



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**Desarrollo de instalación multisensorial en el contexto de
una escuela rural pública ghanesa**

TRABAJO FIN DE GRADO

EN EDUCACIÓN INFANTIL

MENCIÓN EN COMUNICACIÓN Y EXPRESIÓN

AUTORA: Paula Tejido Vicente

TUTOR: Pablo Manuel Coca Jiménez



Palencia, 21 de junio de 2024

Quiero agradecer a todo aquel que me ayudó con sus palabras o con sus actos en el desarrollo de este proyecto, siendo mis compañeros de voluntariado mi principal apoyo. Vosotros habéis sido mi casa a 5808 kilómetros de ella, y esto me ha brindado la oportunidad de crecer en el terreno docente. Cualquier ayuda en estas circunstancias, por pequeña que fuese, es un regalo muy valioso. Así pues, quiero dar las gracias a aquellas personas que han cuidado de mi alguna vez en Ghana, aunque fuese a distancia. Safo, llevas el ritmo de tu tierra en todos los lugares que tocas, gracias por guiarnos en este viaje.

Un trozo de mi corazón y mi alma siempre estará en Atsiame y en su gente.

“Siento en sus miradas deseos de aire libre, de construir cabañas junto al cielo”

Clement Matthieu en *Los chicos del coro*

Resumen

A lo largo de este documento, se relata de forma personal el proceso de realización de una instalación multisensorial en el aula de Educación Infantil en el contexto de la escuela rural ghanesa *Atsiame-Heluvi Basic School*. Por medio de una obra teatral, se introducen los animales del *Mole Park*, los cuales representan los diferentes espacios de la instalación. Para una mejor concepción de lo que es el proceso de producción y de las repercusiones que tiene una instalación, se expondrá a continuación el análisis previo del contexto, la elaboración de los materiales, el proceso de montaje, la repuesta del alumnado y las repercusiones después de la práctica. De esta forma relatada, se podrán extraer aprendizajes de la práctica en un contexto interesante para su análisis.

Palabras claves

Instalación multisensorial, Ghana, teatro, animales, sostenibilidad

Abstract

This document describes the process of realizing a multisensory installation in the Early Childhood Education classroom at the Ghanaian rural school Atsiame-Heluvi Basic School. It is presented in a personal manner. The animals of Mole Park are presented through a theatrical representation, representing the different spaces of the installation. To gain a deeper understanding of the production process and the impact of an installation, it is necessary to present the previous analysis of the context, the elaboration of the materials, the assembly process, the response of the students, and the repercussions after the practice. This will allow for the extraction of lessons learned from the practice in an interesting context to be analyzed.

Keywords

Multi-sensory installation, Ghana, theater, animals, sustainability

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	8
2. OBJETIVOS.....	10
3. JUSTIFICACIÓN	11
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
5. METODOLOGÍA	18
5.1. CONTEXTO EDUCATIVO GHANÉS.	18
5.1.1. <i>Contexto escolar</i>	<i>18</i>
5.1.2. <i>Observación de los conocimientos y habilidades del alumnado.....</i>	<i>20</i>
5.2. SELECCIÓN DE LA TEMÁTICA	26
5.3. PROCESO DE ELABORACIÓN DEL MATERIAL	28
5.3.1. <i>Elaboración del guion</i>	<i>28</i>
5.3.2. <i>El plano.....</i>	<i>32</i>
5.3.3. <i>Criterios de evaluación de la instalación multisensorial</i>	<i>34</i>
5.3.4. <i>Confeción del plano</i>	<i>35</i>
5.3.5. <i>Proceso de elaboración de los materiales.....</i>	<i>38</i>
6. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS DEL PROYECTO.....	48
6.1. MONTAJE DE LA INSTALACIÓN	49
6.1.1. <i>Aspectos a tener en cuenta.....</i>	<i>49</i>
6.1.2. <i>Desarrollo del montaje</i>	<i>50</i>
6.2. PRESENTACIÓN AL ALUMNADO	53
6.2.1. <i>Representación teatral "Que los prejuicios no te arruinen la fiesta"</i>	<i>54</i>
6.2.2. <i>Análisis del tiempo de experimentación en la instalación multisensorial.....</i>	<i>56</i>
7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL PROYECTO.....	76
7.1. CONCEPCIÓN DEL PROYECTO Y RESULTADO DE LO PROPUESTO	76
7.2. SEMANAS POSTERIORES A LA INSTALACIÓN.....	78
7.3. MODIFICACIONES PARA PROPUESTAS POSTERIORES	78

8.	CONCLUSIONES.....	80
9.	BIBLIOGRAFÍA.....	84

1. Introducción

Durante el estudio en la mención de Expresión y Comunicación en el Grado de Educación Infantil, pude constatar la importancia de brindar a los niños y niñas un espacio de recreación, en donde puedan aprender a analizar y resolver problemas, a desarrollar su imaginación y creatividad, a establecer una comunicación efectiva y con actitudes colaborativas, además de gestionar su autorregulación. Las instalaciones multisensoriales ofrecen todos estos beneficios y, por ende, es una herramienta para el desarrollo de contenidos transversales a todas las áreas de conocimiento y de habilidades relacionadas con el desarrollo personal del alumnado.

Según *Report on Basic Statistics and Planning Parameters for Basic Education in Ghana* y *TIMSS*, sólo el 53% de los maestros de Educación Primaria ghaneses tienen formación (2012). En el registro de datos sólo constan maestros de primaria, ya que estos estudios se realizan de una forma general, y no se especializan en Educación Infantil. Muchos de los maestros y maestras destinados a las aulas de infantil no tienen formación sobre metodologías activas que incentiven el aprendizaje significativo y el desarrollo creativo. Desde la ONG ADEPU (Asociación para el Desarrollo social de los Pueblos) se responde a la necesidad de traer innovación educativa a las aulas ghanesas a través de maestros voluntarios que participan en el proyecto de cooperación.

De esta forma, la utilización de instalaciones multisensoriales en el aula de infantil de *Atsiame-Heluvi Basic School* ha llamado la atención del profesorado y alumnado escolar, respondiendo a las necesidades de introducción de nuevas metodologías. A lo largo del siguiente trabajo, se detalla todo el proceso productivo de una instalación multisensorial dentro del aula de 48 alumnos ghaneses de infantil con el propósito de servir de ayuda en futuras

aplicaciones. En la Figura 1 se puede observar la explicación de la finalidad educativa del proyecto al profesorado del colegio.

Figura 1

Explicación de las finalidades educativas de la instalación multisensorial



Nota. Elaboración propia.

2. Objetivos

Para poder definir cuáles son los propósitos del desarrollo de este proyecto, se han concretado una serie de objetivos, los cuales se han sido revisados a lo largo del trabajo, siendo redefinidos para afinar su cumplimiento. Estos se dividen en generales y específicos, estando dispuestos según la importancia dentro de la generalidad del proyecto.

Así pues, se determina el objetivo general que persigue el siguiente trabajo:

1. Diseñar y llevar a cabo una instalación multisensorial que cumpla con los criterios de evaluación seleccionados.

Con el propósito de delimitar la línea de actuación, estableciendo bases de trabajo sobre el contexto en donde nos situamos, a continuación, se detallan los objetivos específicos del Trabajo de Fin de Grado:

2. Presentar una propuesta que contribuya con el desarrollo de las competencias clave del currículum ghanés.
3. Establecer rincones, dentro de la instalación, que apoyen las diferentes necesidades educativas del alumnado.
4. Crear una instalación que favorezca la retención de los conocimientos dentro de la programación didáctica.
5. Utilizar materiales reciclados y asequibles dentro de la instalación que apoyen los Objetivos de Desarrollo Sostenible dentro del contexto ghanés.

3. Justificación

Durante mi periodo de prácticas, en el contexto de una escuela rural pública ghanesa, he podido constatar la falta de actividad física y propuestas para el pensamiento creativo del alumnado de Educación Infantil. Revisando la legislación vigente en Ghana, podemos encontrar su fundamentación en 6 competencias clave:

1. *Critical thinking and Problem solving*: aborda las habilidades cognitivas de los estudiantes para analizar y resolver problemas, enfatizando el uso de sus propias experiencias en la búsqueda de soluciones. Destaca la importancia de evaluar la información de manera eficaz y resolver problemas, estableciendo una analogía con la competencia ciudadana que promueve la resolución pacífica y dialogada de conflictos.

2. *Creativity and Innovation*: se enfoca en fomentar habilidades emprendedoras a través de la imaginación y la creatividad, capacitándolos para pensar de manera independiente y encontrar soluciones originales. Se centra en la generación de nuevas ideas y soluciones creativas.

3. *Communication and Collaboration*: busca facilitar el intercambio de información y el trabajo en equipo entre los estudiantes, promoviendo la participación activa en el intercambio de ideas y respetando diferentes puntos de vista. Indaga en la comunicación efectiva y la colaboración.

4. *Cultural identity and Global Citizenship*: se centra en cultivar un sentido de ciudadanía activa y conciencia ambiental, capacitándolos para contribuir al desarrollo socioeconómico local y global, mientras analizan críticamente las tendencias culturales y participan en la comunidad global.

5. *Personal Development and Leadership*: mejora la autoconciencia, la salud y la autoestima de los estudiantes, identificando y cultivando talentos y habilidades propias y ajenas. Se priorizan valores como la honestidad y la empatía, fomentando la perseverancia, la resiliencia y la autoconfianza, explorando el liderazgo, la autorregulación y la responsabilidad, y cultivando una pasión por el aprendizaje.

La sexta y última competencia, *Digital literacy*, pretende desarrollar en los estudiantes la capacidad de utilizar la tecnología de manera efectiva y comunicarse de manera responsable a través de medios digitales. Sin embargo, resulta imposible desarrollarla si no hay medios plausibles para su ejecución, como era el caso de este contexto.

Sin embargo, a la hora de la práctica, no se evalúan estas competencias ni se presta atención en su desarrollo. Por lo tanto, existe una carencia formativa del profesorado a la hora de desarrollar cualquier tipo de actividad que implique uso de estrategias creativas que llevar a cabo en el aula, y, por ese motivo, el alumnado no responde a las demandas legislativas.

Tras cursar la mención en Expresión y Comunicación en Educación Infantil, investigamos sobre la importancia del aprendizaje por medio de la experimentación y del juego. Durante la realización de una instalación multisensorial, pude conocer los beneficios de su aplicación, tanto de la perspectiva de futura docente, como para el alumnado implicado.

Uno de los puntos clave para de las instalaciones, según Álvarez-Uria, es que “son espacios posibilitadores que facilitan poner en marcha la creatividad, la imaginación y el desarrollo del pensamiento autónomo” (2022, p. 901). Así pues, esta premisa responde a la definición de competencias clave desarrollados con anterioridad. Por consiguiente, consideré la realización de una instalación multisensorial como una buena posibilidad de desarrollo de las competencias clave en este entorno.

4. Fundamentación teórica

Para poder comprender la terminología utilizada a lo largo de este documento, hay que definir el concepto de instalación multisensorial y los factores que determinan su confección. Asimismo, el refuerzo visual para la comprensión de lo que es una instalación, es esencial para entender de lo que estamos hablando, por lo que, a lo largo del siguiente documento, se adjuntarán pruebas fotográficas de lo comentado en el texto.

Actualmente, la práctica pedagógica busca desarrollar nuevas estrategias y recursos que favorezcan el vínculo entre la cultura y la escuela. Una de las herramientas metodológicas más significativas dentro del ámbito educativo y cuyo auge es innegable, son las instalaciones educativas. En los últimos años, este término ha sido definido por numerosos autores. Jové et al. (2014) definen la instalación como un “ecosistema-dinámico formado por componentes interdependientes que interaccionan conjuntamente para que los niños y niñas desarrollen competencias de pensamiento crítico y aprendizajes profundos de los conceptos curriculares” (p. 81.) La instalación es un espacio donde prima la cohesión entre sus elementos y está diseñada para fomentar el desarrollo integral de los niños y niñas. A su vez, Abad (2008) detalla que la instalación es un entorno clave para el desarrollo del juego, la exploración y descubrimiento que debe favorecer la deconstrucción y modificación de las propuestas iniciales. Por tanto, es un espacio nuevo que sitúa al niño y a la niña como protagonistas de su propio aprendizaje.

El principal objetivo de la instalación es desarrollar la creatividad del alumnado desde una perspectiva global e integradora donde su metodología de trabajo sea activa, participativa y lúdica. De esta forma, los aprendizajes que adquieren los niños y niñas son permanentes, significativos y motivadores (Gómez-Pintado et al., 2020).

Existen dos elementos prácticos determinantes en la gestión, organización y preparación de una instalación:

1. El espacio: la tipología espacial puede variar en función de las situaciones de aprendizaje, desde un lugar interior hasta uno público o incluso (Comelles Allué, 2015, p. 10). El espacio se define como una unidad, es decir, un entorno global no fragmentado que favorece “los movimientos inesperados del pensamiento y la libertad de circular libremente” (Callejón & Yanes, 2012, p.146). Es por ello, que todo espacio de una instalación debe estar organizado y limitado con la intención de proporcionar diversas oportunidades; sin olvidar el diseño lúdico y atractivo necesario para que el alumnado, experimente, interactúe y aprenda en él. Del mismo modo, han de posibilitar la transformación del espacio en un entorno estimulante que impulse el desarrollo de la creatividad, imaginación y autonomía (Calderón, 2018).
2. Los materiales: El desarrollo estético de los objetos que constituyen una instalación deben proporcionar diferentes posibilidades expresivas donde cualquier persona tenga la oportunidad de poder interactuar y experimentar con ellos. La organización de estos materiales en el espacio debe ser ordenada y sencilla con el propósito de que los estudiantes puedan modificar su ordenación y “hacerlo propio” (Abad, 2008, p. 173). Por ello, es necesario que sean polivalentes y atractivos y llamar así la atención de los más pequeños. Los materiales no necesariamente tienen que ser novedosos, sino que en ocasiones los más sencillos son aquellos que más posibilidades de ejecución ofrecen. Su selección y disposición en el espacio posibilitan una variedad de usos fuera de lo habitual, lo que desencadena un mayor disfrute. Asimismo, es recomendable emplear

materiales y objetos relacionales, definidos por la artista Clark (1997) como “objetos que pueden expresar significados diferentes para diferentes sujetos o para un mismo sujeto en distintos momentos” (p.15).

Los materiales de una instalación pueden reunir una amplia gama de colores, texturas, formas o tamaños con el objetivo de ofrecer diferentes experiencias multisensoriales al alumnado. A su vez, deben ser respetuosos con el cuidado del medio ambiente e impulsar la sostenibilidad y el reciclaje, promoviendo así la educación ambiental. (Ramón García, 2016)

Existe una gran cantidad de propuestas referentes a los tipos de materiales a utilizar. Álvarez-Uria et al. (2022) diferencia los siguientes materiales:

Objetos que permiten la construcción vertical (cajas, vasos, envases), objetos base (alfombrillas, cojines, platos de papel), objetos de desarrollo (lanas, hilos, papel higiénico); objetos cuerpo (guantes zapatos, calcetines...); objetos de movimiento (plumas, pelotas, confetis, pañuelos); objetos envolventes (telas, papeles); objetos-materia (harina, agua, pan rallado, arena, azúcar...); objetos sonoros (maracas, triángulo); y espejos. (p. 902)

La versatilidad de materiales proporciona grandes contrastes entre ellos lo que permite que la exploración de los niños y niñas sea más enriquecedora para su aprendizaje. Por tanto, ofrecer la cantidad adecuada de materiales en una instalación es fundamental para fomentar la participación de todo el alumnado.

Los espacios y materiales deben concordar con los propósitos generales de la instalación, ya que la unión de estos tres componentes tiene unos objetivos comunes:

3. Fomentar la construcción del aprendizaje significativo a través de la transformación e interpretación del espacio.
4. Responder a las necesidades específicas de los participantes de la instalación.

5. Propiciar distintas experiencias personales y grupales.

La instalación artístico-educativa es una propuesta alternativa que contribuye al desarrollo y evolución del alumnado. Tiene una gran cantidad de beneficios desde el punto de vista personal, social y educativo.

La vivencia de nuevas experiencias, gracias a las instalaciones, favorece la construcción de la identidad y el desarrollo integral de los niños y niñas de Educación Infantil, que “están en continuo cambio cognitivo, emocional, social, motriz y expresivo” (Caeiro Rodríguez, 2022)

La experimentación y participación que el alumnado tiene en las instalaciones educativas cercanas a ellos favorece que su aprendizaje sea significativo y aplicable en cualquier otro contexto de enseñanza. El papel activo que desempeñan con esta propuesta facilita la consolidación de las relaciones entre iguales, desarrollando conocimientos emocionales, comunicativos, lógico-matemáticos, corporales y creativos (Abad, 2014).

Las conexiones que se establecen entre iguales favorecen el desarrollo de habilidades sociales, la ayuda y colaboración, el respeto, la resolución de conflictos, la observación y la inteligencia emocional. Los sentidos son una parte fundamental en el descubrimiento de las instalaciones, siendo estos los responsables de las interacciones y aprendizajes que los niños y niñas entablan consigo mismos y con el mundo que los rodea (Soto Solier y Ferriz Vivancos, 2014).

El juego es uno de los instrumentos de aprendizaje más destacado a estas edades, ya que contribuye al desarrollo infantil, siendo su importancia la justificación de su presencia en las instalaciones.

En conclusión, las instalaciones artístico-educativas son entornos lúdicos que contribuyen al conocimiento, desarrollo y maduración del alumnado de Educación Infantil. La organización del espacio y la disposición de los materiales impulsan la creación de situaciones

de aprendizaje significativas, improvisadas y enriquecedoras para los futuros adultos de la sociedad.

5. Metodología

A continuación, se procederá a la exposición de los factores considerados para la realización del proyecto instalativo.

5.1. Contexto educativo ghanés.

5.1.1. Contexto escolar

El centro educativo *Atsiame-Heluvi Basic School* está ubicado a 15 minutos de la localidad de Atsiame y a 5 de Heluvi, en el distrito de Keta, ubicado al sur de la región del río Volta, en Ghana. Está dividido en tres edificios diferenciados, uno para cada nivel educativo. *Primary Education*, edificio representado en le Figura 2, se encuentra al lado del edificio de *Junior High School*, a diferencia de *Kindergarten*, que se encuentra más aislado.

Figura 2

Atsiame-Heluvi Basic School. Edificio destinado a Educación Primaria



Nota. Elaboración propia.

Entre los tres niveles asisten un total de 240 alumnos provenientes de Atsiame, Heluvi y Dovome. A medida que el nivel educativo aumenta, el número de niños matriculados

disminuye. La migración hacia ciudades o los embarazos precoces son factores que influyen en esta realidad.

Estos pueblos cuentan con alrededor de 200 habitantes, mayormente ancianos y niños, debido a la migración de las personas adultas en busca de empleo en las ciudades. La economía local se basa en la agricultura y la ganadería, aunque también podemos encontrar oficios del sector servicios como una peluquería, una modista o un local de lotería. En las familias de ambos pueblos la economía es estable, por lo que, pese a tener recursos limitados, son autosuficientes en cuanto a hogar, alimentación y agua. Aun así, el nivel adquisitivo de estas familias podría considerarse “bajo” ya que únicamente poseen las condiciones básicas para una vida digna.

Un elemento que destacar es la clara segregación de género que existe en aspectos de toma de decisiones y en los roles laborales, ya que en el cuidado de la casa y de los niños, la mujer es la más presente en estas tareas, mientras que el hombre suele irse a trabajar fuera, y no es común que reparta las ganancias con el resto de la familia.

Haciendo referencia a los aspectos culturales, Ghana se estableció como una nación democrática tras su emancipación de las colonias británicas el 6 de marzo de 1957. La cicatriz del colonialismo es visible sobre todo por las costas ghanesas, en donde se encuentran castillos esclavistas y su sociedad es mucho más mixta por la integración de diversas culturas. Este país destaca por su gran diversidad cultural, con más de 77 lenguas locales reconocidas, aunque su idioma oficial es el inglés. Esta lengua se inicia con la inclusión del niño o la niña al mundo académico, por lo que en los primeros años escolares no se estudia en base a la lengua materna. La religión también desempeña un papel central en la sociedad ghanesa, practicando la mayoría el cristianismo en el sur del país y el islam en la parte norte, aunque también podemos encontrar

a tradicionalistas que siguen una religión animista, aunque en estos últimos años ha ido en decadencia.

5.1.2. Observación de los conocimientos y habilidades del alumnado

La clase de *Kindergarten* tiene un total de 48 alumnos, siendo la mayoría de ellos alumnos varones. A pesar de ser una etapa temprana, la edad de los alumnos oscila entre los 3 y los 8 años, lo que dificulta la metodología de enseñanza debido a las diferencias académicas y físicas, aunque favorece la creación de vínculos intergeneracionales y se normalice la ayuda entre el alumnado. En la Figura 3 podemos observar la realización de un trabajo por rincones en el aula de Educación Infantil, de esta forma fomentamos la atención individualizada debido a la separación del rango de edad.

Figura 3

Trabajo por áreas en el aula de Educación Infantil



Nota. Elaboración propia.

La formación de grupos en el aula es abundante, y en adición se puede observar que los estudiantes tienden a agruparse con personas de su pueblo o familiares, ya que hay muchos hermanos o primos dentro de la misma clase. Los roles dentro de los grupos suelen estar definidos por la edad. Cuanto más mayores son, más poder de liderazgo adquieren. En esta clase, el grado de aceptación del alumnado es alto debido a la proximidad familiar del alumnado y del alto porcentaje de estudiantes en la misma aula. Existe una estructura jerárquica clara, ya que podemos observar cómo, a consecuencia de la ausencia del maestro en ciertas tareas, la diferencia de edad provoca que los más mayores tomen el papel de líderes, resolviendo conflictos entre los más pequeños, ayudándoles en diversas tareas o decidiendo la dirección que lleva el juego del momento.

En cuanto a la toma de decisiones y el cumplimiento de las normas, el maestro es quien decide todo dentro y fuera del aula. No se consensua la opinión de los estudiantes, siendo su única función cumplir con lo que el maestro dice. Esto, a menudo conlleva a disputas en el aula. El castigo físico tradicional, mediante el uso de la vara, es la manera de garantizar su cumplimiento. Los niños toman esta dinámica a la hora de resolver sus propios conflictos e imitan las represalias físicas que toma el maestro entre ellos. Es inusual la resolución del conflicto de forma hablada, y cuando se hace es entre gritos y lloros.

Respecto a la participación y la cooperación, los niños ghaneses destacan por poseer grandes habilidades para relacionarse con los demás desde muy pequeños debido al contexto social en el que se encuentran. En el aula, esto provoca que todas las actividades las realicen de manera conjunta, ayudándose unos a otros. Son muy independientes en cuanto al desarrollo diario de la vida en el aula, pero en cuanto se trata de tareas del terreno académico, no pueden resolverlas si no está el adulto explicándola individualmente. Las responsabilidades son un aspecto que los niños asumen desde temprana edad, siendo así que los alumnos de Educación

Infantil poseen numerosos deberes como abrir y cerrar las aulas y las ventanas, mantenerlas limpias o rellenar el suministro de agua. En la Figura 4 se puede visualizar a dos niñas limpiando con hojas de palma el aula, siendo esta tarea habitual a primera hora de la mañana. Un grupo de alumnos del *Junior High School* poda la maleza del patio con machetes en la Figura 5.

Figura 4

Niñas limpiando el aula de Educación Primaria



Nota. Elaboración propia.

Figura 5

Alumnado en la poda de matorros del patio



Nota. Elaboración propia.

Los alumnos ghaneses destacan por su desarrollo psicomotriz, siendo este en muchos casos superior al de su edad. Esto puede atribuirse al entorno en el que se desarrollan, pasando muchas horas del día fuera de casa interactuando con otros niños y con su entorno. Así mismo, se puede ver atribuido a la independencia que poseen desde temprana edad, realizando tareas propias de la edad adulta, lo que influye directamente en estas habilidades. En la Figura 6 podemos ver un ejemplo de juego en el patio, en donde el alumnado ha construido una barra para realizar el salto de altura.

Figura 6

Alumnado jugando al salto de altura



Nota. Elaboración propia.

Los niños y niñas de Atsiame están rodeados de estímulos constantes, la arena, el agua, las conchas, los palos, las hojas de los árboles, los manos, todo, todo lo que les rodea es un elemento para la exploración. La falta de “juguetes artificiales”, refiriéndome así a aquellos comprados y que no tienen una vinculación directa a nivel emocional, hace que nazca en ellos la necesidad de explorar con los sonidos y los elementos de su alrededor.

La música para los niños ghaneses es una forma de descubrir el mundo y explorarlo, y su primer contacto siempre será la percusión. Para estos niños, la música es un juego, y por lo tanto se relacionan con el mundo exterior haciendo música y relacionan sus vivencias con ella. Según Delalande “la música evoca un gesto, un sentimiento o un movimiento” (1995) por eso no es raro que sean capaces de hacer contratiempos o anacrusas con tan solo 5 años. A nivel motriz son capaces de subir a los árboles, caminar haciendo el pino o hacer acrobacias como profesionales de la gimnasia artística. Esto se reproduce en su ritmo. Haciendo todas estas acciones necesitan ritmo, por lo que practican música inconscientemente con los juegos de patio, las canciones infantiles o las rutinas del colegio. Todo hace la combinación para que puedan desarrollar estas habilidades musicales más rápido que en occidente. En la Figura 7 podemos apreciar un fragmento de vídeo de un niño de Educación Infantil interactuando con un djembé. En este vídeo el niño muestra habilidades características de la práctica continua de percusión.

Figura 7

Alumnado tocando un djembé



Nota. Elaboración propia.

En lo que respecta a las características cognitivas y de aprendizaje, es importante recordar que este es su primer año de escolarización obligatoria, por lo que muchos de los alumnos poseen dificultades para mantener la concentración durante periodos prolongados, ya que no están acostumbrados a permanecer sentados y enfocados por mucho tiempo. Además, esto se ve relacionado directamente con el idioma oficial en el que se imparte las clases. El inglés se impone como primer idioma en el momento de escolarización, a pesar de que su lengua materna es el *ewe*, dificultando el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a las características socioafectivas, podemos decir que estas destacan por una rápida creación de una personalidad notable a temprana edad en todos los niños y niñas. Cada uno toma sus propias decisiones según sus gustos e intereses, pero en el terreno afectivo se detectan carencias. El alumnado, a pesar de ser independientes, son demandantes de mucho cariño y afecto por parte de los profesores de prácticas. En cambio, a los profesores nativos los acercamientos son escasos o nulos en este aspecto. Solicitan un espacio seguro en el que se sientan libres de jugar y que no se les pegue, y a cualquier persona que no les agrada físicamente le ofrecen la oportunidad de jugar con ellos. Presentan un fuerte egocentrismo que se manifiesta en las actividades y tareas del aula, esto es debido a la etapa de desarrollo en la que se encuentran. Muchos de ellos muestran una evolución gradual hacia la socialización a medida que crecen. En estas primeras edades y con la barrera del idioma es difícil conocer el nivel de otras características personales, aunque un rasgo común en la clase es la escasa tolerancia que presentan a la frustración. A cualquier tarea que no salga como ellos esperaban, recurren a la pelea para solucionar un conflicto.

La relación entre profesores y alumnos es distante en todas las etapas educativas, siendo destacable la falta de afecto en las primeras edades. Esto muestra el reflejo de una sociedad donde los adultos no muestran afecto hacia los niños y niñas una vez que se les considera

independientes, es decir, una vez que comienzan a caminar. Además, esta distancia se refuerza por la figura de autoridad que representan los maestros, a quien los niños respetan debido al castigo físico. [OBJ]

En cuanto a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, por desgracia no es un aspecto al que se le otorgue la importancia que posee, esto viene dado por las características del entorno y la formación de los docentes en su mayoría. Por lo tanto, aunque se considere que existen varios niños que podrían tener alguna dificultad en el aprendizaje, no están identificados como ACNEE.

5.2. Selección de la temática

Durante el curso escolar se ha llevado a cabo una de las actividades más significativas de la rutina, siendo esta el cuentacuentos. Por medio de cuentos infantiles, se ofrecía la posibilidad de aprender los contenidos comunes a las áreas *language and literacy*, *numeracy/mathematics* y *our world or people* del currículum ghanés. (*Ministry of Education Republic of Ghana. Kindergarten Curriculum (KG 1 and 2) Kindergarten Curriculum for Preschools*, 2019)

A partir de relatos infantiles de diferentes personajes, extraíamos contenidos transdisciplinares, facilitando su aprendizaje. Cada día se relataba un cuento diferente en inglés, mientras el maestro de *Kindergarten* traducía simultáneamente las historias para una mejor comprensión.

Durante la rutina, el alumnado que quería asistir a la actividad se situaba en el porche del patio de *Kindergarten*, sentados enfrente de la silla del narrador y del traductor. La asistencia solía ser frecuente, pero se daba libertad para abandonarla cuando perdía interés para

ellos. Por la alta ratio, resultaba impracticable que el alumnado en su totalidad estuviera atento a la escucha y sin disputas entre medias. Además, durante la estancia en el centro, uno de los aprendizajes que interioricé fue que, como menciona Marina: “La literatura, al ser hermana de la música, nació para ser escuchada solo si alguien quiere oírla.” (2024)

El alumnado mostraba mucho interés por este momento de la rutina, por lo que conectar este tipo de actividad con el desarrollo de una instalación multisensorial podría ser una propuesta de interés pedagógico para su análisis. En la Figura 8, se observa la rutina de funcionamiento del cuentacuentos.

Figura 8

Cuentacuentos en el patio de Kindergarten



Nota. Elaboración propia.

Los cuentos sobre la personificación de animales era un tipo de relato atractivo para ellos, demostrándolo en otras áreas de conocimiento como *creative arts*, en donde solicitaban pintar y dibujar animales de su interés. Teniendo en cuenta este punto de partida, se procedió a redactar un borrador del guion final, expuesto en el apartado 5.3.1

5.3. Proceso de elaboración del material

5.3.1. Elaboración del guion

Después de mi visita al norte de Ghana, en la localidad de Larabanga, me quedé impresionada por el *Mole Park*. En 1971 se declaró la primera área protegida y a su vez la más grande de Ghana. *Mole Park* se muestra muy diferente a todas las áreas geográficas ghanesas. Los alrededores del parque están llenos de basura y residuos, pero gracias a la protección dotada por el gobierno ghanés, la biodiversidad es uno de los atractivos de la zona. A continuación, en la Figura 9, podemos visualizar la entrada a este parque protegido.

Figura 9

Entrada al Mole Park



Nota. Elaboración propia.

En Mole, pudimos encontrar distintos tipos de animales que inspiraron el guion teatral de la historia. Podemos visualizarlos en la Figura 10.

Figura 10

Animales del Mole Park en Larabanga



Nota. Elaboración propia. Ordenados de izquierda a derecha, se pueden visualizar las fotografías de una mona babuina con su cría, un hipopótamo y un elefante.

En el colegio, la semana del 20 de mayo de 2024 empezábamos la programación de la Unidad Didáctica de los animales. Se estableció iniciar la semana con la elaboración de un teatro en donde pudiesen participar todos los voluntarios. Por lo tanto, se elaboró un guion en español, que a la hora de la presentación se tradujo al inglés y al *ewe*, la lengua materna del alumnado. A continuación, se introduce el guion “Que los prejuicios no te arruinen la fiesta”, obra de teatro representada por los voluntarios de ADEPU para el alumnado de Educación Infantil del colegio.

“Que los prejuicios no te arruinen la fiesta”

Personajes por orden de aparición:

- 1) Mono Julius
- 2) Loro Cuchito mensajero
- 3) León Sedem
- 4) Elefanta Bless
- 5) Serpiente Safo
- 6) Araña Kafui
- 7) Hipopótama Atsufui

Narrador: Érase una vez un mono llamado Julius. Vivía en *Mole Park* de Ghana. Como todos los días, se encontraba balanceándose en sus lianas cuando de repente, el loro mensajero, encargado de anunciar todos los eventos del parque, se posó delante de sus narices y le entregó un pergamino en el que ponía:

Buenos días, Julius, soy Atsufui, la hipopótama del humedal. Quería invitarte a mi fiesta de cumpleaños. Será esta tarde en mi casa. Sólo puedo enviar un *lorofax*, por lo que tendrás que ir a buscar a los siguientes animales para venir todos juntos.

Julius empezó a leer los nombres de los animales y se dio cuenta de que la serpiente Safo y la araña Kafui no estaban invitadas, aunque sí que tenía que pasar por sus casas antes de llegar al humedal. El mono empezó a recordar todo lo que le decía su familia sobre las arañas y las serpientes. Todo el mundo pensaba que eran malas, que no te podías fiar de ellas, y que te podían picar y envenenar. Al pequeño mono le empezó a entrar un miedo terrible y se apresuró en la búsqueda del león Sedem, que era el primer animal de la lista.

Sedem se encontraba descansando debajo del baobab mientras escuchaba los sonidos de la naturaleza. El mono Julius le contó el plan del cumpleaños, añadiendo que, para llegar, tenían que pasar por la casa de la araña y la serpiente. Sedem soltó una carcajada y le dijo al mono:

Sedem: Yo no les tengo miedo, ¿acaso te han hecho algo malo a ti?

Julius: ¡La verdad es que no, pero me han contado tantas cosas horribles, que sigo aterrorizado!

Narrador: Los dos continuaron su camino en busca de la elefanta Bless, la siguiente en la lista. Bless se encontraba junto al poblado Mognori, en donde los turistas solían descansar. A la elefanta le encantaba estar allí, ya que tenía la oportunidad de echarle un vistazo a la sopa de

letras del periódico de cada mañana. Mientras resolvía uno de sus pasatiempos favoritos, llegaron el león y el mono contándole su plan.

Bless: ¡Será un placer acudir con ustedes!

Julius: Aunque antes tendremos que pasar por la casa de Kafui y Safo, ¡y eso no me gusta un pelo!

Bless: Son unos vecinos extraordinarios, no sé por qué Atsufui no ha querido invitarles...

Los animales retomaron el camino hacia el humedal, hasta que se encontraron con la casa de la araña Kafui. Era una telaraña enorme, y Julius se puso muy nervioso. Empezó a correr, dar saltos y a gritar en alto:

Julius: ¿Veis? ¡Nos van a comer! ¡No deberíamos haber pasado por aquí!

Narrador: Cuando se quisieron dar cuenta, todos estaban enganchados en la telaraña de Kafui y no tenían escapatoria. Los tres animales se lamentaban y empezaron a pedir auxilio y socorro. La serpiente Safo, se despertó alarmada de su siesta al escuchar los gritos de Julius, Sedem y Bless. Así que decidió ir a ver qué pasaba.

Safo: Pero ¡qué ha pasado! ¡¿Cómo habéis acabado así?!

Narrador Ningún animal quería hablar con la serpiente. Estaban aterrorizados ante lo que podía pasar, pero aun así Safo decidió ir en busca de la araña Kafui para poder descolgarles. Como la serpiente era el único animal que podía reptar por debajo de la telaraña, llegó muy rápido a avisar a Kafui.

Kafui: Si es que ya le dije a mamá que esto era un paso frecuentado, que no podíamos poner la telaraña aquí...

Narrador: Kafui fue descolgando uno a uno a los animales, y cuando estuvieron los tres en el suelo, de repente Julius saltó, y no para escapar, si no para darles un abrazo. Finalmente, todos los animales fueron juntos al cumpleaños de la hipopótama Atsufui y le explicaron todo lo sucedido. Los animales agradecieron la ayuda de la araña y la serpiente, y descubrieron que el miedo que les producía era por los prejuicios que tenían, ya que, en realidad, fueron los únicos animales que les pudieron ayudar.

Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.

5.3.2. *El plano*

Para poder estructurar en el espacio una instalación multisensorial, es necesario la elaboración de un plano, teniendo en cuenta el lugar donde vamos a situarla. Dentro de los espacios del dentro se barajaron opciones tanto en espacio abierto, como dentro de las aulas, pero finalmente se estableció la instalación en el patio del área de infantil.

- **Consideraciones del espacio**

La zona tenía muchas ventajas a nivel organizativo y espacial. En cuanto a nivel organizativo, podíamos disponer del espacio en su totalidad, ya que, aunque no se establecen zonas de juego para cada nivel educativo, la tendencia es que el alumnado de infantil juegue entorno de su edificio. Además, los recreos del alumnado del centro son en horarios diferentes, dependiendo si nos encontramos en Primaria o Infantil. Este dato nos establecerá como hora de inicio las 12:30, después del segundo recreo de Infantil y el inicio de Primaria. Así facilitaríamos la entera disponibilidad del espacio.

Por otro lado, debemos tener en cuenta los factores espaciales que determinarán dónde situar la instalación multisensorial. En este entorno se sitúan cuatro *mango trees*. Los tres primeros se sitúan a una distancia de tres pasos y el cuarto está más alejado. Los árboles nos

proporcionan sombra. Este aspecto es imprescindible debido a las horas de calor y también espacios para enganchar, colgar o situar objetos. Todos ellos están alineados y en oposición al porche de entrada a las aulas de Infantil. Este espacio también resulta interesante, ya que ofrece un suelo hormigonado, que contrasta con la tierra del patio. En adición, posee columnas para soportar el tejado, que podían servir del mismo modo que los árboles. En la Figura 11 podemos observar el espacio seleccionado para establecer la instalación multisensorial.

Figura 11

Fotografías del patio de Kindergarten del colegio Atsiame-Heluvi Basic School



Nota. Elaboración propia. Para percibir de forma óptima la perspectiva, se situó la tapa de la papelera como punto de referencia.

Es importante prestar atención a las características del suelo, ya que nos ayudaran a determinar las posibilidades del mismo. En este caso teníamos un manto arenoso de unos 5 centímetros, en el que, tras él, se situaba tierra arcillosa. Aparentemente, no se encontraban piedras o rocas que pudiesen dificultar el proceso de montaje, por lo que era un buen terreno sobre el que establecer la instalación.

5.3.3. *Criterios de evaluación de la instalación multisensorial*

Tras un análisis del terreno, debemos realizar una lluvia de ideas para seleccionar que tipo de objetos queremos introducir en la instalación. Tendremos en cuenta los criterios que debe cumplir la instalación multisensorial y tras ello, descartaremos las ideas que no alcanzan los estándares establecidos.

Para establecer los criterios de evaluación de nuestra instalación multisensorial, debemos tener en cuenta los objetivos establecidos y las condiciones del contexto en el que nos encontramos.

Es importante tener en consideración los recursos de los que disponemos, el espacio, en el tiempo y las condiciones que envuelven al mismo para poder realizar una propuesta con múltiples posibilidades, siendo a su vez realista. En este caso, no se dispone de recursos económicos, pero sí tenemos una sala con mucha variedad de material, brindada por los voluntarios que años atrás han ido dejando materiales provenientes de España. Además, Ghana es un país que no tiene un plan de gestión de residuos eficiente, por lo que sus habitantes recurren a la quema para eliminar todo tipo de basura producida. En el punto número once y doce de los Objetivos de Desarrollo Sostenibles, se desarrolla el establecimiento de ciudades y comunidades sostenibles, y la producción y el consumo sostenibles, respectivamente. (Garlet et al., 2022) De esta manera, podremos optar por la reutilización de los residuos y encontrarles una finalidad didáctica a materiales que iban a ser incinerados.

La introducción de recursos naturales es una de las mejores opciones a la hora disponer objetos dentro de la instalación. Incluir materiales provenientes de la naturaleza resulta positivo para el alumnado, dándoles la posibilidad de jugar con recursos naturales y para nosotros, por

ser una de las opciones más económicas y fáciles de encontrar a nuestro alrededor. En consecuencia, estaremos cumpliendo con dos de los ODS establecidos por la Agenda 2030.

Bajo este preámbulo, procederemos a establecer nuestros criterios de evaluación por medio de una *check list*:

- Los recursos de la instalación serán provenientes de la naturaleza o de materiales reutilizados.
- La instalación cobra sentido dentro de la programación didáctica para los niños y niñas.
- Los diferentes espacios de la instalación incitan al disfrute y la experimentación del alumnado.
- El uso del espacio es amplio y variado en su propuesta respondiendo a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes.
- Los objetos de la instalación deben ser fácilmente transportables.
- Los elementos seleccionados empujan a la experimentación en el ámbito musical.
- Las áreas de la instalación permiten y evocan libertad en movimiento.
- La instalación multisensorial estimula la creatividad y la imaginación del alumnado de infantil.

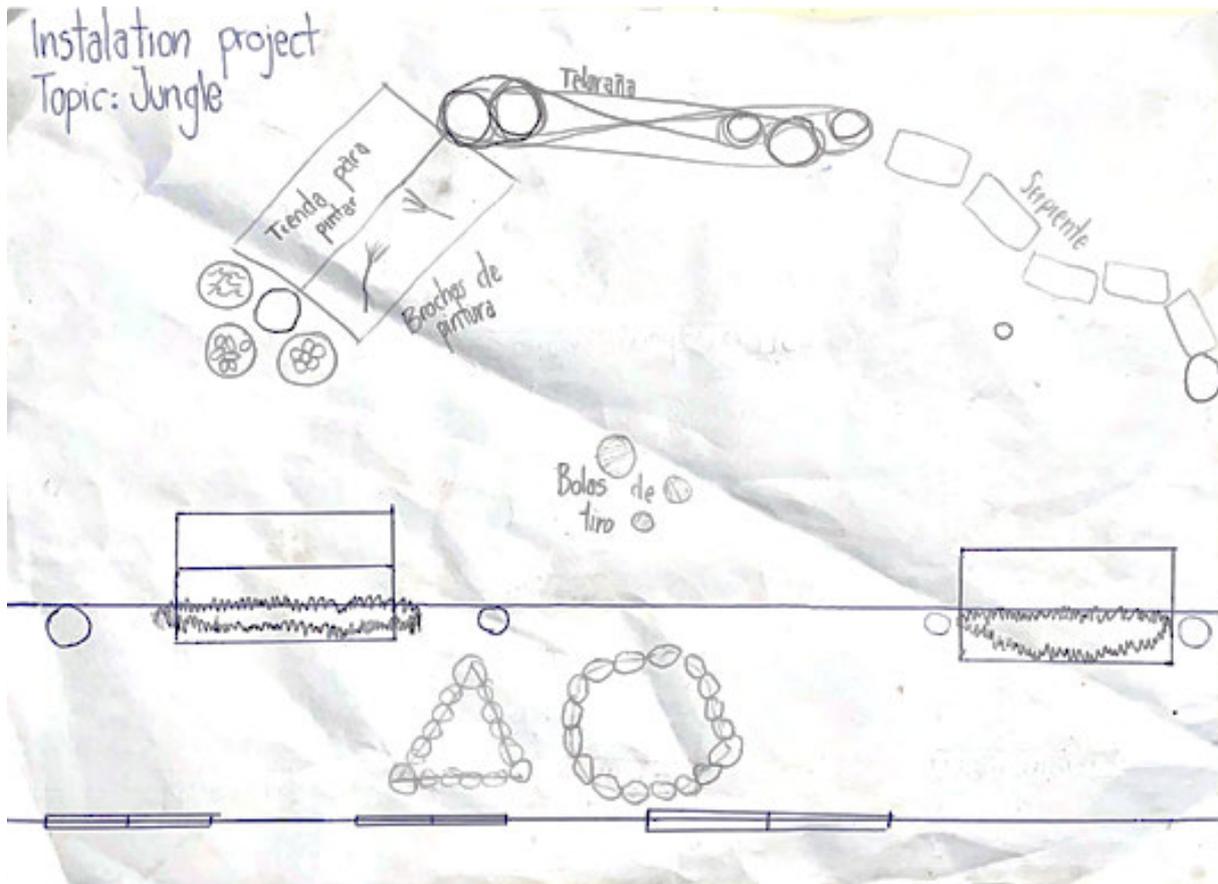
5.3.4. Confección del plano

Una vez conocido el sitio donde vamos a trabajar y los criterios que queremos seguir a la hora de confeccionar la instalación, debemos organizar las ideas y los materiales que cumplen con los objetivos propuestos. Para ello, el desarrollo de un plano nos ayudará a organizar espacialmente el área de la instalación.

Como se visualiza en la Figura 12, se realizaron varios bocetos hasta llegar al resultado final del mismo.

Figura 12

Boceto de la instalación multisensorial



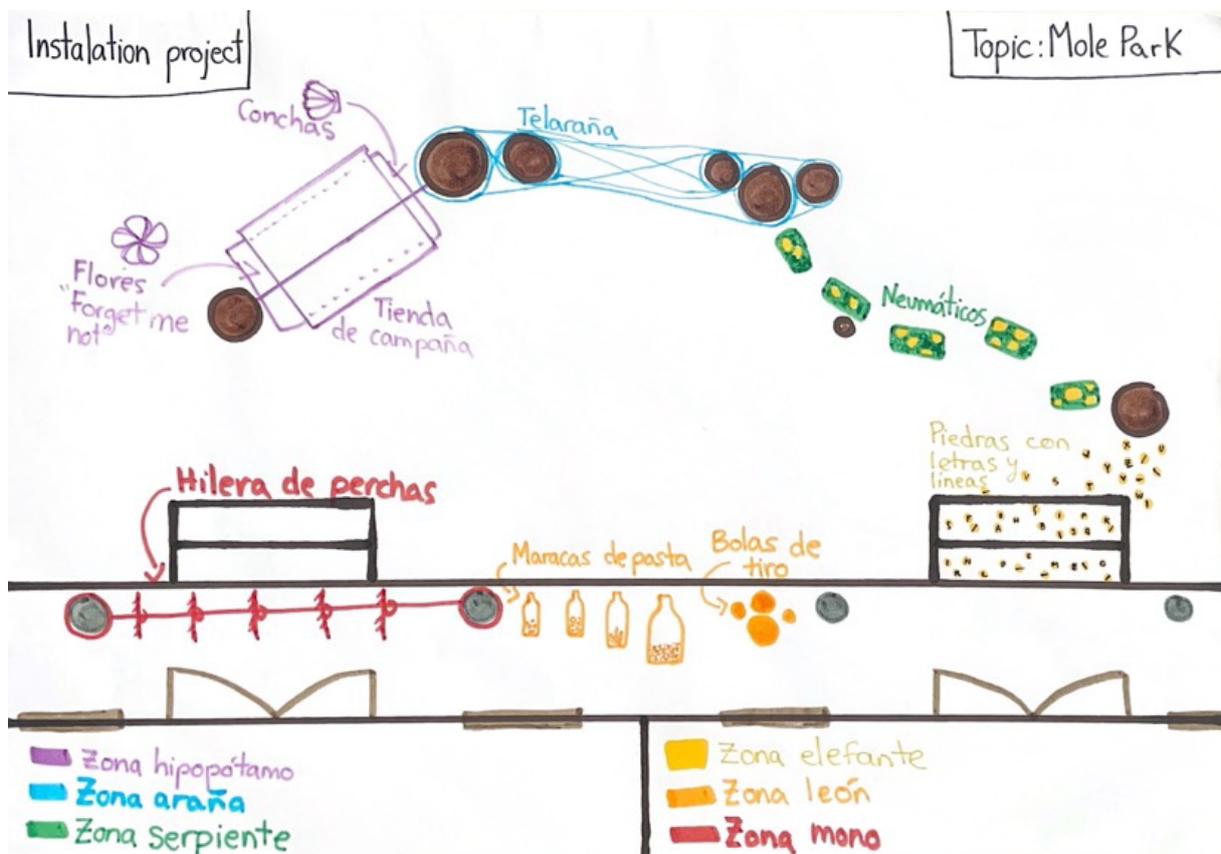
Nota. Elaboración propia.

En la Figura 13, se visualiza la disposición en forma circular. Se ubicó de esta forma pretendiendo generar movimiento entre las áreas de la instalación. Aunque su concepción es globalizada y no separada por espacios, se considera que, para una mejor concreción, es mejor trabajar por áreas. Estos espacios responden al nombre de los animales protagonistas que inspiraron su creación y están ordenados según su aparición en la representación teatral. La “Zona mono” se encuentra representada en color rojo, la “Zona león” en naranja, la “Zona elefante” en amarillo, la “Zona serpiente” en verde, la “Zona araña” en azul, y, en último lugar,

la “Zona hipopótamo” en violeta. Esta configuración de colores no se utiliza a la hora de la elaboración de los materiales. Se ha establecido de esta forma para una mejor visualización de las áreas de la instalación.

Figura 13

Plano final de la instalación multisensorial



Nota. Elaboración propia.

Sin embargo, para una mejor inmersión y entendimiento del área en donde nos situamos, se ha desarrollado una recreación en 3D en el videojuego “Los Sims 4”. En la Figura 14, podremos observar cómo era el terreno dónde se llevó a cabo la instalación. Lamentablemente, en este soporte no se pueden incluir las representaciones realistas de los objetos, pues no se corresponden con los incorporados en base de datos.

Figura 14

Recreación de la instalación multisensorial en “Los Sims 4”



Nota. Elaboración propia. Las representaciones de los objetos son aproximadas para poder situar los objetos.

5.3.5. Proceso de elaboración de los materiales

Para poder ilustrar la historia durante la lectura del cuento, se realizaron caretas de los animales protagonistas. En su confección, se utilizaron depresores linguales con el propósito de ser la zona de agarre y cartulinas de colores para realizar la silueta de las caras de los animales. Se colocó el nombre de cada animal en un lado, con el número de intervención según la escena, para poder ser utilizado como guía durante la lectura del cuento, como se puede apreciar en la Figura 15. La instalación multisensorial es la actividad central, siendo la representación teatral un complemento. De esta forma, la instalación cobra un sentido dentro de la Unidad Didáctica “Ghana y sus animales”, desarrollada en el aula de infantil.

Figura 15

Elaboración y resultado de las caretas



Nota. Elaboración propia. Por orden: Elaboración de Atsufui la hipopótama y resultado de Bless la elefanta, Sedem el león, y Julius el mono.

Para la elección de las ideas, he podido consultar otros registros de instalaciones multisensoriales realizadas en el campus de Palencia “La Yutera”. En adición, la página web *Pinterest* resultó de gran utilidad para encontrar inspiración de rincones artísticos de las mismas características.

Al igual que el anterior apartado, la confección de los materiales se dividirá para una mejor clasificación.

- **Zona mono**

En el cuento se relata cómo Julius está balanceándose en las lianas, por lo que esta parte de la instalación intentará recrear ese espacio. Se barajaron varias opciones de material,

como es el papel de estraza, pero debido a la falta de recursos se descartó esa idea. En su lugar se utilizó lana sobrante de talleres de manualidades que realizan los voluntarios por las tardes. Para ello, se cortaron tiras de aproximadamente 75 cm. de los colores disponibles, siendo estos verdes, amarillo y rosa. Se ataron de tres en tres para lograr mayor grosor y se anudaron a cinco perchas de plástico sobrantes de la sala de material. De este modo, obtendríamos a modo de cortinas móviles unas lianas dispuestas en varios planos.

Para añadir un componente musical a las lianas, se colocaron palos de diferentes dimensiones y tamaños en el final de las tiras de lana. Por ende, si los niños manipulaban las lianas, podrían hacer sonar, a modo de instrumento musical idiófono, varias alturas de sonido en la madera. La incorporación de estos objetos está inspirada en las claves, como instrumento de pequeña percusión. Podemos visualizar la versión final de las lianas en la Figura 16.

Figura 16

Resultado de las cortinas



Nota. Elaboración propia.

- **Zona león**

Sedem el león se encontraba escuchando los sonidos de su alrededor. Además, dentro de la historia el león tiene un carácter activo, por lo que creí conveniente realizar un espacio multimodal. El propósito de esta área estaba destinado a la creación musical a partir de elementos percutivos con ejecución por acumulación, como indica Delalande en “La música es un juego de niños” (1995, p. 99). Otro de los instrumentos que cobra importancia dentro de la cultura ghanesa, es el *shekere*. Este instrumento, similar a una maraca, está compuesto por una calabaza secada y vaciada, a la que se le agrega una malla de abalorios o semillas por su exterior. Podemos visualizar varios ejemplos de *shekeres* en la Figura 17.

Figura 17

Comunidad de Atsiame tocando shekeres y kpanlogos



Nota. Elaboración propia. *Kpanlogos* colocados a la izquierda y *shekeres* a la derecha de la imagen.

Para poder incluir en la instalación este instrumento, en su concepción, fueron utilizadas cuatro botellas de plástico de diferentes dimensiones, en las que se introdujeron variedades de pasta para recrear distintas resonancias. Como se consigue en los *shekeres*, dependiendo del tamaño de la calabaza, en este caso las botellas y del material del que esté recubierto la malla,

siendo pasta en nuestras maracas, conseguiremos una variedad amplia de sonoridades. En la botella más grande, se situó una pequeña cantidad de macarrones de tipo tiburón, en la mediana espaguetis triturados, y en las dos pequeñas, arroz y sopa de puntos. Para evitar que el alumnado abriese las botellas, se colocó pegamento tipo Loctite en los tapones.

En adición, fueron preparadas pelotas para poder jugar con las maracas en forma de bolo, o malabares, haciendo de esta forma un área multimodal. Las bolas se hicieron con bolsas plásticas de agua. Estas bolsas de agua son indispensables para el consumo de agua potable, pero también genera uno de los mayores residuos plásticos del país. Por ese motivo fueron rellenas bolsas de agua potable de arena, siendo cerradas con cinta aislante. De esa manera, fueron creadas 4 bolas del tamaño de una mano, como se visualiza en la Figura 18.

Figura 18

Niñas ayudando en la realización de las bolas con bolsas plásticas



Nota. Elaboración propia.

- **Zona elefante**

Recordamos que la elefanta Bless se encontraba realizando una sopa de letras en el periódico, por lo que se intentó recrear este pasatiempo por medio de piedras. Se realizó una recogida de cantos con el propósito de encontrar piedra rorada, pero resultó imposible ya que no es común en la zona. Se seleccionaron trozos de yeso en forma de piedras del tamaño de una nuez para poder escribir en ellas las letras. Fueron elaboradas dos tandas de alfabeto inglés, debido a la abundancia de vocales en las palabras, dando un total de 52 piedras como se puede observar en la Figura 19.

Figura 19

Resultado de las piedras



Nota. Elaboración propia.

Por otra parte, mediante el mismo procedimiento, se realizaron trazos aleatorios en el mismo tipo de piedra. Esto dio como resultado el dibujo de líneas, esquinas y curvas. El propósito de realizar este diseño era la construcción de caminos o formas geométricas como triángulos, círculos o cuadrados.

- **Zona serpiente**

Este personaje cobra importancia dentro de la historia cuando Kafui va a buscar a la araña para ayudar al resto de animales. Gracias a su capacidad para reptar, la serpiente pudo librarse de la telaraña y resolver el problema. Para esta área se usaron neumáticos reutilizados de otro proyecto de parque infantil en Atsiame. Para evitar su sustracción por motivos económicos, los habitantes retiraron estas ruedas y las apilaron dentro de la casa destinada para el voluntariado. Al estar ya pintadas de verde con lunares amarillos, como se puede apreciar en la Figura 20, surgió la idea de colocarlas en hilera haciendo sobresalir sólo media, dando así la impresión de una serpiente reptando. También se barajó la idea de realizar una cabeza en uno de los neumáticos, pero esto resultaba demasiado literal y podría limitar la experiencia de los estudiantes.

Figura 20

Resultado de las ruedas



Nota. Elaboración propia.

- **Zona araña**

La telaraña es el punto de inflexión dentro del relato, por lo que recrear este espacio dentro de la instalación multisensorial podría resultar de gran interés. Se consideró crear una red con cascabeles para estimular el control corporal a la hora de cruzar entre los hilos, pero no se pudieron conseguir. Con el mismo ovillo utilizado para realizar las lianas de “Zona mono”, se decidió situar un entrelazado aleatorio entre los árboles, creando de esta forma una telaraña gigante. Se puede observar el resultado de la telaraña en la Figura 21.

Figura 21

Resultado final de la telaraña



Nota. Elaboración propia.

- **Zona hipopótamo**

Crear un espacio en el que el alumnado pudiese tener más privacidad era esencial para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes. Este tipo de áreas incita a la socialización activa entre niños por medio del juego simbólico. Pretende ser un espacio de relax, en donde el alumnado pueda tener un rincón alejado del ojo adulto. Gracias a esto, podremos observar, de lejos, comportamientos por parte de los infantes que no se

darían si supiesen que son observados, dotándoles de esta forma de un espacio privado para el juego. La construcción de refugios o casas en la infancia es un comportamiento universal de todos los niños, los cuales son esenciales para experimentar la intimidad y estar consigo mismos, sentirse seguros y protegidos y poder iniciar juegos simbólicos y de imitación. (Sobel, 2001)

Mediante un hilo como soporte, una sábana situada en su punto medio como carpa y clavada mediante 4 palos al suelo en sus esquinas, y otra en el suelo, cubriendo la arena, fue realizada una tienda de campaña que hacía las veces de la casa de Atsufui (ver Figura 22). El humedal en donde vivía la hipopótama era el destino final de los animales, por lo que resulta un sitio que cobra importancia en la resolución de la historia.

Figura 22

Resultado de la tienda de campaña



Nota. Elaboración propia.

De esta forma, fue recreado el ambiente del humedal por medio de la introducción de conchas y flores. Las conchas de moluscos son elementos característicos de la historia de Ghana. Debido a la proximidad del país con las aguas del Atlántico, el cauri (ver Figura 23), una especie concreta de molusco sirvió como

moneda antes de la introducción del cedi, la moneda actual. Como dato curioso, el cedi adopta su nombre de este tipo de concha. (Hogendorn & Johnson, 1986)

Figura 23

Concha cauri



Nota. Fotografía recopilada de Floristik24.

Por otra parte, las flores de *Forget me not* (Ver en Figura 24) son un elemento representativo de Atsiame.

“Se trata de un árbol con flores de tonos blancos y amarillos que se utiliza como recuerdo de una persona fallecida. Es por ello por lo que resulta común encontrarlo en cementerios, dando a entender que si encontramos ese árbol siempre se mantendrá en el recuerdo al fallecido.” (Melendreras García, 2024)

Figura 24

Árbol y flor de “Forget me not”



Nota. Fotografías recopiladas de la web de ADEPU.

De esta manera, respondemos a la competencia clave número cuatro, *Cultural identity and Global Citizenship*, incluyendo objetos característicos dentro de su cultura.

6. Exposición de los resultados del proyecto

El día 20 de mayo de 2024 se programó la realización de la actividad de la instalación multisensorial, convocando al profesorado que quisiese atender a esta actividad para su explicación metodológica.

A lo largo de este apartado, se describirá el proceso seguido el día de realización del proyecto, con el propósito de comprender en su totalidad el proceso de preparación. El contexto donde se realiza es determinante a la hora de su desarrollo, por lo que se relatarán algunas de las actuaciones que llevaron a cabo diferentes personas de Atsiame. Opino que, dentro de la preparación y la realización de este tipo de actividades, la colaboración docente y ciudadana es esencial para poder realizar un trabajo de calidad de una forma más rápida. Es, del mismo modo, una herramienta para implicar directamente a la comunidad educativa y sobre todo disfrutar del proceso de creación.

La división realizada para poder explicar el desarrollo de la instalación multisensorial ha sido establecida en los diferentes puntos según el orden cronológico en el que se realizaron:

- Montaje de la instalación
- Presentación al alumnado
- Presentación al profesorado del centro

Esta parte del trabajo se presenta en primera persona, ya que es una descripción desde un único punto de vista y con un carácter personal que amplía la información por medio de la observación directa.

6.1. Montaje de la instalación

6.1.1. Aspectos a tener en cuenta

El transporte de los materiales y el tiempo atmosférico del día de realización, son factores determinantes a la hora de realizar una programación del montaje de una instalación.

Con relación al transporte, los materiales que utilicemos deben ser fácilmente portables, asegurándonos de que los objetos utilizados ocupan poco espacio o sean plegables, ya que a la hora de la movilización probablemente tienen que pasar por espacios pequeños, facilitando de esta forma su traslado. Otro aspecto que no debemos olvidar es programar la disponibilidad del medio de transporte adecuado. Necesitaremos calcular el tiempo de desplazamiento hasta el lugar de la instalación, además de determinar cuántos viajes tenemos que hacer según la cantidad de materiales que dispongamos.

En este tipo de actividades hay que estar pendiente de los imprevistos, por lo que la preparación de objetos multifuncionales, que sirvan para reparar cualquier objeto, es algo esencial. El pegamento de barra, el Loctite, los folios blancos y de colores, la cinta adhesiva, el celo, la cuerda y las tijeras, son buenas opciones para poder resolver estas situaciones. También hay que llevar objetos para la preparación del terreno, como son palas o azadas, además de objetos extra dentro de la instalación que cobren importancia.

Por otra parte, la semana anterior a la instalación estuve pendiente del tiempo y, aunque estuviésemos en época de lluvias, ese día no se pronosticaban tormentas. Estos no suelen ser datos reales ya que el registro meteorológico depende mucho del mar, y como Atsiamé está cerca de la costa, el tiempo atmosférico se ve alterado en poco tiempo.

El orden de colocación de cada objeto dentro de la instalación es un punto que no debemos dejar de lado, ya que en este tipo de actividades hay que optimizar el tiempo de

colocación. Se optó por la colocación de los objetos grandes que sirven de base para otros en primera instancia, y después colocar los objetos más pequeños y que completan en su totalidad la instalación.

6.1.2. *Desarrollo del montaje*

Por la noche preparé los dos sacos llenos de materiales, un estuche para imprevistos y las cinco ruedas. Estas últimas eran las más complicadas de transportar. A las 5:00 A.M. empiezo a movilizar los materiales para su transporte. El tiempo era favorable ya que no había nubes en el cielo que pronosticaran tormenta tropical, lo que podría entorpecer la preparación y la práctica de la actividad.

La distancia de la casa del voluntariado hasta la zona seleccionada para la instalación es de 20 minutos andando, ya que no disponemos de transporte. Concluí que necesitaría mínimo seis viajes de ida para llevar todo el material, por lo que dos de mis compañeros se ofrecieron a ayudarme en la movilización. Cuando estaba transportando un saco y una rueda, uno de los motoristas del pueblo llamado Kwaku se ofreció a llevar el material en la moto. Esta conducta me sorprendió ya que fue totalmente altruista y no solicitó ninguna compensación monetaria por ello. Es un hecho destacable ya que los ingresos que tenía solían ser de transporte a otros pueblos, incluyendo aquí al colegio *Atsiame-Heluvi Basic School*.

Cuando llegamos a dejar la primera tanda de materiales, algunos de los alumnos más mayores del colegio nos observaron con los objetos y preguntaron con curiosidad de qué se trataba, y si podían ayudar de alguna manera. Por lo que en la segunda vuelta a por materiales, me acompañaron dos de las alumnas de 6º a por las otras tres ruedas que faltaban. El alumnado en el contexto ghanés tiene mucha predisposición en ayudar al profesorado del centro, ya que es una forma de demostrar respeto hacia los docentes, como se puede apreciar en la Figura 25.

Figura 25

Alumna transportando una rueda en la cabeza



Nota. Elaboración propia.

Ese día decidimos que mis otras dos compañeras de aula, Ana y María, se encargarían del desarrollo de la asamblea y de la actividad posterior. De este modo el alumnado podría estar concentrado en la rutina diaria y yo encargarme de preparar el terreno con mayor tranquilidad. Como los estudiantes suelen llegar al colegio a las 7:30 para formar filas, no empecé a preparar el terreno hasta las 8:00, que es cuando inician las clases en infantil.

Programamos realizar la asamblea en el patio del colegio para que los alumnos no se distrajesen con la preparación del terreno. Cuando ya teníamos todos los materiales en el recinto de la instalación dispusimos una de las aulas libres para la preparación. La hora de inicio de la actividad estaba programada para las 12:30, cuando concluye el segundo recreo. Esta es la hora en la que normalmente tenemos cuentacuentos y encajaba con la actividad previa, además de los horarios de preparación de la instalación multisensorial.

Como he comentado anteriormente, el alumnado del centro se caracteriza por la predisposición a la hora de ayudar al profesorado, así que esta vez también ocurrió así. Una de

las alumnas que vivía en una de las casas próximas al colegio nos dejó una azada para remover mejor el terreno. Con la pala disponible iba muy lenta, por lo que ella se dispuso a realizar hoyos para la colocación de las cinco ruedas. Rápidamente empezó a venir alumnado de Educación Infantil, ya que, el colegio tiene varios caminos de entrada y es muy difícil recibirlos en un mismo punto. A diferencia de lo que había pensado, no entorpecieron en la colocación. Empezaron a imitarnos y ayudaron también en la colocación de las ruedas. Los niños son tan autónomos que se pusieron a excavar con piedras y con la pala los huecos, como se observa en la Figura 26. Hicieron caso a mis indicaciones sobre la colocación de las ruedas y cuando finalizamos esa parte, rápidamente mis compañeras llamaron al alumnado para la asamblea.

Figura 26

Alumnado ayudando en el montaje de “Zona serpiente”



Nota. Elaboración propia.

Me quedé posicionando la telaraña mientras mi compañero Pablo colocaba la tienda de campaña. Para ello, amarré la lana y la enredé entre los árboles propuestos. Cuando vimos colocada la telaraña, decidimos que queríamos ampliar el plano donde estaba dispuesto, ya que

sólo permitía el control corporal en un espacio pequeño. Para ello colocamos unos palos a modo de estaca en los que enganchamos extremos del hilo, además de extenderlo por las ramas del árbol. Para la tienda de campaña colocamos un hilo del mismo ovillo entre el árbol central y el colocado en el extremo izquierdo. Calculamos cuál era el punto medio de la sábana blanca, e hicimos cuatro agujeros en cada extremo con palos a forma de estaca para poder obtener esa forma de tejado. En el suelo, colocamos una sábana de flores mucho más larga. Su intención era que invitase al alumnado a entrar y no se hicieran daño con la superficie.

Para el rincón de las perchas, tendimos el mismo tipo de hilo entre columnas colocadas en oposición a los árboles. Mientras tanto, María, mi compañera de aula, estuvo desenredando los nudos formados a la hora del transporte en cada una de las perchas.

Decidí colocar los objetos más frágiles al final del proceso por si acaso sufría algún percance. Las flores de *Forget me not* fueron esparcidas por el espacio de la tienda. Las perchas las separamos evitando que se enredasen los cabos, siguiéndole las maracas y la bola, además de las piedras y las conchas.

Una vez finalizado el proceso de colocación, pedí a uno de los alumnos del *Junior High School* que se encontraba observando el proceso, si podía vigilar la zona durante la presentación de la lectura del cuento.

6.2. Presentación al alumnado

A las 12:30 estaba programada el inicio de la actividad, ya que era el final del segundo recreo. La actividad estaba dividida en dos partes diferenciadas que se desarrollarán a continuación en este apartado.

La primera parte era una pequeña representación teatral de 10 minutos de duración, en donde distintos animales del parque Mole son invitados al cumpleaños de Atsufui, pero dos

de ellos no están invitados por culpa de los prejuicios que tienen sobre ellos. Pero un repentino cambio en los acontecimientos hace los invitados cambien de opinión.

La segunda parte de la actividad consiste en una instalación multisensorial inspirada en cada uno de los animales involucrados en la historia. Gracias a la recreación de este espacio, el alumnado de infantil podrá disfrutar jugando y experimentando como si formasen parte del cuento.

6.2.1. Representación teatral "*Que los prejuicios no te arruinen la fiesta*"

Para iniciar la actividad, colocamos los tres bancos que teníamos disponibles en forma de semicírculo debajo de la sombra de los *mango trees*. De esta forma dejaríamos enfrente una explanada entre dos grandes árboles que nos servirán de bambalinas del teatro, como puede apreciarse en la Figura 27.

Figura 27

Zona destinada para la representación teatral



Nota. Elaboración propia.

No disponer de más bancos fue uno de los inconvenientes de la actividad, ya que el alumnado suele tener mucho cuidado con no ensuciar el uniforme escolar y no querían sentarse en el suelo. Este comportamiento surge a causa de que utilizan el mismo uniforme escolar

durante años y estos pasan de generación en generación, y aunque suelen tener marcas de desgaste, son muy cautelosos con su cuidado.

Los niños y niñas estaban muy dispersos a la hora de exponer la obra de teatro, pero esto suele ser normal debido a las circunstancias en las que nos encontrábamos. La edad del alumnado, no disponer de asientos suficientes, no estar en la zona de cuentacuentos rutinaria, haber tenido las primeras horas de la mañana fuera de la clase y la gran cantidad de niños y niñas, son algunos de los factores que influyen para que los niños no se concentrasen en la tarea de escucha. Además, no tuve en cuenta que como los horarios de primaria e infantil no coinciden en los recreos, a esa hora los alumnos de primaria empezaban el suyo, por lo que salieron a jugar y mucho alumnado de infantil estaba distraído.

A pesar de algunos inconvenientes, comenzamos la representación teatral. Mis compañeros de voluntariado me ayudaron en la representación de los papeles y cada uno tenía un personaje dentro de la obra que puede ser visualizado en la Figura 28. Laura representaría al mono, Mateo al león, María al elefante, Ana la hipopótama, Pablo sería el cámara y yo sería la serpiente, la araña y la narradora.

Figura 28

Voluntarios representando a los animales atrapados en la telaraña



Nota. Elaboración propia.

Empecé a recitar el guion del cuento y según iban interviniendo distintos personajes, los actores tenían que expresar corporalmente y mediante recursos onomatopéyicos a su animal. A su vez, el profesor responsable de Educación Infantil traducía a *ewe* la narrativa, aunque mediante el refuerzo visual, los niños podían entender el cuento en inglés ya que se relacionaba la palabra con la acción. Cabe destacar que en cada animal se cambiaba la entonación para una mejor diferenciación entre animales.

Muchos de los niños se habían ido del lugar de representación, pero mayoritariamente los que estaban sentados en los bancos, estaban concentrados en la escucha del cuento (visualizar Figura 29).

Figura 29

Primera escena de la representación teatral



Nota. Elaboración propia.

6.2.2. Análisis del tiempo de experimentación en la instalación multisensorial

Aunque la instalación multisensorial tiene un carácter único y global, este apartado será dividido en las seis zonas de experimentación descritas a lo largo de este documento. Esto se realiza con el propósito de relatar un mejor análisis de lo sucedido. Es destacable que las descripciones realizadas a continuación, sólo incluyen lo captado por observación directa y

escucha activa en inglés, que es minoritaria. Las conversaciones que tienen entre sí son en *ewe*, por lo que la interpretación resulta limitada a los diálogos que mantiene el alumnado que sabe inglés.

- **Zona mono**

Para mi sorpresa, esta zona fue una de las que más atrajo niñas y niños más tranquilos. Al estar cerca del porche, utilizaban esta zona para sentarse a imaginar (. Una de las alumnas se dedicaba a clasificar las perchas por colores y a trasladarlas de un lado al otro. Pronto descubrió que, si situaba todas las perchas en el medio, la cuerda cedía de peso y las perchas llegaban al suelo, por lo que pudo empezar a percutir con ellas ver Figura 30).

Figura 30

Niños interactuando en “Zona mono”



Nota. Elaboración propia.

Otro de niños empezó a colocarse perchas para ver qué color le quedaba mejor y a imaginarse diferentes disfraces con cada una de ellas, como un enfermero con el hilo verde (ver Figura 31). Esto me mostró que vinculan los contenidos tratados en clase dentro de la instalación, ya que la semana anterior habíamos investigado sobre las profesiones de la gente del pueblo.

Figura 31

Alumno jugando a probarse las perchas



Nota. Elaboración propia. Fotografía tomada a partir de una filmación en la que el alumno dice *-I'm beautiful now.*

En otro de los casos, una niña empezó a hacer trenzas como si fuese peluquera y a probárselo a sus compañeros. A continuación, se encargó de desenredarlas para dejarlas igual que al principio. Esto le sirvió para realizar el agarre de pinza y desarrollar la motricidad fina, a la vez que la creatividad al proponer diferentes tipos de juego con este rincón. Podemos observar el resultado de las trenzas en la Figura 32

Figura 32

Trenza de hilo realizada por una alumna



Nota. Elaboración propia.

- **Zona león**

El alumnado, prácticamente en su totalidad optó por utilizar estas botellas como maracas. Especialmente interesó un niño con Necesidades Educativas Especiales no diagnosticado. Se puso a comprobar las diferencias entre el sonido de las maracas y optó por seleccionar aquellas que sonaban más finas y brillantes, compuestas por arroz y espaguetis cortados en segmentos pequeños. Conseguí grabar una de sus composiciones musicales, siendo a su vez también una representación vocal y teatral. En el vídeo de 11 segundos, del que se saca un fragmento fotográfico visualizado en la Figura 33, se pueden diferenciar partes de la obra en su interpretación, por lo que me parece interesante analizar su actuación para una mejor comprensión:

Julius empieza agitando simultáneamente las maracas 4 veces para enlazarlo con un aleteo de sus brazos. Este movimiento nos recuerda al baile tradicional de la región Volta llamado *Yeve*. A su vez, empieza a emitir sonidos guturales para pasar al silencio y centrarse en la aducción y abducción con sus brazos en espejo. Realiza un grito y un movimiento enérgico mientras da una vuelta pivotando sobre un pie. Las maracas se mantienen agarradas y posicionadas junto a su pecho. A modo de cadencia final realiza dos pequeños saltos para agitar las maracas por última vez con rostro de felicidad y emite el grito conclusivo para dar énfasis a la posterior caída voluntaria. Julius concluye su interpretación en el suelo de una forma pesante y representando su descanso en silencio y con los ojos cerrados.

Figura 33

Julius coloca las maracas junto a su pecho



Nota. Elaboración propia.

Otro de los niños intenta realizar un equilibrio posicionando una de las bolas sobre la botella, pero debido a la composición arenosa del suelo, no había una base sólida para ese propósito. Finalmente opta por dejar la botella y alejarse del lugar con la bola. Procede a posicionar la bola con mucha cautela en el suelo, y mediante una patada, intenta derribar la botella, como se puede observar en la Figura 34. Este juego posiblemente proceda de visualizar a sus compañeros mayores en el campo de fútbol de Atsiame. Dentro de este terreno, existe una piedra que se utiliza para afinar en la puntería, de la misma forma en la que juega Joseph. Al no derribarla, persevera en su intención y cuando lo consigue, corre para mostrármelo personalmente y ver su logro.

Figura 34

Joseph tratando de tirar la botella con la bola



Nota. Elaboración propia.

El alumnado suele tener en diferentes rincones de la clase material roto originario de los escritorios y las sillas. En esta ocasión sacaron una madera con la que suelen jugar a pistoleros, pero en ese momento fue transformado en otro instrumento musical. La forma de la madera recordaba a una guitarra, y uno de los niños decidió coger lana procedente de una de las perchas de zona mono, para colocarle cuerdas (ver Figura 35).

Figura 35

Niños poniendo cuerda a la “guitarra”



Nota. Elaboración propia.

En ese momento Gabriel cogió la guitarra que había fabricado y junto a Joshua y Alfred, agarraron las maracas para formar un grupo de música. Desde ese momento se dedicaron a dar un gran concierto realizando galimatías por toda la instalación, como se puede ver en la Figura 36. En algunas ocasiones la pertenencia de los instrumentos fue motivo de disputa y también pude observar conductas violentas entre los miembros del grupo musical, pero en general disfrutaron mucho de este momento.

Figura 36

Grupo de niños jugando a ser un grupo musical



Nota. Elaboración propia.

A pesar de haber asegurado la apertura de las maracas con pegamento para evitar que se abriese y se dispersara su contenido, los estudiantes consiguieron abrir las botellas y empezaron a comer el contenido de las mismas. Bajo los intentos de esconder esta acción, pude observar cómo compartían el contenido de las botellas entre ellos y no se apropiaban de sólo una. Analizando esta conducta, se puede detectar la importancia del reparto de la comida para esta cultura. Muchos de ellos sólo pueden comer el plato que se oferta en el colegio a la hora del recreo, y al incluir en las botellas elementos comestibles que eran visibles, aprovecharon la oportunidad como es comprensible.

- **Zona elefante**

Los niños empezaron a experimentar con esta zona mucho más tarde que los demás. Se puede concluir que en primera instancia los objetos más atractivos visualmente son los primeros que captan la atención del alumnado. A medida que van explorando más el terreno de juego, descubren más detalles dentro del mismo. De esta forma, no sólo se quedan en la capa superficial.

De nuevo, es observable la influencia de las clases en sus juegos, ya que una rutina diaria en el aula es el reconocimiento de letras proponiendo como punto de partida sus nombres. Victoria me enseña la letra “Z”, por la que empieza su apellido y sale corriendo hacia la estantería de cuadernos situada en el interior de clase para buscar el suyo, donde pone su nombre completo. Procede a traerlo y señala las demás letras para buscarlas en las piedras. Esta reacción de buscar la letra “Z” en vez de la “V” es debido a que todos los estudiantes tienen un nombre en *ewe* y otro en inglés, por lo que el verdadero distintivo es su apellido. Además, siempre está situado en primer lugar, antes que el nombre, por lo que se le hacía fácil empezar a copiar las primeras letras. Entendí que me solicitaba ayuda, así que aproveché para reforzar ese contenido y guiarle en su búsqueda de letras.

Dos estudiantes empezaron a clasificar las piedras en dos grupos diferenciados, siendo el primero letras y el segundo líneas (ver Figura 37). Podía percibirse que existía confusión entre las dos partes, ya que uno apreció las piedras lineales como diferentes al grupo de letras, pero el otro las interpretó como la letra “I”.

Figura 37

Estudiantes clasificando las piedras



Nota. Elaboración propia.

El resultado de esta área, a grandes rasgos, resultó ser un espacio conciliador entre los niños más activos y los más tranquilos. Se agachaban en cuclillas, ya que recordamos que son cuidadosos con su uniforme, y se enseñaban unos a otros los descubrimientos que hacían en cuanto al juego de piedras.

- **Zona Serpiente**

Era uno de los espacios a los que primero asistían, y uno de los más recurridos por los niños y niñas, ya que ofrece tanto la posibilidad de jugar en grupo como de centrarse en tareas más individualizadas.

El alumnado empezó a realizar equilibrios sobre las ruedas, pasando de una a otra mediante largas zancadas. Jugaban a empujarse para desequilibrar a los compañeros y a ir saltando de una a otra rueda sin caerse al suelo.

Un aspecto que no se tuvo en cuenta a la hora de posicionar los neumáticos, fueron las ramas de los árboles, ya que quedaban próximas a tres de las ruedas. Debido a su cercanía, la mayoría de los niños las utilizaron para colgarse de ellas, balancearse y subirse al árbol. Véase Figura 38.

Figura 38

Alumnado colgándose del árbol en “Zona serpiente”



Nota. Elaboración propia.

Al principio me sobresalté ya que lo interpreté como una situación potencialmente peligrosa, y tras reflexionar sobre el tema, decidí no intervenir y dejar a los niños jugar en las ramas del árbol. Como docente formada en España, no es común que los estudiantes trepen al árbol para jugar, pero en un contexto ghanés, los niños escalan árboles prácticamente todos los días para coger mangos como almuerzo y repartirlo entre el profesorado y sus amistades, como se observa en la Figura 39. Por lo tanto, están acostumbrados a realizar esta actividad y a lo largo del tiempo, van desarrollando técnicas más que suficientes como para no caerse. Y aunque quizás en un contexto de escuela española habría parado la actividad, concluí que, bajo supervisión del profesorado, este juego era común para ellos y no tendría sentido interrumpirlo. Tras evaluar la situación, concluí que podía dotar al espacio de otra oportunidad motriz y hasta sería un punto positivo para la instalación que no estaba previsto.

Figura 39

Niño subido a un mango tree para recoger fruta



Nota. Elaboración propia.

Otro de los acontecimientos que me sorprendieron dentro de este espacio fue la capacidad musical que dotó el alumnado a los neumáticos. Uno de los niños cogió los palos de las perchas de “Zona mono” y comenzó a golpear los neumáticos de una forma ritmificada. Otro que le estaba observando, probó a realizar lo mismo, pero con las maracas de “Zona león”. Los dos se mostraron la diferencia entre el golpeo con un objeto o con otro como se puede apreciar en la Figura 40. Al apreciar este comportamiento, recordé que ese fin de semana se había celebrado en el pueblo un funeral. En la cultura ghanesa es costumbre realizar bailes tradicionales para honrar a la persona fallecida. Uno de los instrumentos que sonaba en el conjunto instrumental eran los *kpanlogos* (ver Figura 41). Son una especie de tambor de barril, el cual se afina por medio de un sistema de clavijas y se toca por medio de palos similares a los que utiliza el alumnado en la Figura 38. Relacioné que quizás estaban imitando la música de este evento.

Figura 40

Niños percutiendo los neumáticos de “Zona serpiente”



Nota. Elaboración propia.

Figura 41

Comunidad de Atsiame en la celebración de un funeral tocando kpanlogos



Nota. Elaboración propia.

Además, fue un rincón de descanso para los niños que demandan más espacios de introspección. Estos estudiantes se sentaban de diferentes maneras encima de las ruedas,

pudiendo ser este un lugar de descanso en la instalación. La separación de los neumáticos, siendo esta dos en un lado y tres en el otro, hizo de pudiesen coexistir dinámicas sociales con más movimiento y con menos.

En el momento final de la instalación, un niño quitó una rueda de su sitio, mirándome en todo momento, buscando una aprobación. Yo le indiqué con una mirada que sí. En ese instante, un grupo de niños sacaron las ruedas de su sitio y comenzaron a dar vueltas al edificio jugando a hacer carreras, como se aprecia en la Figura 42.

Figura 42

Dos niños realizando carreras con las ruedas alrededor del edificio de infantil



Nota. Elaboración propia.

Desde entonces noté un cambio de mentalidad en el uso de las ruedas por parte de los niños. Empezaron a apilarlas, a meterse dentro y a subirse encima del montón de neumáticos. Habían decidido utilizarlas para saltar la telaraña de “Zona araña” como se muestra en la Figura 43. Como era mucha altura, decidí restringir ese juego y lo entendieron a la perfección.

Figura 43

Grupo de estudiantes apilando los neumáticos para saltar la telaraña



Nota. Elaboración propia.

- **Zona araña**

Este fue uno de los espacios preferidos del alumnado masculino. Los niños realizaron saltos de tijera, saltos con pies juntos y separados, volteretas hacia delante, y pinos con sus respectivas combinaciones explorando de esta forma la motricidad gruesa de su cuerpo como se puede observar en la Figura 44.

Figura 44

Niños explorando la telaraña con diferentes formas de ejecución motriz



Nota. Elaboración propia.

En la Figura 45 se puede apreciar a uno de los niños realizando el pino dentro de la telaraña tratando de no tocar las cuerdas. Las niñas al ser obligadas a llevar vestido posiblemente estaban más limitadas a la hora de realizar ciertos movimientos.

Figura 45

Alumno realizando el pino en “Zona araña”



Nota. Elaboración propia.

Fueron conscientes de las diferencias existentes que ofrecían las cuerdas, ya que unas estaban más sueltas que otras. Concluyeron que resultaba mucho más fácil pasar por las que estaban más tensas ya que no se movían tanto, así que empezaron a tensar más las cuerdas con más palos clavados en el suelo.

Comprobaban con las botellas la capacidad de rebote que soportaban las cuerdas y empezaron a ritmificar esta ejecución. Junto con el sonido producido por las maracas, otros niños se inspiraban a bailar *Yevé*, comentado con anterioridad, al ritmo de las maracas.

Cuando los niños rompían alguna de las cuerdas, se encargaban de recomponer la red y recrearla. Unían un hilo con otro, con la estaca del suelo o con los árboles de los laterales. De esta forma, practicaron la realización de nudos de forma inconsciente.

Los estudiantes pudieron lograr reconocer este espacio como la telaraña de Kafui dentro del relato contado con anterioridad, ya que se dirigían al profesorado para hacer comentarios al respecto.

- **Zona hipopótamo**

El espacio disponía de dos entradas, una delantera y otra trasera, por lo que no resultaba un espacio agobiante. El alumnado se tumbaba dentro de la tienda y empezaba a girar las flores debido su forma de campanada, por lo que practicaban la motricidad fina. Una característica esencial de estas flores es su especial aroma, por lo que los niños se acercaban para poder olerla, como vemos en la Figura 46. Funcionaba como un estimulante olfativo.

Figura 46

Alumnado jugando con las flores de “Zona hipopótamo”



Nota. Elaboración propia.

Cuando los palos se descolocaban, provocando que la tienda se destensara, alguno de los estudiantes se encargaba de situarlos de nuevo en el suelo, como se observa en la Figura 47.

También ocurría cuando se recogía la sábana en la cuerda, alguien lo extendía. Estos hechos resultan destacables ya que los niños adquirieron sentido de pertenencia al espacio en cuanto vieron que estaba diseñado para ellos. También entendiendo el contexto en el que nos encontramos, podemos concluir que la ayuda que el alumnado presta en las escuelas es muy alta, por lo que es normal que trasladen este comportamiento a una actividad de aula.

Figura 47

Niño tensando la tienda de campaña de “Zona hipopótamo”



Nota. Elaboración propia.

John, uno de los niños más mayores, recogió todos los objetos que había en el suelo y empezó a clasificarlos por su tamaño y color haciendo tres filas diferenciadas. En una estaban las cochas, en otra las flores, y en la última, hojas de *mango tree*, ya que eran los árboles más próximos a la zona.

Otra niña empezó a separar los pétalos de las flores y a colocármelos en las uñas como si fueran uñas postizas. Jugaban a encajar las conchas más pequeñas en las grandes para hacer construcciones en vertical y utilizaban la sábana como un objeto que producía movimiento en sí mismo agitándolo. Escondían los pequeños tesoros que encontraban debajo de las sábanas.

Las conchas cobraron mucha importancia dentro de la instalación, ya que el alumnado las trasladó al porche y comenzaron a raspar su parte posterior contra el hormigón del suelo. Al principio pensé que intentaban pintaban con ellas, pero en realidad querían realizar un agujero por medio de fricción como se visualiza en la Figura 48.

Figura 48

Alumnado realizando un agujero en la parte posterior de la concha



Nota. Elaboración propia.

Algunos de ellos jugaban a rasparla y colocársela al compañero en la piel ya que descubrieron que, si la frotaban durante un tiempo considerable, estas se calentaban. Después, una niña cogió lana de las perchas y procedió a encajarla en el agujero formado. Me colocó la concha de collar, y los demás niños comenzaron a realizar la misma acción por medio de la imitación (ver Figura 49). Tras varios intentos, descubrieron que, si humedecían la punta de la lana, esto facilitaba enhebrar el hilo dentro de la concha.

Figura 49

Fafali realizando collares de conchas



Nota. Elaboración propia.

En un momento avanzado del desarrollo de la actividad de la instalación, Victoria, que es una de las niñas mayores y a su vez líder de uno de los grupos de clase, empezó a desmontar la tienda dirigiendo a sus compañeros. Tras una larga conversación con los demás, volvieron a montar enteramente la estructura. Supuse que les indicaba que estaba muy arrugada y que tenían que volver a ponerla como estaba al principio. Pero este hecho marcó un antes y un después en las interacciones con este objeto. El alumnado empezó a tomarse la libertad creativa para mover la sábana a su antojo. Los alumnos que estaban en este rincón se situaron abachados debajo de la sábana para hacer un símil con un tren, y se iban moviendo por toda la instalación como se visualiza en la Figura 50.

Figura 50

Alumnado realizando un tren con la sábana



Nota. Elaboración propia.

Acto seguido, empezaron a intentar enganchar la sábana en uno de los árboles. Como no lo conseguían, Samuel, uno de los niños más hábiles a nivel motriz, escaló el *mango tree* para poder desarrollar su propósito. Después de conseguirlo, se situaron debajo de la sábana y empezaron a girar con ella, como se observa en la Figura 51. Les incitaba al movimiento.

Figura 51

Samuel colocando la sábana en el mango tree



Nota. Elaboración propia.

Este desarrollo de los acontecimientos se podría explicar por medio de la teoría del caos, en donde Briggs nos menciona cómo “sólo abandonando las estructuras comúnmente reconocidas es posible una auto reorganización creativa.” (Pérez Martínez, 2003)

Cuando vieron que no se les regañaba por modificar la estructura inicial del espacio, tomaron la oportunidad para crear su propio juego. La sábana empezó a ser una excusa por la cual podían empezar a jugar. Uno de ellos brindaba una idea, y junto con el resto, la deformaban hasta dotar a la sábana de un sentido en común. Estaban haciendo el espacio suyo.

7. Análisis del alcance del proyecto

7.1. Concepción del proyecto y resultado de lo propuesto

A modo de síntesis de los contrastes entre lo que estaba planteado que sucedería con lo realmente ocurrido a la hora de poner a prueba la instalación, se ha elaborado en la Tabla 1 una síntesis del desarrollo del apartado 5 en donde se describen los espacios.

Tabla 1

Recogida sobre el contraste entre la utilidad propuesta y la respuesta del alumnado

<i>Zonas</i>	<i>Concepción del espacio</i>	<i>Respuesta del alumnado</i>
<i>Zona mono</i>	Desarrollo musical y motricidad gruesa: Se propuso con la utilidad de crear movimiento y ofrecer un soporte diferente para los palos, para su utilización como baquetas.	Desarrollo de la motricidad fina realizando trenzas y nudos. Espacio estimulante para la imaginación: juego de disfraces y profesiones. Conocimiento lógico-matemático: situar las perchas en medio y entender cómo funciona el peso.
<i>Zona león</i>	Desarrollo musical y motriz: Maracas para jugar como si fueran bolos y para la experimentación musical.	Composición musical: con las maracas. Espacio estimulante para la imaginación: creación de la banda. Juegos de equilibrio y puntería con las bolas.
<i>Zona elefante</i>	Pensamiento creativo: Dotar de un espacio para pensar y más tranquilo, en donde pudiesen unir las líneas para realizar caminos o diferentes formas geométricas. Las letras estaban destinadas para la creación de palabras.	Clasificación de los tipos de piedras diferentes. Desarrollo lingüístico con la composición de sus nombres.
<i>Zona serpiente</i>	El propósito que perseguía este espacio era inspirar al movimiento grueso mediante saltos y equilibrio.	Desarrollo de la motricidad gruesa por medio de saltos y el balanceo en las ramas de los <i>mango trees</i> . Juego social que consistía en desequilibrar al contrario, construcción de torres realización de carreras con los neumáticos. Desarrollo musical por medio de la percusión en las ruedas.
<i>Zona araña</i>	Destinada a evocar el control corporal por medio del cruce entre las cuerdas.	Control corporal: Desarrollo de la motricidad gruesa y fina, debido la realización de distintos saltos para cruzar la red, a los bailes realizados y a los nudos para arreglar la telaraña. Desarrollo lógico-matemático: capacidad del hilo de rebote con las botellas.
<i>Zona hipopótamo</i>	Creada como zona de descanso y de interacción social	Desarrollo de la motricidad fina por la realización de collares de conchas. Estimulación olfativa por las flores. Desarrollo del pensamiento creativo por medio de juegos como el tren y la noria. Desarrollo lógico-matemático: clasificación de los materiales y seriación.

Nota. Elaboración propia.

7.2. Semanas posteriores a la instalación

Debemos ser conscientes del impacto que tiene cada actividad en el aula de Educación Infantil. Y por ese motivo, no solo cobra importancia el antes y el momento de la actividad, sino lo que ha significado el después en los estudiantes.

Logramos percibir un cierto cambio por parte del alumnado con respecto a su comportamiento con el profesorado. Dotarles, dentro de la programación didáctica, un espacio en el que saben que podían jugar con libertad, dio lugar a un control de la atención mayor al que se tenía con anterioridad. El alumnado relacionaba contenidos de diferentes Unidades Didácticas con las vivencias que obtuvieron el día de la instalación multisensorial, por medio de comentarios en voz alta o dibujos de los animales implicados en la historia.

La “Zona serpiente”, la cual no fue retirada, fue establecida en las semanas siguientes como punto de encuentro para la lectura del cuentacuentos. Los niños adquirieron ese nuevo rincón como un sitio para sentarse y conversar entre ellos. Por ende, lo integraron de una forma natural dentro de su concepción del espacio educativo.

7.3. Modificaciones para propuestas posteriores

Establecido un análisis después de la práctica, se han detectado aspectos para la tener en cuenta en posteriores propuestas. Puede que, aunque no se realice en el mismo contexto, muchos de los puntos descritos a continuación servirán como consideraciones importantes a la hora de realizar una instalación multisensorial, o incluso actividades con recursos parecidos.

En el aspecto organizativo, aunque se habló de la actividad que se realizaría al alumnado, podría haber sido interesante marcar un punto de encuentro para los estudiantes y avisar al profesorado para comunicar a sus alumnos que no interfirieran en la realización

de la actividad. En cuanto a la a la localización de la instalación, podría haberse desarrollado fuera del área de infantil. De esta manera, resultaría más sencillo que los niños no intervinieran en el montaje y se podría haber obtenido ese factor sorpresa que en muchas ocasiones cobra una importancia significativa.

Por otra parte, el idioma, aunque no ha sido un aspecto limitante para el desarrollo de la instalación, sí que ha acotado su análisis. Atender a las conversaciones que mantienen las niñas y los niños, es un aspecto de interés dentro del entendimiento de sus juegos, su pensamiento creativo, o su interpretación de la realidad. Por ello, para otra ocasión, hubiera servido de gran ayuda un intérprete del *ewe* al inglés que ayudara a traducir lo que estaba pasando en el área de juego.

En confección de los materiales, y observando la intervención del alumnado a posteriori, considero que, para evitar que los niños ingiriesen los alimentos del interior de las maracas, habría optado por pintar las botellas para que no se viese su interior. De esta forma posiblemente no habrían llamado la atención por el contenido, si no por su sonoridad, consiguiendo de esta forma centrarse en el apartado musical.

Para la realización de las piedras, considero que habría ayudado mejor a su distinción en dos secciones si hubiesen tenido diferencias físicas, ya sea por la búsqueda más exhaustiva de otro tipo de piedras o por pintarlas de tonos diferentes, siendo las piedras de letras de un color, y las de formas de otro.

8. Conclusiones

Después de la realización de este proyecto, he podido reflexionar sobre algunos aspectos que me gustaría desarrollar en el siguiente apartado.

En esta etapa de mi formación, he tenido la oportunidad de vivir cuatro meses bajo la sombra de los *mango trees* y el ropaje de la gente de Atsiame. Como maestra, realizar una instalación multisensorial en un entorno totalmente diferente en el que te han formado, te dota de unas herramientas, que, quizás en un primer intento de pensamiento, no se nos pasan por la cabeza. Después de haberla realizado otro proyecto instalativo a lo largo de la carrera, me hace valorar la suerte que tenemos como jóvenes en un país que nos brinda la oportunidad de trabajar por vocación, y donde la formación está al alcance de cualquiera que la busque.

El desarrollo de las capacidades de planificación, la posibilidad de ponerme en la piel de los niños, repensar las utilidades de los objetos de la vida cotidiana, de las aulas y de los patios, generando ideas creativas y originales, son aspectos que he podido desarrollar con la realización de este trabajo.

Este proyecto me ha concedido la experiencia de explorar otra ley educativa. De esta forma, he podido tener consciencia de la importancia que tienen las leyes dentro de la formación del alumnado. La consideración de las necesidades educativas de cada alumno es un factor que no debería fallar en ningún sistema educativo. La instalación multisensorial ofrece espacios a elección de cada estudiante, en el que puede seleccionar la actividad, descubrir a su ritmo, y aprender marcando su propio camino.

El contraste de los patios escolares españoles con los ghaneses me ha hecho considerar la relevancia que tiene el medio en el desarrollo de los niños y niñas. Darles la oportunidad de crecer cerca de la naturaleza y de jugar entre iguales, les dota de las habilidades necesarias para poder desarrollar su intelecto con mayor amplitud. Si se fomentase ese contacto con la

naturaleza, brindándoles los conocimientos necesarios para entenderla y respetarla, nuestro alumnado desarrollaría la sensibilidad necesaria para afrontar el futuro que le espera al Planeta Tierra.

Asimismo, hemos contribuido a la economía circular, en la que no todo hay que comprarlo. Todos los objetos de la instalación eran reciclados o reutilizados, dotándolos de una segunda vida, y por ello, hemos contribuido en el alcance de los objetivos número 4, una educación de calidad, número 11, ciudades y comunidades sostenibles, número 12, producción y consumo sostenibles, el 13, acción por el clima, y el 15, vida y ecosistemas terrestres de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

En educación se nos llena la boca para hablar del aprendizaje a partir del error, pero cuando lo experimentamos en nuestra propia carne, no nos permitimos sentirlo. Todos los aspectos desarrollados en el apartado anterior han supuesto para mí, en un principio, un sentimiento de fracaso, pero la experiencia en este contexto me ha mostrado que todo error tiene su parte positiva.

Respecto al alumnado, el haber creado para ellos una instalación multisensorial, en donde podían introducirse dentro del cuento y experimentar lo mismo que sus personajes, a supuesto crear un ambiente de confianza dentro del aula. El disfrute del juego hace que esta experiencia sea significativa para ellos, y seguramente, lo puedan recordar unos años en adelante por esa capacidad de retención que tiene la instalación. A parte de haber desarrollado en gran medida las competencias claves del currículum ghanés, se han divertido aprendiendo. Debemos dotarle al juego de la importancia que tiene para el conocimiento de sí mismo y de su entorno, además de la capacidad de socialización y comunicación que esta metodología incluye. De esta forma también se cumple dentro del currículum español, en cuanto al desarrollo de las tres áreas de conocimiento.

Un profesor nunca se deja de formar, y el haber tenido la oportunidad de mostrarles esta metodología al profesorado ghanés, en el colegio y en la universidad, me ha brindado la oportunidad de investigar sobre un tema que me apasiona, como son las instalaciones multisensoriales. Compartir el conocimiento generado a partir de este tipo de proyectos, es uno de los aspectos importantes de nuestra profesión, ya que todo lo que hacemos es para los niños, no por nuestro enorgullecimiento personal. Los maestros y maestras debemos de generar un espacio para la divulgación de este tipo de trabajos, para que puedan ser disfrutados por la mayor cantidad de alumnado posible. El potencial interdisciplinar que poseen las instalaciones multisensoriales es un aspecto del que nos tenemos que aprovechar en la educación, y por suerte, tuve la oportunidad de exponer delante de 200 personas el trabajo sobre instalaciones realizado durante la mención, y me llené de satisfacción cuando vi la respuesta de los estudiantes asistentes (ver Figura 52). Supe el valor de esta metodología y me aventuré a realizarla en mi aula.

Figura 52

Exposición sobre instalaciones multisensoriales en la Universidad de Ghana



Nota. Fotografía recogida a partir de las redes sociales (Facebook) de ADEPU.

Después de esta experiencia, sólo puedo responder con el mismo cuidado y cariño que han tenido conmigo todos los docentes que me han acompañado hasta el último de mis días como estudiante. Por lo que este Trabajo de Fin de Grado ha sido realizado con el mismo mimo que han puesto anteriormente por mí. Espero haber sembrado la pequeña semilla del aprendizaje en todos los niños y niñas que me acompañaron en Atsiame. Vosotros también sois mis grandes maestros.

Figura 53

Clase de Kindergarten en Atsiame-Helvi Basic School, curso 2023/2024



Nota. Fotografía recogida a partir de las redes sociales (Facebook) de ADEPU.

9. Bibliografía

- Abad, J. (2008). El placer y el displacer en el juego espontáneo infantil. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 3.
- Álvarez-Uria, A., Garay, B. & Bizcarra, M. T. (2022). Las instalaciones artísticas en educación infantil: Experiencias lúdicas y performativas. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(3).
<https://doi.org/10.5209/aris.76087>
- Caeiro Rodríguez, M. (2022). Instalaciones artísticas educativas: experiencias con futuras maestras de educación infantil en torno a prácticas artísticas contemporáneas. *OBSERVAR*, 16, 45-66.
- Calderón, L. (2018). *Animaladas. Una instalación artística realizada en las aulas de 2 y de 3 años [Trabajo Fin de Grado]*. [<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/14421>].
Universidad de Cantabria.
- Callejón, M. D. & Yanes, V. (2012). Creación de entornos de aprendizaje en infantil: Experiencia estética y juego. *Escuela Abierta*, 15.
- Clark, L. (1997). Catálogo exposición *Lygia Clark. Fundación Antoni Tàpies*.
- Comelles Allué, E. (2015). El Espacio Audible [Journal]. *EUFONÍA: didáctica de la música*, 65, 9-13.
- Delalande, F., Vidal, J. & Reibel, G. (1995). *La música es un juego de niños*.
- EMIS. (2012). *Ministry of Education Republic of Ghana Report on Basic Statistics and Planning Parameters for Basic Education in Ghana*. <https://new-ndpc->

static1.s3.amazonaws.com/pubication/BasicStats&PlanParameters4BasicEduc2011-2012+(1).pdf

Garlet, V., Vieira Cezar, F., Antonio Beuron, T., Veiga Ávila, L. & Rejane da Rosa Gama Madruga, L. (2022). Objetivos de desenvolvimiento sustentável - ODS. *Journal on Innovation and Sustainability RISUS*, 13(2). <https://doi.org/10.23925/2179-3565.2022v13i2p14-26>

Gómez-Pintado, A., Zuazagoitia Rey-Baltar, A. & Vizcarra Morales, M. T. (2020). La instalación como herramienta metodológica en Educación Infantil: un estudio de caso. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e23.2678>

Hogendorn, J. & Johnson, M. (1986). The shell money of the slave trade. *The shell money of the slave trade*. <https://doi.org/10.2307/524433>

Jové, G., Betrián, E. & Farrero, M. (2014). El espacio total a través del arte. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7(1).

Melendreras García, M. (2024, 15. mayo). *Las plantas en Ghana, una fuente medicinal y espiritual*. <https://adepu.org/2024/05/15/las-plantas-en-ghana-una-fuente-medicinal-y-espiritual/>.

Ministry of Education Republic of Ghana. Kindergarten Curriculum (KG 1&2) Kindergarten Curriculum for Preschools. (2019). www.nacca.gov.gh

Abad, J. (2014). El lenguaje corporal: simbología de las acciones en los espacios de juego. En P. Sarlé, E. Ivaldi y L. Hernández (Coords.), *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (pp. 67-85). OEI.

Pérez Martínez, T. (2003). Las siete leyes del caos. *Praxis Pedagógica*, 3(4).
<https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.3.4.2003.94-98>

Ramón García, M. (2016). *How children understand their local environment: visualization and participation* [Departamento de Arquitectura]. <http://hdl.handle.net/10017/41970>

Samuel Marina. (2024, mayo 30). *Arte Urbano(a)*. Arcadia.

Sobel, D. (2001). *Children's Special Places: Exploring the Role of Forts, Dens, and Bush Houses in Middle Childhood*. Wayne State University Press.

Soto Solier, P. M. & Ferriz Vivancos, R. (2014). *Inclusión del arte contemporáneo en el aula de Educación Infantil*. Arte y Movimiento.