuento*. Barcelona: Octaedro
- MOUNOUD, P. (2001): El desarrollo cognitivo del niño: desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales. *Contextos educativos*, 4, 53-77. Disponible en: dialnet.descarga/articulo/209682.pdf unirioja.es/ Accedido el 18 de abril de 2013.
- OJEDA, A (2008): El rompimiento de la humanidad con la naturaleza. Un abordaje desde la dialéctica crítica. *Tecsisecatl*, Vol.1, 4. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/tecsistecatl/n4/aos.htm>. Accedido el 20 de mayo de 2013.
- PELEGRÍN, A. (1982): *La aventura de oír*. Madrid: Editorial Cincel.
- PLANELLA, J. (2005): Pedagogía y hermenéutica. Más allá de los datos en la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol.36, nº12
- RIECHMANN, J. RODRÍGUEZ CARREÑO y TAFALLA, M. (coords.): *Razonar y actuar en defensa de los animales*. Madrid: Los libros de la catarata, 107-118. Disponible en: <http://masalladelaespecie.files.wordpress.com/2009/03/terminosbasicosanalisispeciesismo2.pdf> Accedido el 14 de mayo de 2013
- RYDER, R. (1971): *Animals, Men and Morals: An Inquiry into the Maltreatment of Non-Humans*. Nueva York: Taplinger
- SERRA, C. (2004): Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*, 334,165-176. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re334/re334_11.pdf Accedido el 25 de mayo de 2013.
- SINGER, P. (1975). *A New Ethics for Our Treatment of Animals*. Nueva York: New York Review/Random House
- TEJERINA, V. (2010): Los cuentos folklóricos y/o tradicionales como recurso para la educación intercultural. En *Prácticas en Educación. Educación Intercultural y currículo*, Vol. IV. Villalba y Villatoro, Eds. Edición digital: Leta25.
- TEJERINA, V. (2011): Diversidad cultural, educación intercultural y currículo. En: *Educación para la interculturalidad y el desarrollo de América Latina*. Jesús M^a Aparicio Gervás, Coor. Madrid: Ediciones Pirámide.

VAQUER, M.V., TARÍN, V.M., PALAU, M.E., ZOMEÑO, M.C. y ARRIAGA, M.A. (2006). *Programa de intervención en el aula. Respeto y convivencia con animales de compañía*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia y PRODA