



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

CREA-CULTURA

Creencias, costumbres y tradiciones.

Propuestas de Intervención Socioeducativa intercultural en menores de 4 a 6 años.

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN SOCIAL

AUTOR/A: Raquel Sánchez López

TUTOR/A: Jesús Alberto Valero Matas

Palencia, 15 de junio de 2021



RESUMEN

En la sociedad actual, tan global y con diferentes movimientos migratorios, conviven numerosas culturas con unas confesiones diversas, lo que determina de una u otra manera los códigos de comportamiento, morales y de socialización. Estos códigos mediatizan un modo de pensar, sentir y actuar, con unas costumbres y valores concretos y, por tanto, diferentes respectivamente. En este sentido, toma especial relevancia la intervención socioeducativa en edades tempranas, aprovechando el momento evolutivo especialmente sensible de adquisición e integración de los diferentes códigos de socialización, morales y culturales en general, ya que una sociedad que conoce, respeta y convive de manera armónica con otras confesiones y culturas, podrá ser una sociedad más pacífica, más rica en conocimiento y comprensión, más plural y finalmente una sociedad intercultural, ya que la multiculturalidad no es suficiente porque no supone la influencia entre las culturas, no implica intercambio más allá de la propia cultura. Es por ello por lo que propongo un diseño de intervención que, mediante una serie de propuestas metodológicas, de actividades y recursos, permita a los menores conocer y familiarizarse con otras maneras de pensar, otras creencias minoritarias o mayoritarias, costumbres y normas de conducta, para que puedan comprender, respetar y normalizarlas.

Palabras clave: Educación Intercultural, Religión, Infancia, desarrollo evolutivo, diversidad cultural.

ABSTRACT

In today's society, due to globalization and the different migratory movements, numerous cultures coexist with diverse confessions, which determines in one way or another the behavior, morals codes and socialization. These codes mediate a way of thinking, feeling and acting, with specific customs and values and, therefore, different respectively. In this sense, the socio-educational intervention in early ages takes special relevance, taking advantage of the especially sensitive evolutionary moment of acquisition and integration of the different codes of socialization, moral and cultural in general, since a society that knows, respects and coexists in a harmonious way with other confessions and cultures, it could be a more peaceful society, richer in knowledge and understanding, more plural and finally an intercultural society, since multiculturalism is not enough because it does not imply the influence between cultures, it does not imply exchange beyond the culture itself. This is the reason I propose an intervention design that, through a series of methodological proposals, activities and resources, allows minors to know and become familiar

with other minority beliefs, customs and norms of conduct, so that they can understand, respect and normalize them.

Keywords: Intercultural Education, Religion, Childhood, development, cultural diversity.

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN.....	1
2.OBJETIVOS.....	2
2.1 OBJETIVOS GENERALES.....	2
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	2
3.JUSTIFICACIÓN.....	3
4.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	6
4.1 MULTICULTURALISMO Y CIUDADANÍA.....	6
4.2.CULTURA, IDENTIDAD, DIVERSIDAD CULTURAL E INTERCULTURALIDAD.....	7
4.3.LA NECESARIA FORMACIÓN DE LOS EDUCADORES INTERCULTURALES.....	8
4.4 BASES TEÓRICAS DESDE LA PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA.....	10
4.4.1 El Desarrollo moral y la interiorización de valores y modelos sociales.....	12
4.4.2 El Desarrollo social.....	14
4.4.3 El Desarrollo cognitivo.....	15
4.5.LA INTERCULTURALIDAD Y LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL.....	15
4.6.LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO NECESIDAD SOCIAL Y RESPUESTA ÉTICO-MORAL.....	16
5.METODOLOGÍA.....	17
6. PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN.....	20
6.1 EL JUEGO EN LA INTERVENCIÓN INTERCULTURAL.....	21
6.1.1. Orientaciones para el educador/a.....	21
6.1.2 Propuestas.....	21
6.2 LA LITERATURA INFANTIL COMO HERRAMIENTA.....	22
6.2.1 Orientaciones para el educador/a.....	22
6.2.2 Propuestas.....	23

6.2.3 Recursos	24
6.3 HISTORIAS DE VIDA.....	25
6.3.1 Orientaciones para el educador/a.....	25
6.3.2 Propuestas.....	26
6.3.3 Recursos.	27
6.4 DANZA, EXPRESIÓN RÍTMICO MUSICAL Y LENGUAJE CORPORAL.	28
6.4.1 Orientaciones para el educador/a.....	28
6.4.2 Propuestas.....	28
6.5 MEDITACIÓN Y YOGA ADAPTADO	30
6.5.1 Orientaciones para el educador/a.....	30
6.5.2 Propuestas y Recursos	31
6.6 BITS DE INTELIGENCIA	32
6.6.1.Orientaciones para el educador/a.....	32
6.6.2. Propuestas.....	33
6.7 EXPRESIÓN PLÁSTICA Y TRADICIÓN	33
6.7.1 Orientaciones para el educador/a.....	33
6.7.2 Propuestas.....	34
6.8.FOLKLORE: FIESTAS, REFRANES Y PROVERVIOS.....	34
6.8.1. Orientaciones para el educador/a.....	34
6.8.2. Propuestas.....	35
7.EVALUACIÓN	36
8.CONCLUSIONES	38
9.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	40
9.1 BIBLIOGRAFÍA	40
9.2 WEBGRAFÍA.....	41
10.ANEXOS.....	43

1. INTRODUCCIÓN

Se propone desde éste trabajo, una revisión teórica y unas intervenciones de educación intercultural, centrado en costumbres y tradiciones asociadas en ocasiones a religiones (Cristianismo, Islam, Judaísmo, Hinduismo y Budismo) con unas propuestas de intervención a desarrollar, como herramientas que puede ser utilizadas en diferentes entornos formales y no formales .Dicha propuesta podría desarrollarse en centros educativos o en las ludotecas municipales, por ejemplo, en forma de talleres interculturales desde el ámbito no formal para ser implementados por el personal de las ludotecas, o en las horas lectivas destinadas a la materia de Alternativa a la religión, para los docentes con atribución en esa materia, en el ámbito formal. En este último caso, sería además una experiencia innovadora, que exigiría la previa información y autorización por parte de las familias y posiblemente desde el cuerpo de inspección. Se propone desde este trabajo para de la materia de “Alternativa a la religión”, ya que, entre otras circunstancias, dicha materia tiene ausencia de contenido curricular en la actualidad, siendo una buena oportunidad hacer una aproximación intercultural con experiencias y conocimiento de algunos aspectos de otras culturas, tales como tradiciones, costumbres y presentación de las diferentes religiones mayoritarias a nivel mundial, desde una perspectiva no confesional.

El contenido del presente trabajo de fin de grado, se adapta mayoritariamente a la modalidad b, de Diseño de proyectos socioeducativos, donde se propone el desarrollo de una propuesta reflexionada de educación intercultural, o la modalidad d, como una propuesta de innovación socioeducativa, sin embargo, puede tener relación con otras modalidades, ya que, para el diseño del mismo, es necesario un proceso previo importante de reflexión e investigación sobre la práctica educativa.

2. OBJETIVOS.

2.1 OBJETIVOS GENERALES

1. Ofrecer una propuesta de intervención socioeducativa para trabajar la interculturalidad en edades tempranas, comprendidas entre los cuatro y seis años, con el fin de que los menores adquieran progresivamente una valoración positiva y enriquecedora de la diversidad cultural, que sirva a su vez como motor de cambio social, creación de cultura y nuevas sensibilidades
2. Reflexionar sobre el enfoque y abordar la intervención en educación intercultural dentro del debate actual, desde el análisis de la práctica existente en este sentido y teniendo en cuenta los conceptos, reflexiones y experiencias obtenidas, abundando para ello en un estudio multidisciplinar desde la filosofía, la pedagogía, la sociología, psicología y antropología principalmente.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Evitar la repetición a medio y largo plazo, de acontecimientos teñidos de racismo, de opresión y de abuso como los acontecidos en nuestra historia.
2. Implicar a los menores en la construcción de una sociedad más tolerante, respetuosa, justa y solidaria por medio de la educación intercultural explícita.
3. Favorecer la comprensión de que todos somos diferentes y esto implica la responsabilidad de construir sociedades en las que todos tengamos cabida.
4. Crear, por medio de propuestas de intervención socioeducativa, un clima moral de seguridad, de empatía y compasión por el otro diferente, desde un punto de vista de relaciones horizontales, sin supremacías.
5. Intervenir en el proceso de interculturalidad desde el conocimiento de las diferentes realidades sociales mediante propuestas para niños/as de cuatro a seis años, que puedan ser desarrolladas en el ámbito no formal y/o en el formal.
6. Propiciar estados emocionales asociados a la alegría, la sorpresa, la curiosidad y la diversión, atribuidos a la praxis de las intervenciones de índole intercultural, con el fin de que la asociación cognitiva de estímulos condicione su respuesta hacia la diversidad cultural como algo deseable y positivo.

3. JUSTIFICACIÓN.

El presente diseño de proyecto de educación intercultural para niños y niñas de edades comprendidas entre los 4 y 6 años, se asienta en la relevancia social y personal que tiene y que paso a presentar. Desde el punto de vista de **la relevancia social** que supone el diseño del trabajo, debemos partir de que en una sociedad cada vez más globalizada, nos encontramos ante un escenario social en el que conviven diferentes culturas, entendiéndose ésta última y desde un punto de vista sociológico, como las formas de pensar y concebir el mundo, las formas de actuar, y los objetos materiales que, en su conjunto dan forma al modo de vida de un colectivo ,siendo también la religión una dimensión de la cultura, y siendo ahí precisamente, donde toma sentido el proyecto, en la necesidad de garantizar de manera explícita una educación que permita el conocimiento de las diferentes culturas con el fin de favorecer el cambio hacia una sociedad más plural, más tolerante y con mayor conocimiento del otro, por tanto, más pacífica y comprensiva, y de alguna manera, por medio de la implementación de este trabajo, la creación de una nueva conciencia de sociedad . El planteamiento de este TFG implica, por tanto, construir un modelo nuevo de sociedad y de este proceso, nace el concepto de cultura que está necesariamente ligado al de sociedad, siendo esta cultura distintiva de una sociedad concreta.

Si analizamos nuestra sociedad, en la que convivimos diferentes grupos sociales cada vez más diversos, podemos comprobar que hay un profundo desconocimiento de los códigos culturales de cada uno de ellos entre sí, los grupos minoritarios conviven sin que haya una verdadera conexión con los mayoritarios, hay un profundo desconocimiento de las costumbres, creencias y formas morales de afrontar la vida entre los diferentes grupos. Existe una multiculturalidad, pero no una intercultural, no hay intercambio, no hay asimilación de costumbres que no sean propias de la cultura.

La razón de diseñar ésta propuesta de intervención socioeducativa orientado a niños y niñas de edades comprendidas entre los 4 y 6 años, tiene una **justificación evolutiva** que se asienta en el desarrollo de la socialización, cognitivo y del desarrollo moral de los pequeños, ámbitos que tienen una relevancia fundamental en el desarrollo infantil, ya que a partir de éste momento se asientan las bases y los pilares futuros de su socialización, su moral y su ética, la comprensión del entorno y la creación de nuevas y mejores formas de convivencia. Si hacemos un análisis profundo de los modos de socialización de los niños de estas edades, nos daremos cuenta de que interaccionan fundamentalmente en los centros educativos, ludotecas o parques, a menudo guiados por adultos, y que frecuentemente cuando pertenecen a grupos minoritarios, con diferentes confesiones, interactúan muy poco entre sí.

En lo que se refiere **al propio sistema educativo**, la enseñanza religiosa en su planteamiento educativo formal, desde los centros educativos, no permite la aproximación de los niños/as a las diferentes religiones más allá de la propia elegida por los progenitores o tutores legales de los menores. Es más, en la educación infantil de tres a seis años, se ofrece la religión católica (o su alternativa) de forma obligatoria, y de las otras religiones, solo si el número de familias solicitantes es superior a 10. Como éste hecho no siempre se produce aquellos niños que no quieren recibir educación religiosa confesional, no tienen alternativa, aspecto que se desarrollará más adelante. Ésta falta de conocimiento, de trazabilidad de la información y formación, en un entorno formal que debería favorecer la formación integral de los menores en su teoría, debería cuestionarse, de manera real, por la importancia social que tiene el conocimiento de las diferentes culturas y, por ende, religiones, además de todo lo que implica cada una de ellas.

Por otro lado, desde la relevancia entendida como las **competencias generales y específicas del Educador Social**, este TFG se relaciona directa e indirectamente con muchas de ellas, que se indican a continuación:

Competencias generales

1. INSTRUMENTALES

G1. Capacidad de análisis y síntesis

G2. Organización y planificación

G3. Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s

G5. Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional

G6. Gestión de la información

G7. Resolución de problemas y toma de decisiones

2. INTERPERSONALES

G8. Capacidad crítica y autocrítica

G9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

G10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

G11. Habilidades interpersonales

G12. Compromiso ético

3. SISTÉMICAS

G14. Adaptación a situaciones nuevas

G15. Creatividad

G18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

G19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional.

Competencias Específicas

E1. Comprender los referentes teóricos, históricos, culturales, comparados, políticos, ambientales y legales que constituyen al ser humano como protagonista de la educación.

E2. Identificar y emitir juicios razonados sobre problemas socioeducativos para mejorar la práctica profesional.

E4. Diagnosticar situaciones complejas que fundamenten el desarrollo de acciones socioeducativas.

E5. Diseñar planes, programas, proyectos, acciones y recursos en las modalidades presenciales y virtuales.

E7. Elaborar y gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa.

E8. Aplicar metodologías específicas de la acción socioeducativa.

E9. Intervenir en proyectos y servicios socioeducativos y comunitarios.

E10. Promover procesos de dinamización cultural y social.

E13. Diseñar e implementar procesos de evaluación de programas y estrategias de intervención socioeducativa en diversos contextos.

E14. Gestionar y coordinar entidades, equipamientos y grupos, de acuerdo con los diferentes contextos y necesidades.

E15. Dirigir, coordinar y supervisar planes, programas y proyectos socioeducativos.

E17. Asesorar y realizar un seguimiento de personas y grupos en procesos de desarrollo socioeducativo.

E19. Realizar estudios prospectivos y evaluativos sobre características, necesidades y demandas socioeducativas. En particular, saber manejar fuentes y datos que le permitan un mejor conocimiento del entorno y el público objetivo para ponerlos al servicio de los proyectos de educación social.

E21. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación.

E23. Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos.

E24. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.

E25. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa.

E26. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa.

E27. Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

4.1 MULTICULTURALISMO Y CIUDADANÍA.

El filósofo y político canadiense Kymlicka realiza una reflexión sobre aquellos temas que hacen que, la diversidad cultural de los países y las diferencias étnicas, o bien son objeto de integración o de segregación entre las distintas condiciones de ciudadanía que en ellos habitan (Kymlicka, 1996).

Kymlicka parte de la idea de que la mayoría de las sociedades modernas “son crecientemente multiculturales” reseñando que son muchas las diferencias existentes y muchos los temas pendientes de resolver dado la vaguedad del término ya que se dan muchas y variadas formas de entender el pluralismo cultural y eso lleva a retos muy diversos.

Y es precisamente esta diversidad, la que es objeto de controversia y confrontación y donde los distintos grupos sociales buscan formas distintas de afrontar los temas que tratan sobre los derechos lingüísticos, la autonomía de las regiones, la representación política, la política de inmigración, los símbolos nacionales, las reivindicaciones territoriales y el currículo educativo (objeto este último del TFG).

Para Kymlicka el tema de la multiculturalidad es un tema todavía pendiente y no exento de conflictos, por lo que propone que ha de abordarse desde dos puntos de vista, por un lado, con políticas que hagan viables la desaparición de los conflictos y por otro ayudado de ofrecer a las sociedades respuestas que desde el punto de vista de la moral puedan ser defendibles.

Se propone como objetivo “presentar una visión general, identificar algunos conceptos y principios claves a tener en cuenta” (Kymlicka, 1996, pág. 14) para presentar, bajo el prisma del liberalismo, los derechos de lo que entiende por minorías (que pretenden seguir siendo mini-sociedades diferenciadas respecto de la cultura mayoritaria en la que se encuentran en aras de asegurar su supervivencia) y por grupos étnicos (que si desean integrarse en las sociedades de las que forman parte y obtener la calificación de miembros de pleno de derecho en esa sociedad en la que se encuentran).

Y son estos dos elementos los que para Kymlicka centran el concepto de multiculturalismo desde el punto de vista liberal, basado en la libertad de elección y de autonomía personal y que se dote de justicia comprometida con la autonomía individual y la igualdad social, protegiendo a todos los ciudadanos, independientemente de su condición, mediante la adquisición de derechos plenos a nivel civil y político.

4.2 CULTURA, IDENTIDAD, DIVERSIDAD CULTURAL E INTERCULTURALIDAD.

El concepto de cultura es variable en función de las diferentes tendencias y autores, ya desde las primeras definiciones de finales del siglo XIX del antropólogo Tylor (1871), que definía la cultura desde un punto de vista etnográfico como un todo que comprende conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres u otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre, como miembro de la sociedad. Acuñó el término de cultura desde una perspectiva más racionalista, pero se ha definido cultura por parte de diferentes autores pertenecientes a corrientes más evolucionistas, de las ciencias sociales, del culturalismo, como la de Boas (1938) que se centra más en las conductas de los individuos como parte de los grupos sociales y relacionados con un ambiente concreto, o el estructuralismo de Lévi-Strauss, como movimiento heredado del funcionalismo Británico, pero con un claro interés por la semiología, es decir, por los signos de la vida social más que por los fines de la vida social. En cualquier caso, siguiendo las ideas de Aguado (2003), es importante entender que el concepto de cultura es dinámico y compartido por el grupo, es un hecho social heterogéneo, referido a patrones concretos de identidad de grupos individuales. Es por tanto que la cultura, tiene implícita una expresión pública o social de los valores y las concepciones sobre el mundo, de las normas que influyen directamente sobre la estructuración de las propias instituciones sociales, pero no solo hacen referencia a los pensamientos, sino, además, al mundo de los artefactos y los sistemas tecnológicos, con los que podemos entender la orientación del pensamiento y las relaciones de esos grupos con su entorno.

En el momento en el que incorporamos la movilidad de las diferentes culturas, aparece el concepto de interculturalidad que implica los contactos entre las personas, esta interacción hace que la identidad cultural no sea estable, sino que haya permeabilidad con las aportaciones del entorno, este dinamismo hace de la interculturalidad un fenómeno que nace del contacto entre culturas diferentes, bien por aproximación en el espacio, o por procesos de comunicación y contraste entre sistemas culturales diferentes, así como también por los intercambios simbólicos, emocionales y materiales que interfieren entre culturas y cuyos contenidos de intercambio producen en sí mismos interculturalidad.

Existen diferentes enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural, algunos de ellos propuestos por Sales y García (1997), donde cabe destacar el enfoque intercultural basado en la simetría cultural, en el cual entiende el interculturalismo haciendo énfasis en los vínculos afectivos y comunicativos entre las personas de diferentes culturas.

Si partimos de una simetría cultural no insistiremos en las diferencias entre las culturas, pero podemos caer en el error de homogeneizar las semejanzas de los diferentes grupos, perdiendo las identidades personales de los individuos. Es por ello por lo que la educación intercultural debe equilibrar ambas identidades: las personales y las grupales, potenciando lugares de encuentro y vías de no confrontación que guíen el proceso educativo.

Por el contrario, si nos centramos excesivamente en las diferencias culturales de los diferentes grupos, podremos diseñar metodologías educativas excesivamente centradas en combatir las diferencias e injusticias, desde un punto de vista con una opción de pensamiento dada, olvidando educar de manera objetiva valorando la diferencia, presentando diferentes opciones de pensamiento y dando por sentadas ideologías subyacentes que no aparecen a edades tempranas, como la que nos ocupa en este proyecto. La interculturalidad es una interacción entre culturas sin superioridades entre grupos, donde se favorece la convivencia y el respeto, ya que se parte de la idea de que supone un enriquecimiento mutuo, cuyo proceso puede estar rodeado de conflictos que se resolverán con respeto y cooperación, como indica Ruíz (2011).

4.3 LA NECESARIA FORMACIÓN DE LOS EDUCADORES INTERCULTURALES

Una de las competencias básicas para cualquier educador de lo intercultural, y posiblemente de las más importantes, sería la de conseguir erradicar y controlar los propios estereotipos y prejuicios. De las teorías de la psicología social contemporánea que más relevancia tienen, está la que se ofrece para la comprensión y erradicación de los estereotipos y los prejuicios, desde la cognición social. Cuando se activan los prejuicios, los estereotipos o el efecto halo, normalmente debemos distinguir entre procesos referidos a la activación y a la aplicación de estos, como en dos fases. En el primer caso, el proceso sería automático y por tanto no sería intencional, sin embargo, en la segunda fase, la de aplicación, el educador es consciente, y, por tanto, puede bloquear o evitar una conducta estereotipada. Es precisamente en este sentido en el que se debe trabajar con los educadores de lo intercultural, porque, aunque en un primer momento los estereotipos se activen de manera espontánea y automática, éstos de alguna manera pueden anularse y bloquearse en una segunda fase de cognición mediante intervenciones precisas que formen para ello.

Para trabajar sobre estos mecanismos de bloqueo, es necesario previamente descubrir qué variables desencadenan el pensamiento, sentimiento y/o acción del prejuicio y el estereotipo, aspectos que de

alguna manera pueden generar un impacto negativo sobre los menores, siendo este hecho el que se pretende inhibir.

Se ha comprobado en diferentes estudios, y se han implementado diferentes estrategias para reducir estos fenómenos y evitarlos, trabajando sobre conceptos alternativos que logren controlar la activación de estos estereotipos y prejuicios de manera automática, interviniendo, por ejemplo, en las expectativas, el autoconcepto, las metas y las construcciones mentales de los educadores.

La mayoría de estas intervenciones, fueron desarrolladas en la década de los noventa, como las de Higgins, donde se identificaban las **auto guías ideales** y se contraponía el yo real (con atributos estereotipados), con el yo ideal (con atributos deseables y no estereotipados), siendo la distancia entre ambos, directamente proporcional al fracaso de desear lograr una identidad ideal. Sin embargo, no todas las personas pueden enfrentarse a estas teorías de la discrepancia, ya que pueden aparecer sentimientos de culpa que le lleven como educador a evitar precisamente estas disonancias, se produce un conflicto de rol entre lo real y lo ideal que representan.

Se han llevado a cabo diferentes investigaciones donde se desarrollaban prácticas por parte de los educadores tales como la contraposición de imágenes, cumplimentación de cuestionarios, descripciones y evocaciones, en relación con situaciones observadas y estados emocionales sugeridos, sobre todo en torno a grupos minoritarios de población que se encontraba en situación de desventaja social.

Otra estrategia de formación fue la basada en el **autofoco**, donde se auto-observaban por medio de webcam y espejos los propios participantes, a la vez que visionaban acciones de grupos marginales de población y tenían que redactar narraciones acerca del estilo de vida de estos grupos. Por medio del autofoco, se pretendió que los educadores se observarían a sí mismos y esto tuviera un efecto real en la eliminación de los estereotipos sobre su conducta.

También se han llevado a cabo trabajos en torno a la línea de **la toma de perspectiva**, donde se partía de la idea de descubrir las semejanzas que tiene tu propio grupo con el grupo que no es de tu pertenencia, o exogrupo, pudiendo desarrollar un sentimiento de igualdad básica entre los diferentes grupos y personas que los componen.

Teniendo en cuenta toda la anteriormente expuesto, como un breve recorrido por las intervenciones más actuales en programas de formación de educadores en materia de interculturalidad, es importante

concluir que previamente a programas de educación intercultural, se desarrollen programas de formación de educadores, que ayuden a estos a trabajar lo mejor posible en el ámbito de la interculturalidad, donde se controlen esos posibles prejuicios y creencias estereotipadas, por medio de unas u otras estrategias.

Atendiendo a Freire (2012) y acercando a estas líneas su obra, “Pedagogía de la Autonomía”, recojo el sentir de la misma, donde se postulan una serie de saberes que deben tener en cuenta los educadores críticos y progresistas, y por ello, los educadores interculturales. Ofrece unas importantes ideas acerca de las prácticas educativas y su vinculación con la liberación de los individuos, merece la pena tenerlos presentes aquí:

- No hay docencia sin discencia, enseñar exige rigor metódico, investigación, respeto a los saberes de los educandos, exige crítica, estética y ética. La materialización de las palabras por el ejemplo exige riesgo, asunción de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación, exige reflexión crítica sobre la práctica, el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural.
- Enseñar no es transferir conocimiento: enseñar exige conciencia lo incompleto, el reconocimiento de ser condicionado, respeto a la autonomía del ser del educando, exige buen juicio, humildad, tolerancia y lucha en defensa de los derechos de los educadores, también requiere aprehender de la realidad, la alegría y esperanza y la convicción de que el cambio es posible. Enseñar exige curiosidad.
- Enseñar es una especificidad humana: Enseñar requiere seguridad, competencia profesional y generosidad, exige compromiso, comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo. Enseñar exige libertad y autoridad, una toma consciente de decisiones, saber escuchar. Implica reconocer que la educación es ideológica. Enseñar exige disponibilidad para el diálogo y querer bien a los educandos.

4.4 BASES TEÓRICAS DESDE LA PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA.

En primer lugar, como autores sobre los que se asienta este trabajo, destaco a Vygotsky, que desarrolló la Teoría Sociocultural, en esta teoría consideraba que de manera innata todos los seres humanos tenemos unos procesos psicológicos básicos (atención, percepción y memoria) y gracias a las interacciones con el medio desarrollamos unos procesos psicológicos superiores (razonamiento y lenguaje). En esta teoría, Vygotsky defendía que la familia y la cultura juegan un papel muy importante a nivel cognitivo y que el aprendizaje humano es en gran medida un proceso social, el conocimiento está socialmente distribuido. Para el autor, el aprendizaje se cimenta sobre las interacciones con otras personas, no solo centrado en que los adultos influyen en el aprendizaje individual, sino también en como las creencias y actitudes culturales influyen en cómo se desarrolla el proceso de enseñanza/aprendizaje. Para este psicólogo, el desarrollo social se produce gracias a las ayudas que

recibe el niño del medio, propone que todas las personas poseen un nivel como partida, un nivel evolutivo real y que gracias a las ayudas (mediaciones) del entorno pueden alcanzar un nivel superior, un desarrollo potencial. Para Vygotsky el desarrollo cognitivo se debe a las interacciones sociales guiadas dentro de la Zona de Desarrollo Próximo, donde los niños logran la construcción del conocimiento, este autor también defiende que el entorno en el cual crecen los niños influirá en lo que piensan y en la forma en como actuarán, además considera a los adultos como un factor importante para el desarrollo del niño, éstos les transmiten herramientas culturales que los niños internalizan y también considera que es muy importante el aprendizaje que se produce a través de la interacción social por parte del niño con los adultos. En este sentido en momento y la forma toman especial relevancia de cara a la fundamentación del proyecto.

Bandura, con su teoría del Aprendizaje Social, defiende que el proceso de aprendizaje se produce por la interacción del niño/a con el entorno social. Los niños/as aprenden las conductas sociales imitando los comportamientos de los adultos por observación, sobre todo siendo los modelos, miembros de sus familias y de las personas que les educan, además desarrollan conductas que han observado de forma vicaria, es decir, desempeñan las funciones de la persona a la que imitan a partir de la observación, intentando recibir las recompensas que obtiene el modelo.

Para Bandura, el entorno en el que nos desarrollamos va a potenciar o debilitar el desarrollo de las habilidades, este autor también destacaba el importante papel que juegan las personas adultas a la hora de que los niños imiten sus comportamientos, es importante entender que, mediante la observación y el aprendizaje vicario, los niños pueden desarrollar nuevas conductas y dar lugar a nuevos aprendizajes, aspecto que demostró con el “experimento del muñeco bobo”. Este experimento buscaba demostrar que, si se exponía a los menores a la violencia, se harían más agresivos. El estudio se hizo con niños de preescolar que asistían a la guardería de la Universidad de Stanford, se dividió a los niños en tres grupos: uno donde se les mostraban adultos golpeando muñecos bobos con un peso en la base para que no hubiera vuelco), otro grupo veía comportamientos y actitudes no agresivas (grupo de control) y el tercero no observó ningún comportamiento relacionado con esos muñecos en un adulto. Los niños que fueron testigos de actos agresivos, al estar frente a los muñecos, comenzaron a golpearlos e incluso ideaban nuevas formas de golpearlo. Los que no presenciaron esas actitudes violentas no lo hicieron y en su lugar jugaban de forma pacífica. Se justificaría por tanto la hipótesis de que un menor expuesto a una observación de comportamientos tolerantes, pacíficos, respetuosos con otras formas de pensar y actuar en general y en relación con la cultura y por tanto con las diferentes confesiones, podrá aprender, imitar y crear nuevas formas de comportamiento tolerante en un futuro.

También cabe destacar las investigaciones realizadas por Kagan (1994), con su propuesta del Aprendizaje Cooperativo, pero enmarcado dentro de unos contenidos y situaciones educativas formales y/o no formales, es interesante conocer los resultados de sus investigaciones sobre la interacción social en niños, que revelan que, en función de las situaciones que se les presenten, siendo éstas las que mediatizan el resultado, pueden ser más o menos cooperativos y competitivos. He aquí la importancia de ofrecer situaciones socioeducativas concretas para promover conductas cooperativas.

Teniendo en cuenta las bases de esta propuesta, se trataría de ofrecer precisamente situaciones que fomenten la cooperación con el fin de que sea éste su comportamiento social a largo plazo. Se trata de que los niños/as aprendan dentro de un sistema de trabajo estructurado, donde haya una interdependencia positiva, una responsabilidad individual, una interacción simultánea, e igualdad en la participación

4.4.1 El Desarrollo moral y la interiorización de valores y modelos sociales.

En la edad infantil, el aprendizaje moral se realiza mayoritariamente a través de la imitación. Bandura considera el desarrollo moral como un proceso en el que intervienen mecanismos de condicionamiento y aprendizaje, considera la moralidad como una unión de hábitos de conducta y representaciones mentales directas de los valores y reglas morales que le rodean. Hay dos formas mediante las cuales los niños/a interiorizan los valores y normas sociales de su entorno, bien por enseñanza directa: este tipo de aprendizaje se da explícitamente, por medio de los agentes sociales, como la familia y escuela, tanto en la educación formal e informal. Se obtiene con la influencia explícita mediante el uso de recompensas y castigos, intentando modelar la conducta de los niños/as en cuanto a lo que consideran que estos deben aprender. También se puede producir por imitación activa: en este caso los valores y normas morales son interiorizadas por los niños/as a través de la imitación de las conductas de personas adultas dotadas de significación para ellos, es decir, que les sirven de modelos por la obtención de recompensas o castigos por sus conductas. De aquí la importancia de los mensajes que los modelos envían a los pequeños con sus conductas en la vida cotidiana, ya que a veces pueden ser opuestas a lo deseable en el sentido de este proyecto, lo que hace que los niños estén confusos cuando esto se produce.

La Teoría Evolutiva de Piaget en referencia a la moral, recogidas entre otras en su obra El criterio Moral en el niño y la de Kohlberg, en su teoría de las seis etapas del desarrollo moral, ambos desde su perspectiva constructivista, estudian el desarrollo desde un punto de vista holístico. Esto implica que

existe una relación del organismo con el ambiente (la adaptación), otra relación entre uno mismo y el otro (la identidad) y la relación del sujeto con el objeto.

En el estudio de la teoría de Piaget, el desarrollo moral es un proceso que puede explicarse en tres fases según su autor, siendo la primera y tercera de éstas, relativas a edades que no se relacionan directamente con el proyecto, sin embargo, son imprescindibles para comprender este momento evolutivo.

Nos encontramos con unas manifestaciones afectivas elementales (de 0 a 2 años), para posteriormente pasar a la moral heterónoma o juicio moral no independiente, basado en el juicio de las personas adultas (de 2 a 6 años) siendo el final de este periodo evolutivo, al que se refiere concretamente el proyecto. Es este momento, el previo al juicio moral independiente y fuertemente influenciado por las enseñanzas directas, donde toma especial relevancia la observación y la imitación de los modelos adultos. Incluye un primer estadio moral de presión adulta en el que los menores tienen la capacidad de representación y de lenguaje, pero en el aún no poseen la capacidad de razonamientos abstractos, por lo que no pueden llegar a comprender el significado de las normas. Esto hace que las vean como cosas imposibles de cambiar o que se tiene que cumplir literalmente. Estas normas proceden además de las personas adultas de su entorno, por lo tanto, la moral se caracteriza en esta fase de desarrollo por la heteronomía (es la voluntad no determinada por la razón uno mismo, sino por algo ajeno a ella, bien sea la de otras personas, cosas o la voluntad divina). Según esto podríamos considerar que los niños/as son criaturas sin normas, ni criterios para evaluar, para hacer juicios morales, y que van construyendo el respeto a la norma y la capacidad de realizar juicios morales poco a poco, sin embargo, aunque de manera muy básica, los niños y niñas de estas edades son capaces de diferenciar lo bueno de lo malo en función de un precepto muy sencillo y solo si es evidente: es malo lo que me hace mal/daño a mí o le hace mal/daño a otro.

Teniendo en cuenta a Piaget, podemos dar por sentado que el punto de partida para que el niño o niña llegue a respetar la norma es el respeto por el otro, dependerá de que se las transmitan las personas adultas que ellos respetan y aman, proceso por el que se desarrolla la “conciencia moral” que es la conciencia de la obligación de acatar la regla. Si incorporan las reglas como normas morales, éstas les servirán para realizar los juicios morales. Finalmente alcanzarían en la primera infancia, un tercer estadio, de moral autónoma o juicio moral independiente, que, al abarcar los seis años, suponen los primeros conatos de moral autónoma en los que se asentará este proyecto, y se caracterizan en un segundo estadio, el de la moral de solidaridad entre iguales, de 6 a 11 años.

Kohlberg propone la división del proceso en tres grandes niveles que se dividen a su vez en dos estadios cada uno de ellos, siendo el primero, el periodo que sentaría las bases del proyecto, por el rango de edad al que se refiere, hasta los seis años.

Este primer nivel es el Preconvencional, que se caracteriza porque los niños/as perciben que las normas son una cuestión externa y las respetan por las consecuencias que pueden acarrear sus conductas (premio, castigo). Ellos no pueden

comprender que las normas sociales son “convenciones” creadas para que haya un orden social, para que la sociedad “funcione bien”.

Este nivel recoge a su vez dos estadios o momentos, el primero, de obediencia y miedo al castigo, por el que las normas se respetan sólo por estas razones. Característico de la infancia, pero hay personas adultas que permanecen siempre en este estadio. El segundo momento para favorecer los propios intereses, en él las normas se cumplen por egoísmo, es decir, por el bien personal que le generan al cumplirlas.

Detalle a continuación, algunas otras características propias de la evolución en este ámbito, que el educador social deberá tener siempre presentes a la hora de llevar a cabo intervenciones con menores de estas edades:

- Inicialmente la moralidad infantil tiene un sentido emocional. Lo bueno es lo que produce placer y lo malo displacer.
- Después aparece el sentimiento bipolar: para menores de este rango de edad, las cosas y las personas son buenas o malas, según la experiencia que tienen con ellas, sin términos medios.
- Más tarde, el criterio de aceptación social: para entonces serán buenas las personas que actúan según las normas establecidas y malas las que no las cumplen. Identifican el bien con la obediencia a los modelos sociales que se les presentan, es aquí donde el educador social puede presentar modelos morales diferentes que les permitan integrar diferentes culturas.
- Posteriormente, aparecen los modelos de conducta, que les transmiten valores morales y códigos de conducta (en la familia, la escuela, los iguales, el grupo social, medios de comunicación...). Los niños/as interiorizan las normas y valores morales de los modelos de referencia gracias a lo que pueden obtener de ellos, a los refuerzos y premios obtenidos. Si en los modelos de conducta moral se dan contradicciones entre lo que hacen y dicen, por ejemplo, el proceso de moralización se dificulta, haciéndose confuso y conflictivo.

4.4.2 El Desarrollo social

Entre el tercer y cuarto año de vida, comienza a interesarse por sus propios objetivos, ya que tiene conciencia del “YO” y se resiste a las personas de las que depende. De los cuatro a los seis años, franja de edad que nos ocupa, es fundamental el ingreso en la educación formal para la mayoría de los niños en nuestro país de cara a su socialización, ya que tras la toma de conciencia del Yo viene el descubrimiento del otro.

Hacia los 4 años el niño comienza a desear entrar en contacto con otros niños, siendo esta una fase de transición de la soledad a un acercamiento cada vez más estrecho que posibilita una acción en común. A los cinco y seis años se presenta muy socializado y le gusta el contacto con los demás, cabe destacar que esto es de forma general y no teniendo en cuenta las características de cada niño en particular.

4.4.3 El Desarrollo cognitivo.

Teniendo como referencia a Piaget y sus estudios del desarrollo cognitivo infantil, este proyecto de enmarca desde el ámbito cognitivo dentro del estadio preoperacional, en el subestadio del pensamiento intuitivo, entre los cuatro y los siete años, caracterizado por un pensamiento que aún no es lógico, pero con cambios progresivos en éste sentido, con mayor capacidad que en la etapa anterior. Lo más importante en este subestadio es que el pensamiento es más reversible, hay menos yuxtaposición de ideas y el pensamiento egocéntrico no es tan acusado, que al final de éste subestadio estará prácticamente superado, aceptando los pensamientos y puntos de vista de los demás.

Es importante para mi trabajo, tener en cuenta que a esta edad pueden empezar a familiarizarse e interiorizar los símbolos.

4.5 LA INTERCULTURALIDAD Y LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

Desde nuestra infancia y por razones políticas, sociales y culturales, tenemos un importante desconocimiento de las diferentes culturas y religiones con las que convivimos. Entre algunos de los motivos que favorecen este desconocimiento debemos incluir la manera en la que la educación religiosa e intercultural está abordada en el sistema educativo español.

La educación intercultural debería abordarse de una manera transversal y directa en las aulas, no anecdótica y continua, sin embargo, no se articulan suficientes instrumentos que permitan realmente proceder de esta forma, más que de manera superficial, salvo excepciones.

En el caso de la religión, debemos resaltar que, aunque algunas leyes educativas han propuesto la inclusión de materias que posibiliten el conocimiento de las diferentes culturas y hechos religiosos, como la LOCE en el 2002, donde se propuso en su art. 15 una opción educativa obligatoria de carácter no confesional de la asignatura Sociedad, Cultura y religión, para primaria y secundaria que no para educación infantil. O en el caso de la LOE (2006) que se propuso una materia específica sobre Historia de las religiones y la asignatura de religión de elección voluntaria. No cabe duda de que, desde la ley de 1970, la educación religiosa confesional y el debate de la adecuación o no de que se imparta en las escuelas españolas, que sea optativa, obligatoria o que compute o no para la media, ha estado rodeada de controversia y dicha materia y sus alternativas han sido un constante debate con tintes políticos mayoritariamente.

Actualmente un 50% del alumnado en Infantil, primaria y secundaria, solicitan religión católica, según los datos publicados por el Consejo Escolar del Estado que facilitan las diferentes Comunidades Autónomas. Aquellos que solicitan otras religiones, islámica, evangélica o judía, suponen solamente el uno por ciento, ya que es necesario que la demanda de las familias para solicitar profesorado de éstas religiones alcance, en Castilla y León por ejemplo, el número de once familias solicitantes, de tal manera que la educación religiosa en su caso dependerá de que haya la suficiente demanda para la contratación de profesorado en estas enseñanzas, por tanto para este último colectivo que representa el uno por ciento, no se le garantiza ese derecho a la educación religiosa.

A estos datos le añadimos que la materia de alternativa a la religión que se oferta como alternativa a la religión católica, tiene un currículo (al contrario de como sucede con el de religión) que no está dotado de contenido en educación infantil ni nunca se ha desarrollado y/o llevado a cabo. Tan solo se indica en las orientaciones metodológicas de la asignatura, que el alumnado no podrá realizar actividades de otra materia curricular en las horas destinadas a ésta. Ante este vacío, nos encontramos, por necesidad, con diferentes propuestas interesantes de los docentes relacionados con la educación emocional, en valores o educación para la tolerancia, por ejemplo, que se desarrollan en estos periodos lectivos. Encuentro en este punto también, la justificación y la reflexión de que el contenido y herramientas propuestas por el proyecto que planteo, pueden ser utilizadas para abordar las horas de Alternativa a la Religión.

4.6 LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO NECESIDAD SOCIAL Y RESPUESTA ÉTICO-MORAL.

La mayoría de la literatura consultada aborda la multiculturalidad y la interculturalidad desde un prisma centrado en la minoría, en la inmigración, la opresión, la negación y en cómo las diferentes instituciones sociales abordan este hecho, situando dentro de estas políticas también a la educación. Del mismo modo, es frecuente que se asocie la Educación intercultural a una educación para la integración, y, nada más alejado del propósito de éste TFG.

La propuesta y reflexión sobre la educación intercultural de éste TFG, nace de la idea de que el compartir, convivir y conocer al otro emocionalmente, además de ser un derecho ético-moral como humano, nos permitirá valorar al otro como ser que aporta, con potencial, no viendo al otro, al inmigrante o a la minoría, como fuerza de trabajo o como un asunto de ganancia-pérdida en términos económicos.

Sí que es cierto, que el conato de la necesidad de una educación intercultural pudo surgir a partir de una exigencia para hacer frente a los diferentes conflictos sociales, y de cómo pudieran abordarse

desde contextos educativos, o bien, como respuesta a los conflictos sociales que se producen cuando se considera a la minoría desde una perspectiva teñida de diferencia negativa, pobreza, miseria y peligro.

Sin embargo, la propuesta de este trabajo pretende que, sin obviar las cuestiones anteriores, la necesidad de una educación intercultural se asiente en una necesidad social, un enriquecimiento cultural, ya que entendemos que lo intercultural forma parte de lo cultural" de acuerdo con Todorov, (1993) citado en Álvarez (2014) y también en una cuestión ética y moral: dar valor al otro, a sus circunstancias, a sus experiencias subjetivas y sociales, a su cultura, con valor como yo, como un igual a mí. Se debe abordar, por tanto, desde una pedagogía de la alteridad.

Es por ello, que no me voy a centrar en las diferencias entre culturas de manera significativa, o en su comprensión meramente intelectual, sino más bien y también, en presentar las propuestas de intervención como estrategias, como oportunidades de conocimiento y de sentimiento, como descubrimiento del otro diferente cultural y válido.

Por fortuna, la sociedad de la información, además, nos permite viajar y conocer sin necesidad de movernos de un espacio físico, ser capaces de sentir también, de admirar y de descubrir, siendo una útil herramienta para este TFG.

5. METODOLOGÍA.

Amén a todos los preceptos de la fundamentación teórica, desde este proyecto pretendo generar interés, conciencia y conocimiento por las diferentes culturas y concretamente, religiones y tradiciones. Para ello aprovecho el momento evolutivo concreto de las edades tempranas, por ser un momento especialmente sensible y de creación de desarrollo, para ello además de tener en cuenta los momentos evolutivos, tendré presentes las teorías psicopedagógicas y los criterios metodológicos principales para el proceso y el desarrollo del proyecto. Del mismo modo pretendo generar recursos que de manera innovadora sean aprovechados en el vacío curricular en la materia de Alternativa a la religión, partiendo así de una reflexión y de un diagnóstico de necesidades de la situación social y educativa actual, no obstante, también puede ser desarrollado en entornos no formales.

Los **principios metodológicos** sobre los que asentar este trabajo, para trabajar con los niños/as en la implementación de las propuestas a crear en él, son los principios metodológicos básicos generales recomendados para trabajar con la infancia, propuestos por la educación formal pero perfectamente válidos para el trabajo socioeducativo en un ámbito no formal donde podría desarrollarse esta

propuesta. Destaco:

- Aprendizajes significativos/constructivos: conectar con intereses, necesidades, características y experiencias previas, de manera que el niño las relacione a la hora de incorporar nuevos contenidos y conceptos.
- Perspectiva globalizadora: presentar al niño/a la realidad de manera global y que está relacionada desde diferentes ámbitos, ya que el niño posee un pensamiento sincrético, donde todo es general e impreciso.
- Utilización del juego como metodología: de suma importancia, utilización del juego como base de sus experiencias. El juego como lenguaje natural de los niños/as, favorece el desarrollo físico, intelectual, social.
- Aplicación en un ambiente de afecto y confianza este aspecto es imprescindible, entre los niños/a y con el educador/a, las interacciones que se dan en estos ambientes cuidados y acogedores, además serán una estrategia metodológica, para que se lleven a cabo los aprendizajes y se interioricen las actitudes necesarias para la consecución de objetivos.
- Principio de socialización: las interacciones grupales facilitan el progreso intelectual, afectivo y social, además de participar en la creación del ambiente cálido que comento anteriormente.

En todo momento se abordarán las actividades desde una perspectiva activa y participativa, donde se favorecerá el trabajo cooperativo, como estrategia metodológica propuesta por Kagan, en este sentido por la edad de los niños se trabajarán estructuras simples acordes al desarrollo cognitivo de los niños/as, se propone:

- Que todos los miembros del grupo, independientemente del tamaño, tengan tareas encomendadas dentro de los trabajos grupales, como parte imprescindible de ello.
- Entre todos deben consensuar los resultados, debatiendo y negociando.
- Teniendo en cuenta sus capacidades y su desarrollo evolutivo, sus producciones serán expuestas al resto del grupo, para ello se trabajará el respeto, la escucha y la valoración del trabajo ajeno, como parte del resultado global.

Se plantea **un esquema de trabajo en cada sesión** de contenido variable a determinar por el educador, en relación con las diferentes propuestas.

1. En primer lugar, se desarrollará una asamblea donde se lleven a cabo dos acciones
 - a. Indagación acerca de conocimientos previos del grupo (por ejemplo, en torno a las religiones)

- b. Presentación de contenidos nuevos (presentación de las religiones del mundo, necesarias 5 sesiones, una por cada una de ellas) teniendo en cuenta las orientaciones para el educador.
2. Desarrollo de la propuesta concreta.
3. Recapitulación y reflexión final, para ello cada alumno podrá cumplimentar en los últimos minutos de cada sesión, su cartilla de evaluación. El educador ayudará a favorecer el espíritu crítico de los menores, con preguntas guía.

La Implicación de la familia en las intervenciones es un elemento clave. Desde los grandes agentes e instituciones de socialización del niño, es necesario que haya un trabajo complementario y una implicación sincera para la comprensión y colaboración real en el proyecto, así como una coordinación entre ambos, de forma que las pautas de ambas no se contradigan y los valores que se promueven sean los mismos, así como las pautas de conducta, para ello, en ocasiones el organismo o institución que implemente el proyecto, deberá arbitrar sistemas de comunicación y formación, tales como talleres formativos, reuniones y contactos que faciliten la comunicación y el trabajo conjunto.

Ejes metodológicos: La metodología que se propone utilizar, gira en torno al uso de diferentes herramientas, tales como juegos, la expresión plástica y la expresión musical, literatura infantil, canciones, vídeos, láminas y elementos visuales variados, siempre transmitiendo además un conocimiento breve y adaptado al desarrollo evolutivo de los niños/as acerca de las principales características de las grandes religiones, tales como el libro sagrado, símbolos, lugares de culto y práctica en el mundo, así como , ritos, costumbres y maneras de hacer desde otros lugares del mundo.

En la revisión de **fuentes bibliográficas**, se ha priorizado que éstas sean actuales, salvo aquellas consolidadas de autores clásicos como los teóricos de la psicología evolutiva o la sociología, y que sean fiables, validas y vigentes. La necesidad de la actualidad de las fuentes radica en la necesidad de que la vigencia de los conceptos sea lo más próxima a la realidad actual, ya que, de lo contrario, la terminología, el debate y la reflexión pueden quedar obsoletos, aspecto contrario a los objetivos de este TFG. Las referencias y bibliografía utilizadas parten de la década de los noventa en adelante.

Las propuestas de intervención que se detallan a continuación incluyen unas orientaciones para los educadores/as, y argumentación del porqué de su uso en relación con los objetivos del trabajo, para ser llevadas a cabo, lo que concreta y operativiza de forma particular sus características de implementación, siguiendo el siguiente esquema en la mayoría de ellas:

- Orientaciones para el educador/a

- Propuestas de intervención
- Recursos.

Organización temporal.

La organización temporal de la propuesta, depende en gran medida del contexto en el que se vayan a desarrollar las propuestas y desde el ámbito en el que se lleven a cabo, formal o no formal. También pretende ser una herramienta que el educador o educadora que lo implemente pueda determinar la secuenciación, los tiempos, momentos y con las adaptaciones que le permitan llevar a la praxis cada propuesta.

Ludoteca

Como orientación, si se trata de un ámbito no formal, como por ejemplo una ludoteca municipal, se podría plantear como tema globalizador dentro de un proyecto lúdico de Interculturalidad “CREA_CULTURA”, y temporalizarse de la siguiente manera.

Cada miércoles de 17 a 18 horas.	Según calendario escolar.
Un miércoles al mes puede asistir un progenitor, previa organización.	37 semanas de duración total

Tabla 1: organización no formal

Centro educativo:

Si se desarrolla en el ámbito formal, se propone que se lleve a cabo durante la hora lectiva semanal de la materia “Alternativa a la Religión”, en los cursos de 2º y 3º de educación infantil.

Sesión de Alternativa a la Religión Semanal 1 hora	Según calendario escolar.
Un día al mes puede asistir un progenitor previa información y planificación.	37 semanas de duración total

Tabla 2 : Organización ámbito formal

6. PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN.

Teniendo en cuenta la concreción de objetivos que se pretenden alcanzar con este proyecto, se proponen una serie de actividades e intervenciones prácticas de diferente índole, que pueden ser

modificables y en las que se pueden incorporar variaciones sin mucha dificultad. En términos generales pretenden ser “ideas” a través de las cuales el educador que las lleve a cabo pueda adaptarlas a las necesidades de su grupo.

A continuación, se detallan algunas de ellas a través de diferentes ejes de intervención que se proponen:

6.1 EL JUEGO EN LA INTERVENCIÓN INTERCULTURAL.

6.1.1. Orientaciones para el educador/a.

Siendo el juego una actividad esencial y una necesidad infantil, utilizar el juego como la metodología principal de aplicación práctica de la intervención en interculturalidad es, de alguna manera, el eje principal de este bloque de propuestas. Mediante el juego, el niño desarrolla sus capacidades dentro de una situación que, aun siendo ficticia, le sirve para crear nuevas realidades, aspecto de incalculable valor de cara al desarrollo de los objetivos de éste TFG, en tanto en cuanto conocimiento de nuevas realidades, sensibilidades y creación de cultura. Si además tenemos en cuenta que el juego tiene un carácter universal (entendido como que todos los niños/as de todas las culturas juegan), y le añadimos lo enriquecedor que es ya desde el punto de vista antropológico (las características de este juego pueden ser diferentes en función del contexto y de cada cultura), tenemos un contexto ideal y enriquecedor para el fin que nos ocupa.

6.1.2 Propuestas

-Memo de símbolos religiosos:

Con el fin de que los niños se familiaricen con los símbolos y signos de las cinco diferentes religiones mayoritarias del mundo, se puede crear un juego memo, y es necesario que previamente se presenten a los menores los símbolos y sus significados de manera sencilla. No tendría ningún sentido hacerlo como meras imágenes asociadas a nombres, si no hay breve y sencilla explicación de la simbología subyacente a los mismos. **(Ver Anexo I)**. Se pueden realizar un memo con diferentes motivos especialmente relevantes de cada una de las diferentes religiones. El conocido juego de memory, consiste en colocar las cartas con imágenes hacia abajo, ocultando la imagen de cada carta, cada jugador puede levantar dos imágenes por turno, hasta conseguir encontrar las parejas de imágenes que coinciden entre sí. En función de las edades de los niños/as se pueden agregar tarjetas y por tanto contenidos al memo.

Juegos Tradicionales

Se proponen tres juegos tradicionales, dos de ellos marroquíes y uno de China. El desarrollo de estos se puede encontrar en el **anexo II**

En referencia a los juegos tradicionales marroquíes, el primero de ellos es un juego más complejo y con reglas, por lo que se recomienda a niños/as de a partir de cinco años, ya que los menores a esta edad pueden presentar más dificultades en su ejecución. El segundo es un juego más sencillo, al que pueden jugar niño/as de edades más tempranas.

Es razonable pensar que en este apartado de propuestas caben muchos juegos tradicionales de diferentes lugares incluyendo los españoles, como por ejemplo la Rayuela.

6.2 LA LITERATURA INFANTIL COMO HERRAMIENTA.

6.2.1 Orientaciones para el educador/a.

El trabajo con libros infantiles es una importante herramienta para tratar diferentes aspectos en edades tempranas, tales como valores, plurales formas de expresión, diversidad y emociones, siendo éstos aquellos contenidos destacables de cara a la selección de libros infantiles que se sugieren en este trabajo. La literatura infantil tiene un gran potencial lingüístico como vehículo de expresión, pero, además, favorece otros elementos de gran valor educativo, como los psicológicos, emocionales, conductuales y/o sociales.

Como orientaciones generales de cara a la praxis, conviene recordar que una obra literaria infantil debe cumplir unos requisitos para poder considerarla aceptable para la educación intercultural, algunos de ellos son que debe ser una herramienta transmisora de cultura, que favorezca de una u otra forma el intercambio, y por tanto, oportunidades de interacción y socialización, que les sirva como herramienta para presentarles el mundo que les rodea a los pequeños, cercano o lejano, y que además, favorezca su creatividad, entendida ésta como la oportunidad de adaptarse a situaciones cotidianas.

Por razones obvias asociadas a la edad y desarrollo de los destinatarios de la propuesta de este TFG, los cuentos serán cuentos destinados a ser contados y leídos. Los cuentos leídos además serán observados y manipulados por los niños/as, de tal manera que es importante que estén adaptados y se priorice la imagen sobre el texto.

A continuación, se proponen algunos libros y/o orientaciones y actividades para trabajar con ellos. Dentro del entorno de la interculturalidad: es lógico trabajar aspectos asociados a tradiciones, símbolos, creencias, abordar la diferencia y la diversidad cultural, y descubrir algunas formas de vida diferentes.

6.2.2 Propuestas

Dónde está...?

Utilizando como herramienta principal del libro *¿Quién cree que? El gran libro de las religiones para niños*, en él aparecen unas láminas a todo color a partir de las cuales se pueden explicar a los niños con un recurso visual las características más importantes de cada religión. Con este libro tan visual se puede jugar con ellos a encontrar imágenes significativas, motivando a los menores a buscar elementos concretos y relevantes de las láminas que propone el libro en A3.

Preguntas guía

Se propone trabajar por medio de éstas, con el mismo libro propuesto anteriormente *¿Quién cree que? El gran libro de las religiones para niños*, para dirigir la atención a los puntos estratégicos. Por ejemplo, en el caso del hinduismo fijarse en el árbol de ramas decoradas: ¿os habéis dado cuenta de lo decoradas que están las ramas del árbol, por qué creéis que se decoran? Siendo a partir de este momento, donde se pueden incluir breves explicaciones de contenidos. Es posible, que, a partir de aquí, podamos establecer semejanzas y diferencias con la decoración del árbol navideño en nuestra cultura, o con el árbol mahabodhi en el budismo, por ejemplo. "La aventura del Saber. TVE. ¿Quién cree qué? - RTVE.es."

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/la-aventura-del-saber/aventuralibrore/4638943/>.

Creación de cuentos.

He elaborado unas pequeñas descripciones, como adaptación extraída de diferentes textos, para ser leídos y como eje de contenidos y presentación de conceptos generales de cada una de las religiones mayoritarias del mundo, con el fin de que, a partir de ellos, se desarrollen diferentes actividades.

(Anexo III)

Estos textos elaborados y que se anexan en el presente trabajo, pueden trasladarse de manera sencilla a "Cuentos" con algunas aplicaciones y adaptaciones tales como CultureStreet, StoryJumper, My Storybook, Creappcuentos 4.0.

Como ejemplo ilustrativo, de manera sencilla se pueden crear cuentos con la aplicación Storyjumper, en este caso he creado un breve texto explicativo del islam, para poder visitarlo, introducir éste enlace en el buscador ,seguir el vínculo o acceder a través del código QR

<https://www.storyjumper.com/book/read/105647726/6085a2df2a5e5>



Rincón de los libros: Nuestra Biblioteca.

Propongo realizar una selección de libros para trabajar el conocimiento de otras religiones, culturas, costumbres y tradiciones, adaptados a niños/as de las edades diana de éste TFG. Se detallan en el apartado de recursos. Estos ejemplares se pueden situar en un lugar concreto, creando una pequeña biblioteca temática. Es importante tener en cuenta algunas cuestiones a la hora de crear un espacio de estas características:

- Debe ser un espacio agradable, silencioso que invite a la tranquilidad
- Los libros a estas edades deben estar dispuestos de forma frontal, para que los pequeños los identifiquen fácilmente.
- La adaptación de los libros a las características y edades de los menores es fundamental, deben ser muy visuales, donde predomine la imagen sobre el texto, de manera que el contenido se trabaje de manera muy intuitiva.
- El material de los libros debe ser resistente a un uso propio de niños/as de estas edades, hojas gordas, satinadas y pasta dura preferentemente. En el caso del uso de láminas, puede ser importante plastificarlas.
- Deben ser libros creados para ser explorados y manipulados

6.2.3 Recursos

Selección de libros infantiles

A continuación, propongo una selección de libros para trabajar el conocimiento de otras religiones, culturas, costumbres y tradiciones, adaptados a niños/as de las edades diana de éste TFG.

- Damon, E. (2009) “*Un mundo de Creencias. Un libro para levantar y mirar*” España, Beascoa.

En este libro se presentan las diferentes religiones de una manera sencilla adaptada a los niños/as de a partir de cuatro años.

- Brown, A y Langley, A (2003) “*Religiones del mundo. Guía Ilustrada para niños*”. España. Blume (Naturart).

Se explican de manera sencilla las diferentes religiones, donde se recoge información que, aunque básica al no profundizar en exceso, está muy adaptada al nivel evolutivo de los menores. Puede utilizarse como herramienta a partir de 5 años, seleccionando aquella información más fácilmente asimilable para los niños. Se acompaña de ilustraciones.

- Sádaba, J. (2016) “*¿Van los perros al cielo? 77 preguntas sobre religiones para niños*”. Barcelona, España. Alfaguara.

Este libro se compone de setenta y siete preguntas que con facilidad puede hacer un niño, por las características de éstas, ingenuas y curiosas. Propongo, por ejemplo, que se utilice como herramienta

para iniciar asambleas y hacer pequeñas lecturas introductorias para posteriormente trabajar ideas, conceptos y educación en valores.

- Thomas, P (2008) “*El color de mi piel: hablemos del racismo*”. España. Juventud.

Es un libro recomendado para niños/as de cuatro años en adelante, que de manera sencilla aborda la problemática del racismo para que los pequeños puedan diferenciarlo y confrontar situaciones de este tipo que generalicen. Es importante que el hecho de trabajar la interculturalidad implique que se les presenten a los niños/as problemáticas en torno a la misma, como puede ser el racismo y la xenofobia.

- Ruillier, J (2004) “*Por cuatro esquinitas de nada*”. España. Juventud.

Es un libro muy útil para que, de una manera gráfica, visual y con un argumento sencillo, poder trabajar con los niños/as cómo el entorno del que todos formamos parte a veces puede con un mínimo esfuerzo, facilitar la adaptación y acompañar al diferente o al que tiene mayores dificultades. Se pueden trabajar conceptos a partir del libro, como la compasión, la ayuda, la amistad el respeto, la afabilidad y dotarlos de una concepción positiva de la ayuda al diferente cultural, en el caso de éste TFG. El argumento del libro consiste en cómo Cuadradito no puede ir a la fiesta de los redonditos porque tiene esquinas, y de cómo se solucionan estas dificultades recortando cuatro esquinitas para que cuadradito pueda entrar en la casa grande.

- Ricart, I y Rius, M. (2003) “*Dios tiene más de un nombre*”. España. Claret S.L.U.

Esta colección, consta una serie de cinco pequeños libros acerca de las grandes religiones del mundo, islam, Judaísmo, Budismo, Cristianismo e Hinduismo. Con estos libros, se pretende dar a conocer a los menores las diferentes religiones y lo que es más importante desde el punto de vista de los objetivos del presente trabajo, algunas tradiciones que parten de las creencias de cada confesión, con el fin de que, de una manera adaptada, puedan abundar en el conocimiento cultural y en el porqué de las cosas.

6.3 HISTORIAS DE VIDA.

6.3.1 Orientaciones para el educador/a.

La estructura consiste en la presentación de diferentes niños/as como personajes de breves historias y con realidades culturales y sociales diversas, se pueden abordar las diferentes etnias, el mestizaje o la inmigración entre otros, presentándose en cada biografía unas breves reseñas de las características de sus culturas, tradiciones y datos geográficos de procedencia. Considero que es una herramienta con buenas posibilidades que permite conocer al diferente culturalmente desde una opción emocional, sensible y empática y cuyo formato, puede promover la creación de nuevos materiales semejantes, adaptados a las realidades de cada grupo con el que se trabaje en cada momento.

6.3.2 Propuestas.

Batbayar La Cazadora de Águilas, propongo, por ejemplo, crear nuevas historias en función del grupo, intereses y conocimientos previos de los niños, que nos permitan descubrir nuevas tradiciones que favorezcan abundar en interculturalidad. Por ejemplo, en el caso hipotético de nuestro grupo, tenemos niños/as cuyos padres son cazadores, utilizando este eje como centro de interés, podemos crear una historia, cuyo personaje principal sea una niña mongol, y se trabaje a partir de aquí la caza con Águila (**Anexo IV**). También se propone crear la historia de vida de un niño chino y se presente la tradición de la pesca con cormorán, ambas basadas en una economía de subsistencia profundamente arraigadas y respetuosas con la naturaleza.

Libro de vida

La elaboración por parte de los niños de su propio libro de vida junto con sus familias, les ayuda a adentrarse en su historia personal, con el fin de poder ser compartida con el resto y convirtiéndose en una oportunidad única para comprobar las diferencias y semejanzas en las maneras de vivir. Tiene especial significatividad cuando en el grupo hay niños de diferentes nacionalidades y culturas, que hacen de este trabajo, una herramienta especialmente adecuada para trabajar la interculturalidad. Sin embargo, puede ser utilizado sin este requisito, aportando igualmente una apreciación y valoración positiva de las diferencias y semejanzas comunes a todos.

Se propone que el libro de vida se comience al inicio de la secuenciación de las propuestas educativas, bien sea al principio del curso, como sucedería en el caso de la aplicación de las propuestas durante la hora semanal de la materia de alternativa la religión, y en el caso de desarrollarse en el ámbito escolar. En el libro de vida que se va elaborando poco a poco, los niños pueden registrar aquellos acontecimientos importantes de su vida, sus experiencias e incluso sus deseos futuros. Debido a la edad de los destinatarios, es fundamental que participen las familias en este proceso ayudando a secuenciar acontecimientos y aportando a los niños recursos como fotos, dibujos y otros recursos para que puedan ser utilizados como ilustradores. El formato del libro de vida será propuesto por los educadores/as, fácilmente modificable para que las familias y el niño/a puedan personalizarlo y plastificarlo para favorecer su manipulación y conservación. El libro de vida de cada menor puede trabajarse en casa de manera puntual, y durante el tiempo y espacio en el que se desarrollen estas propuestas educativas. El tiempo en el que no se esté trabajando con el libro de vida, sería interesante que los niños lo pudieran visualizar y tuvieran un espacio dedicado en el rincón de la biblioteca, propuesta anteriormente sugerida en este trabajo.

Se propone trabajar en el libro de vida algunos contenidos, tales como:

- Así soy yo: además de la descripción de los datos personales, como la fecha de nacimiento, nombres y apellidos y lugar de nacimiento, se puede incorporar una descripción de rasgos personales.

- Esta es mi familia: en este apartado se describe a la familia, miembros, edades, tamaño, características, parentesco, y adultos responsables (padres o abordar el acogimiento). Es un punto muy significativo del libro de vida, para ser trabajado, teniendo en cuenta que hay diferentes tipologías de familia y realidades variables.
- Un día cualquiera, en este epígrafe se pueden incluir lo que es el día a día de cada niño/a, como una forma apropiada de entender las diferencias en las rutinas de cada unidad de convivencia.
- Este es mi hogar y mi barrio. En este epígrafe se describen las características de su vivienda y de su barrio. Lo que más le gusta del lugar donde vive y lo que menos le gusta.
- Mis amigos. El menor indica cuáles son sus amistades, además, se puede completar este libro de vida, haciendo que los amigos mencionados por el niño complementen el libro con dibujos, mensajes e imágenes.
- Lo que más me gusta: en este apartado se puede incluir las aficiones, gustos gastronómicos, ropa que más le guste ponerse, cuentos favoritos, música preferida y/o mascotas entre otras categorías.
- Cómo me siento. en este epígrafe el niño expresa sus emociones y sentimientos que nos pueden ser muy útiles con el fin de recabar información acerca del estado emocional del menor en su realidad y su entorno, lo que nos puede retroalimentar acerca de contenidos a trabajar en relación con la interculturalidad. Se pueden incluir diferentes herramientas de autoevaluación tales como semáforos emocionales, emoticonos o termómetros del niño pueda expresar y graduar sus estados emocionales generales.

De mayor quiero. En este epígrafe los menores pueden volcar cómo se visualizan en un futuro, sus inquietudes y deseos.

Testimonios reales de familiares o sujetos de culturas minoritarias.

Es indiscutible que el factor humano, la cercanía y los procesos de comunicación cara a cara, aportan una riqueza de información y facilitan en gran medida la comprensión de los valores y conocimientos que pretende desarrollar éste TFG, tales como la empatía además del conocimiento y comprensión intelectual y emocional de las otras realidades culturales. Ante esta realidad, se propone contar con los testimonios de invitados, bien sean del ámbito familiar o del entorno socioeducativo próximo al lugar donde se desarrollen las propuestas, se puede contar con asociaciones de personas de otros lugares, creencias o minorías étnicas del entorno.

6.3.3 Recursos.

“*Háblame de ti*” (Madrid, 2002), un instrumento creado por el Instituto de la Mujer, el Instituto de Migraciones y Servicios Sociales con la colaboración del Centro de Investigación y Documentación educativa, para trabajar la interculturalidad en infantil y primaria. Se presentan diferentes historias de

niños /as, con procedencias diversas y pequeños apuntes de la cultura y tradiciones de cada país, especialmente se aborda la vestimenta, gastronomía, fiestas y bailes tradicionales.

[Aula Intercultural » Háblame de tí. Cuaderno para trabajar ...](#)

6.4 DANZA, EXPRESIÓN RÍTMICO MUSICAL Y LENGUAJE CORPORAL.

6.4.1 Orientaciones para el educador/a.

Se propone en este sentido que los niños tengan un acercamiento sensorial y emocional a los diferentes sonidos propios del folklore de diferentes zonas del mundo. El educador puede adaptar la selección de música tradicional e instrumentos asociados a cada una de ellas teniendo en cuenta el grupo, es decir, puede que tenga mayor interés por mostrar o mayor posibilidad de obtener recursos específicos si dentro del grupo hay niños/as y familias de un país concreto, convirtiéndose en recurso la propia familia y el entorno del menor.

Considerando la danza como una forma de expresión cultural, gestual y corporal a la que se le integra el ritmo con un esquema concreto, debemos tener en cuenta que es una poderosa herramienta educativa, ya que además de favorecer diferentes ámbitos del desarrollo infantil, supone una oportunidad de relación social y emocional con el otro y de conocimiento de diferentes danzas propias de la tradición de diferentes lugares del mundo.

Las propuestas en torno a la danza pueden tener una relación directa con las propuestas de conocimiento de instrumentos, sonidos, folklore y culturas presentados en el punto anterior.

Como orientación metodológica sugiero dos cuestiones, la primera de estas, incide en el papel del educador como guía que sugiere y organiza las danzas, pero nunca debe bloquear la libre expresión de movimientos, aún dentro de las coreografías con pasos concretos. En segundo lugar, es necesario contar con los recursos propios para vivenciar de manera más auténtica el sentido de las danzas, por tanto, sería necesario adquirir los pequeños instrumentos, máscaras, caracterizaciones u otros elementos que permitan emular y transportar a los pequeños al contenido, esencia y significado de la danza.

6.4.2 Propuestas.

Se pueden trabajar actividades del tipo de las que se proponen a continuación:

Adivina qué:

Se trata de una actividad de manipulación y sensorial, que para su implementación, sería interesante disponer de los instrumentos tradicionales de diferentes países, no obstante, con la ayuda de las

familias podríamos conseguir alguno. Se les entregarían los instrumentos a los pequeños, para que los manipulen y vean que sonido produce cada uno, y , se le explicaría a qué cultura pertenece cada instrumento y/o su origen. Más tarde, incluso en otras sesiones cuando se hayan familiarizado con el sonido, se les taparían los ojos a los niños de uno en uno, tocaríamos un instrumento y el niño/a debería ser capaz de reconocer e identificar de qué instrumento se trata y a qué cultura/país pertenece dicho instrumento. Algunos de los instrumentos con los que trabajar que se pueden utilizar son: palo de lluvia(Origen Azteca), Kalimba (África),Guitarra Marroquí(Marruecos),Flauta andina o de Pan (Perú) y Castañuelas (España).

Danzas tradicionales del mundo.

En diferentes sesiones, y haciendo uso de un mapa del mundo adaptado a niños, se presentarán las diferentes danzas y se situarán en el mapa. Posteriormente se ofrecerá una breve explicación a los niños/as acerca del contenido y significado de las mismas, para a continuación poder trabajar la danza en sí, música, gesto, emoción y movimiento. Se propone trabajar dos danzas tradicionales en diferentes sesiones:

Haka Maorí: situamos en el mapa Nueva Zelanda, y explicamos de forma sencilla, que se trata de una danza Maorí que se compone de voces, gestos y movimientos corporales bruscos que se utilizan para homenajear a personas, rendirles respeto y apoyo, recibir a alguien, dar miedo e impresionar a otros, (ya que antes se utilizaba en las guerras, para despertar el espíritu de lucha de los guerreros). Se danza de manera grupal en el que hay un líder que marca el comienzo. Hoy en día se utiliza de forma tradicional en las bodas, funerales y en los deportes sobre todo en los partidos de rugby, que es el deporte considerado nacional de Nueva Zelanda.

Hay múltiples recursos visuales en la red para mostrar en qué consiste, los gestos, voces y el significado de estas. A partir de ahí se puede dividir a los menores en dos grupos y elegir un líder para cada grupo y comenzar a bailar y expresar. Con ceras de pintura de cara y maquillaje al agua podrían pintarse los rostros y los brazos para caracterizarse.

Danza de los 7 saltos. Situamos en el mapa Dinamarca, y explicamos que esta danza es típica de allí. Antes la bailaban solo los hombres, pero ahora ya no. Se baila en círculo con tantas personas como quieran y consiste en una sucesión siete de pasos que se van sumando y añadiendo a los anteriores. Es una danza muy semejante a la española, del País Vasco, Zazpi Jauziak. A continuación, se detalla la secuenciación de pasos divididos en dos partes: En una primera parte comienza la melodía y se dan pequeños saltos hacia la derecha, en círculo y agarrados de las manos, luego a la izquierda y se dan tres palmadas y dos vueltas completas. En una segunda parte, se realizan una serie de movimientos

que se van acumulando consecutivamente, estos son: levantando una pierna, luego la otra, una rodilla al suelo, ambas rodillas al suelo, ambas rodillas y un codo al suelo, ambas rodillas y ambos codos al suelo y finalmente ambas rodillas con ambos codos y cabeza al suelo.

6.5 MEDITACIÓN Y YOGA ADAPTADO

6.5.1 Orientaciones para el educador/a.

Con el fin de acercar a los niños la importancia que tiene la meditación y el yoga, no solo por los múltiples aportes beneficiosos desde el punto de vista físico, emocional y mental, ya que aportan autocontrol, conciencia plena y concentración, sino, además, por la conexión cultural y religiosa que tiene, sobre todo con tradiciones budistas e hinduistas, por la connotación espiritual inherente al ser humano, aspectos todos ellos relacionados con la consecución de los objetivos en éste trabajo. Así pues, el desarrollo de actividades en torno a la relajación, la concentración y respiración, yoga y mindfulness para niños, son especialmente indicadas para el desarrollo de los objetivos y metodología de éste TFG.

El yoga es una disciplina que se originó en la India hace 5000 años, significa la unión de la mente, el cuerpo y el espíritu como una unidad que se consigue por medio de posturas (asanas), meditación, respiración (pranayama), kriyas (limpiezas), mudras (sellos energéticos), kirtan (cantos), mantras, rituales. Hoy en día, se ha reducido de manera importante a la práctica de posturas, lo que se conoce con el nombre de Hatha yoga.

El mindfulness, por su parte, es un término producto de la suma de diferentes términos asociados y occidentalizados a una serie de prácticas que pretenden una atención plena y centrada en el momento, en el aquí y en el ahora. Su uso es común y se está implementado en las aulas, en algunos lugares tales como Holanda, E.E.U.U o Gran Bretaña, y está, por lo tanto, incluido dentro de los currículos escolares. La filosofía de ésta iniciativa, es incluirlo como una actividad que genere un hábito en el día a día de los niños/as invirtiendo cada día unos minutos a la práctica de la atención plena.

Desde el punto de vista metodológico, es importante tener en cuenta algunos **aspectos relevantes** de cara a trabajar la meditación, mindfulness o el yoga, y son los relativos a dos factores relacionados con el desarrollo psicomotor de los niños de estas edades: **el control respiratorio y la capacidad de relajación**. En el primer caso, debemos tener en cuenta que en estas edades no tienen el control respiratorio adquirido. Sus respiraciones posiblemente aun sean incompletas, es decir, sean torácicas y no torácico abdominales y claviculares, también denominadas respiraciones yóguicas (ya que aúnan los tres tipos de respiración), es por ello, que toma especial importancia y como paso previo, ayudar

a los niños a respirar correctamente, enseñarles técnicas respiratorias completas. En un segundo caso, es importante considerar que la ausencia de esquema corporal interiorizado a estas edades, no nos va a permitir desarrollar sesiones que incorporen un conocimiento de las partes del cuerpo muy exhaustivo, ya que no lo tienen adquirido evolutivamente, siendo más adecuado el desarrollo de sesiones que trabajen a nivel global grandes segmentos corporales (cabeza, tronco, brazos, piernas y abdomen).

Un aspecto importante a tener en cuenta con relación al trabajo de relajación, concentración, respiración, y en general yoga y mindfulness, es el momento de llevarlo a cabo. La relajación en los niños responde a situaciones surgidas tras momentos de una intensa actividad o los relacionados con sus ritmos de sueño y descanso o los ritmos circadianos, es complejo inducir a una relajación a un niño/a cuando no hay una situación de las indicadas anteriormente. Teniendo en cuenta esto, es importante aprovechar momentos de descanso o aquellos posteriores a una actividad intensa, como por ejemplo los que se suceden tras un recreo, actividad física o juego libre motor.

6.5.2 Propuestas y Recursos

- Castel-Branco, I. (2018) “*Respira*”. España: Akiara books Catalán.

Nos encontramos ante un libro ilustrado para los más pequeños, en el que una madre ayuda a calmar las angustias de su pequeño en la noche, por medio de ejercicios de respiración guiada, para poder alcanzar la serenidad y dormir sin preocupación. Con este libro podemos trabajar el contenido psicomotriz del control respiratorio, como base previa de un posterior trabajo de yoga, meditación o mindfulness para niños, o como un trabajo de control respiratorio en sí mismo para inducir la calma en los pequeños. [Respira - videocuento - YouTube](#)

- Cartas y App Eduyoga. Las cartas y la aplicación eduyoga, son un recurso elaborado para trabajar las posturas o asanas de yoga y respiraciones, creado especialmente para niños/as a partir de tres años. La baraja de cartas se comercializa en un formato muy visual y adaptado, en tamaño y material, para la manipulación por los más pequeños. En el caso del material físico, se compone de una baraja de 27 cartas, de las cuales 20 corresponden a posturas de yoga en las que, en el anverso de cada carta, aparece la imagen de la postura ejecutada por niños/as y en el reverso se explica cómo se hace y los beneficios físicos y emocionales que aporta. Otras cuatro cartas son de respiraciones: la respiración del globo, la del cohete, la de la vela y la de la abeja, en cuyo reverso aparece cómo se hace y como ayuda a nuestro humor. Las tres últimas cartas se dividen en dos cuentos, y finalmente la carta que contiene las reglas de los juegos que se proponen. La propuesta se centra en dos reglas o dos juegos diferentes, el primero de ellos consiste en que una vez repartidas las cartas, bien jugando por grupos o de manera individual, el resto de los jugadores deben adivinar esas posturas, con cada postura

adivinada se gana la carta que las contiene, gana, por tanto, el jugador que cuando finalice el juego haya adivinado más posturas y tenga más cartas. El segundo de los juegos que se proponen consiste en que, una vez repartidas las cartas entre los dos equipos que componen el juego, cada equipo debe representar una historia a partir de las cartas que les toquen. [Juego de yoga para niños - Eduyoga](#)

- Eline, S. (2013) *”Tranquilos y atentos como una rana.”* España. Kairós S.A.

Se trata de un libro de mindfulness guiado para niños, lo positivo de este libro como recurso, es que además de incluir la fundamentación técnica y las orientaciones propias para llevar a cabo las meditaciones propuestas contenidas en el libro, se incorpora un CD con meditaciones guiadas, lo que supone una gran ayuda para aquellos educadores y educadores sociales que, aunque no posean unos grandes conocimientos en la materia, no quieran renunciar a esta herramienta de trabajo. Parte de la metáfora de una rana, para entender la atención plena, ya que estos batracios no se mueven si no es necesario, no desgastan su energía de manera improductiva, están, como indica el título del libro, tranquilos y atentos.

En YouTube, aparecen igualmente once meditaciones guiadas, comparto aquí el vínculo de una de ellas [Eline Snel - #4 El ejercicio del espagueti, Tranquilos y ...](#)

- La famosa vaca Oommm Mmmooo. Este recurso consiste en una serie de vídeos de yoga para niños, basado en el libro Oommm Mmmooo, que en formato de dibujos animados guían y explican el sentido del yoga y las posturas más relevantes, como herramienta para luchar contra el estrés y conseguir la calma. Se acompaña además de música hindú ambiental que ilustra las imágenes. La serie es presentada por un gato gurú y las posturas son practicadas por niños/as reales y un grupo de ocho vacas de diferentes razas, siendo Aisha la más famosa de ellas.

Comparto aquí vínculo [Yoga para Niños - Famosa Vaca Oommm Mmmooo - YouTube](#)

6.6 BITS DE INTELIGENCIA

6.6.1.Orientaciones para el educador/a.

Son una herramienta muy útil propuesta por el método creado por Glenn Doman. Los bits son unidades de información concretas que el cerebro puede procesar por cualquiera de sus sentidos. Los Bits de Inteligencia se agrupan en categorías, porque así se favorece la formación de conexiones neuronales, pueden utilizarse para habilidades básicas o más complejas. Su creación y utilización es sencilla, se seleccionan unidades de información en función del nivel de desarrollo y los conocimientos previos de los niños/as, pero también de sus motivaciones dentro de los objetivos

propuestos. Las características de un Bit de Inteligencia, para que funcionen como estímulo, son que han de ser novedosos, simples, concretos, con un tamaño y una calidad de imagen buena para poder ser visualizados sin distorsiones. Con el fin de que los niños/as no memoricen información sin significado real, y de forma descontextualizada, se propone que para esta herramienta se trabaje la explicación de los por qué, en consonancia con algunas de las actividades planteadas anteriormente. Las imágenes se presentan en una secuencia concreta siempre, seguida y sin intervalos, a no más de un segundo cada bit. Al pasar a la siguiente categoría o grupo de bits, sí que se deben dejar unos segundos para anunciarla.

6.6.2. Propuestas

Creación de bits:

Se propone, teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, elaborar bits en formato A4. Una vez creado el material, en función de las orientaciones anteriores, mostrárselos a los niños durante al menos 6 sesiones, en los primeros minutos de éstas, aumentando las categorías o el número de bits progresivamente cada semana, luego se espaciará y se podrán ir presentando a modo de “repaso”.

Algunas de las categorías para la elaboración de bits que se proponen son: Lugares de culto o sagrados, divididas en grupos según la religión (**Anexo V**)

6.7 EXPRESIÓN PLÁSTICA Y TRADICIÓN .

6.7.1 Orientaciones para el educador/a.

Debemos entender la expresión plástica a estas edades, como una forma de comunicación infantil, que, tras la expresión gestual y corporal, es de las que primero pueden trabajarse con pequeños. Una vez madurado el desarrollo psicomotor a un nivel que les permita poder expresarse plásticamente, en torno a los 2 años, es el momento de abordarlo. Como una forma de expresión, no tiene cabida la enseñanza de la técnica y los contenidos plásticos de manera prioritaria, ya que no es lo que nos interesa, sino que dotando a los niños/as de materiales necesarios, se favorece su representación de entornos, desde su propia percepción, y es esta forma de comunicar y comprender, la que realmente tiene sentido a la hora de que interioricen.

A partir de los 4 años, pueden trabajar con cierta soltura con sus manos, y, por tanto, modelar, pintar con pincel, estampar, arrugar, esculpir, utilizar pinturas, rotuladores o ceras de diferentes grosores. Para ello se pueden utilizar técnicas como el goteo, chorreo, salpicado, rasgado entre otras muchas técnicas, como modelado y moldeado.

6.7.2 Propuestas.

Máscaras africanas.

En primer lugar, es imprescindible hacer una pequeña introducción a los niños/as del porqué de las máscaras africanas, cuestión central durante todas las propuestas de este TFG, de lo contrario, sin conocer la relación que tienen con las creencias y la naturaleza, origen de las tradiciones culturales de diferentes lugares del mundo, y centrando las actividades en elaborar “manualidades”, los objetivos reales de este trabajo quedarían diluidos y vacíos de contenido. El uso de máscaras representa el arraigo de las ceremonias tradicionales y artes escénicas en unión con la danza de África. Suponen la representación de espíritus, héroes, antepasados y animales. Su uso aparece asociado a momentos como los previos a la caza, al inicio de las cosechas, de las guerras y a las ceremonias religiosas. Había fabricantes de máscaras, que en los poblados eran considerados como habitantes privilegiados que tenían contacto con el mundo espiritual. Las formas tradicionales de máscaras suelen representar animales, como águilas, cocodrilos o búfalos y su representación se asocia a poder, virtud o valores como la humildad y la fuerza. Los materiales típicos de uso son elementos naturales tales como huesos, cuernos de animal, madera, telas, metales y plumas e incluso cascaras de huevo.

Se propone la elaboración de una máscara africana por parte de cada niño, haciendo uso de los materiales que desee con la condición de que sean reciclados, pueden ser cartones, rollos de papel, trozos de tela, pequeñas piedras, botellas vacías, pequeños trozos de madera, plumas y cuerdas, por ejemplo. A continuación, se les presentará a los pequeños el significado de las máscaras y la tradición de estas. Cuando los niños hayan elaborado su propia máscara, deberán exponerla al resto de los compañeros y explicar de qué se trata y qué valores representa su creación.

Construye un lugar de culto (en función de bits de inteligencia propuestos).

Con materiales reciclables (cajas de zapatos, rollos de papel) ceras, bloques de construcción, piedras pequeñas y diferentes materiales no estructurados preferentemente, facilitados por el educador o por las familias, se propone, que una vez trabajadas las imágenes propuestas como categorías de los bits de inteligencia para este TFG, los niños puedan trabajar y crear de forma manipulativa y expresiva, uno de los lugares de culto y sagrados a su elección. Esta actividad se realizará en pequeños grupos. Una vez diseñados estos espacios, se propone que los niños sean capaces de identificarlos y asociarlos a un lugar sagrado de una de las cinco grandes religiones del mundo.

6.8 FOLKLORE: FIESTAS, REFRANES Y PROVERBIOS.

6.8.1. Orientaciones para el educador/a.

El conocimiento y conservación de las tradiciones centenarias de la cultura popular de los diferentes entornos que nos rodean, cercanos o no, bien porque son propios de nuestra cultura sea esta la

minoritaria o no, son una propuesta temática imprescindible para las cuestiones abordables en este TFG. Para ello es fundamental que los niños/as entiendan que en cada lugar geográfico hay unas gentes y unas costumbres y tradiciones, que suelen estar muy relacionadas con la naturaleza y las condiciones propias de la tierra de la zona, de las formas de vida y de los trabajos propios de la zona. Todo ello da origen a una música e instrumentos, artesanía, tradición oral, creencias, danzas, celebraciones religiosas y vestuarios típicos.

Se propone que el acercamiento de los niños al folklore se aborde desde el mensaje de la comprensión de lo expuesto anteriormente, que cada lugar desarrolla su cultura, sus propias formas de hacer, y esto es lo que hace rico y diverso nuestro mundo, descubrirlo puede ser una aventura muy interesante, valorar esta herencia es una misión muy importante. Con este mensaje inducimos a una concepción positiva del folklore, divertida y diversa, que es interesante descubrir, respetar y proteger.

6.8.2. Propuestas

Refranero del mundo.

Los refranes son pequeños mensajes ingeniosos que invitan a la reflexión, tienen contenido moral, incluyen supersticiones e incluso suponen pequeños avisos. Son técnicamente paremias y aparecen en las todas las culturas, suponen una fuente de sabiduría popular muy representativa. Se propone a los pequeños elaborar un refranero del mundo, deben preguntar a sus familias y ser capaces de memorizar, así como de comprender dos refranes típicos: uno de ellos de su cultura y el otro, de otro lugar del mundo. Con ayuda del educador/a social se descubrirá su sentido y se transcribirán a papel (recordemos que los niños de estas edades no tienen adquirida la lectoescritura) se pegarán los refranes en un gran libro de cartón y cada niño/a ilustrará sus refranes. Se elaborará un gran libro de refranes del mundo en formato de hojas pliego cartulina (65cm por 77,5 cm). **(Anexo VI)**

- La Fiesta Holi

Con la llegada de la primavera, se propone celebrar una fiesta Holi propia del hinduismo en el lugar donde se implemente el proyecto. Para ello, los niños/as, la institución responsable y/o familias, que, con telas de colores, y algún colorante alimenticio se desarrolle esta fiesta, tratando de emular los colores de la primavera y las flores. La fecha de la fiesta puede hacerse cuando coincida en realidad cada año en los países de referencia, en función del calendario lunar, este año fue el 28 de marzo, o bien aprovechar el momento para trabajar el inicio de la primavera en España. Ver texto explicativo anexo. **(Anexo VII)**

7.EVALUACIÓN

Con el fin de valorar el alcance y la repercusión de las propuestas de intervención en relación con los objetivos planteados, se hace necesaria la evaluación de estas. Considero que la evaluación debe centrarse en aspectos cualitativos y no cuantitativos, no consiste en el número de conocimientos que adquieran sino, más importante aún, en la actitud hacia otras culturas, hacia el diverso cultural y la emoción que les produce conocer y descubrir, si es positiva e invita a estados emocionales positivos.

Las características de la evaluación planteada serán la objetividad, validez, fiabilidad, oportunidad y practicidad. Se hará una evaluación continua e interna, por parte del educador.

Se evaluará en tres momentos:

-Inicialmente (evaluación diagnóstica), la evaluación de las necesidades y condicionantes previos, la evaluación de diagnóstico es un aspecto que se tuvo en cuenta en el apartado de justificación. Se recomienda hacer una charla informativa con las familias e institución responsable de los contenidos y objetivos propuestos para trabajar.

-Procesualmente (Evaluación Formativa): es necesario valorar con instrumentos que nos permitan obtener retroalimentación al momento de las intervenciones o propuestas educativas que estamos realizando, por ello propongo una herramienta imprescindible que es la observación sistematizada, natural e interna.

Con el fin de hacer un registro de los datos observados es interesante hacer uso de un anecdotario, en el que se anoten y cuatro aspectos generales del grupo y donde además se puedan incluir aspectos individuales a resaltar, estos cuatro aspectos a valorar en el anecdotario serán:

1. Atención, interés, motivación (contacto ocular, valoración kinésica)
2. Participación en las actividades y asambleas.
3. Verbalización de actitudes positivas hacia la diversidad cultural (como comentarios respetuosos, valoraciones divertidas y positivas entre otras).
4. Complimentación de termómetros y cartillas en cada sesión.
5. Valoración por sesión y final.

- Finalmente (Evaluación sumativa): se debería evaluar el impacto del proyecto, la eficacia, eficiencia y calidad, para poder obtener una valoración válida y fiable. En este sentido, se valorará el anecdotario y se realizará un volcado de la cartilla de cada niño, haciendo un informe general con los datos arrojados. También se recomienda finalizar con una sesión con las familias, donde se intercambien opiniones y resultados, como herramienta de retroalimentación.

Para la interpretación de los datos se procederá de la siguiente manera: la cartilla personal de cada uno constará de 37 fichas, cada día al finalizar la sesión se le entregará a cada niño/a la suya. Una para que las cumplimenten como se indica. Se adjudicará un valor numérico a cada imagen, y se realizará el sumatorio de cada ficha diaria de cada cartilla, siendo la puntuación máxima un 8. Posteriormente, y mediante el cálculo de las medias aritméticas obtenidas de cada cartilla de cada niño/a, se establecerá un valor por sesión y final, podremos así valorar la repercusión del proyecto, que nos permitirá ir haciendo los ajustes oportunos por sesión (evaluación parcial) y globalmente, junto con los datos a extraer en el anecdotario (**Anexo VIII**)

8.CONCLUSIONES

Las sociedades actuales, cada vez más multiculturales, son foco de diversa controversia y confrontaciones de diferente índole, esto entonces, supone un reto a abordar por parte de las políticas sociales y también por parte de la educación, ya que definiendo que las acciones sociales deben siempre ir de la mano de las acciones pedagógicas.

Haciendo un breve recorrido por los conceptos de cultura, pese a su ambigüedad, podemos definir finalmente que está surge en las sociedades dinámicas e implica interacción y movilidad entre los individuos, una clara fotografía de las sociedades contemporáneas. Puedo asumir entonces que la cultura es un constructo que se crea y genera, por ello, se debe dar un paso más hacia la interculturalidad, la educación multicultural no es suficiente, aunque las propuestas de educación intercultural pudieron generarse desde el multiculturalismo surgido en Europa.

La propuesta de educación intercultural que definiendo pretende preparar a los más pequeños para vivir en una sociedad donde la diversidad se considere cómo legítima, ética y positiva, donde se disfrute del conocimiento y comprensión de las particularidades culturales, y que sean percibidas cómo algo rico que nos une. La intervención socioeducativa en materia de interculturalidad debe abordarse desde edades tempranas, porque es el momento óptimo para su desarrollo, social, cognitivo afectivo y moral. Intervenir en menores es longitudinalmente más efectivo a largo plazo.

Según el informe PISA de 2018 aunque España no suele alcanzar la media de la OCDE en algunas competencias, tales como matemáticas y ciencias, sí que nuestros estudiantes adolescentes están por encima de la media europea en competencia social, superada concretamente en 13 puntos respecto a los países vecinos. Tienen un interés significativamente mayor a la hora de aprender acerca de otras culturas, mayor grado de respeto y adaptabilidad cognitiva a contextos novedosos, y una alta puntuación en competencia global. Por comunidades, la mayor puntuación la obtienen los Castellano Leoneses y la menor en Ceuta y Melilla. Estos datos de alguna manera retroalimentan un trabajo sobre el que hay que seguir avanzando, para que nuestros pequeños estén preparados para un mundo más diverso, es por ello, que la educación intercultural debe abordarse de manera transversal y explícita en los centros educativos y en diferentes entornos socioeducativos no formales.

No considero que la educación intercultural deba aplicarse en entornos en los que haya niños/as migrantes ya que parto de que, en esta sociedad cambiante, cualquiera puede serlo por diferentes

motivos o necesidades. Uno de las metas que me he planteado, es que se reformule el valor que tiene una educación intercultural para todos y no solo en aquellos entornos en los que hay más inmigración, más heterogeneidad y diversidad cultural, es mucha la literatura que plantea la educación intercultural como medida para abordar estas situaciones, ofreciendo fórmulas para trabajar ante la diversidad cultural, sin embargo yo no me planteo su abordaje a partir de una situación de diversidad cultural dada en un contexto con inmigración cómo requisito (por ejemplo), sino como una forma de crear cultura y crear una sociedad más abierta, con más conocimiento, que a medio o largo plazo les pueda ayudar a los niños/as a reflexionar sobre los límites de su propia cultura, y precisamente, he considerado abordarlo desde edades tempranas con el fin de estimular su curiosidad y aprovechar su capacidad de conocer y aprender, propia del momento evolutivo en el que se encuentran.

La interculturalidad entonces implica una opción socioeducativa en la que se propone el respeto por la diferencia, favoreciendo no solo la ocupación de unos mismos espacios sino un encuentro real de la diversidad cultural, donde la diversidad se perciba como algo positivo, interesante y enriquecedor, y, además, como un motor de cambio de las sociedades, impulsando nuevas políticas sociales, económicas, nuevas formas de entender y de sentir.

Educar para la interculturalidad implica no marginar, no separar ni aislar a las culturas minoritarias por el contrario asimilar y empaparse de ellas. Conlleva comprensión, respeto, interés, tolerancia y creación de cultura.

Cabe una reflexión en estas líneas sobre la figura del educador social en los entornos formales de manera generalizada, como aquellos profesionales de la educación, especializados en el ámbito social. Defiendo la plena inclusión dentro de la comunidad educativa formal (y no solo la no formal), de la figura del educador social, con funciones concretas que favorezcan la integración del alumnado diverso culturalmente, la convivencia, la mediación social, la resolución de conflictos, la inclusión de personas con diferentes circunstancias sociales y la formación del profesorado, aspectos relevantes de cara a una educación intercultural real.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

9.1 BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez , J.L y Batanaz , L. (2014) *Educación Intercultural e Inmigración. De la teoría a la práctica*. Madrid, España: Biblioteca Nueva. Edición digital.
- Brown, A y Langley, A (2003) *Religiones del mundo. Guía Ilustrada para niños*. España. Blume (Naturart).
- Damon, E.(2009) *Un mundo de Creencias. Un libro para levantar y mirar* España, Beascoa
- Eline, S. (2013)*Tranquilos y atentos como una rana*. España. Kairós S.A.
- Escudé, N y Sánchez, E (2017) *Expresión y comunicación*. Barcelona: Altamar
- Freire, P (2012) *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México, Siglo XXI
- Gómez, M y Romero, V. (2016) *El Juego Infantil y su metodología*. Barcelona: Altamar.
- Gutiérrez, I y Sorribas, M (2020) *Metodología de la Intervención Social*. Hospitalet de Llobregat. España. Altamar S.L
- Kymlicka, W. (1996) *Ciudadanía Multicultural. Una teoría liberal a los derechos de las minorías*. Barcelona, España: Paidós.
- Ortega, P. (2013) *La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural*. Universidad de Murcia. Revista Española de Pedagogía. Año LXXI, nº256, septiembre-diciembre 2013, 401-422
- Piaget, J. (2013)*El nacimiento de la Inteligencia en el niño*. España. Paidós
- Piaget, J (1971) *El Criterio Moral en el niño*. España. Fontanella
- Ricart, I, Rius, M., & Sternchein, V. (2003). *Dios tiene mas de un nombre. Judaísmo. Claret*.
- Ruano, M.C. (2005) *Educación intercultural: Una experiencia en Educación Infantil*. El Guiniguada, nº14. Las Palmas de Gran Canaria.
- Ruillier, J (2004) *Por cuatro esquinitas de nada*. España. Juventud
- Sádaba, J. (2016) *¿Van los perros al cielo? 77 preguntas sobre religiones para niños*. Barcelona, España: Alfaguara.
- Siguan, M. (1998). *La escuela y los inmigrantes*. Barcelona: Paidós.
- Thomas, P (2008) *El color de mi piel: hablemos del racismo*. España. Juventud
- V.A.A.A. (2014) *Las tradiciones del mundo explicadas a niños*. Barcelona, España: Planeta
- Wills, A. y Tomm, N. (2018) *¿Quién cree qué? El gran libro de las religiones para niños*. Madrid, España: Maeva ediciones.

9.2 WEBGRAFÍA

20minutos. (26 de Octubre de 2020). Recuperado el 28 de mayo de 2021, de El blog de movimiento contra la intolerancia en Málaga:

<https://movimientocontralaintoleranciamalaga.wordpress.com/2020/10/26/los-ninos-espanoles-de-los-mas-tolerantes-y-respetuosos-ante-otras-culturas/>

Asociación Española Mindfulness y Compasión. (2019). Recuperado el 15 de mayo de 2021, de <http://www.aemind.es/mindfulness/>

Barrera Luna, R. (15 de Febrero de 2013). Recuperado el Marzo de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es>

Davila, B. (1 de Noviembre de 2019). *About Español.* Recuperado el 15 de mayo de 2021, de <https://www.aboutspanol.com/que-es-yoga-1154692>

Educatorancia. (2021). *Educatorancia.* Recuperado el 6 de Abril de 2021, de www.educatorancia.com/interculturalidad-recursos-educativos/

Eduyoga S.C. (2021). *Eduyoga.* Recuperado el Mayo de 2021, de <http://www.eduyoga.es/yoga-en-espana.php>.

Enguix, B. (s.f.). *Universitat Oberta de Catalunya.* Recuperado el 6 de Marzo de 2021, de http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/62086/4/Teor%C3%ADa%20de%20la%20cultura_M%C3%B3dulo%20_Cultura%2C%20culturas%2C%20antropolog%C3%ADa.pdf

Etxebarria, P. (2021). *Muskizko Ikastola.* Recuperado el 18 de Marzo de 2021, de Etxebarria, P. de Muskizko Ikastola:

<http://www.muskizkoikastola.com/files/13%20Aprendizaje%20cooperativo%20Kagan.pdf>

IRIARTE, M. (2015). *Tesis doctoral cultura, multiculturalidad e interculturalidad.* . Universidad de Málaga. Recuperado el 28 de MAYO de 2021, de

https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/13747/TD_IRIARTE_MONCAYOLA_Manuel.pdf?sequ

Jefatura del Estado. (23 de diciembre de 2002). *BOE-A-2002-25037.* Recuperado el Febrero de 2021, de <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25037>.

Jefatura del Estado. (4 de Mayo de 2006). *Ley Orgánica de Educación. Boletín Oficial del Estado. Ley Consolidada.* Recuperado el febrero de 2021, de

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Jiménez Morago, M., Martínez Cabeza, R., & Mata Fernández, E. (2011). *Viaje a mi historia: libro de vida.* (C. p. Andalucía, Ed.) Recuperado el mayo de 2021, de

<https://www.juntadeandalucia.es/servicios/publicaciones/detalle/78029.html>

Manzano, M. (Abril de 16 de 2019). *Campuseducacion*. Recuperado el Marzo de 2021, de <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/el-aprendizaje-cooperativo-en-educacion-infantil/>

MusicTip. (2021). *Educación Musical y Musicoterapia* . Recuperado el 22 de mayo de 2021, de <https://musicTip.net/recursos-didacticos/actividades-musicales/etapa-infantil/movimiento/coreografia/los-siete-saltos/>

Ruiz, A. (2011). Trabajar la interculturalidad en Educación Infantil. Revista digital: Innovación y experiencias educativas . Recuperado EL 28/05/2121, de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/3140>

Simboloteca. (s.f.). *Simboloteca*. Recuperado el Abril de 2021, de <https://www.simboloteca.com>

Yogateca. (7 de Marzo de 2015). *Yogateca*. Recuperado el 18 de Mayo de 2021, de <https://youtu.be/jFXRUzUAh7E>

10. ANEXOS

ANEXO I

Pueden abordarse memorias de diferentes cuestiones, en este caso propongo los símbolos de las diferentes religiones mayoritarias. Se proponen 8 símbolos tradicionales de las diferentes religiones, para elaborar un memo de 16 piezas, puede ampliarse en función de los conocimientos y edades del grupo.

- La sílaba Om, como sílaba sagrada en el hinduismo que es la unión del cuerpo con lo espiritual.
- La rueda de la doctrina como símbolo del budismo o Dharmachakra, significa el camino a la iluminación.
- La estrella de David como símbolo del pueblo de Israel y del judaísmo, unión de las energías del cielo y de la tierra.
- La cruz como símbolo del cristianismo
- La media luna o hilal que simboliza la luna nueva con la que empiezan todos los meses en el calendario islámico.
- La mano de Fátima que es el símbolo de protección y suerte en el islam
- Menorah o candelabro de siete brazos como símbolo del judaísmo.
- La flor de Loto: simboliza la pureza en el Budismo

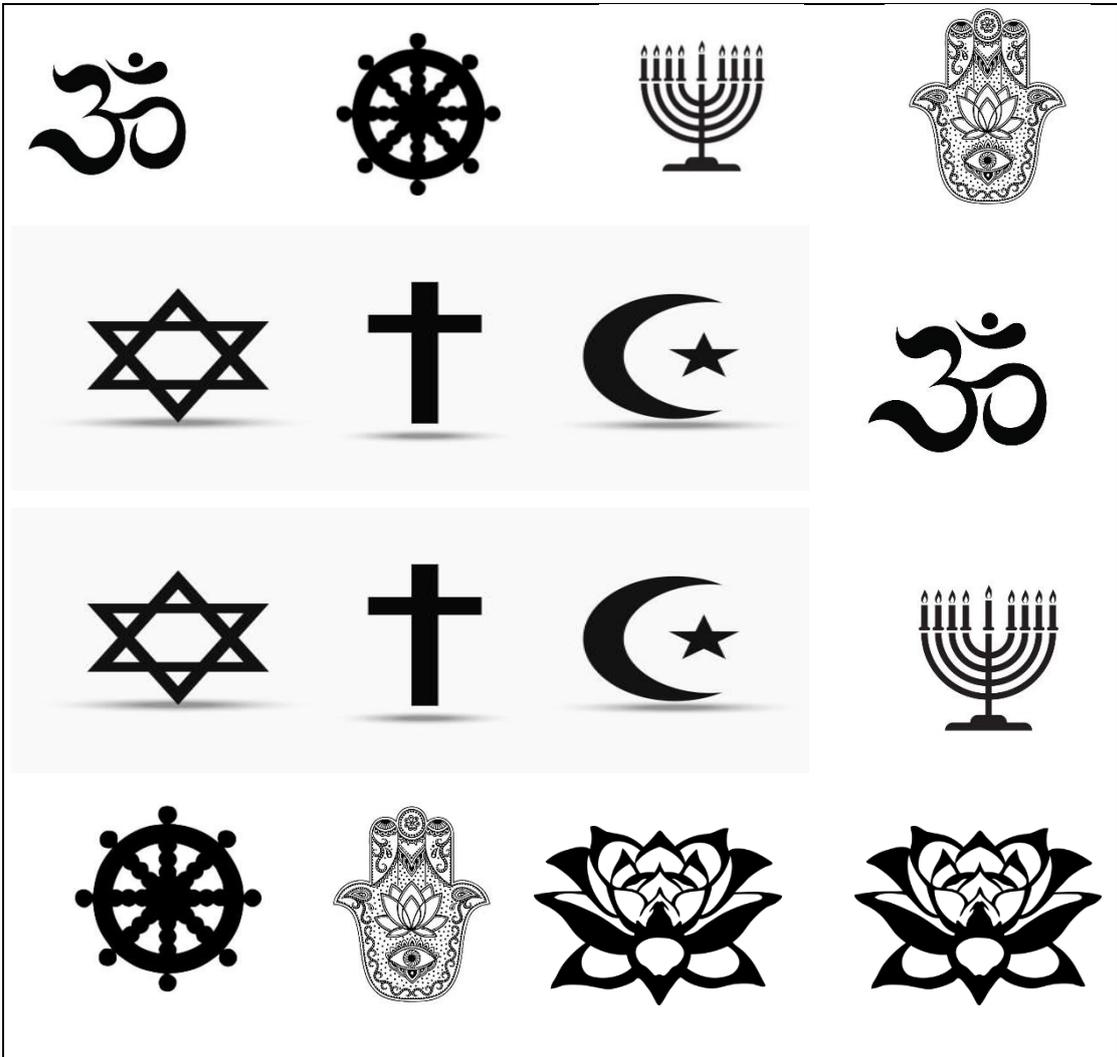


Figura 1: Símbolos religiosos .Fuente Pixabay

ANEXO II

Juegos tradicionales

Cabeza de dragón (China) para 10 jugadores, el juego consiste en que los niños/as hagan una fila y cada uno se agarre a la cintura u hombros del que está delante. El primero niño/a hace de cabeza de dragón y el último de cola. El dragón permanece hasta que la cola de dragón grita “1-2-3 dragón”. Entonces el niño que hace de cabeza de dragón y que conduce la fila, ha de correr para pillar la cola sin romper la fila, si se rompe el niño/a que hace de cabeza pasa a la última fila y hace de cola.

Sabhat Lahyur: El material antiguamente era un zapato, sin embargo, hoy en día se sustituye por una pelota y siete piedras planas (puede sustituirse por 7 trozos de madera).

Puede participar tanta gente como se desee, dividiéndose finalmente en dos grupos: los atacantes y los defensores, una vez se elige quiénes van a ser los atacantes y quiénes los defensores se colocan las siete piedras en el suelo una encima de otra. Se deja una distancia de 7 pasos desde las piedras hasta donde un jugador de los atacantes va a lanzar la pelota.

Todos los atacantes se colocan detrás del primer atacante en fila, y a una distancia de 7 pasos de las piedras, para intentar tirarlas con la pelota. Tira el primero y si falla va a buscar la pelota y se la pasa el segundo atacante, volviéndose a la fila, así hasta que intente tirar la torre. Si todos los jugadores han lanzado y no han conseguido tirar la torre, se cambian los equipos, siendo ahora los atacantes defensores y viceversa. El objetivo es tirar la torre entera o cuántas más piedras mejor, ya que, de esta forma, los defensores lo tienen más complicado a la hora de construirla desde el principio.

En cuanto a los defensores, se ponen alrededor cerca de las piedras, preparándose para huir. Si los atacantes consiguen tirar las piedras, los defensores pueden lanzar la pelota lejos para aprovechar y huir. Si tienen tiempo, van construyendo la torre de las siete piedras antes de que los atacantes consigan la pelota y empiecen a pillarlos.

Si los atacantes consiguen pillar a los defensores con la pelota, éstos quedan eliminados en una esquina y no pueden hacer nada.

Reglas: Los atacantes no se pueden mover con la pelota, el que la tiene solo se la puede pasar a otro atacante que esté al lado de un defensor. Puede para ello pedirle a otro atacante que corra en dirección a un defensor y después le lanzará la pelota y este ya puede dar con la pelota al defensor.

Si los atacantes lanzan la pelota y se les cae al suelo, y solo si hay algún miembro del equipo defensor cerca, éste puede lanzar la pelota lejos y decirle a otro miembro que esté al lado de las piedras que empiece a colocarlas.

Si el equipo defensor consigue colocar las siete piedras, una encima de otra como una torre sin que caigan, este equipo se proclamaría ganador y el juego se daría por finalizado. Si, por el contrario, los atacantes consiguen pillar a todos los defensores, el equipo atacante sería el ganador, y el juego se daría por finalizado.

Los atacantes no pueden volver a tirar la torre una vez que el juego ha empezado, es decir, cuando el equipo defensor se acerca a colocar las piedras y este consigue colocar algunas, pero no le da tiempo a más porque viene el equipo atacante con la pelota para pillarle, no podrían tirar la torre ya que se ha empezado a construir. El objetivo es intentar que no construyan la torre, para ello lo único que pueden hacer es alcanzarles con la pelota.

7Arbach. Para este juego es necesario que cada miembro aporte un zapato. Se puede jugar un mínimo de siete personas, el que se la queda se hace a un lado, y el resto, tiene que quitarse un zapato y hacer un círculo con todos los zapatos que se han quitado cada uno. El que se la liga se pone dentro del círculo de los zapatos, y el resto, se pone alrededor de los zapatos, entonces comienza el juego. Aquellos que están fuera tienen que intentar conseguir su zapato y el que está dentro tiene que evitar que cojan su zapato, así cuando se acercan intenten coger su zapato este les tocará y gritará "7arbach" o "Harbach" o simplemente pillado. Aquel jugador pillado sustituye al que se la liga metiéndose dentro del círculo y quitando su zapato de este, que es sustituido por el que se la ligaba anteriormente, así sucesivamente.

Cómo normas principales son que el que se la liga no puede salir del círculo y los jugadores no pueden ponerse al lado de su zapato o delante de él, ya que deben girar en círculo

ANEXO III

Textos elaborados. Las cinco grandes religiones del mundo para niños y niñas:

El Hinduismo.

El hinduismo se originó en la India y ahora lo practica mucha gente en el sur de Asia. Para los hinduistas hay muchos dioses y éstos tienen diferentes funciones. El hinduismo no tiene **ningún guía, ni líder, tampoco ningún libro sagrado**, sin embargo, los abuelos les transmiten a sus hijos y nietos historias contadas y escritas que perduran en el tiempo. La sociedad se divide en **castas** y cada casta tiene que cumplir unas normas, tareas y obligaciones concretas. Cuando mueren creen que comienzan una nueva vida, y en el hinduismo se cree que nos podemos convertir en un animal o planta en función de cómo nos hayamos portado en nuestra vida, a esto le llaman reencarnación. Como **la reencarnación** sucede una y otra vez, el hinduismo intenta liberarse de la reencarnación. El lugar de culto del hinduismo es el Templo, también se les conoce con el nombre de **Mandir**.

El Budismo

Surgió también en la India y hoy hay muchas personas budistas también en Asia, Europa, Estados Unidos y Australia. Se basa en las enseñanzas de **Siddhartha Gautama**. Los budistas no creen en un Dios creador, pero si conceden el título de **Buda** a la persona que es "el iluminado", "el despierto" y que es el representante que transmite las **cuatro nobles verdades**, que son las principales enseñanzas: para el budismo la vida es sufrimiento porque las personas deseamos cosas, y si conseguimos no desear cosas seremos más felices y nos liberaremos del sufrimiento, para conseguir esto es muy importante la meditación y seguir el noble óctuple sendero. El lugar de culto del budismo es el **Templo Budista**

El judaísmo.

Es la religión más antigua, surgió en Israel, pero también hoy en día hay muchos judíos en los Estados Unidos. Hace mucho tiempo también hubo muchos judíos en España y en Europa. Los judíos creen en un único Dios y creen que es quien ha creado el mundo, sin embargo, no pueden nombrarle, y a veces lo sustituyen llamándole "mi señor", o **Adonai**. ¡En el judaísmo las personas tienen que obedecer diferentes mandamientos, hasta 600 que Moisés recogió de Dios! Su libro sagrado es la Biblia hebrea, **el Tanaj**. Otro libro posterior es el **Talmud** que aclara algunos aspectos de los mandamientos y las costumbres judías que deben cumplirse. El lugar de culto del judaísmo es la **Sinagoga**.

El Islam.

Es la religión menos antigua o más nueva de las grandes religiones del mundo. Surgió en Arabia Saudita. En el islam también se cree en un único Dios que creó la tierra al que llaman **Alá**. Cada comunidad elige a su guía para que presida las oraciones, que se llama **imán**. En el islam se cree que cuando morimos podemos ir al infierno o al paraíso en función de nuestros comportamientos en vida. El **Corán** es la palabra sagrada de Dios y su texto sagrado. Los

*musulmanes deben cumplir cinco cuestiones: tener fe (shabada), rezar cinco veces al día mirando a la Meca (salat), ayudar a los pobres con limosna (zakat), ayunar en el mes de Ramadán (Swan) y peregrinar a la Meca. El lugar de culto del Islam, es la **Mezquita**.*

El Cristianismo

*Es la religión más practicada del mundo. Proviene del judaísmo y surgió en la provincia romana de Judea. Cree en un Dios único creador de la tierra, pero distinguen en **Dios tres personas: el padre, el hijo y el espíritu Santo** a esto lo llaman La Santísima Trinidad. Jesús era el hijo de Dios y se dice que hacía milagros y ayudaba a las personas y fue crucificado por los romanos, pero resucitó al tercer día. Los cristianos creen que cuando alguien se muere, hay una segunda vida en el **cielo** si se salva y se ha comportado bien o en el **infierno** si se ha comportado mal en su vida. El texto sagrado del cristianismo es la **Biblia**, se compone del Antiguo Testamento y del Nuevo Testamento. Como en el judaísmo, aunque diferente, en la Biblia se incluyen mandamientos de cómo deben comportarse en la vida. El lugar de culto del cristianismo son las **Iglesias**.*

ANEXO IV

Categoría bits de Inteligencia. Propuesta 20 bits de lugares de culto.

Formato A4.

Budismo:

- Lumbini: El pueblo en el que nació Siddhārtha Gautama (Buda) Ver ejemplo
- Bodhi Gaya: El lugar en el que Buda se iluminó
- Sarnath: lugar donde Buda dio su primer sermón.
- Kushinagar: Lugar donde Buda murió

Judaísmo

- Monte del templo (Jerusalén)
- Sinagoga de Masada(Mar Muerto)
- Sinagoga Mayor (Toledo). Ver ejemplo
- Muro de las Lamentaciones

Islam

- La Meca
- Medina
- Al Quds
- Mezquita de Córdoba. Ver ejemplo

Cristianismo

- Iglesia del Santo Sepulcro
- Ciudad del Vaticano
- Iglesia de la Natividad
- Catedral de Canterbury

A continuación se presentan tres ejemplos de estos bits:



Figura 2: Fuente Pixabay. Lumbini

(reverso)

**LUMBINI.
PUEBLO DE NACIMIENTO DE BUDA
BUDISMO**



Figura 3: Fuente Pixabay. Muro de los lamentos

(reverso)

MURO DE LAS LAMENTACIONES JUDAISMO



Figura 4: Fuente Pixabay. Mezquita de Córdoba

(reverso)

MEZQUITA DE CÓRDOBA

ISLAM

ANEXO V

Historia de vida

Batbayar, la cazadora con Águilas



Figura 5: Fuente Pixabay Niña Mongol.

Me llamo Batbayar que quiere decir “gran alegría” y soy de Mongolia, que está cerca de China y Rusia. Mi tierra es preciosa, tiene grandes montañas y hace mucho frío.

Nosotros somos nómadas, por eso no vivimos siempre en el mismo lugar, nuestra casa se transporta con nosotros. Mi casa es una Yurta, así se llaman este tipo de casas, son redondas, de madera y telas, para poder desmontarlas y movernos a otros lugares.



Figura 6.: Fuente Pixabay. Yurta Mongol



Figura 7: Kazajo. Fuente Pixabay

Me gustaría contaros como cazamos aquí, pertenece a nuestra cultura de hace muchísimos años, desde nuestros antepasados. ¡Nosotros no utilizamos armas para cazar, sino que cazamos con águilas doradas y a caballo! En los meses en los que las montañas tienen nieve, subimos a lo alto de los montes con nuestros caballos y nuestras águilas para poder ver mejor desde arriba, cuando vemos en el valle, allí abajo, un zorro, lanzamos a nuestra águila y ella se encarga de capturarlo. Cuando ya lo

ha hecho, bajamos a por la presa con nuestros caballos. Nuestras águilas son como mascotas, las cuidamos y estamos muy unidos a ellas, la mía se llama Garra negra.

Actividades:

1. Encontramos Mongolia en el mapa del mundo.
2. ¿Podéis contarme qué es una Yurta?
3. ¿Cómo caza Batbayar?

ANEXO VI

Refranero del mundo. A partir de 5 años.

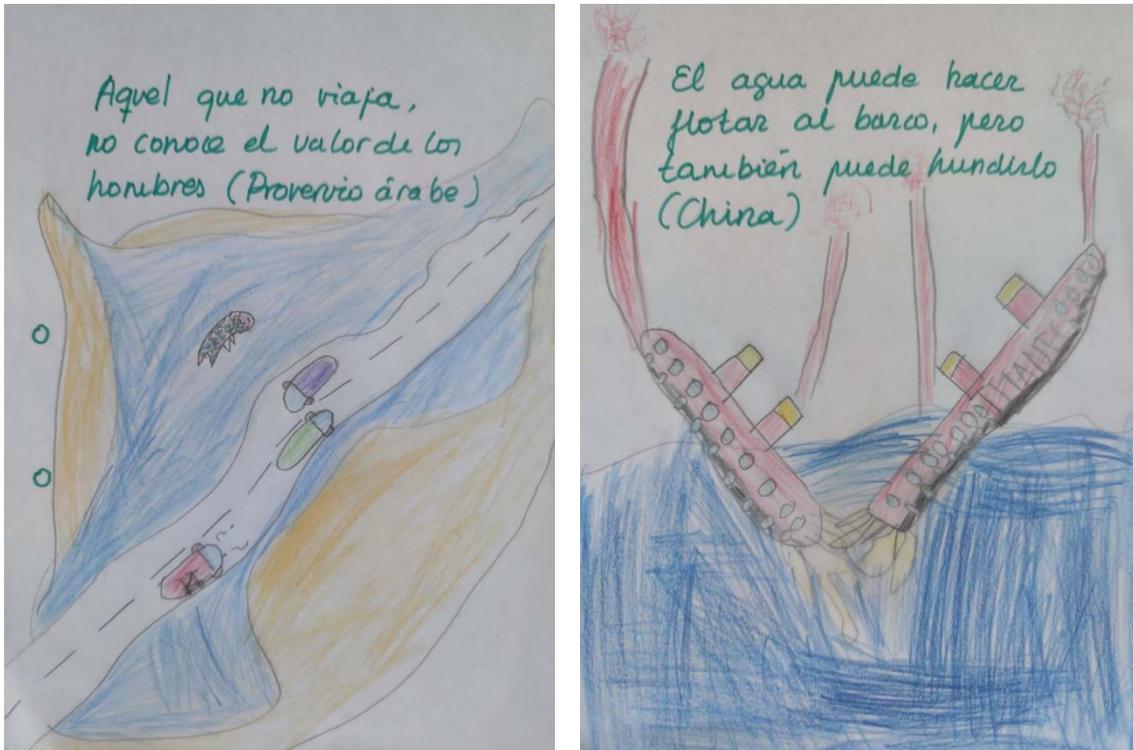


Figura 8: Ilustración Simón Jiménez

ANEXO VII

Celebración Fiesta Holi.

Previamente se les presentará a los niños el significado de esta por medio de esta lectura:

¿Qué es la fiesta Holi? es una festividad Hinduista, celebrada en países como la India y Nepal. La noche de luna llena previa a la del inicio a la fiesta, las familias se reúnen y rezan, bailan y lanzan espigas a la boguera, como una ofrenda a los dioses para que protejan las cosechas y éstas sean productivas. En los festivales Holi se lanzan polvos de colores, globos, e incluso líquidos de múltiples colores, a su vez los participantes se gritan....

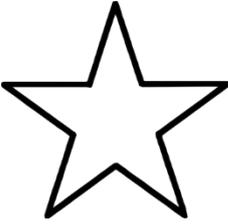
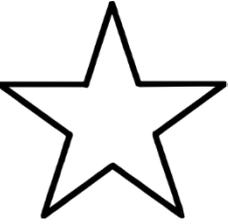
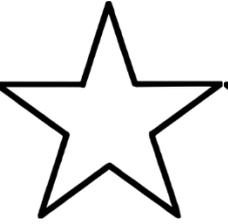
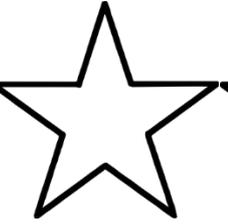
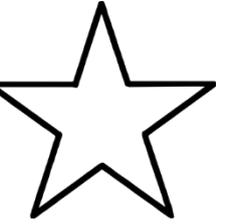
¡Feliz Holi!.



Figura 9.. Fuente Pixabay. Niña Holi Nepal

ANEXO VIII

Cartilla de Evaluación

Sesión día:	Puntuación Total:			
¿Te han gustado las actividades de hoy? Marca con una cruz encima del emoticono.				
3	2	1		
				
Has aprendido nuevas cosas interesantes de otras culturas que desconocías. ¿Cuántas estrellas le das a la sesión de hoy? COLOREA				
				
1	2	3	4	5