

HISTORIA

Judith PRESA FLAMARIQUE

VALORES DE SOLIDARIDAD A
TRAVÉS DE HEBRAS DE PAZ EN
EDUCACIÓN INFANTIL

TFG 2019/20

upna
Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Grado en Maestro de Educación Infantil/
Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Grado en Maestro en Educación Infantil
Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado

**VALORES DE SOLIDARIDAD
A TRAVÉS DE HEBRAS DE PAZ
EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Judith PRESA FLAMARIQUE

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Judith PRESA FLAMARIQUE

Título / Izenburua

Valores de solidaridad a través de Hebras de Paz en Educación Infantil.

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Infantil / Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Álvaro BARAIBAR ETXEBERRIA

Departamento / Saila

Departamento de Ciencias Humanas y de la Educación / Giza eta Hezkuntza Zientziak Saila

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2019/20

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberria

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Infantil por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Infantil se estructuran, según la Orden ECI/3854/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3854/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3854/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* nos ha permitido ampliar todos nuestros conocimientos sobre ámbitos distintos entre sí, pero a la vez todos imprescindibles en la base de formación de toda persona docente.

Debido al enfoque claramente social que tiene este Trabajo de Fin de Grado, tanto los contenidos de la asignatura de Organización Social y Desarrollo Humano, como los de Diversidad Cultural, Derechos Fundamentales, igualdad y ciudadanía han sido clave en la elección del tema de la propuesta sobre la construcción de Cultura de Paz. Gracias a todo lo que hemos aprendido y reflexionado en esas clases, se hizo más interesante todavía la idea de investigar y seguir aprendiendo sobre todo lo que relaciona lo social a la Educación. Surge de esta misma perspectiva la idea de realizar una propuesta didáctica sobre la Educación para la Paz. Por supuesto, la asignatura de Instituciones Educativas también tiene un gran peso, ya que nos permite enmarcar todo nuestro trabajo dentro de los marcos normativos y legislativos. Por otro lado, la asignatura de Bases psicológicas: Individuo y Medio social, también juega un papel importante por ejemplo en el momento en el que estaremos trabajando la atención plena (Mindfulness).

Del mismo modo, las asignaturas en las que aprendemos sobre el propio alumnado, sus necesidades y cómo atenderlas son muy relevantes para comprender bien las capacidades de cada niño/a de manera individualizada, no solo en el módulo de Desarrollo Evolutivo y Aprendizaje, sino también en el de Diversidad y Respuesta Psicopedagógica. Ambas imprescindibles para conocer al alumnado y a la hora de diseñar y preparar las propuestas para llevar al aula.

El módulo *didáctico y disciplinar* se concreta en módulos en los que se aprende a cómo enseñar/guiar a través del acompañamiento en el proceso de aprendizaje del alumnado. Formando a estas niñas y niños desde edades tempranas en la construcción de sus propios pensamientos contribuirá a que sean personas adultas críticas y reflexivas. Todo ello enfocado desde las perspectivas de las diversas áreas educativas, nos lleva a comprender que independientemente de la filosofía educativa, la metodología que deberemos aplicar debe ser lo más práctica e interesante para ellos y ellas.

De manera más concreta, a lo largo de toda la propuesta podemos comprobar que se han tenido en cuenta los aprendizajes adquiridos de diversas asignaturas de esta tipología,

como son las didácticas: del Medio Natural, Medio Social, Expresión Plástica, Expresión Corporal, Música, Literatura Infantil, Lengua, Matemáticas y por último, la Exploración del Entorno Natural y Social. Parte de los contenidos de todas ellas están presentes en la secuencia de actividades en mayor o menor medida debido a la esencia y enfoque de la propia propuesta.

Asimismo, el módulo *practicum* nos ha aportado una visión mucho más próxima al desarrollo de nuestra futura profesión como docentes. Nos permite enmarcar, de una forma más clara, las funciones que conlleva ser maestra en un aula de Infantil. Todos los periodos de prácticas han tenido su papel dentro del aprendizaje de la parte más cotidiana del trabajo de profesora.

En primer lugar, el periodo de prácticas más breve, en 2º curso, conociendo en primera persona lo que habíamos tratado con anterioridad en la asignatura de Instituciones Educativas. Lo que nos dio a conocer de forma más significativa todo el marco legislativo e institucional que rodea a los centros escolares. Durante las Prácticas Escolares II el objetivo era realizar las prácticas de la mención, aunque en este caso, fueron de tutora. En este periodo se tiene la oportunidad de conocer al alumnado y la tutora. En esos meses se conoce de manera individualizada a cada niño/a y ellos a ti. Esto conlleva que la relación sea mucho más cercana para cuando llega el momento de pasar a las Prácticas Escolares III, en las que se presenta la propuesta didáctica y se lleva a cabo en el aula con todo el grupo que conforma la clase. Esto no ha sido del todo posible, aunque queda explicado con mayor detalle en apartados posteriores.

Haber tenido la oportunidad de estar los periodos de prácticas II y III con el mismo grupo de clase ha sido muy enriquecedor para continuar viendo sus progresos. Siendo partícipe activamente, principalmente en las Prácticas III, a pesar de no haber sido posible terminar las prácticas de un modo presencial y cercano con los alumnos y alumnas.

Por último, el módulo *optativo* en este caso no pertenece a ninguna de las menciones ofertadas para el grado, sino que se tratan de asignaturas optativas relacionadas en su mayoría con el interés personal por la Educación para el Desarrollo, la Educación en valores... Estas asignaturas han sido: Cooperación al Desarrollo y Educación y las Prácticas Educativas en Cooperación al Desarrollo. Ambas muy distintas entre sí por el enfoque

teórico y práctico respectivamente... De ambas se pueden aprender y aplicar de manera adaptada en cada escuela, siempre teniendo en cuenta el contexto social de la escuela y el del propio alumnado. No se trata de una “fórmula mágica” que aplicar en algún otro país, sino que es algo más cercano de lo que tendemos a creer. Consiste emprender un recorrido educativo partiendo desde el contexto (en el sentido más amplio de la palabra) del propio lugar, teniendo en cuenta: el espacio físico donde se encuentre, las costumbres y expresiones culturales, los hábitos de las familias, el papel y la situación de la infancia en ese entorno, y un largo etcétera. Este enfoque no deja de ser un enfoque más, pero en principio se debería como mínimo tener en cuenta para el desarrollo de cualquier actividad educativa formal y no formal, y a todos los niveles de edades. Esta reflexión es personal y está basada en los aprendizajes extraídos de las clases teóricas y de las propias vivencias durante la estancia en El Salvador con el programa de Formación Solidaria y Movilidad en Cooperación Internacional de la UPNA. Todo ello, queda reflejado a lo largo del Trabajo de Fin de Grado y quizá de manera más explícita en la propuesta didáctica.

Por otro lado, la asignatura optativa (online) de Recursos para el Desarrollo de la Profesión Docente también se permite enmarcar el diseño del proyecto en su conjunto.

En definitiva, cada asignatura ha aportado conocimientos y estos quedan plasmados en el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado.

Resumen

El principal objetivo del Trabajo de Fin de Grado que se presenta a continuación es fomentar en los niños y niñas de Educación Infantil una mirada social y empática que les permita interpretar situaciones y reconocer en ellas el valor de la solidaridad humana. Trabajaremos desde el concepto de “Hebras de Paz Viva”, a través del cual iremos descubriendo esa malla de relaciones personales, en las que se vierten unas vidas en otras, partiendo del amor cotidiano. Al recopilar iniciativas solidarias y HPV para después compartirlas, estamos haciendo activismo: “narrando el pasado, pensando en el presente y actuando para el futuro”. El alumnado y su entorno desarrolla una conciencia significativa y comprometida con un “nosotros/as global” desde la empatía. La visibilización de estas iniciativas y gestos, ayuda a la construcción de la Cultura de Paz desde la Educación. Del mismo modo, estaremos fomentando el empoderamiento de las voces de los y las menores, a las que no se les suele prestar demasiada atención.

Palabras clave: Educación para la Paz; Cultura de Paz; Valores; Educación Infantil; Hebras de Paz Viva.

Abstract

The main goal of the Grade Final Work, which is presented, is to foster a social and empathetic gaze in Childhood Education kids, which allows them to interpret situations and recognize in them the human solidarity value. We will work from the “Alive Peace Threads” concept, through which we will be discovering that personal relationships net, in which lives are poured in on each other, based on everyday love. By gathering solidarity and APT initiatives for later sharing, we are doing activism: “telling the past, thinking on the present and acting for the future”. The students and their environment develop a meaningful consciousness and involved with a “global/us” from empathy. The visibilization of these initiatives and gestures helps to the construction of Peace Culture from Education. Similarly, we will be encouraging the children’s voices empowerment.

Keywords: Peace Education; Peace Culture; Values; Childhood Education; Alive Peace Threads.

Índice

Introducción

Preámbulo

Resumen

Abstract

1. Objetivos	1
1.1. Objetivos generales.....	1
1.2. Objetivos específicos.....	1
2. Justificación	1-2
3. Marco teórico	2-29
3.1. Alumnado.....	2-5
3.2. Cultura de Paz y Educación para La Paz.....	5-12
3.3. Normativa en la etapa de Educación Infantil.....	13-16
3.4. Hebras de Paz Viva.....	16-23
3.5. Ejemplos de casos prácticos similares.....	23-25
3.6. Metodología.....	26-29
4. Propuesta didáctica	30-51
4.1. Introducción.....	30-32
4.2. Objetivos generales.....	32
4.3 Actividades.....	32-48
Fase 1. Presentación del proyecto:	
Cuaderno de historias solidarias.....	32-34
Fase 2. Valores en la naturaleza:	
Los girasoles.....	35-36
La acacia y las hormigas.....	36-38
Fase 3. La gratitud y nuestras emociones:	
Mindfulness y meditación guiada.....	39-41
Agradecemos a un compañero/a.....	41-42

Fase 4. Trabajamos la empatía:	
Cuento “La niña que quería escapar de su página”	43-44
Historias de Irena Sendler y Ryan Hreljac.....	45-47
Fase 5. Compartimos lo aprendido	
Compartimos con las familias.....	47-48
4.4. Atención a la diversidad.....	49-50
4.5. Evaluación.....	50-51
Conclusiones y cuestiones abiertas.....	53-56
Referencias.....	57-61
Anexos.....	62-93
Anexo I.....	62-63
Anexo II.....	64-65
Anexo III.....	66
Anexo IV.....	67-71
Anexo V.....	72
Anexo VI.....	73-77
Anexo VII.....	78-82
Anexo VIII.....	83-92
Anexo IX.....	93

1. OBJETIVOS

Objetivos generales

- Adquirir valores personales y sociales para una buena convivencia.
- Trabajar la observación, análisis y reflexión sobre acontecimientos, situaciones o procesos sociales de su entorno.
- Fomentar el trabajo de otras áreas/competencias de manera implícita.

Objetivos específicos

- Fomentar la investigación y curiosidad por su entorno social más próximo.
- Comprender mediante ejemplos de casos cercanos qué es solidaridad.
- Promover acciones y gestos solidarios con otras personas.

2. JUSTIFICACIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado surge de la necesidad de indagar en profundidad sobre la Cultura y Educación para la Paz en la etapa de Infantil (3-6 años). Puesto que es el periodo de desarrollo en el que se fundamentan los andamiajes sólidos sobre los valores que guiarán la formación integral del alumnado, resulta primordial comenzar a trabajar con ellas y ellos sus habilidades sociales en torno a la diversidad, la empatía y la solidaridad, fomentando dichos valores y al mismo tiempo su reflexión, curiosidad e interés por conocer diversas realidades.

Por ello, partiendo de la investigación teórica sobre los términos que enmarcan el ámbito de la Educación para la Paz, teniendo en cuenta además el momento de desarrollo evolutivo en el que se encuentra el alumnado, y por último, el currículo de esta etapa, se realiza la propuesta didáctica posteriormente destallada, diseñada para un aula de 3º de infantil (5-6 años) de 16 alumnos y alumnas, en el centro escolar de Escuelas Pías de Tafalla.

En la propuesta, el principal objetivo es trabajar los valores sociales relacionados con la Cultura de Paz, sin dejar de lado otras áreas del currículo. Asimismo, se estará animando a que el alumnado vaya formándose como personas reflexivas, críticas y curiosas. Todo ello deriva en la capacidad de desenvolverse en el futuro en cualquier contexto que se encuentren, de manera natural y abierta, desde el respeto.

Considerando que cada niño/a tiene su propio ritmo de aprendizaje y que el nivel de desarrollo individual es variado, la secuencia de actividades está planteada para ser adaptable y flexible. Por ejemplo, la parte de investigación será realizada con la ayuda y supervisión de las familias y en los momentos en los que las actividades requieran lectura, tendrán siempre a una persona adulta que hará de narradora, mientras ellas y ellos podrán seguir la historia a través de las ilustraciones y podrán tratar de Identificar las palabras/letras (según el nivel de cada uno/a) que ya sean capaces de leer.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Alumnado

El mismo Jean Piaget denominó a la etapa de niñez temprana como etapa preoperacional caracterizándola por el surgimiento del pensamiento simbólico, el incremento en las capacidades lingüísticas, la construcción de ideas estructuradas y la mayor comprensión de las identidades, el espacio, la causalidad, la clasificación y el número, conceptos claves para el aprendizaje escolar. A esta edad, sin embargo, el pensamiento se ve limitado a experiencias individuales, lo que lo hace egocéntrico, intuitivo y carente de lógica (citado por Campo Ternera, 2009, p. 343).

Partiendo de esta premisa, se intenta acompañar al alumnado de Educación Infantil en el desarrollo de su propia identidad y personalidad, sus capacidades intelectuales y físicas, haciendo gran hincapié en el trabajo cooperativo, con el fin de ampliar su visión todavía algo egocéntrica a la edad de 5-6 años. Mostrándole valores morales y sociales se estará fomentando esa transformación en un yo más social. Como recupera Pasillas Valdez (2002) en un artículo sobre los postulados fundamentales de orientación piagetiana y las propuestas de este autor sobre la educación para la paz:

“1. En las personas no existe ningún elemento moral de carácter innato, sino únicamente tendencias básicas tales como la actividad, que son las que permiten que, junto con la dependencia del adulto, sean formados en el infante sentimientos de respeto y de obediencia a la autoridad. Es decir, la moral requiere necesariamente de la educación para aparecer y consolidarse en el infante y,

2. La educación moral ha de tener en cuenta la naturaleza del niño, es decir, sus condiciones de desarrollo cognitivo y socio-afectivo, porque son las que posibilitan que ésta adquiera determinada orientación”.

Cambiando de aspecto, en estas edades es importante tener presente que el alumnado está conformado por personas ya con varios años de experiencias y recuerdos a sus espaldas, por lo que ya tienen conocimientos, como bien resume Tonucci (1993, p. 23):

“no sé qué sabe, ni cómo sabe, pero sé que sabe”. Provocando su curiosidad por conocer lo que todavía es nuevo para ellos/as, se fomenta su instinto de investigación, algo muy útil a la hora de adquirir un aprendizaje significativo, ya que el interés sobre la materia será alto. Y por otro lado, es necesario recordar que están comenzando a saber ponerse en el lugar de otro (empatizar).

Además, como afirma Mora (2018), también se puede aprender en el proceso de desaprender algo que ya se daba por sabido o al menos, así se creía. Esto resulta bastante habitual en niñas/os de estas edades, debido a que constantemente están haciendo comparativas entre sus conocimientos previos (algunas veces basados en ideas alternativas) y la nueva información que van recibiendo. Este proceso, llamado aprendizaje, es el que va consiguiendo que se vayan ampliando sus conceptos.

Desde otro punto de vista, resulta muy interesante la reflexión que traslada Francesco Tonucci en la mayoría de sus libros y artículos, refiriéndose a *La ciudad de los niños* o *Con ojos de niño* de forma muy continuada. Para este autor, la visión que tienen los niños/as del mundo es crucial para el funcionamiento más eficiente de la sociedad. Con esta filosofía, estaríamos otorgando un empoderamiento a los menores, visibilizando esas voces infantiles y dándoles el valor que merecen. Este autor recoge en su libro *Por qué la infancia: Sobre la necesidad de que nuestras sociedades apuesten definitivamente por las niñas y los niños* (2019, p. 89):

“...otro motivo, quizá más importante que los demás, por el que debemos escuchar a los niños: porque vale la pena. Si, como dice Korczak, tenemos la humildad de ponernos a su altura y

logramos que nos cuenten lo que piensan (no será fácil), sus opiniones nos serán de gran ayuda para tomar decisiones acertadas y adecuadas para todos... Su gran aportación es... ofrecer otro punto de vista a los adultos que dirigen la escuela y la ciudad, la perspectiva que los adultos han olvidado.”

Bajo este enmarque de diálogo y trasladándolo al contexto del aula (en cualquier etapa), se sabe que las experiencias que tengan en el aula deberían ser cooperativas, evitando entrar en la utilización de juegos que fomenten la competitividad. Para ello, existen estrategias de trabajo por equipos en los que se asignan roles diferenciados a cada componente del grupo. En este caso, en un aula de infantil de 16 niñas y niños, no se utilizan casi los grupos pequeños porque no son demasiados, en algún momento se hacen 4 grupos de 4 personas pero a la hora de elaborar alguna actividad colaborativa o cooperativa se hace entre todo el grupo de la clase.

La diversidad del aula es brillante, puesto que permite, mediante el diálogo y la organización entre ellos y ellas mismas, apreciar las potencialidades de cada uno/a. Estos talentos se complementan cuando hablamos del trabajo cooperativo. Todos y todas aportan lo mejor de sí mismos.

Esa pluralidad se hace notable, también, al emplear la expresión plástica como medio de comunicación para compartir con los/as demás. Esta disciplina les enseña que no hay una única respuesta o solución posible, que hay tantas variables como personas. Influyendo además el estado emocional en el que se encuentre cada persona.

En relación a este importante aspecto de las emociones, tanto Bona (2015), como muchos otros autores defienden que ni los valores ni las emociones se puedan imponer. Igual que no puedes obligar a alguien a que te ame, tampoco conseguirás respeto si lo exiges. En torno a esta afirmación tratamos de enfocar las actividades desde el diálogo y las propuestas, no se trata de tareas obligatorias, ya que no tiene sentido que los niños y niñas estén haciendo una actividad a disgusto sin un mínimo de interés o curiosidad, que es lo que provoca ese aprendizaje significativo y práctico para su vida diaria.

César Bona lo ve como un deber del maestro/a: “Invitar al compromiso social de los alumnos: hacerles conscientes de que ellos pueden hacer un mundo mejor” (2016, p. 65).

En la misma línea que Bona, Romera (2019, pp. 68-70) reflexiona:

“...necesitamos una escuela capaz de conectar a los niños y niñas con un mundo real y ayudarles a adquirir las habilidades necesarias para vivir y contribuir a lo largo de su vida a cambiar el mundo para que sea un lugar mejor... El mundo actual necesita una escuela del ser, mucho más que una escuela del tener o del saber”.

Estas son las bases de este Trabajo de Fin de Grado, puesto que toda la propuesta gira en torno a mostrar esos valores de solidaridad y compromiso con la mejora de la sociedad y el mundo en el que vivimos.

Respecto al cambio educativo que se viene esperando desde hace tiempo, un gran número de profesionales de la educación que, además de estar en el centro escolar se dedican a la investigación, coinciden en la reflexión de que el cambio o viene desde dentro de la propia institución de la Educación o no se dará. Por ejemplo, como recoge la última autora citada (Romera, M.) en su libro: *La escuela que quiero* (2019), una conversación con Ken Robinson (educador, escritor y conferencista), en la que charlaron sobre este cambio en la educación y él compartió la siguiente reflexión personal: “Si tú eres maestra y quieres cambiar el sistema educativo, CAMBIA TÚ” (Romera, 2019, p. 219). Se entiende que, si la sociedad y los tiempos son tan volátiles y cambiantes, la escuela debería saber adaptarse a cada momento.

Partiendo de la idea de que las escuelas deberían preparar al alumnado para una realidad todavía no conocida por nadie, resulta conveniente que la educación se centre en el crecimiento como persona, desarrollo del ser, en la consciencia y compromiso del yo social, Educación Emocional, Educación en valores, cooperación y solidaridad... todos estos aspectos que se creen nos llevarían a crear una mejor sociedad y con ella un uso responsable y sostenible del planeta.

Como bien aclara Bruner en su libro *La educación, puerta de la cultura* (1997): “Es sobre todo a través de la interacción con otros que los niños averiguan de qué trata la cultura y cómo se concibe el mundo” (p. 53)

3.2. Cultura de Paz y Educación para la Paz

La bióloga Lynn Margulis (1938-2011) lo tenía claro. Tras muchos estudios dedicados al comportamiento de los organismos simples, comprobó que empleando la simbiosis entre ellos lograban crear seres más complejos. Idea que ha ido cobrando cada vez mayor

aceptación tanto en el mundo de las ciencias naturales como en el de las ciencias sociales. Ella resumía su opinión con la siguiente frase: “la vida es una unión simbiótica y cooperativa que permite triunfar a los que se asocian”.

Por su parte, González nos deja recogido en su artículo sobre *Kropotkin y la teoría evolutiva* (2013) este ejemplo y con él parte de sus reflexiones: “nos enfrentamos a la teoría de Darwin que sobreestima la lucha dentro de la misma especie. Aquí [en Siberia] lo que vemos es un campo de ayuda mutua, mientras que Darwin y Wallace ven solamente la lucha por la supervivencia”

Este cambio de entendimiento de la evolución trata sobre el poder de la comunidad creada por varios organismos sobre el individualismo. Trasladándolo al plano social, como organismos que somos, estaríamos planteando que la unión de varias personas conlleva mayores beneficios que el trabajo o la lucha de una única persona.

Según lo ve Pasillas Valdez (2002), no es cuestión de subrayar ninguna de las opciones (colectiva o individualista) como la mejor, tampoco se pretende llegar a una única versión de forma unánime, por ejemplo: que todos los países llegaran a pensar lo mismo. Este autor se apoya en la reflexión de Piaget:

“...sólo se trata de crear en cada uno un método de comprensión y reciprocidad. Que cada uno, sin abandonar su punto de vista, y sin tratar de suprimir sus creencias y sus sentimientos, que hacen de él un hombre de carne y hueso, apegado a una porción delimitada y viva del universo, aprenda a situarse en el conjunto de los otros hombres.” (Piaget, 1999, p. 139)

Desde la perspectiva de Bruner, igual que podemos aprender a cooperar, deberíamos también aprender los unos/as de los otros/as, compartiendo los esfuerzos y así lograr entender el mundo en sus diferentes planos: personal, social y natural (1997). Estos tres niveles configuran el estilo de vida y la cultura en la que nos desenvolvemos.

Los autores hasta ahora citados, nos van guiando hasta lo que entendemos hoy en día por Cultura de Paz. El concepto de Paz que maneja las Naciones Unidas desde que se publicó la Declaración y Plan de Acción para una Cultura de Paz de 1999, es el siguiente:

“la paz no sólo es la ausencia de conflictos, sino que también requiere un proceso positivo, dinámico y participativo en que se promueva el diálogo y se solucionen los conflictos en un espíritu de entendimiento y cooperación mutuos” (p. 2)

Asimismo, la definición que se le asigna a la Cultura de Paz es:

“Una cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en:

- a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación;
- b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional;
- c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales;
- d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos;
- e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras;
- f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo;
- g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres;
- h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información;
- i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones;

y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz.” (Art. 1)

Parece evidente después de leer detenidamente ambos conceptos que la forma de conseguir llegar a esa deseada Cultura de Paz, deberá ser a través de la Educación para la Paz. J. Bruner asegura que: “aprender, recordar, hablar, imaginar: todo ello se hace posible participando en una cultura” (1997, p. 15). Por lo que podemos concluir que la educación y la cultura están íntimamente ligadas entre sí.

María Zambrano resalta el papel de la Educación a lo largo de los siglos, para recuperar el término de simbiosis, antes comentado, y aclarar la bidireccionalidad que se da en el proceso educativo:

“Al nivel de la historia, al nivel más alto de la historia, y así considerada en cada período, debe estar la educación. Y ésta ha de ser entendida en un sentido más amplio, como una flecha de ir y venir continuo, que parte del maestro y llega al discípulo, pero que a su vez, desde este último retorna al primero. La educación ha de verse como un intercambio, como una conjunción, y en última

instancia, como una especie de simbiosis entre maestros y discípulos, entre las ideas establecidas y la realidad múltiple y cambiante.” (Zambrano, 2012, p.55)

Si seguimos analizando en torno a la relación maestro/a-alumnado, Bruner parece tener clara la función del personal docente dentro de este ritmo de vida y esta sociedad tan cambiante:

“Los maestros ayudan a los niños no solo a dominar las habilidades técnicas, sino también a conocer y tomar conciencia del mundo en el que van a vivir. En este sentido, la función del maestro es la de <<concienciar>>... Concienciar e informar sobre los modos de dar sentido al mundo” (Bruner, 1997, p. 11).

Sobre la «concientización» escribía Paulo Freire en su libro de la *Pedagogía del oprimido* (1975), que no sólo requiere argumentos racionales, sino que para llegar a tener el impacto deseado, debe estar presente lo que entendemos por vocación. Asimismo, Galtung (2003, p. 345) alude al “realismo en el cerebro, idealismo en el corazón”. Dicha afirmación, nos lleva a una nueva forma de hacer y entender las paces. Sin embargo, Lederach amplía el marco conceptual para ofrecer la explicación de este asunto, saliendo de ese dualismo.

La visión de Galtung sobre la violencia deja claramente ejemplificada la relación de esta con la filosofía y la conciencia: «la violencia como algo evitable que obstaculiza la autorrealización humana» (Galtung, 1981, p. 96). Por lo que actuar de forma violenta en una situación está directamente relacionado con el nivel de desarrollo moral y ético de cada persona y el conjunto de valores sociales que posea como principios que guían su estilo de vida, al igual que su actitud y comportamiento.

Según la teoría de Galtung, podemos rescatar en las siguientes breves definiciones o aclaraciones todos los conceptos implicados en la explicación teórica de las paces, las cuales son la base para la comprensión de lo que se pretende lograr desde la construcción de la Cultura de Paz.

Tabla. Aclaración de conceptos.

FASES	PAZ NEGATIVA	PAZ POSITIVA	NO – VIOLENCIA
De la ausencia de guerra al cambio creativo.	Ausencia de guerra.	Armonía social. Justicia. Igualdad.	Cambio social creativo.

De la paz entre Estados al protagonismo de los grupos territoriales.	Paz entre las naciones.	Acciones populares para la paz.	Protagonismo de la comunidad territorial.
De la ausencia de conflictos a la resolución no violenta de los conflictos.	Ausencia de conflictos.	Aceptación de los conflictos.	Soluciones no destructivas de los conflictos.
De la búsqueda teórica de la paz a la acción directa.	Teorías sobre la paz.	Actividades y acciones de paz.	Cambio de valores y educación.
De la ausencia de acciones violentas al reparto equitativo del bienestar.	Tranquilidad social desde el orden establecido.	Justicia social e igualdad como valores prioritarios.	Sociedad no violenta basada en la solidaridad.
De la ausencia de guerra a la reducción voluntaria de las necesidades.	Desarrollo basado en largos espacios de paz negativa.	Reivindicaciones sociales. Mayor nivel de justicia social.	Modelo de desarrollo sostenible basado en reducción voluntaria de necesidades.

En el caso de Lederach, trató de describir con una breve definición de “paz positiva”: "Es la situación caracterizada por un nivel reducido de violencia y un nivel elevado de justicia" (2000, p. 34).

Tras ese enfoque, Pasillas, analiza las reflexiones de Lederach y concluye que se verían la búsqueda de la paz y la educación para la paz, como

“una empresa que pretende reducir el impacto de aquellos elementos que se oponen y afectan la calidad de vida de los hombres, porque su búsqueda promueve los siguientes elementos y formas de valoración:

- La paz es uno de los valores más altos reconocidos por los hombres.
- Para enriquecer el concepto de paz, es necesario tener una concepción rica y multidimensional de la violencia, que permita identificar los elementos que se oponen a la realización potencial de las personas.
- Es necesario tener un enfoque sobre la paz, entendida como una condición de reducida violencia y elevada justicia en todas las relaciones e interacciones humanas.
- La paz es un proceso dinámico que favorece que se cumpla la justicia sin violencia.
- Así entendida la paz, es al mismo tiempo ausencia de condiciones no deseadas (como guerra, violencia, asesinatos) y presencia de las condiciones deseadas como cooperación y asociación activa para buscar el beneficio mutuo en las relaciones con los otros” (Pasillas Valdez, 2002).

"Ni el contenido, ni la forma de educación para la paz deben ser contradictorias o antitéticas al valor y al objetivo que representan" (Lederach, 2000, p. 42). Con esto el autor critica fuertemente estas prácticas. Por otro lado, presenta de forma evidente su desacuerdo con el uso que se le ha venido dando al concepto de Paz hasta ese momento, donde históricamente las clases dominantes se han aprovechado y beneficiado a costa de los más oprimidos, entre otras causas, debido al etnocentrismo o la competitividad. "Con esto se ocultan y opacan las finalidades orientadas a la autorrealización, porque todo queda estructurado en orden a la comparación" reflexiona Pasillas (2002).

Este modelo educativo no ha evolucionado excesivamente. Actualmente, muchas de las metodologías empleadas lo que consiguen es formar rivales en vez de compañeros, al continuar fomentando que siempre alguien tenga que ser el ganador/a. "lo antitético a la educación es la paz, la tranquilidad, las relaciones de cooperación" (Pasillas, 2002)

Profundizando un poco más en este asunto, y rescatando parte del pensamiento de Freire sobre la *concientización*, en el cual lo más relevante resulta ser la dignidad humana, podríamos concluir que resulta mucho más enriquecedor para el propio autoconocimiento y el crecimiento personal el contraste de ideas y opiniones entre varias personas, llegando a la cooperación comunitaria. Para lograrlo, se llevará a cabo a través de lo que entenderíamos actualmente por tertulias dialógicas.

Cabe resaltar según Pasillas, que la Educación deberá en todo momento estar abierta tanto a la crítica como a la autocrítica, con el fin de garantizar "una elevada justicia y una reducida violencia" (2002). Con esta afirmación constatamos que es realmente necesaria y beneficiosa esa conversación, en forma de diálogo permanente, tanto interna como externa. Cuestionar si el trabajo ha sido bien ejecutado es conveniente y teniendo en mente que mediante críticas constructivas de personas externas también podemos mejorar, se podrán aceptar y tener en cuenta como aprendizaje que nos ayudará en el futuro.

La continua evolución que tenemos como personas a lo largo de los años es un reflejo de los aprendizajes que hemos ido adquiriendo, gracias a las personas de nuestro entorno que hayan contribuido de una forma u otra a que vayamos moldeando nuestra

personalidad y principios. La concepción de algunos términos como son la justicia, la paz o la violencia vendrán ligadas a esos aprendizajes. En esta misma dirección María Zambrano apunta: “La paz se concibe pues como un ideal que señala la estabilidad y el logro de la persona humana” (2012, p. 58).

Por todo ello se entiende que la Educación para la Paz deberá ser dinámica, continua y permanente, y por supuesto adaptada a la realidad de cada tiempo. Se trabajará en torno a las ideas de paz positiva, la creatividad como método (pacífico) de resolución de conflictos, el dialogo y las relaciones socioafectivas para acercarnos cada vez más a esa cultura más abierta, empática, sostenible, crítica, reflexiva, pacifista y activa socialmente. Esta idea queda de forma concisa en la siguiente afirmación de Jares: “hablamos de la Educación para la Paz como: encrucijada de una educación afectiva, una educación sociopolítica y una educación ambiental” (2001).

En todo este proceso, las familias tienen un papel fundamental, puesto que se trata del primer contexto para comenzar a socializar que la niña o niño se encuentra al nacer y de donde se adquieren mayores ejemplos a seguir (de forma natural e innata). Zambrano narra en su libro:

“Inagotable es el tema de la relación fraternal. Mas, quizá en la situación histórica de nuestros días sea más que nunca necesario desentrañar el contenido de esta situación. Es, desde este fondo entrañable del ser, de donde ha de nacer la paz como estado permanente del mundo” (2012, p. 62-63).

Centrándonos de nuevo en el sector de la educación formal, algunos autores defienden la integridad del docente como base primordial para el desarrollo de una adecuada construcción de la Cultura de Paz, mediante la Educación para la Paz. Por ejemplo, Jares alega que:

“Reivindicar la búsqueda de la verdad me parece algo más que un buen criterio ético y educativo para encarar nuestra profesión en particular y la vida en general. Günter Grass ha dicho que una de las funciones de los escritores es rescatar “para la memoria lo que se oculta, lo que se tapa con mentiras” (Grass y Goytisoló, 1998:82). Este mismo sentido y compromiso creemos que forma parte de la tarea más genuina de los educadores y educadoras” (2004, p. 503)

Mientras que María Zambrano recuerda el peso que tiene sobre todos los ámbitos esa base de valores y principios éticos: “Es el fundamento moral y vital, esta paz de las entrañas sobre la cual se edificará la construcción social, política, económica en un mundo renovado” (Zambrano, 2012, p. 63).

De manera ya más concreta, Zurbano desde el Departamento de Educación y Cultura del Gobierno de Navarra (2001):

“En la Educación para la Convivencia Pacífica es preciso trabajar los tres niveles propios de la educación en valores: cognitivo, afectivo y conductual:

- Nivel cognitivo: Los alumnos deben aprender aquellos conocimientos sobre los que se fundamenta una buena convivencia. Lo que más nos debe interesar son las actitudes y conductas de nuestros alumnos. Pero los conocimientos son la base necesaria sobre la que se apoyarán los comportamientos. Los conocimientos no se pueden olvidar en la enseñanza, en cualquier enseñanza. Por supuesto, serán conocimientos apropiados a la Educación Infantil.
- Nivel afectivo: Además de transmitir a los alumnos conocimientos, tenemos que suscitar en ellos sentimientos positivos hacia la convivencia. Por eso hay que fomentar en ellos actitudes favorables hacia ella.
- Nivel conductual: La Educación para la Convivencia será un éxito en la medida en que las conductas de los alumnos respondan a las exigencias de una convivencia pacífica. De aquí la necesidad de trabajar este nivel. El comportamiento de los alumnos, en el centro escolar, en casa, en cualquier ámbito de su vida, estará en consonancia con los principios y normas de la convivencia pacífica. Esto hay que enseñarlo y exigirlo.” (p.39)

“Consecuentemente, concibo las escuelas y los centros preescolares como si sirvieran una función renovada dentro de nuestras sociedades en cambio. Esto implica construir culturas escolares que operen como comunidades mutuas de aprendices implicados conjuntamente en la resolución de problemas y contribuyendo todos al proceso de educarse unos a otros” reflexiona Bruner (1997, p. 169).

Tras habernos acercado a algunas de las referencias en el ámbito de la Cultura de la Paz y de la Educación para la Paz, que más relevancia tienen para enmarcar la presente propuesta, continuamos revisando, al menos brevemente, la normativa que regula este aspecto en Educación Infantil.

3.3. Normativa en la etapa de Infantil

Respecto a la Declaración sobre una Cultura de Paz, no podemos quedarnos sin rescatar la siguiente reflexión de Federico Mayor Zaragoza: “Ahora es el momento, por fin, de pasar de una cultura de dominio, imposición y violencia, a una cultura de diálogo, conciliación y paz. Pasar, por la educación, el respeto al igual, dignidad humana y la solidaridad, de súbditos a ciudadanos, de la fuerza a la palabra” como presentación de la Edición de Fácil Lectura creada por la Fundación Cultura de Paz y la Fundación Ciudadanía, en el 2012.

Partiendo de esta misma idea, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), recoge en el preámbulo (IX):

“Una sociedad más abierta, global y participativa demanda nuevos perfiles de ciudadanos y trabajadores, más sofisticados y diversificados, de igual manera que exige maneras alternativas de organización y gestión en las que se primen la colaboración y el trabajo en equipo, así como propuestas capaces de asumir que la verdadera fortaleza está en la mezcla de competencias y conocimientos diversos”.

“Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio. La educación inicial es cada vez más determinante por cuanto hoy en día el proceso de aprendizaje no se termina en el sistema educativo, sino que se proyecta a lo largo de toda la vida de la persona”.

En base a estos 2 párrafos extraídos de la ley, se muestra evidente la necesidad de aplicar el enfoque de la Cultura de Paz y la Educación para la paz. Sería tremendamente útil en todas las etapas, aunque lo ideal sería comenzar desde la Educación Infantil debido a su estado evolutivo, todavía muy moldeable a adoptar nuevas ideas más abiertas.

A nivel normativo, la última la ley educativa (LOMCE) no añade demasiado respecto a la etapa de infantil. Por lo que, relacionado con la etapa de Educación Infantil, por los criterios que se la regulan siguen siendo los mismos que en la LOE: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación estableció un nuevo marco. Esta última, en su título preliminar (capítulo I), establece como uno de los principios básicos de la educación, la orientación educativa al señalar lo siguiente:

“La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores” (art.1.f).

En relación a los fines que se marcan en la LOE, la presente propuesta didáctica estaría guiada por los siguientes (por orden de cohesión con el proyecto):

- La formación para la paz, el respeto a los DDHH, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.
- El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades del alumnado.
- La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.
- La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.

En lo que respecta a la etapa de Educación Infantil, por su parte, el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, fija las enseñanzas mínimas para el segundo ciclo de la Educación Infantil. Y es el Decreto Foral 23/2007, de 19 de marzo es el que establece el currículo del 2º ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra.

El currículo que establece este Decreto Foral propone desarrollar en los niños de este segundo ciclo sus capacidades cognitivas, motrices, de equilibrio personal, de inserción social, de relación interpersonal y de carácter moral y crítico, con la finalidad de que puedan actuar con autonomía, confianza y seguridad, contribuyendo de este modo al desarrollo de su propia identidad.

Este currículo (para 2º ciclo de Infantil) tiene un marcado carácter integral y sus contenidos, que se tratan a través de las diferentes áreas: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno, Lenguajes: comunicación y representación. Todas ellas enfocada al entorno del alumnado, lo que le permite una mayor aproximación a su realidad cotidiana.

A su vez, las tres están vinculadas con las fases que conforman la estructura de la secuencia de actividades de esta propuesta didáctica. En cada una de estas áreas se tendrán en cuenta unos objetivos, contenidos y criterios específicos relacionados con cada una de ellas (esto queda más desarrollado en el apartado de introducción de cada fase de la secuencia). En este apartado quedan mencionados los objetivos y contenidos del Decreto Foral para la etapa de Educación Infantil, pertenecientes a cada área curricular, relacionados con la propuesta didáctica de manera global. Quedan explicados los contenidos de cada actividad de forma más concreta y específica en cada una de ellas.

Tanto los objetivos como los contenidos de la Educación Infantil en esta propuesta tienen como referencia las 3 áreas de desarrollo de los menores: conocimiento de sí mismo y autonomía personal (1ª), conocimiento del entorno (2ª) y lenguaje: comunicación y expresión (3ª).

Respecto a la primera de estas áreas, estaremos trabajando con las emociones y sentimientos, descubriéndolos también en los otros compañeros/as. Sobre la segunda podemos decir que será la que mayor peso tenga durante toda la secuencia, debido a que se trata de investigar y conocer mejor el entorno más próximo a ellos a diferentes niveles sociales: familiar, comunitario; sobre comportamientos individuales y colectivos, activismo local e internacional; fomentando siempre valores como el respeto o la solidaridad y cooperación... Y por último, en cuanto a la tercera de las áreas, podemos afirmar que será la herramienta que empleen para el desarrollo de todas y cada una de las actividades. Siendo para ellas y ellos muy beneficioso a la hora de animarles a la lectura y escritura, puesto que se les motiva con la idea del proyecto de investigar, recoger información, compartirla después, crear momentos concretos de tertulia dialógica sobre el trabajo realizado y la experiencia personal de cada uno/a. La forma de comunicarse con los demás

será diversa, desde pintar o escribir a interpretar una de las historias trabajadas durante la secuencia.

La educación integral como personas en la edad de la etapa de Educación Infantil debe abarcar nuevos horizontes educativos, entre los que está el desarrollo intelectual y cognitivo, además de la educación en valores. En base a esto, el profesorado deberá ser coherente a esta filosofía. Del mismo modo, deberían ampliarse los objetivos educativos del currículo. En esta misma línea, queda recogida esta reflexión del entonces Consejero de Educación y Cultura como parte de la presentación del libro de Zurbano (2001):

“Educar para la paz y la convivencia es un objetivo defendido con ahínco por todos los sectores de la comunidad educativa. No sólo el futuro, sino también el presente, dependen de que nuestros niños, adolescentes y jóvenes aprendan a resolver sus conflictos por vías pacíficas” (J. M. Laguna Peña, 2001).

3.4. Hebras de Paz Viva

En una entrevista, Juan Gutiérrez (2016) afirmaba que "El poder de la violencia es un mito, la paz de vida es más fuerte". Con esta cita el autor expone claramente su concepción sobre dichos términos. Gutiérrez resalta la infravaloración que se le viene dando a los actos de paz, ya sean pequeños o grandes, en realidad no importa el tamaño de estos, lo realmente relevante es que los vivimos en primera persona día a día y no estamos acostumbrados a valorarlos o reconocerlos como acciones que de alguna forma están creando esa Cultura de Paz sobre la que se están vertiendo las esperanzas de que podemos alcanzar una mejor actitud abierta al cambio para lograr un mejor futuro como sociedad. Bajo esta mirada, el autor, junto con otros profesionales, conforma la Asociación de Hebras de Paz, en la cual se ve necesario el ejercicio de rescatar esos actos de ayuda a otros, comenzando por identificarlos en contextos de tragedias y conflictos como guerras o genocidios. Sin embargo, en los últimos años se ha creído conveniente incluir como la rutina diaria actual, donde, como ya ha quedado mencionado, también podemos contribuir a esa construcción de la paz a través de diversas formas que representan esas “Hebras de Paz Viva”.

Desde la Asociación de Hebras de Paz, como indican en su propia página web, en la entrada sobre la “Paz positiva” el término de dicho concepto es definido como: “La

manera más coherente y vital, que responde a necesidades humanas fundamentales, de entender esa dimensión de la paz, es la paz del SÍ a la convivencia en equidad y al engarce de vidas que se ayudan, sostienen, enriquecen y salvan entre sí, motivadas, no por un cálculo de interés personal, sino por compasión y afecto hacia un ser humano. Esa Paz Viva, que es la paz positiva que hace la vida posible, mantiene al mundo unido, sostiene la historia, es poética, sabe ser rebelde, es algo evidente y contamos con ella en nuestra vida diaria” (2014). No obstante, el concepto de Paz Viva no se entiende solamente a partir de la Paz Positiva, sino que necesita de la Paz Negativa para ser explicada y comprenderla.

Se tiende a asociar esa paz positiva con la justicia social, como queda indicado en la tabla. Mientras que para Nissim (2013, p. 18), un hombre justo: “Es una pequeña llama que ilumina situaciones extremas, que nos impide perder la confianza en el hombre, que deja huellas positivas en las relaciones entre los seres humanos, que permite volver a empezar cuando uno se siente impotente, que nos permite apreciar el papel de personas con un corazón grande que, aparentemente, no parecen obtener resultado alguno”.

El proyecto de Hebras de Paz Viva se asienta sobre seis cuestiones que lo diferencian de otros proyectos, y que al mismo tiempo permiten plantear y responder a su construcción, proyección y entendimiento. Este concepto del “hexágono” explicativo quedó recogido en los apuntes sobre el contenido del curso corto de *Memoria y Educación para la Paz: Hebras de Paz Viva*, celebrado en Madrid (2020) y organizado por el Instituto DEMOSPAZ.¹

Estas seis cuestiones quedan plasmadas y representadas visualmente en la figura de un hexágono:

- 1ª esquina: se hace referencia a la definición de paz, apoyándose en los conceptos de “paz negativa” y “paz positiva”. Se entiende que la paz positiva se genera sorprendentemente en el tejido de las HPV, un tejido generado por la pulsión que los humanos sentimos por verter nuestras vidas en las vidas de otros seres humanos para crearlas, protegerlas, alimentarlas, enriquecerlas, fortalecerlas, ayudarlas, consolarlas, alegrarlas, incluso para desplegar su erótica. No obstante,

¹ En las próximas páginas, dentro del apartado de Hebras de Paz Viva, voy a basarme en la información proporcionada por medio de unos apuntes en el curso "Memoria y Educación para la Paz: Hebras de Paz Viva", celebrado en Madrid entre el 28 de enero y el 21 de febrero 2020, al que tuve la oportunidad de asistir. El curso fue organizado por DEMOSPAZ en colaboración con la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y respaldado por la UNESCO.

- esta concepción de la “paz positiva”, que ni siquiera menciona la violencia porque simplemente la trasciende, coge a contrapié y provoca resbalones al tratar de doblar la esquina.
- 2ª esquina: radica en el hecho de que la bondad o la pulsión que nos hace verter nuestras vidas en apoyo de otros seres humanos es algo común a todos los humanos, pero que esta está estimulada en unos seres humanos más que en otros según la situación y la trayectoria de cada cual. Con ello se afirma que no existe un pequeño club de bondadosos superiores a la mayoría, como viene a afirmar el Jardín de los Justos entre las Naciones, sino más bien que todos los seres humanos tenemos una pulsión, más o menos escondida. Asimismo se ha de señalar que la pulsión se da también en los animales y en las plantas, y no únicamente en los seres humanos.
 - 3ª esquina pretende normalizar las HPV cotidianas que son realizadas diariamente por miles de personas, y que quedan lejos de ser actos heroicos que se dan sólo en situaciones violentas y de conflicto, pues tenemos que darnos cuenta de que recibimos y emitimos HPV cotidianamente. Y el mero acto de darse cuenta de ello ya implica una presencia.
 - 4ª esquina: situada en el terreno de la memoria. En esta esquina se parte de dos hechos relacionados con la memoria. En primer lugar, hemos de tener en cuenta que la memoria es selectiva, y en segundo lugar, que en Occidente, desde el siglo XVIII, el criterio de la memoria ha sido y es el de exhibir y resaltar las atrocidades y los actos inhumanos de los seres humanos. Es por ello que, dentro de esta selección, también deben incluirse relatos que muestran HPV, por medio de su publicidad e enjertación en la memoria colectiva. Se trata de pasar del “nunca más” y del “deber de la memoria”, necesarios y característicos de la memoria, a una nueva memoria donde se dé un gozo de esta.
 - 5ª esquina: profundiza aún más en el terreno de la memoria y en la diferenciación de dos significados dentro de ella. El primero, definido de manera oficial y en la que se recoge el relato de “los vencedores”, la cual se podría denominar “memoria externa”, se entendería que esta quedaría impuesta por los que salen beneficiados en dicha versión. Y un segundo denominado “memoria interior”, formado por el poso que queda en nuestras mentes, a través de diferentes relatos, vivencias

personales y contextos particulares. Entre ambas se da una pugna en la cual la segunda se ve vencida por la primera, dando forma a unos recuerdos que no tienen por qué ser verídicos. Además, se van sometiendo a aquellas memorias interiores que la cuestionan. Es por ello que esas memorias internas deben ser desenterradas y se les debe dotar de relevancia. Para entender esta idea de manera más clara, podríamos utilizar un ejemplo: en el contexto de una guerra entre dos países, en ellos desde los respectivos gobiernos se intentará justificar con argumentos, tratando de extender la idea de que el país vecino es el enemigo (esta sería la “memoria externa”). Sin embargo, en la memoria de una familia, que queda dividida a los dos lados de la frontera, podrían no tener ese odio hacia la otra región “memoria interna”. Esta última es mucho más vulnerable, mientras que la memoria externa es colectiva y tiene una fuerza opresora, por lo que con el tiempo terminarán moldeando esa memoria interna e individual, y así sus recuerdos vívidos.

- 6ª y última esquina de este hexágono: narra la necesidad de conjugar el “deber de la memoria” con el “gozo” de la misma. Se busca anexionar HPV con las violencias traumáticas que forman parte de su contexto. Pero dado que el lugar en que estas se conjugan no es el primer relato recogido en bruto, sino que necesita una transformación, hace falta un proceso de peregrinación desde la memoria íntima hasta los grandes espacios públicos.

Por otro lado, la iniciativa de HPV parte de que la memoria es selectiva, y entiende que es necesaria, pero al ser selectiva el criterio que suele guiarla es el de recoger únicamente los actos inhumanos y no los humanos. Así, sólo nos presenta y solo nos acordamos de lo malo. Pero, para el proyecto de HPV resulta necesario también incorporar lo bueno, es decir, hay que conjugar lo bueno y lo malo. Debe darse, así, una reconciliación de las memorias; una conjugación del deber de la memoria con el gozo de la memoria.

“En definitiva, la memoria nos enriquece pero también nos engaña, dado que nos hace ver lo violentos e inhumanos que somos como seres humanos, sin sacar a la luz, a la vez, lo humanos que somos. Así, el proyecto, entre otros fines, busca que la memoria nos recuerde tanto lo humanos como lo inhumanos que somos” (Demospaz, 2020).

Según Gutiérrez, la memoria tiene un importante rol en la construcción de la Paz Viva. Lo explica de forma clara en este vídeo de una charla TED: <https://bit.ly/2XQBfMg>.

El siguiente caso presentado resulta interesante y original, debido a que este tipo de proyectos no son del todo típicos:

Svetlana Broz, una médico de guerra que cada vez que trataba con un paciente se encontraba con la necesidad que estos tenían de contarle su historia o historias. Unos relatos que fue recogiendo en su obra *Buena gente en tiempos de mal: participantes y testigos*. En segundo lugar, tenemos el caso de Gabriele Nissim en Milán con su obra *La bondad insensata*. Ambos han creado GARIWO, un movimiento inspirado en el de los Justos entre las Naciones pero a escala internacional. Este movimiento internacional planta árboles para honrar a quienes han ayudado a otra persona del bando enfrentado en cualquier conflicto, no limitándose así únicamente a los que ayudaron a los judíos en el Holocausto. (Demospaz, 2020)

Este tipo de iniciativas no se hacen muy populares porque, como de costumbre, los buenos actos no dejan demasiado poso en nuestra memoria y se olvidan con mucha mayor facilidad que los aspectos negativos. Sin embargo, estas últimas las tenemos siempre presentes en forma de recuerdos persistentes.

Por tanto, la memoria no puede centrarse exclusivamente en esas atrocidades, porque si no solo se educa para el nunca más. Y en ese pasado se descarta lo bueno, así es que debemos hacer ese esfuerzo extra por quedarnos también con esa otra parte de la historia. El proyecto de Hebras de Paz Viva busca conjugar el deber de la memoria con el gozo de la memoria (verter vidas en otras personas por ayudar, consolar, etc.). Pero la memoria también tiene que ser educada para repetir y mejorar (más y mejor) lo “bueno”, algo que no se suele tener en cuenta.

“Este ejercicio, además de educar para percibir y hacer percibir la paz con sus dos caras, para salvaguardarla y enriquecerla, ofrece otras ventajas. El acceso al pasado activando la memoria familiar hace atractiva, incluso fascinante, la asignatura de historia que suelen detestar los alumnos porque normalmente se refiere a grandes hechos, sobre todo a victorias militares, de grandes hombres, que son bien distintos y están fuera del alcance de las vidas de los alumnos y sus familias” (Gutiérrez, 2018).

La “memoria familiar” a la que hace referencia, es el concepto que explica la forma de transmisión de los recuerdos. Por ejemplo la historia de los pueblos en muchas ocasiones

es expuesta por los miembros de mayor edad a las generaciones más jóvenes. Este procedimiento se repite sucesivamente a lo largo de los siglos, por lo que se acaba convirtiendo en una memoria colectiva, con un componente generacional importante en su difusión.

Considerando que es a través de la memoria familiar la forma en la que se está trabajando la Historia, esta deja de tener esa imagen autoritaria de superioridad moral. De esta manera, alcanzamos a comprender el grado de impacto que tenemos en la historia.

Por otro lado, la comunicación intergeneracional entre familiares debe ser reseñable, puesto que une y revitaliza esos vínculos familiares, mientras deja en evidencia la relación tan superficial que se tenía antes de poner en práctica el ejercicio, como bien lo refleja esta conversación entre una niña y su profesora, rescatada por Juan Gutiérrez en su artículo: *Reclamar la paz* (2018), publicado en la entrada del blog de la Asociación de Hebras de Paz Viva:

“Profe, es la primera vez que hablo con mi abuela; hasta ahora solo le preguntaba “¿Cómo está hoy tu rodilla? ¿Has tomado las pastillas?”. Ahora me cuenta las cosas increíbles que han ocurrido en su vida”.

Gutiérrez (2018, p. 21) hace la siguiente reflexión: “La presentación pública de relatos que presentan la paz viva es muy impactante, injerta alegría, esperanza y entreabre las memorias que nos educan”. En esta línea ya había avanzado Lederach con su fundamentación sobre la curación colectiva: “... activa la voz colectiva y crea un eco social que se mueve simultáneamente hacia dentro y hacia fuera, fomentando una sensación de pertenencia y acción con propósito” (2014, p. 221).

Estos razonamientos nos llevan a pensar que existen algunos ámbitos sobre los que la Paz desempeña su papel y se ve reforzada. Sobre esta idea reflexiona Mesa (2011, p. 35): “Los potenciadores de la paz' (los drivers of peace), que se relacionan con la educación, la cultura, el bienestar material, la integración regional, la eficiencia de los gobiernos y sus instituciones, entre otros”.

Por otra parte, tratando de aclarar el concepto de HPV, el autor refleja la fundamentación del término de “Hebras de Paz Viva” y de lo que se denomina “Paz Viva” por medio del siguiente razonamiento:

“No siempre es fácil distinguir las hebras de paz de vida en la malla de la paz positiva. Los engarces que te unen a alguien del propio grupo pueden tener un borde duro con el afuera, ser excluyentes, como la camaradería entre los nazis o el terrible grito de “¡a mí la legión!”. Las “hebras de paz de vida” no se sabe siempre a ciencia cierta si lo son o no. Hay casos en que es clarísimo, pero no siempre. Hay toda una complejidad de la malla. Pero lo más importante es acercarse ahí, no reducir la paz a paz negativa” (Gutiérrez, 2016).

Cabe mencionar que el proyecto de HPV entiende que los seres humanos no solo vierten su vida para apoyar a otros en situaciones excepcionales de conflicto, sino que también en la cotidianidad de la vida diaria tenemos actos de dar y recibir ayuda. Pero como la normalidad no construye historia, no son tenidos en cuenta.

Dado que la Educación (derecho fundamental) fomenta nuestro desarrollo integral como personas y nos proporciona las herramientas para participar de forma crítica y comprometida con la sociedad en la que vivimos, resulta de gran relevancia comenzar a trabajar la educación para la paz y la educación en valores para tratar de construir la Cultura de Paz que queremos para la mejor convivencia desde la diversidad. Y es en esa línea, ya mencionada, en la cotidianidad, donde mejor se podrá trabajar con alumnado de infantil, puesto que trabajar en torno a situaciones cercanas a sí mismos/as en el tiempo y el espacio les ayuda a comprender de manera más clara y sencilla.

Evidentemente, en este caso, al alumnado no se le pedirá que busque de manera exclusiva HPV, si no que se les pondrán ejemplos adaptados a sus conocimientos de buenas acciones/gestos solidarios/ayuda a otras personas para que entiendan el tipo de comportamiento que estarán buscando. Como por ejemplo, la maestra podría sugerir la siguiente escena: “Un día antes de llegar a clase un niño se ha caído al suelo. Cuando llegan al aula, una amiga se da cuenta de que está llorando y se acerca para preguntar a ver por qué está triste y qué es lo que ha pasado. Después de explicarle que se ha caído y le duele la rodilla, la compañera decide pedir ayuda a la profesora. Ella le pregunta a ver si está bien, le cura la herida de la rodilla. Finalmente, le pregunta si nos puede ayudar en algo más”.

Ejemplos como este se dan constantemente, en los que una persona brinda ayuda a otra de una forma tan sencilla como esta y en la vida diaria de cualquier persona. Se trata de valorar esos gestos a los que muchas veces prestamos poca atención y rápidamente son olvidados. Este cambio de actitud puede favorecer que en la formación de la identidad personal tenga cabida este nuevo comportamiento casi adoptándolo como un rasgo de personalidad, mientras que también se aprende a valorar el trabajo mutuo entre compañeros/as.

Mora (2018): “Los procesos de aprendizaje y memoria cambian el cerebro y la conducta del ser vivo que lo experimenta”. Es por ello, que resulta conveniente trabajar partiendo del enfoque de las HPV o la Educación para la paz desde edades tempranas y de esta manera ayudar al crecimiento del alumnado.

3.5. Ejemplos de casos prácticos

Aunque en el ámbito del fomento de la Cultura de Paz en la Educación Infantil existen algunas iniciativas interesantes, es un terreno en el que hay todavía queda mucho trabajo por hacer.

Entre los ejemplos encontrados, existen algunas propuestas dirigidas a esta etapa. Son publicaciones variadas que van desde TFGs hasta blogs online. Por subrayar algunos apuntes de estos trabajos, se han seleccionado 3 TFGs que están relacionados con la Educación en valores, en los que de forma implícita está presente la educación para la paz:

-TFG: *La importancia de la educación en valores en infantil* de Patricia Martín (2012).

En este caso, Patricia comienza el desarrollo de su trabajo realizando un análisis desde las necesidades de la sociedad actual para después trasladar esta esa importancia que recalca en el título sobre la educación en valores en edades tempranas. Ella realiza la propuesta para alumnado de 3 años, quienes comenzarán a aprender cómo funciona la colaboración e interacción entre iguales, formando así las bases de su potencial forma de socializar. De ahí el hincapié en reconocer la relevancia que tienen todos estos trabajos en estas etapas.

-TFG: *Educar en valores en educación infantil* de Marta Coronado (2012).

En este segundo ejemplo, ella se centra en el desarrollo evolutivo del alumnado. Su principal objetivo es desarrollar una serie de valores: responsabilidad, cooperación y solidaridad, sin dejar de lado el la autoestima de cada uno de ellos y ellas. Algo que resulta muy útil es la implicación de las familias en este modelo educativo, puesto que además de mantener una relación más estrecha con la escuela, el aprendizaje refleja ser más significativo si esa relación escuela-familia es buena y cordial. De esta forma, se estará fomentando el correcto desarrollo personal y social de todos/as, desde la tutorización. En el documento presente también se puede apreciar que la implicación de las familias es vital para que la educación del alumnado consiga ser integral.

-TFG: *Propuesta educativa: trabajar valores en el aula de infantil desde la diversidad* de Amparo Martínez (2017).

La autora defiende arduamente la inclusión en las aulas, por lo que el factor de la diversidad del alumnado es empleado como base del diseño de la propuesta. En ella la realidad del aula será acogida como elemento enriquecedor para trabajar de manera transversal (y durante el desarrollo del currículo) la convivencia y educación en valores. Esto es algo que tiene en común con la propuesta propia de este documento, ya que con las distintas actividades aprenden sobre el contexto familiar (diverso) del resto de compañeras y compañeros, además de extender el campo de investigación/aprendizaje al barrio, ciudad o provincia. Todo ello con la finalidad de que conozcan otras realidades y aprendan de su entorno social.

Asimismo, durante la investigación se encontraron varios trabajos (en infantil) en torno a alguna de las actividades concretas de la secuencia propuesta en el presente trabajo, relacionados con la Educación Ambiental o el Mindfulness por ejemplo.

Otra plataforma donde pueden encontrarse recursos para el desarrollo de estos valores son los blogs educativos, como se ha mencionado ya. Es el caso de “El rincón de Esther”, donde una maestra (de las etapas de infantil y primaria) publica distintas entradas respecto a diversos ámbitos y su aplicación en el aula: sociología, pedagogía, inglés y educación en valores, en esta última es donde se puede encontrar la publicación sobre Educación para la paz (2012), en la que hace propuestas muy interesantes para tratar la convivencia en el aula a través de talleres.

Sin embargo, dentro de la etapa de Infantil todavía no había trabajos desde el prisma de las HPV, ya con un alumnado de más edad o incluso personas adultas, con los que resulta más sencillo tratar estos temas, sí que podemos encontrar información publicada. Estos son los ejemplos más cercanos a la esencia de esta propuesta:

- Varios profesores de secundaria de Madrid han llevado el proyecto Hebras de Paz a sus aulas encargando a sus alumnos que pregunten a sus mayores, familiares o personas allegadas si conocen o han vivido alguno de estos relatos. Después los presentan ante sus compañeros y buscan formas creativas de presentarlos. Hasta ahora se han recogido más de 300 relatos de 5 institutos. Este ejemplo es el más similar, puesto que parte de la misma idea de las Hebras de Paz Viva y se encuentra enmarcado en la propia institución que fundamenta esta filosofía. Aunque se trabaje en una etapa muy alejada a la de Infantil, resulta bastante cercana. Este es el enlace donde se puede encontrar más información: <http://hebrasdepaz.org/institutos/>
- Descubrimos que en esta iniciativa sí que desarrollan algo similar a lo que sería nuestros cuadernos de investigadores. Sin embargo, desde este centro escolar se les propuso recopilar la música de la cuarentena, no las iniciativas solidarias. Diario de un confinamiento musical CEIP EL Greco. <https://bit.ly/3dR1wPI>
- Desde diversas asociaciones e institutos: Ceipaz, WILPF España, Fundación de Cultura de Paz, Cátedra UNESCO, e Instituto Demospaz; se ha publicado la campaña: “que lo esencial deje de ser invisible“, con el slogan de “sumamos y proponemos“. Gracias a esta campaña online están creando un repositorio de iniciativas solidarias y Hebras de Paz que han visto la luz durante este confinamiento. Animamos a todo el que quiera participar a compartir en las redes sociales y compartir esas pequeñas hebras que vamos tejiendo entre todos y todas. Este es el enlace de <https://bit.ly/2X0fzeC>

Estos son los casos más cercanos a este proyecto y en los que más semejanzas encontramos. Todos ellos con interesantes ideas y perspectivas, y diversos objetivos y metodologías pedagógicas, siempre dentro del fomento de Cultura de Paz.

3.6. Metodología

Respecto a la metodología a seguir en esta propuesta didáctica, es necesario aclarar que no se llevará a cabo de forma exacta una determinada filosofía, sino que se han tenido en cuenta varias estrategias. Aunque todas enfocadas en la misma línea pedagógica, resulta imposible adquirir un único procedimiento de forma literal y trasladarla al aula, puesto que cada aula es diferente y cada alumno/a un mundo.

A pesar de este convencimiento, en esta ocasión y tras ya conocer el funcionamiento del trabajo cooperativo, nos hemos orientado por los fundamentos del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), atendiendo al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo del alumnado.

Para facilitar la explicación de esta metodología queda añadida en el anexo I una infografía, realizada personalmente para el Departamento de Orientación del Colegio de Escuelas Pías de Tafalla, en la que se tuvieron en cuenta las tres etapas educativas del centro y la diversidad de capacidades entre edades tan distintas... Por lo que en los 9 puntos que queda reflejado de forma general sin entrar en concreciones nivelares.

A su vez, esta propuesta definitivamente está condicionada por el constructivismo sociocultural debido al carácter social tan marcado en el propio enfoque del proyecto. Dicha línea pedagógica está fundamentada por varios investigadores y sus trabajos, entre los que están:

- D. Ausubel: *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva* (2002), *La psicología del aprendizaje verbal significativo* (1963) y *Psicología Educativa. Una perspectiva cognitiva* (1976)
- L. Vygotsky: *Psicología educativa* (1926), *La mente en la sociedad* (1926), *La psicología del arte* (1926), y *Pensamiento y lenguaje* (1934)

- J. Bruner: *El proceso de la educación* (1960), *La relevancia de la educación* (1970), y *La educación, la puerta de la cultura* (1997).

Esta teoría defiende la importancia, en todo tipo de aprendizaje, del contexto y la interacción con el otro a través del lenguaje. En ella se enmarcan: la investigación y exploración del entorno que realiza el alumnado y las estrategias empleadas en el desarrollo de la secuencia de actividades, como pueden ser el uso del lenguaje oral, la expresión escrita y plástica.

Esto nos emplaza a hablar de las Comunidades de Aprendizaje, siendo estas increíblemente útiles para plantear los problemas reales y cercanos a los niños y niñas junto con la guía de un maestro/a, quien puede saber sobre el tema por su mayor experiencia.

Otorgando un mayor peso al término de comunidad, podemos llegar a ver esta propuesta educativa como un proyecto de Aprendizaje-servicio. Puesto que recordar a las personas de su entorno esas iniciativas solidarias más cercanas, podría considerarse un servicio a la comunidad del que están aprendiendo gracias a la cooperación de la escuela y de su comunidad. Entendido desde esa postura, “hacerlo mediante el aprendizaje-servicio (ApS)... consiste en aprender haciendo un servicio a la comunidad” (Guillén, 2017, p. 213).

Simultáneamente, la cooperación en el aula, y más concretamente la tutoría entre iguales, resulta tremendamente interesante, como apunta Guillén (2017) cuando analiza ese tipo de situaciones en el que el profesor/a después de intentarlo varias veces, sigue sin conseguir que un alumno le entienda, entonces se le pide colaboración a un compañero/a, que sí que lo haya entendido, para que trate de explicárselo al primero. Guillén llega a la conclusión de que el alumno/a que recientemente acaba de comprender el concepto, tiene mucho más presente las dificultades que le ha supuesto, y esto provoca que tenga una mayor empatía con el problema de entendimiento que continúa teniendo su otro compañero/a y de esta manera sabe cómo puede ayudarle, porque acaba de pasar por ese proceso cognitivo.

Por otro lado, resulta interesante realizar una comparativa del método empleado en la secuencia con el método científico. En ambos el alumnado adquiere la función de investigador/a, de ciencias y ciencias sociales respectivamente. Si continuamos desarrollando esta idea, nos encontramos que en ambos casos poseen un cuaderno de registro en el que anotan sus progresos. De igual manera, uno de los pilares de este trabajo es despertar esa curiosidad instintiva para que ellas y ellos mismos produzcan sus propios conocimientos. Sin embargo, aunque en este proyecto hay algo parecido a una pregunta inicial que marca el camino, como es esa propuesta de colaboración en la investigación, no consta de una pregunta a la que responder, ni hipótesis claras... En este caso todas las "hipótesis" que podría haber son las reflexiones personales y las preguntas que se lanzan al aire. Por otro lado, en relación con el aprendizaje, en ambos casos irá sujeto a situaciones de la vida cotidiana de los niños y niñas y sus intereses y preferencias, lo que concluye con el vínculo entre la investigación y la propia vida.

Cabe mencionar también que la utilización de la expresión artística (plástica) para dar respuesta a las cuestiones reflexivas que se van planteando durante el desarrollo de las actividades son de gran relevancia. Esta conclusión deriva de varias razones: la primera es que en esta etapa de Ed. Infantil comienzan a desenvolverse en sus capacidades para expresarse oralmente, cuando anteriormente lo habían venido haciendo a través del dibujo.

Cierto es que el foco de atención en este proyecto lo ponemos en trabajar su capacidad crítica y reflexiva por medio de la Educación en valores, para lo que de manera imprescindible se necesitan las expresiones como el lenguaje o el arte, básicas para la comunicación y explicación de sus pensamientos de forma externa. Por ello, comprendemos la relevancia de estas disciplinas, al igual que Guillén recoge en su libro de Neuroeducación en el aula la reflexión de Eisner (2004):

La integración de las disciplinas artísticas en las prácticas pedagógicas no solo promueve el dominio y la técnica del arte como tal, sino que también fomenta un pensamiento creativo y, en definitiva, más profundo. Aprendizaje más cercano a la realidad, porque las artes enseñan a los alumnos que puede haber más de una solución posible a la hora de resolver una tarea -ello requiere asumir diferentes perspectivas-, que la imaginación es una poderosa guía en los procesos de resolución o que no siempre hay reglas definidas cuando se deben tomar decisiones. (Guillén, 2017, p. 195)

Valoro de manera positiva este análisis, especialmente, la enseñanza que deja el arte en el alumnado sobre la existencia de multitud de respuestas ante una tarea. Este enfoque es el que seguiremos en la propuesta didáctica.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. Introducción

Esta propuesta didáctica tiene lugar en el Colegio Escuelas Pías que se encuentra en el municipio de Tafalla, ciudad de la Comunidad Foral Navarra. Su población en 2017 fue de 10.638 habitantes.

El centro escolar oferta los cursos de 3 etapas educativas: infantil, primaria y secundaria. De manera más concreta, ya centrándonos en el curso de 3º de Educación Infantil, al que va dirigida la propuesta, son un grupo de 32 alumnos y alumnas, 16 en cada una de las clases.

El grupo de clase en el que más estoy es en 3ºA. El alumnado que lo conforma llevan juntos desde 1º de Infantil, por lo que todos se conocen muy bien y sus familias también.

El principal cometido de esta propuesta es lograr que la mirada que tienen estos niños y niñas hacia el mundo se amplíe y desde esta perspectiva más abierta sean capaces de vislumbrar aquello que tanto nos cuesta reconocer: cómo son esos pequeños gestos y acciones de bondad del ser humano y que no estamos acostumbrados a darles el valor que realmente merecen.

Partiendo de lo que se entiende por Educación para la Paz, lo que pretende esta propuesta didáctica es trabajar en la formación de unas bases sólidas en valores del alumnado, que les permita analizar y comprender los acontecimientos y situaciones sociales (en su gran diversidad) a lo largo de sus vidas. Que sean capaces de dar una respuesta ante ellas de actuación de manera resolutiva para la transformación y mejora de la sociedad.

Las actividades se ensamblan en el hilo conductor de buscar relatos de gestos solidarios para el cuaderno personal. Se llevará a cabo un “entrenamiento”, el cual será la secuencia de actividades para ayudarles en la búsqueda como investigadoras e investigadores y finalmente se realizará una presentación de esos relatos. Al finalizar cada una de ellas, se harán varias preguntas que relacionan cada actividad con la siguiente, y así sucesivamente. Esto logra que todo el proyecto tenga más cohesión. El personaje de

Ikenna se encargará de presentar las actividades en el orden establecido, siempre recordando la pregunta anterior con la que se relaciona la actividad de ese momento.

La Primera actividad será presentada en el aula si fuera posible, aunque se trata de una investigación que deberán ir haciendo a lo largo de todo el proyecto en sus respectivas casas con el apoyo de las familias. De esta forma, se podrá comprobar la evolución personal de cada alumno y alumna (**Fase 1: Cuaderno de registro**).

Se diferencian 5 fases dentro de la secuencia. La primera será la recién mencionada, la cual consistirá en el cuaderno donde recogerán todas las historias o iniciativas; la siguiente tratará sobre algunos de los valores que también podemos encontrar en el medioambiente (**Fase 2: Valores en la naturaleza**); posteriormente, trabajaremos la gratitud y las emociones y sentimientos que suelen ir unidas a este tipo de situaciones desde un prisma intrapersonal (**Fase 3: La gratitud y nuestras emociones**); el enfoque vuelve a retomar la perspectiva social (**Fase 4: Trabajamos la empatía**), conociendo diversos ejemplos de diferentes acciones de ayuda entre personas. Finalmente, trasladando todo lo aprendido de las anteriores sesiones se presentan al resto de compañeros/as y familias lo recopilado en los cuadernos personales (**Fase 5: Compartimos las historias recogidas**).

Dichas fases quedan explicadas de manera más detallada en los párrafos que introducen a sus respectivas actividades.

Finalmente, debido al COVID-19 solamente se ha podido llevar a cabo la primera actividad, estando en contacto con las familias mediante el correo electrónico. La pandemia ha impedido que se desarrollara con los tiempos y espacios previstos. Por suerte han podido realizar una actividad muy interesante y útil de manera personal para cada uno de ellos y ellas, para llevar el confinamiento valorando esas iniciativas que parece que han florecido en estos momentos tan duros para toda la sociedad. Gracias al apoyo de las familias y las ganas que han puesto en participar y colaborar con esta idea, se ha podido realizar en la mayoría de casos.

Considerando que las familias han respondido bien, cargando con algunas funciones de docente, ellas serán quien mejor puedan reportar a la maestra sus observaciones sobre el

trabajo de sus hijos e hijas, de cara a valorar de alguna manera ese trabajo que han hecho, dejando casi a un lado la evaluación ordinaria referida a contenidos, objetivos... Creemos conveniente anteponer la salud y el bienestar del alumnado, por lo que simplemente estaremos apoyando sus creaciones de cuadernos desde la distancia, interesándonos por su estado emocional, y mandándoles muchos ánimos para toda la familia en estos días tan complicados.

4.2. Objetivos generales de la propuesta didáctica:

- Adquirir valores personales y sociales para una buena convivencia.
- Trabajar la observación, análisis y reflexión sobre acontecimientos, situaciones o procesos sociales de su entorno.
- Fomentar el trabajo de otras áreas/competencias de manera implícita.

4.3. Actividades:

Motivación. *Carta para investigadores.*

La creación de una carta dirigida al grupo del alumnado de la clase de 3ºA de infantil en calidad de investigadores e investigadoras. Esta estará escrita por un personaje animado, un búho llamado Ikenna, el cual, junto con la maestra, será quien vaya guiándoles a lo largo de la secuencia de actividades.

Queda adjuntada la carta en el anexo II. En ella se les pide su colaboración para la recogida por escrito de historias de iniciativas solidarias, donde podamos encontrar buenas acciones y ayuda entre personas.

Fase 1. Presentamos el proyecto

Actividad 1. Cuaderno de registro.

Tabla 1. Actividad 1. Cuaderno de historias solidarias.

Título: Cuaderno de historias solidarias.
Descripción:

Atendiendo a la petición descrita en la carta de motivación, se pone en común las diversas formas en que podríamos recopilar las historias de todo el grupo de la clase.

Se llega al acuerdo de que realizar cuadernos individuales es lo más sencillo, con el fin de compartir los resultados entre todos, que el aprendizaje final sea colectivo.

Se trata de crear un cuaderno de manera individual que recoja las historias de personas que ayudan a otras personas -las que en apartados anteriores han quedado definidas como Hebras de Paz Viva- que más les gusten o impacten.

En este formato podrán añadir tanto dibujos, como textos escritos por ellos y ellas mismas y/o con la ayuda de sus familias, puesto que cada uno/a tiene su propio nivel de escritura. Aunque a la edad de 6 años no es tan frecuente que sepan cómo escribir todo lo que quieren decir, se trata de un grupo en el que se ha introducido la lecto-escritura ya desde finales del 2º curso de infantil, dándole un importante peso durante todo el año escolar de 3º. Esto ha hecho que el nivel en lecto-escritura de estas niñas y niños sea más elevado de lo que cabría esperar para su corta edad.

Esta primera toma de contacto con este tipo de historias llega después de que en la carta se les haya pedido su colaboración para encontrar esas historias y recogerlas en su cuaderno de investigadores/as para que no se pierdan y poder compartirlas con más personas. Para ello, deberán poner en práctica sus dotes de investigadores, observar con mucha atención y preguntar a las familias, la maestra o el personaje si tienen cualquier duda.

Además, este registro continuo nos permitirá comprobar su evolución, ya que comienzan prácticamente con sus conocimientos previos, mientras van incorporando nuevos aprendizajes que siguen reflejando en el cuaderno. La revisión del mismo al final del proyecto nos servirá para la evaluación continua del alumnado y quedará además como un producto final que tendrán en su posesión para cuando quieran revisarlo o compartirlo con otros/as.

Los ejemplos de estos cuadernos se pueden encontrar en el anexo IX y los consideraríamos una gran parte del producto final del proyecto.

Objetivos Específicos:

- Aprender de la solidaridad y empatía de otras personas y adquirir esos valores como propios.
- Fomentar la curiosidad.
- Investigar, reflexionar y saber aportar la opinión propia sobre ello.
- Crear textos y dibujos de manera autónoma o con algo de ayuda de una persona adulta.

Temporalización: Comenzará tras la entrega de la carta de motivación y termina con el final del proyecto.

Materiales:

- Un cuaderno.
- Pinturas y lápiz.
- Fotos y dibujos.
- Periódicos y/o revistas.
- Tijeras y pegamento.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Conocemos personas que ayudan a otras?
- ¿Te gusta que te ayuden cuando necesitas algo?
- ¿Ayudamos nosotras/os a los demás?
- ¿Los y las compañeras nos ayudamos entre nosotras/os?
- ¿Y creéis que existe el compañerismo en la naturaleza?

Fase 2. Valores en la naturaleza.

Algunos valores, en principio sociales, los podemos encontrar también en la naturaleza, como ocurre en el caso de la simbiosis, por ejemplo. Esto nos lleva a querer integrar este apartado dedicado a los girasoles y su compañerismo, que al igual que la relación de simbiosis entre las acacias y las hormigas, nos muestra como estos actos de ayuda pueden darse en el entorno natural.

Esta fase está directamente relacionada con las áreas del currículo de: Conocimiento del Entorno; y Lenguaje: comunicación y representación.

Actividad 2. Compañerismo en los girasoles.

Tabla 2. Actividad 2.

<p>Título: Los girasoles</p>
<p>Descripción:</p> <p>Respondiendo a la pregunta de "¿Y creéis que existe el compañerismo en la naturaleza?" se les describe el caso de los girasoles con ayuda de un par de tarjetas para que sea más visual y atractivo para el alumnado (anexo III).</p> <p>Se les explica el movimiento de los girasoles respecto al Sol, pero además les cuenta que cuando estos no pueden llegar a alcanzar la luz tan necesaria, algunas veces lo resuelven buscando otros girasoles a los que poder mirar, y así se miran unos a otros para poder seguir despiertos y vivos.</p> <p>Tras esta explicación, con la intención de que se metan en el papel de estas flores, se les propone que en un folio en blanco dibujen "algo" que les ayude a que parezcan girasoles (es comprensible pensar que dibujarán la propia flor, los pétalos o las pipas), podrán recortar, pegar... lo que crean conveniente. Una vez finalizados, se utilizará una lana para colgar esos dibujos a modo de collar, por detrás de sus cuellos, por lo que ya estarían listos los "atuendos" de girasoles. Posteriormente, nos trasladamos al aula de psicomotricidad para continuar con el ejercicio. Allí, nos descalzamos y ponemos música clásica (por ejemplo: Para Elisa de Beethoven). Todo el alumnado "siendo" o "vistiendo" de girasoles van moviéndose y bailando al ritmo de la canción. En el momento que se pare la música, deberán buscar corriendo una compañera o compañero con el que mirarse cara a cara para no "marchitarse". La idea es que nadie se quede solo/a, si no encuentran a la primera ningún compañero/a, el resto debería ayudarle invitándole a unirse a ellos/as.</p> <p>Los contenidos que se trabajan en esta actividad están relacionados con el Medio Natural al conocer más sobre los girasoles; con la Música y el ritmo por la atención y seguimiento de la canción; con la Expresión Corporal por el movimiento. Además de</p>

la vinculación que tiene con la Educación en Valores al trabajar el compañerismo.

Objetivos Específicos:

- Fomentar la cooperación y el compañerismo.
- Comprender que en la naturaleza también hay rasgos de colaboración.
- Seguir el ritmo de la música.
- Diseñar un vestuario improvisado.

Temporalización: Aunque la actividad sería de una única sesión, consta de dos partes. La primera, al ser un trabajo de plástica, será realizada en el aula, mientras que la segunda se traslada al aula de psicomotricidad, tal y como se explica en la descripción.

Materiales:

- | | |
|------------------------------------|--------------|
| - Recursos creados por la maestra. | - Tijeras. |
| - Música con ritmos cambiantes. | - Pegamento. |
| - Pinturas y folios. | - Lana. |

Preguntas para la reflexión:

- ¿Os habéis juntado siempre con los mismos amigos/as o habéis estado con todos?
- ¿Qué habéis hecho cuando alguien se ha quedado sola/o?
- Cuando habéis sido vosotros/as los que os habéis quedado sin saber a quién mirar, ¿os ha gustado que os invitaran/acogieran otros compañeros/as?

Actividad 3. Acacias y hormigas

Tabla 3. Actividad 3.

Título: La acacia y las hormigas

Descripción:

Relacionando la pregunta de "¿Os ha gustado que os invitaran/acogieran otros compañeros/as?" de la anterior actividad, se les explica este curioso caso de compañerismo entre distintas especies a través de esta actividad.

Se trata de explicarles la relación de simbiosis entre las acacias y las hormigas a través de un pequeño cuento en el que se muestre no solo que la acacia les da a las hormigas casa y comida, sino que, además, ellas les protegen a estos árboles de otros insectos más peligrosos para las plantas.

El cuento está basado en lo que desde la ciencia recibe el nombre de simbiosis, esa relación de ayuda mutua entre estas dos especies. Basándonos en este caso de las acacias y las hormigas, se crea el cuento sobre estos personajes. Siendo de elaboración propia, queda adjuntado en el anexo IV.

Tras la lectura del cuento, se preparan para ser hormigas y trabajar de manera cooperativa, fomentando la colaboración entre iguales y no la competitividad. Deberán crear un árbol grande donde podrían vivir como las hormigas en la acacia. De esta manera, a través de la construcción grupal, estarán trabajando la expresión plástica más allá de los tradicionales dibujos. Además, durante el proceso necesitarán recordar otros conceptos de las matemáticas al emplear, la medición, comparación, conteo... por ejemplo. Para ello contarán con diversos materiales (algunos reciclados) y diversas herramientas que pueden utilizar.

Los contenidos que se trabajan en esta actividad son relacionados con: el medio natural, por la exploración del entorno (acacia y hormigas) y la incorporación de nuevo vocabulario científico (simbiosis); por otro lado, con los procesos de construcción están empleando conceptos matemáticos (medición) y aspectos artísticos (diseño del árbol).

Objetivos Específicos:

- Conocer más sobre el medio natural.
- Comprender el término de simbiosis (como nuevo concepto).

- Fomentar valores de respeto hacia otras especies.
- Trabajar de manera cooperativa.
- Utilizar estrategias relacionadas con los procesos de creación (medir...)

Temporalización: Para la construcción dedicaremos más de una sesión, puesto que puede haber que esperar un tiempo de secado y eso lo alargaría demasiado en un solo día, mientras que si se le dedica un poco de tiempo cada día podemos aprovechar el resto para otras actividades.

Materiales:

- | | |
|------------------------------------|---------------------|
| - Recursos creados por la maestra. | - Pegamento. |
| - Cartón. | - Tijeras. |
| - Pintura. | - Grapadora. |
| - Cartón pluma. | - Cinta adhesiva. |
| - Gomaeva. | - Pañuelos y telas. |

Preguntas para la reflexión:

- ¿Os ha gustado el resultado de vuestra obra de arte de un árbol?
- ¿Alguna vez nos ha pasado que ayudamos porque nos han ayudado antes?
- ¿Crees que los amigos/as se ayudan entre ellos/as?
- ¿Os habéis ayudado entre todos o ha habido alguien que lo ha hecho por libre?
(No hace falta que respondan con nombres, no se trata de saber quién, sino si ha habido X número de personas.)
- ¿Habéis pedido ayuda cuando la habéis necesitado?

Fase 3. La gratitud y nuestras emociones

Tener momentos de introspección siempre es beneficioso. Fomentando el autoconocimiento y la exploración de las emociones personales del alumnado, estaremos identificando y valorando cada una de ellas. Trabajar con esta actitud de aceptación y

agradecimiento en estas edades tan tempranas puede ayudarles a asentar esas bases en personalidad y conductas futuras siendo más tolerantes y empáticos en sus respectivos contextos.

Para llevarlo a cabo, nos serviremos de una meditación guiada con música relajante, trabajando la atención plena enfocada a la historia que va siendo descrita. Esta narración provocará la necesidad que a veces tenemos de agradecer. Esto nos llevará a que trabajaremos el valor de la gratitud vinculada a situaciones en las que se requiere de ayuda. Mientras, reflexionamos sobre el significado y valor real de dar las gracias, y las emociones que nos provoca estar en torno a una situación de agradecimiento.

Esta fase está directamente relacionada con las áreas del currículo de: Lenguajes: comunicación y representación; y Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Actividad 4. Mindfulness y meditación guiada

Tabla 4. Actividad 4.

Título: Viajamos en barco
<p>Descripción:</p> <p>Respondiendo a la pregunta de: "¿Habéis pedido ayuda cuando la habéis necesitado?"</p> <p>Ikenna les propondrá un viaje con guía para explorar otros mundos, donde quizás se vean en apuros...</p> <p>Estarán tumbados en el suelo con un barquito de papel sobre su tripa. Sentir que el barquito baja y sube según van respirando les ayuda a centrarse en esa sensación y de esta forma están practicando la atención plena. Después de unas cuantas respiraciones, el cuerpo está relajado y ya puede comenzar, junto con una suave melodía instrumental de fondo, la meditación guiada. Esta será a través del relato de un cuento, inspirado en este recurso de meditación infantil: https://bit.ly/2WANhZ8, y adaptado especialmente para esta actividad.</p> <p>La narración será sobre una historia describe un viaje en barco, ese mismo que</p>

tienen sobre tripa. Ellos/as serán los protagonistas del relato. Ese trayecto lo harán individualmente, cada uno en su barco, disfrutando del paisaje y el mar. De repente se tienen un percance..., les está entrando agua al barco y no encuentran donde está el daño en el barco. Entonces se les dice que pueden llamar a una única persona que saben que va a dejar todo lo que esté haciendo para ir en su ayuda a rescatarles. Deberán pensar en esa persona muy fuerte y ella irá a encontrarles. Cuando llega al lugar, no sabe cómo arreglar el barco, pero el bote en el que ha viajado es para dos personas, de modo que todos y todas quedan a salvo).

Después de estas aventuras, por fin han llegado a casa y pueden descansar un rato, pero sin dejar de pensar mucho en quién les ha salvado. Se apaga la música. Se ha terminado la meditación guiada. Tras unos segundos, se van incorporando y se les recuerda que no deben olvidar la aventura por la que acaban de pasar. Entonces, se les da una cartulina a cada uno/a en la que deberán dibujar su viaje de aventuras junto con esa persona que les ayudó (les pondremos los nombres propios). Cuando esté terminado, escribiremos “GRACIAS POR ESTAR SIEMPRE AHÍ” o “GRACIAS POR CUIDARME SIEMPRE”. Finalmente, se la pueden llevar y compartir con quien estuvo en ese viaje.

Los contenidos que se trabajan en esta actividad están relacionados con la meditación, la atención plena y la educación en valores, como es la gratitud.

Objetivos Específicos:

- Trabajar la gratitud
- Fomentar la atención plena característica del Mindfulness y la posterior reflexión.
- Trabajar la competencia artística

Temporalización: Como ya suelen practicar meditaciones guiadas, no necesitan de mucho ejercicio previo. Nos llevaría una sesión, de no ser que quieran hacer algo más grande, original o creativo para esas personas.

Materiales:

- | | |
|----------------------|--------------------------------------|
| - Barquitos de papel | - Pinturas y lápices. |
| - Cartulinas. | - Esterillas o mantas para el suelo. |

Preguntas para la reflexión:

- ¿Cómo nos hemos sentido durante la meditación?
- ¿Cómo nos hemos sentido cuando nos han ayudado? ¿Nos gustaría volver a sentirlo?
- ¿Cómo nos sentíamos cuando necesitábamos más ayuda para sobrevivir?

Actividad 5. Agradecemos a un compañero/a.

Tabla 5. Actividad 5.

Título: ¿Sabemos dar las gracias?

Descripción:

Respondiendo a la pregunta de: "¿Cómo nos sentíamos cuando necesitábamos más ayuda para sobrevivir?"

Primero, se explica su tarea inicial dentro del ejercicio: pensar en un compañero/a que alguna vez te ha ayudado y nos planteamos con qué palabras podríamos agradecerle que nos ayudará cuando lo necesitábamos.

Después se explica en qué consiste el procedimiento:

En el aula nos colocaremos a modo de asamblea, sentados en el suelo creando un círculo sin cerrar. En esa apertura del círculo habrá un taburete que será utilizado por todos de manera individual.

(Si hubiera alguien que no quisiera expresarlo en voz alta, podría hacerlo de forma más íntima hablando solamente con el compañero/a en cuestión o tratando de expresarse a través de un dibujo como regalo).

Posteriormente, cada uno/a se sentará en su sitio y aprovechando que en las mesas

blancas que tienen se puede pintar y colorear con los rotuladores para pizarras blancas. Todos tendrán un rotulador. Se irán levantando en busca de otro sitio que no sea el suyo con la señal de la maestra. Una vez todos y todas hayan cambiado de sitio y nadie esté sentado en su propio lugar, dibujarán algo en la mesa del compañero como si fuera un dibujo de agradecimiento por la última vez que le ayudó.

Los contenidos que se trabajan en esta actividad son principalmente la educación en valores sociales de respeto, agradecimiento, amistad, solidaridad, empatía... En resumen, la Educación en Valores.

Objetivos Específicos:

- Aprender a valorar a los compañeros/as y la amistad.
- Adquirir la conciencia sobre qué significa “gracias”.
- Aumentar la autoestima y el crecimiento personal.

Temporalización: Será una única sesión. Si les gusta la pueden replicar en sus casas.

Materiales:

- Mesas blancas de clase.
- Rotuladores de pizarra blanca.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Cómo nos sentimos cuando ayudamos a otras personas?, ¿Nos gusta que nos den las gracias?
- ¿Cómo nos sentimos cuando nos ayudan a nosotros/as?, ¿Nos cuesta mucho dar las gracias?
- ¿Qué pasa cuando necesitamos ayuda y nadie a nuestro alrededor nos puede ayudar?

Fase 4. Trabajamos la empatía

En la última de las fases llegamos a lo social, a conocer más sobre las personas que nos rodean. Esto es vital para el fomento de la empatía y otras habilidades sociales que en algunos casos parecen innatas y en otros es imprescindible trabajarlo. Por ello, entendemos que cada alumno/a partirá de su nivel, algo que tampoco nos coarta cuando se proponen distintos ejercicios. Lo que realmente nos interesa es que potencien ese lado social y solidario.

Esta fase está directamente relacionada con las áreas del currículo de: Lenguajes: comunicación y representación; Conocimiento del Entorno; y también Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Actividad 6. Cuento “La niña que quería escapar de su página”.

Tabla 6. Actividad 6.

<p>Título: La niña que quería salir de su página.</p>
<p>Descripción:</p> <p>Respondiendo a la pregunta de: "¿Qué pasa cuando necesitamos ayuda y nadie a nuestro alrededor nos puede ayudar?"</p> <p>Trataremos de darle respuesta mediante este cuento.</p> <p>El cuento que usaremos: “La niña que quería escapar de su página” https://bit.ly/2KYSvY0 , trata sobre la migración y las personas refugiadas. Lo hace desde la perspectiva de una niña y mediante un lenguaje algo metafórico, usando las páginas del libro como las zonas fronterizas donde no se puede dar la transición entre esas áreas limitadas.</p> <p>Tras el visionado del cuento, se les entregará materiales para la creación de un enorme mural de acogida para todas las personas. Posteriormente, cuando esté terminado y la pintura seca se podrá colgar en uno de los pasillos del colegio.</p>

Los contenidos que se trabajan en esta actividad son: de empatía, diversidad (en el sentido más amplio de la palabra), tolerancia, respeto... básicamente trata el tema de Educación en Valores.

Objetivos Específicos:

- Conocer otra realidad que viven muchas niñas y niños.
- Fomentar la empatía hacia iguales.
- Reflexionar acerca de las migraciones y acogidas.

Temporalización: Se realizará en una única sesión. Tendrá dos partes: la primera será el visionado del vídeo-cuento y la segunda la creación de un gran mural.

Materiales:

- Vídeo-cuento: <https://bit.ly/2KYSvY0>
- Pintura de dedos.
- Rotuladores.
- Rollo de papel reciclado (tamaño mural).

Preguntas para la reflexión:

- ¿Nos gusta el nuevo libro que ha creado la niña?
- ¿Qué nos parecen ahora las diferencias entre personas?
- ¿Querríais cambiar de sitio si en el lugar en el que vivís no os sentís seguros y os pone tristes estar ahí?
- Si algún día cambiáis el lugar donde estáis viviendo, ¿cómo os gustaría que os recibieran vuestros nuevo vecinos/as?
- ¿Cómo recibimos a los nuevos vecinos/as?
- ¿Creéis que hay gente que ayuda a otras personas sin conocerlas de nada?

Actividad 7. Historias de Irena Sendler y Ryan Hreljac.

Tabla 7. Actividad 7.

Título: Ayuda entre personas en otros lugares del mundo. Las historias de Irena y Ryan.

Descripción:

Respondiendo a la pregunta de "¿Creéis que hay gente que ayuda a otras personas sin conocerlas de nada?".

En esta actividad Ikenna les presentará algunos casos que ha ido investigando por su cuenta y le han gustado especialmente. Estos ejemplos se dieron en otros lugares más lejanos de su entorno y en otras épocas. Estos serán los relatos de los que hablaremos:

- Irena Sendler <https://bit.ly/2WD4rFJ>
- Ryan Hreljac <https://bit.ly/2yTYwDa>

En estos enlaces se encuentra la historia original de los respectivos protagonistas. Se ha elaborado, a modo de adaptación, un cuento de cada una de estas historias, poniendo en valor las propias Hebras de Paz Viva. Se ha realizado de forma breve y adaptando tanto el vocabulario como el contenido de los relatos a las edades de 5-6 años del alumnado.

Antes de narrar cada historia, se señalará la ubicación en el mapa de cada protagonista (anexo V), mostrándoles su foto y los lugares donde transcurren las Hebras de Paz.

Durante la lectura de ambos cuentos (anexos VI y VII), podrán realizar cualquier pregunta relacionada con el desarrollo o los detalles que igual no son mencionados.

Tras finalizar la lectura del primer cuento y una vez se hayan resuelto todas las dudas planteadas, se propondrán algunas preguntas reflexivas sobre la narración como, por ejemplo: ¿nos ha gustado?, ¿qué nos parece?, ¿se nos habría ocurrido a nosotros/as alguna idea parecida?... Y de igual manera lo haremos con el segundo cuento. Después, realizarán dibujos con los materiales disponibles para incluirlos en su

propia colección.

Estos dos ejemplos de redacción en forma de cuento podrían servir como modelo para la producción de la recopilación del resto de historias que van investigando por su cuenta... Así mismo, estos cuentos los podrán añadir a sus cuadernos personales realizando su propia versión.

Los contenidos que se trabajan en esta actividad están especialmente ligados al Medio social. Por un lado, trabajarán aspectos temporales, algo básico para comenzar a ampliar conocimientos sobre la Historia. Uno de estos cuentos se sitúa concretamente en la época del Nazismo. Desde nuestro enfoque, tratamos de rescatar esa Hebra de Paz que realizó Irena Sendler durante ese periodo de genocidio, y centrarnos en un corto periodo de su vida de forma breve y clara para el alumnado. Además, utilizaremos las fotografías de ambos protagonistas para explicar el efecto del tiempo que queda reflejado en esos retratos (a color, en blanco y negro...).

Por otro lado, estarán presentes también conceptos espaciales, como son las ubicaciones de ambas historias y más concretamente, las distancias del país de origen al país que ayuda (en la de Ryan). Por ello, utilizaremos el mapamundi señalando siempre donde estamos nosotros (con el dibujo de una casa) y dónde se sitúan los lugares en los que ocurren las dos iniciativas. De esta manera estaremos adentrándonos en los primeros conceptos de Geografía.

Objetivos Específicos:

- Conocer casos de Hebras de Paz Viva en otros lugares del mundo.
- Trabajar conceptos de espacio (Geografía, Medio Social).
- Iniciar conceptos de tiempo (Historia, Medio Social).

Temporalización: Esta actividad puede variar mucho de duración dependiendo de la situación momentánea del grupo, si tienen mucha curiosidad y dudas o si por el contrario no están tan participativos... Al tratarse de dos cuentos

Materiales:

- Recursos diseñados por la maestra.
- Folios o cartulinas
- Pinturas y rotuladores.
- Fotografías de los protagonistas.
- Tijeras y pegamento.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Cómo creéis que se sintieron los niños/as recatados por Irena?
- ¿Cómo creéis que se sintieron en el pueblo de Uganda cuando Ryan consiguió construir el primer pozo?
- ¿Cómo se sintió Irena?
- ¿Cómo se sintió Ryan?
- Ahora que conocemos unas cuantas historias solidarias ¿cómo se nos ocurre que podríamos compartirlas?
- ¿Conocemos a alguien que haya sido el/la protagonista en ayudar a alguien?

Fase 5. Compartimos lo aprendido**Actividad 8. Compartimos las historias recogidas****Tabla 8.** Actividad 8.

Título: Ponemos en común las historias recopiladas.

Descripción:

Respondiendo a las dos últimas preguntas de:

- Ahora que conocemos unas cuantas historias solidarias ¿cómo se nos ocurre que podríamos compartirlas?
- ¿Conocemos a alguien que haya sido el/la protagonista en ayudar a otra persona?

Nos serviremos de la ayuda de las familias, quienes vendrán en dos días diferentes al aula y compartirán con nosotros sus experiencias personales, al mismo tiempo, el

alumnado que quiera también saldrá a exponer los relatos que más le hayan gustado. Animaremos al alumnado a que realicen una representación teatral sobre algunas de las historias narradas en la anterior actividad (Irena y Ryan), para que les den a conocer a las familias las nuevas historias que han conocido. Y también motivaremos a las familias para que se preparen en casa la historia que quieren compartir y junto a su hijo/a podrían hacer una representación teatral...

Finalmente, se les hará entrega de la tarjeta de identificación de experto investigador/a en historias solidarias.

Los contenidos que se trabajan en esta actividad son relacionados con la comunicación y expresión oral, en definitiva, el lenguaje, además de los valores aprendidos a lo largo de todo el proceso.

Podría considerarse como un producto final, al igual que el cuaderno de investigadores.

Objetivos Específicos:

- Presentar el resultado de la investigación conjunta del grupo de clase.
- Compartir las experiencias y las emociones a lo largo del proceso.
- Fomentar la comunicación intergeneracional

Temporalización: Serían dos sesiones porque las familias tengan algo de margen de maniobra, las que no puedan el primer día vendrían el otro.

Materiales:

- Cuadernos de investigador@s.
- Fotos y dibujos.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Os ha gustado investigar estos relatos de solidaridad?
- ¿Qué creéis que podemos seguir haciendo para que estos gestos de ayuda sean conocidas por más gente?
- ¿Cómo conseguimos que se anime más gente a compartir sus historias solidarias?

4.4 Atención a la diversidad

Como en el resto de las etapas, en Educación Infantil podemos encontrar a niños y niñas muy diversas, debido a distintas razones: características personales de los niños/as, factores familiares, o factores socioculturales. Se intenta prevenir y detectar lo antes posible las necesidades educativas que puedan observarse. En algunos casos las necesidades educativas específicas están ya diagnosticadas desde el ámbito externo al centro: pediatra, escuela infantil... y muchas de ellas vienen siendo tratadas antes del ingreso al centro.

En el aula, a partir de la evaluación inicial, de la observación en el día a día, la mayoría de las necesidades pueden abordarse las propias tutoras. Se seleccionan recursos y estrategias variadas que faciliten la consecución de los objetivos programados para aquellos niños/as que lo necesiten.

En este caso, con el grupo de alumnado y para el desarrollo de las actividades propuestas no habría demasiada complicación en adaptarse a cualquier situación personal si estuviéramos hablando de llevarla a cabo en el aula. Sin embargo, cada uno/a estamos en nuestra casa confinados y lo único que hemos podido realizar ha sido vía telemática, por lo que hacer llegar las indicaciones a algunas familias ha sido algo complicado por motivos de recursos disponibles para los hijos e hijas, acceso a internet, y tecnología como ordenador o *tablet* no son comunes en todas las familias y esto ha podido provocar una desventaja para quien no los tenía o una ventaja para quien sí dispone de estos instrumentos tecnológicos.

En definitiva, el mayor problema de adaptación viene derivado de la no posesión de algunos elementos que no son facilitados por el centro escolar, sino que dependen de la capacidad económica familiar.

Por ello, la adaptación que se llevaría a cabo durante el confinamiento por la pandemia del COVID-19, sería ponernos en contacto vía telefónica con la familia para que puedan recibir las mismas indicaciones que las demás. Junto con la inscripción de los hijos/as al colegio se entrega un número al que poder llamar en casos de emergencia, por lo que no

habría problema con hablar por teléfono en vez de hacerlo a través de correos electrónicos. Del mismo modo, se podrían imprimir el resto de materiales para las demás actividades y las indicaciones sobre cómo realizarlas y entregar las copias en mano o mediante correo postal.

4.5. Evaluación

Si la propuesta hubiera seguido en pie y se hubiese llegado a poner en práctica de manera presencial en el centro educativo, la evaluación por observación habría sido lo que más peso tendría. No obstante, aun siendo de manera *on-line*, sigue teniendo relevancia, por lo que las familias tendrán la función de estar algo atentas a cómo trabajan sus hijos/as y comentarlo con la maestra.

Por suerte, dentro de la secuencia, la primera de las actividades se puede definir como un cuaderno de registro. Es verdad que no se trata de un instrumento de evaluación en el que los docentes deben cumplimentar unas rúbricas. En contraposición en esta ocasión son ellas y ellos los que van completando ese cuaderno. Mientras se van desarrollando el resto de las actividades, deberán ir registrando los resultados de su propia investigación y avances derivados de las demás historias implicadas en las otras actividades. Este tendrá la función de producto final del proyecto junto con la última actividad. En ella, se ponen todas las historias en común con las familias y el resto de compañeros. De esta manera, se facilitará la evaluación por parte de la docente. Además de tener en cuenta la participación y actitud que hayan podido tener durante el proceso. Todo ese registro de actitud y la evaluación de los cuadernos resultarán útiles para la autoevaluación de la maestra y la comprobación del cumplimiento de los objetivos buscados con el diseño e implantación de esta propuesta didáctica.

Mas no se trata sólo de cumplir con unos estándares establecidos o de lograr todos los objetivos propuestos, sino que se deberá tener en cuenta la situación en la que nos encontramos debido a la pandemia global, atendiendo de forma esencial las demandas emocionales, la gestión de toda esta crisis y la situación particular de cada familia.

Posteriormente, se facilitará a las familias un horario de entrevistas con la tutora para que compartan sus opiniones sobre el proyecto y las actividades. Además, se les proporcionará un espacio para críticas y sugerencias de forma escrita y anónima.

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

Actualmente, nos encontramos en una sociedad que se transforma a un ritmo trepidante. La globalización, las nuevas tecnologías, la inmigración, la paz, la búsqueda de igualdad entre hombres y mujeres, son algunas de las realidades que vivenciamos de forma cotidiana.

El haber conseguido acercar al alumnado parte de esta propuesta ha conllevado un gran proceso de investigación. Sin embargo, como bien reflexiona Elena Boschiero (2020): “Los seres humanos tenemos múltiples y dinámicas capacidades de construir alternativas a los cambios, que son necesarias para transformar la crisis en oportunidad y la vulnerabilidad en resiliencia”.

El distanciamiento social que se ha dado en estos últimos meses ha provocado que las relaciones sociales se hayan trasladado al plano digital. Las habilidades que tienen las niñas y niños con la tecnología han facilitado la comunicación entre estas y las personas más mayores. Ese acercamiento hacia las personas mayores vía telemática junto con el trabajo de investigación por parte de los niños/as ha fomentado este tipo de interacciones, creando una “nueva” comunidad.

En consonancia con lo mencionado en la fundamentación teórica y lo trabajado durante el desarrollo de la actividad en torno a las comunidades de aprendizaje, aprendizaje-servicio, trabajo cooperativo... Nos ayuda a comprender la necesidad humana de pertenencia a una comunidad o grupo. Esto queda patente en la Educación de forma evidente al seguir estas estrategias. En ellas, definitivamente, queda constancia de que los procesos de aprendizaje (habitualmente infravalorados) tienen una mayor relevancia frente a los resultados finales respecto a los conocimientos adquiridos.

Con respecto a la edad del alumnado y el trabajo realizado, es un gran resultado el que nos encontramos. Siendo complicado para un adulto diferenciar entre lo que es una acción o gesto de bondad (buenismo) y una Hebra de Paz Viva, ni siquiera se plantea proponerles a ellos/as que hagan distinciones... Desde su esfuerzo, atendiendo a cualquier situación en la que pudieran encontrar esas historias donde se diera ayuda entre personas, han activado un “radar”, hasta ahora dormido.

Podríamos llegar a la conclusión de que es muy interesante que se den estas estrechas relaciones entre los hechos explícitos de la iniciativa y las emociones que les provocan de forma personal, puesto que buscamos que esos recuerdos perduren en sus memorias el mayor tiempo posible, y esto sucede de manera más natural y significativa cuando se asocia una historia al sentimiento o emoción que nos provocó al conocerla/vivirla (Mora, 2018).

Por otro lado, en las diversas iniciativas recogidas en sus cuadernos, llama la atención que casi no se repiten las historias aún viviendo todos en una localidad pequeña, algo que en un principio, viéndose disminuida la diversidad de contextos, cabría esperar. Sobre todo, teniendo en cuenta que una gran parte de las familias comparten círculos de amistad.

Resulta necesario mencionar que este tipo de repositorios solidarios suelen estar enfocados desde la perspectiva de la persona que recibe la ayuda, rara vez se hace desde la visión de quien realiza el gesto solidario.

A cerca de si el alumnado ha buscado reconocimiento a la hora de realizar el gesto solidario, se podría decir que en algún caso sí que pueden haber buscado ese refuerzo positivo por parte de las personas cercanas. Esto esta directamente relacionado con la etapa del desarrollo cognitivo en la que se encuentran, llamada etapa pre operacional (Piaget, 1985) este estadio todavía se caracteriza por la gran presencia del egocentrismo. Por lo que podría explicar que sencillamente sigan pensando más en ellos/as. Aunque comienzan a abrirse mediante el juego simbólico y roles ficticios.

Contestando a la pregunta de por qué resulta necesaria la irrupción de la neuroeducación en un trabajo como este, cabe resaltar que es porque interesa conocer cómo funciona el cerebro, en especial el de las niñas y niños. Teniendo como finalidad saber cómo podemos colaborar su aprendizaje teniendo en cuenta su desarrollo del pensamiento cognitivo. Por ejemplo, hacerle comprender a un alumno/a, que está sintiendo frustración porque no está siendo capaz de resolver alguna tarea, que no se trata de que él o ella no pueda hacerlo, sino que todavía no conoce cómo solventarlo (con palabras más sencillas, o simplemente haciéndole ver la diferencia entre: “no puedo” y “no sé hacerlo todavía”). Además, nos ayuda a las maestras/os a comprender qué es lo que pasa en el cerebro cuando trabajamos la memoria, como hacemos en esta propuesta, y qué consecuencias

positivas puede tener en los cambios del cerebro y la conducta de cualquier persona, independientemente de su edad (Mora, 2018). Lo que confirma que iniciativas con la recopilación de estas historias puede ayudar a cambiar la forma de ser de alguien y volverle más empático. “El cerebro humano: un órgano muy social” (Guillén, 2017).

En cuanto a la participación de las familias, resulta perfectamente comprensible que debido a la pandemia, que enturbia cada aspecto de nuestras vidas, quizás no pudieran colaborar debido a diversas situaciones.

A pesar de ello, bastantes familias han colaborado (se menciona a las familias y no exclusivamente al alumnado porque también han participado activamente). La mayoría de ellas, participando en la medida que le ha sido posible, han seguido manteniendo el contacto vía e-mail y estando al día de la propuesta de esa única actividad telemática que es el cuaderno de investigadores. De todas formas, ha quedado reflejada la realidad de, lo que llamamos, brecha digital, existente entre las que tienen más recursos (tecnológicos) y por ejemplo, las que no tienen acceso a internet. Esto ha dificultado la comunicación con algunas de ellas.

El trabajo de recopilación por parte del alumnado colabora tejiendo esa red de personas y acciones solidarias. Esto no sólo es beneficioso para ellos/as y su entorno más próximo, sino que también están contribuyendo a la readaptación hacia un mundo mejor y la construcción de la Cultura de Paz.

En esta propuesta, se ha tenido en cuenta la Educación Emocional en los niños/as, algo tan necesario que resulta elemental la integración de esta en cualquier programación de aula, incluso se comienza a ver su influencia en cada actividad del día. Esto puede resultar novedoso todavía a día de hoy, sin embargo es imprescindible, ya que, básicamente, somos emociones y en base a los estímulos que recibimos estaremos más cerca o no de la felicidad. Por este razonamiento quedan propuestas actividades relacionadas con las emociones, en medio de la secuencia didáctica. Esto permitirá dedicar un tiempo a explorar cómo nos sentimos mientras que nos planteamos otros valores. Además, esta combinación también permite explorar las emociones en torno al valor de la gratitud, algo poco frecuente, pero a su vez necesario (Goleman, 1999).

Por otra parte, trabajar con ellos y ellas a través de la reflexión y el debate generado a lo largo de toda la secuencia resulta de gran interés. Al estar empleando el pensamiento crítico y filosófico se fomentan las tertulias dialógicas sobre principios morales, éticos y filosóficos, algo poco habitual en esta etapa pero con grandes beneficios sobre su desarrollo integral.

En lo que se refiere a cuestiones abiertas, se reconocen relevantes los escritos de Francesco Tonucci, ya mencionados en el apartado del marco teórico. Tener la oportunidad de escuchar lo que tienen que decir las niñas y niños es increíblemente satisfactorio, conlleva que los docentes estemos constantemente aprendiendo de ellos/as. Desperdiciar esta ocasión es perjudicial para el enriquecimiento del aprendizaje colectivo y para la frustración que pueden terminar por desarrollar los y las menores que tienen algo que decir y no se les dedica ni el tiempo ni el espacio. Cuando la diversidad de perspectivas y el diálogo entre ellas es lo que más efectivo resulta ante cualquier toma de decisión que involucre a toda la sociedad. En relación a esta línea pedagógica, resulta interesante dejarles ese espacio en el aula, durante el desarrollo de cualquiera de las actividades, en el diálogo sobre propuestas para temas a trabajar en el aula, reflexiones colectivas a modo de asamblea sobre cuestiones filosóficas... Todo ello es fructífero tanto para el alumnado como para la/el docente (Bona, 2015): “Pensamos que tenemos que hacer todo lo posible por cambiar a los niños, cuando en realidad, lo que tenemos que hacer es cambiar nuestra perspectiva de los niños”.

Resulta imprescindible tener en cuenta la educación en valores a la hora de educar en edades tan tempranas, puesto que el desarrollo moral está en formación. Los valores sociales y comunitarios de tolerancia, diversidad, paz, respeto al medioambiente y diálogo son clave para educar hacia un cambio social basado en la sostenibilidad, la solidaridad y la convivencia.

Cada pequeña o gran crisis es una nueva oportunidad para replantear y hacer propuestas para mejorar nuestro mundo, como ser humano y como sociedad.

REFERENCIAS

- Asociación Hebras de Paz. (2011). *Asociación Hebras de Paz*. Recuperado a partir de: <http://hebrasdepaz.org/>.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Bona, C. (2015). *La nueva educación: Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Madrid: Plaza & Janés.
- Boschiero, E. (2020). Nos reinventaremos. Campaña “que lo esencial deje de ser invisible”. Recuperado a partir de <http://ticambia.org/nos-reinventaremos/>.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Machado Nuevo Aprendizaje.
- Campo Ternera, L. A. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Psicogente*, 12 (22), 341-351. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3265120>
- Comunidad Foral de Navarra. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación. (2007). *Decreto Foral 23/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de las enseñanzas de Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra*. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2Z477h7>.
- Coronado Colorado, M. (2019). Educar en valores en Educación Infantil. Trabajo Final de Grado. Recuperado a partir de: <https://bit.ly/2EvCLMJ>.
- Dazley, J. (2018). Cooperative behaviour in animals. Recuperado a partir de <https://owlcation.com/stem/Cooperative-Behaviour-in-Animals>.
- Desarrollo Humano Integral e Innovación (2017). *La niña que quería escapar de su página*. Cuento ganador de la XIII edición de los Premios Andalucía Migraciones. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2KYSvY0>.
- Díaz de Greñu Domingo, S. (2004). *Educación para la paz y Derechos Humanos en las aulas de Educación Infantil en tiempos de crisis*. Universidad de Valladolid (TFG). Recuperado a partir de <https://bit.ly/2T80zdk>

- Fernández Savater, A y Varela Huerta, A. (2016). Guerra y posconflicto en Guatemala: búsqueda de justicia antes y después de los acuerdos de paz. *Revista CS*, no. 19, pp. 201-216. Cali, Colombia: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2zfo5y5>.
- Freire, P. (1975). (2ª Ed: 2012). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Fundación Cultura de Paz y Fundación Ciudadanía (2012). Declaración sobre una Cultura de Paz (Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 6 de octubre de 1999). Recuperado a partir de <https://bit.ly/3bzKXpt>.
- Furman, M. (2016). *Educación de mentes curiosas: la formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia*. La construcción del pensamiento científico y tecnológico en los niños de 3 a 8 años. IX Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Galtung, J. (1985). *Sobre la paz*. Barcelona: Fontamara.
- Galtung, J. (1998). *After Violence: 3R, Reconstruction, Reconciliation, Resolution. Coping With Visible and Invisible Effects of War and Violence*. Gernika Gogoratuz. Bilbao: Bakeaz.
- Galtung, J. (1995). *Investigaciones teóricas, sociedad y cultura contemporáneas*. Madrid: Tecnos.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Gernika Gogoratuz. Bilbao: Bakeaz.
- Gobierno de España. *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre*, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado a partir de <https://bit.ly/3bzZ9yM>.
- Gobierno de España. (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre*, para la mejora de la calidad educativa. (295). Madrid: BOE. Recuperada a partir de <https://bit.ly/2zlu4vs>.
- Gobierno de España. *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo*, de Educación. Recuperada a partir de <https://bit.ly/2X8WTt1>.

- Goleman, D. (1999). Prólogo. Aparece en: Maurice, E.; Steven, T.; y Brian, F. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Debolsillo, Clave.
- González Molinero, A. (2013). Kropotkin y la teoría evolutiva. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2zkuYOV>.
- Guillén, J. C. (2015). Mindfulness en el aula. Escuela con cerebro. Recuperado a partir de <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/?s=mindfulness+en+el+aula>.
- Guillén, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula. De la teoría a la práctica*.
- Gutiérrez, J. (2016). El rol de la memoria para construir una paz viva. Conferencia ofrecida por TEDxTalks. Madrid. Recuperada a partir de <https://bit.ly/3bvbLXX>.
- Gutiérrez, J. (2018). Reclamar la paz. La aventura de aprender: MediaLab Prado. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2XhzhCX>.
- Instituto DEMOSPAZ. (2020). Material del curso corto: *Memoria y Educación para la Paz: Hebras de Paz Viva*. Madrid: UAM.
- Jares, X. R. (2001). Educar para la paz y la convivencia tarea de todas y todos. pp.72-86. Recuperado a partir de <https://bit.ly/3bzCh2z>.
- Jares, X. R. (2004a). Educar desde y para la verdad y la esperanza. *Diálogo filosófico*. (60), 501-520. Recuperado a partir de <https://bit.ly/3avqx0A>.
- Jares X. R. (2004b). *Educación para la paz en tiempos difíciles*. Barcelona: Bakeaz.
- Kidz Channel (2020). Publica el vídeo de meditación y relajación infantil. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2WANhZ8>.
- Laguna Peña, J. M. (2001). Presentación. En Zurbano Díaz de Cerio, J. L. (2001). *Educación para la convivencia y para la paz. Educación Infantil*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Recuperado a partir de <https://bit.ly/3aszAPE>.
- Lederach, J. P. (1998). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Red Gernika (2), Gernika Gogoratuz: Bakeaz. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2Wy1iXA>.

- Lederach, J. P. (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. Red Gernika (9), Gernika Gogoratuz: Bakeaz. Recuperado a partir de <https://bit.ly/3dMorvd>.
- Lederach, J. P. y Lederach, A. J. (2014). *Cuando la sangre y los huesos claman. Travesías por el paisaje sonoro de la curación y la reconciliación*. Red Gernika (14): Gernika Gogoratuz. Recuperado a partir de: <https://bit.ly/3bAKX8I>.
- Martín Grande, P. (2012). La importancia de la educación en valores en Infantil. Trabajo Final de Grado (Uva). Recuperado a partir de: <https://bit.ly/3lB2EeL>.
- Martínez-Gómez G. I. (2017). Freire y Educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol 75, (2), 111-136. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2y20oJk>.
- Martínez López, A. (2017). Propuesta educativa: trabajar valores en el aula de infantil desde la diversidad. Trabajo Final de Grado (UNIR). Albacete.
- Mesa, M. (2011). Medir la paz y el desarrollo: nuevas miradas sobre la realidad. *Anuario CEIPAZ*, (4), 25-44.
- Mora, F. (2002, Ed. 2018). *Cómo funciona el cerebro*. Madrid: Alianza Editorial.
- Naciones Unidas. (1999). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. Recuperado a partir de: <https://undocs.org/es/A/RES/53/243>.
- Nissim, G. (2013). *La bondad insensata. El secreto de los justos*. Traducido por Méndez, J.A.: Siruela.
- P.G. Esther. (2012). *Educación para la paz*. Publicado en: El rincón de Esther. Recuperado a partir de: <https://bit.ly/3lsjZX0>.
- Pasillas Valdez, M.A. (2002). Concepciones de "violencia" y "paz" y educación para la Paz. Hacia una Cultura de Paz en la Escuela. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. Vol. 5, (2). Recuperado a partir de <https://bit.ly/2XdfWmn>.
- Piaget, J. (1985). *El criterio moral en el niño*. México: Roca.
- Piaget, J. (1999). *De la pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

- Rodero, E. (2020). Tejer el porvenir. *Revista La marea*. Recuperado a partir de <https://www.lamarea.com/2020/04/07/tejer-el-porvenir/>.
- Romera, M. (2019). *La escuela que quiero. En busca del sentido común: pedagogía de altura contada desde el suelo*. Barcelona: Planeta (Destino).
- Ryan's Well Foundation. Our story. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2yTYwDa>.
- Sánchez, C. (2018). La narración, según Bruner, en la formación de la identidad del Yo en el niño. Trabajo Final de Grado. Recuperado a partir de: <https://bit.ly/3hLaf31>.
- Tonucci, F. (1993). *¿Enseñar o aprender?: La escuela como investigación quince años después*. Colección Biblioteca del Maestro. Barcelona: Graó.
- Tonucci, F. (2019). *Por qué la infancia: Sobre la necesidad de que nuestras sociedades apuesten definitivamente por las niñas y los niños*. Traducido por Ciurans, A.: Planeta (Destino).
- Tuvilla Rayo, J. (2002). Cultura de Paz, educación y medios de comunicación. *Etic@net*, (0), 11.
- UNESCO. (2008). *Convivencia democrática, inclusión y Cultura de Paz*. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina. Chile: Pebuén Editores. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2WY1ePL>.
- Vygotsky, L.S. y Kozulin, A. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Yad Vashem. Mujeres de valor. Historias de mujeres que salvaron a los judíos durante el Holocausto. (Irena Sendler). Jerusalem. Recuperado a partir de <https://bit.ly/2WD4rFJ>.
- Zambrano, M. (1996). La educación para la paz. *Revista de Educación*. (309). pp. 151-159. Recuperado a partir de <https://bit.ly/3bzZ9yM>.
- Zurbano Díaz de Cerio, J. L. (2001). *Educación para la convivencia y para la paz. Educación Infantil*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Recuperado a partir de <https://bit.ly/3aszAPE>.

ANEXOS

ANEXO I. Infografía del Aprendizaje Basado en Proyectos. Elaboración propia.





ANEXO II. Motivación. Carta Investigador@s. Elaboración propia.

¡HOLA! ME ALEGRO MUCHO DE
CONOCEROS.

ME LLAMO IKENA.

JUDITH Y YO ESTAMOS BUSCANDO
NIÑOS Y NIÑAS CON GANAS DE CONTAR
HISTORIAS DE BUENAS ACCIONES.
¡ESPERO QUE PODÁIS AYUDARNOS!





Esperamos que todas y todos estéis sanos y felices.

Sabemos que estar en casa tantos días puede ser aburrido y a veces podemos estar un poco agobiados/as, pero seguro que jugáis y estáis pasando mucho tiempo con vuestra familia ¡eso siempre es bueno!.

Queremos pedir os que hagáis un cuaderno de historias sobre personas que ayudan a otras personas. Y después, compartir esas buenas historias con quien queráis. Podéis escribirlas con ayuda de vuestra familia, hacer dibujos, contar por qué os gusta esa historia... ¡todo lo que queráis! ✎

Para encontrar esas historias debéis preguntar a vuestras familias y hablar con ellas, así que hay que estar muy, muy atentos y atentas a lo que os cuenten.

Este trabajo lo tienen que hacer los mejores investigadores, por eso hemos pensado en vosotros y vosotras.

Nos encantaría ir viendo en fotos cómo vais creando esos cuadernos llenos de buenas acciones y buenas personas. ☆☆☆



¡CUIDAOS MUCHO! UN ABRAZO ENORME,

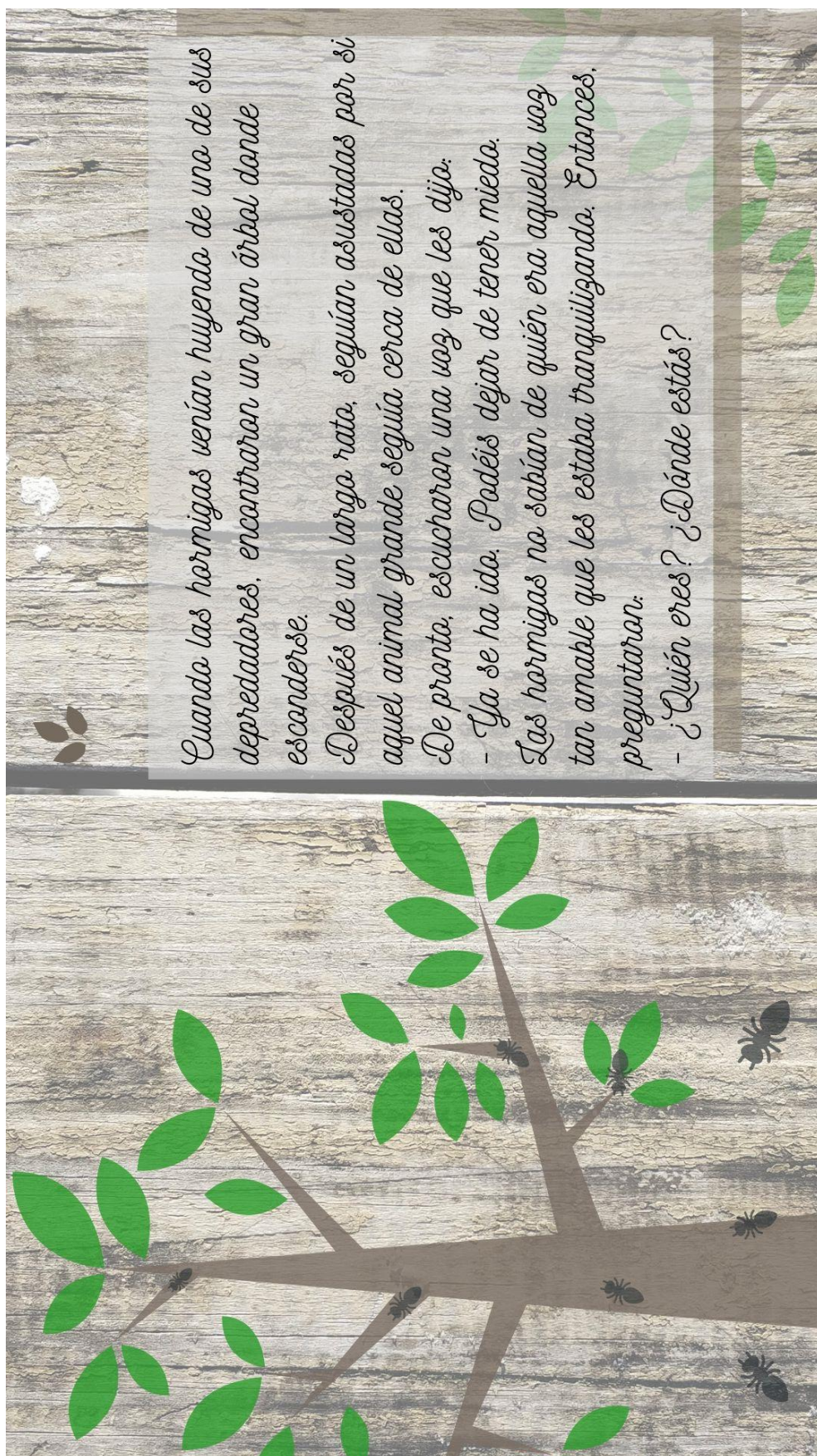
IKENA Y JUDITH.

ANEXO III. Los girasoles y su compañerismo. Elaboración propia.



ANEXO IV. La acacia y las hormigas. Elaboración propia.





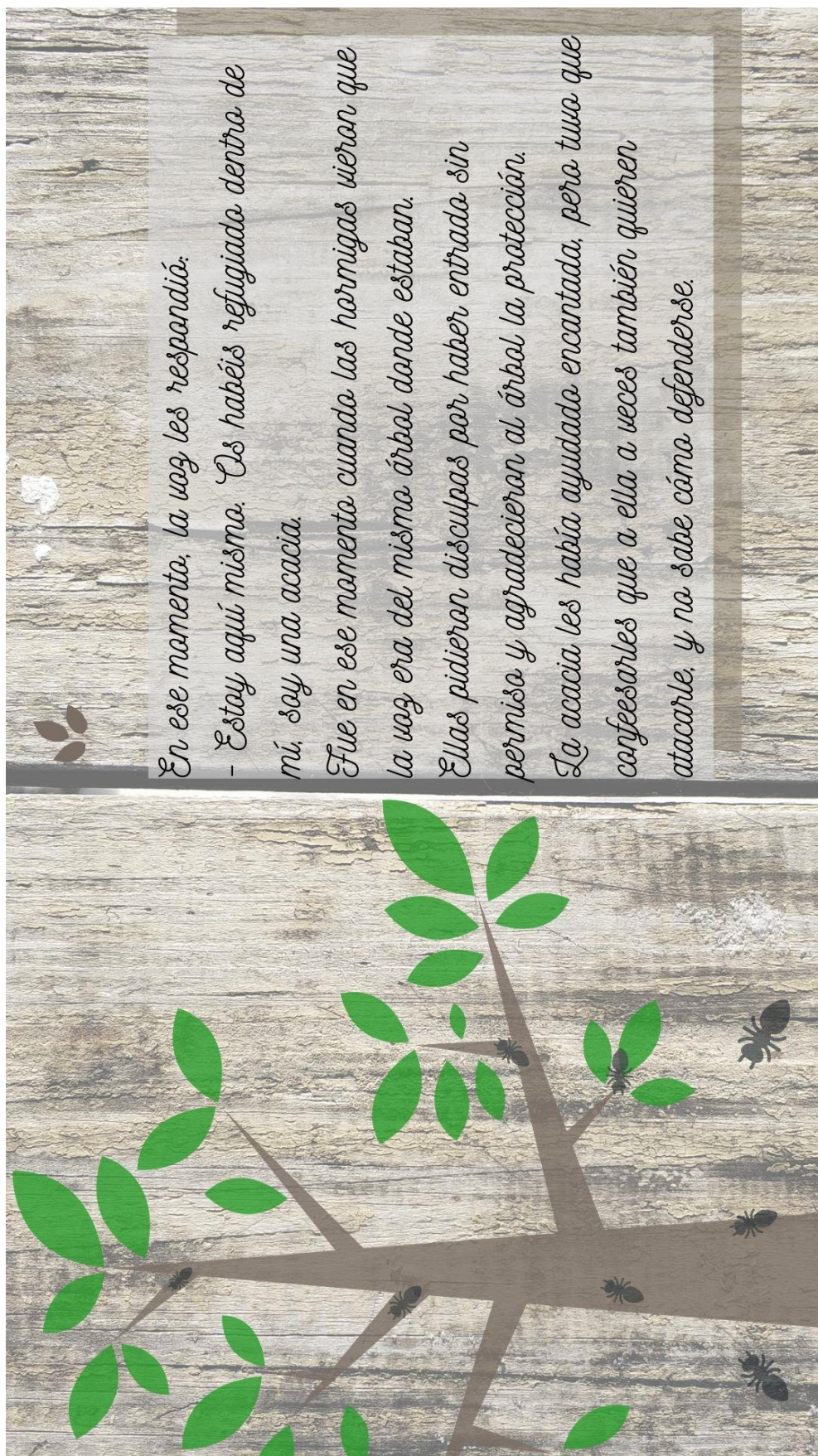
Cuando las hormigas venían huyendo de uno de sus depredadores, encontraron un gran árbol donde esconderse.

Después de un largo rato, seguían asustadas por si aquel animal grande seguía cerca de ellas.

De pronto, escucharon una voz que les dijo:

- Ya se ha ido. Podéis dejar de tener miedo. Las hormigas no sabían de quién era aquella voz tan amable que les estaba tranquilizando. Entonces, preguntaron:

- ¿Quién eres? ¿Dónde estás?



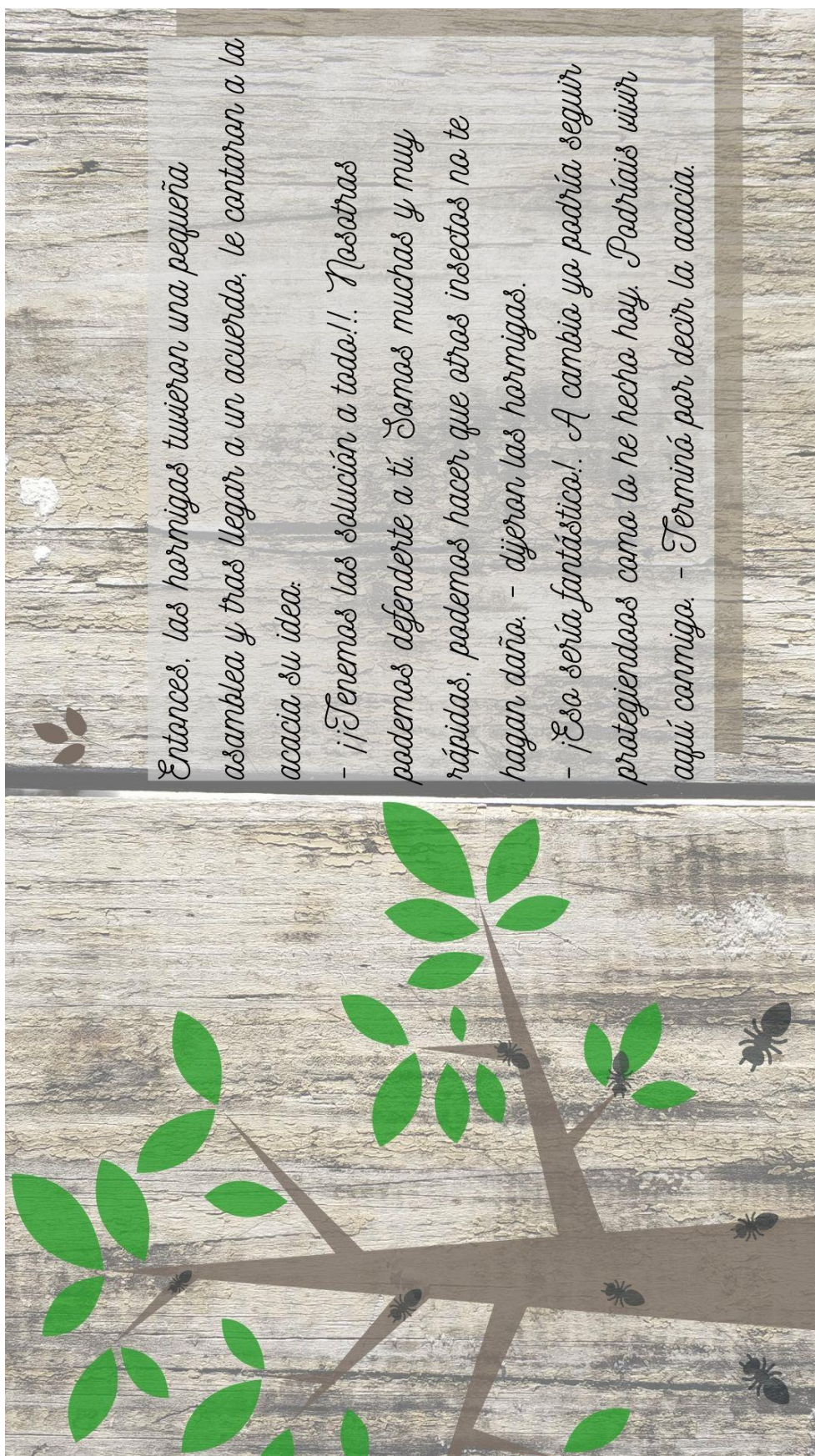
En ese momento, la voz les respondió:

- Estoy aquí misma. Os habéis refugiado dentro de mí, soy una acacia.

Fue en ese momento cuando las hormigas vieron que la voz era del mismo árbol donde estaban.

Ellas pidieron disculpas por haber entrado sin permiso y agradecerían al árbol la protección.

La acacia les había ayudado encantada, pero tuvo que confesarles que a ella a veces también quieren atacarle, y no sabe cómo defenderse.

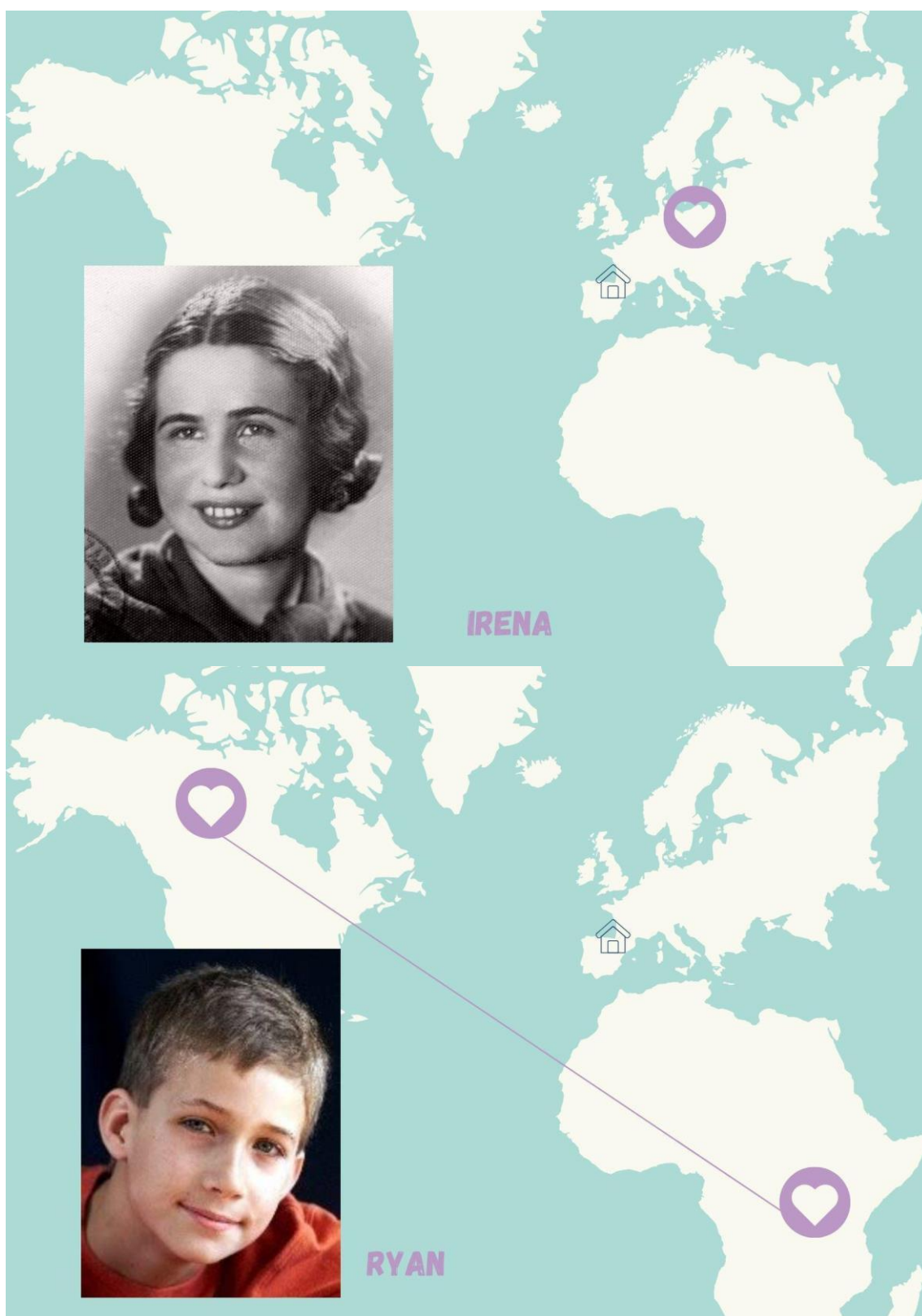


Entonces, las hormigas tuvieron una pequeña
asamblea y tras llegar a un acuerdo, le contaron a la
acacia su idea.

- ¡¡Tenemos la solución a todo!! Nosotras
podemos defenderte a tí. Somos muchas y muy
rápidas, podemos hacer que otros insectos no te
hagan daño. - dijeron las hormigas.

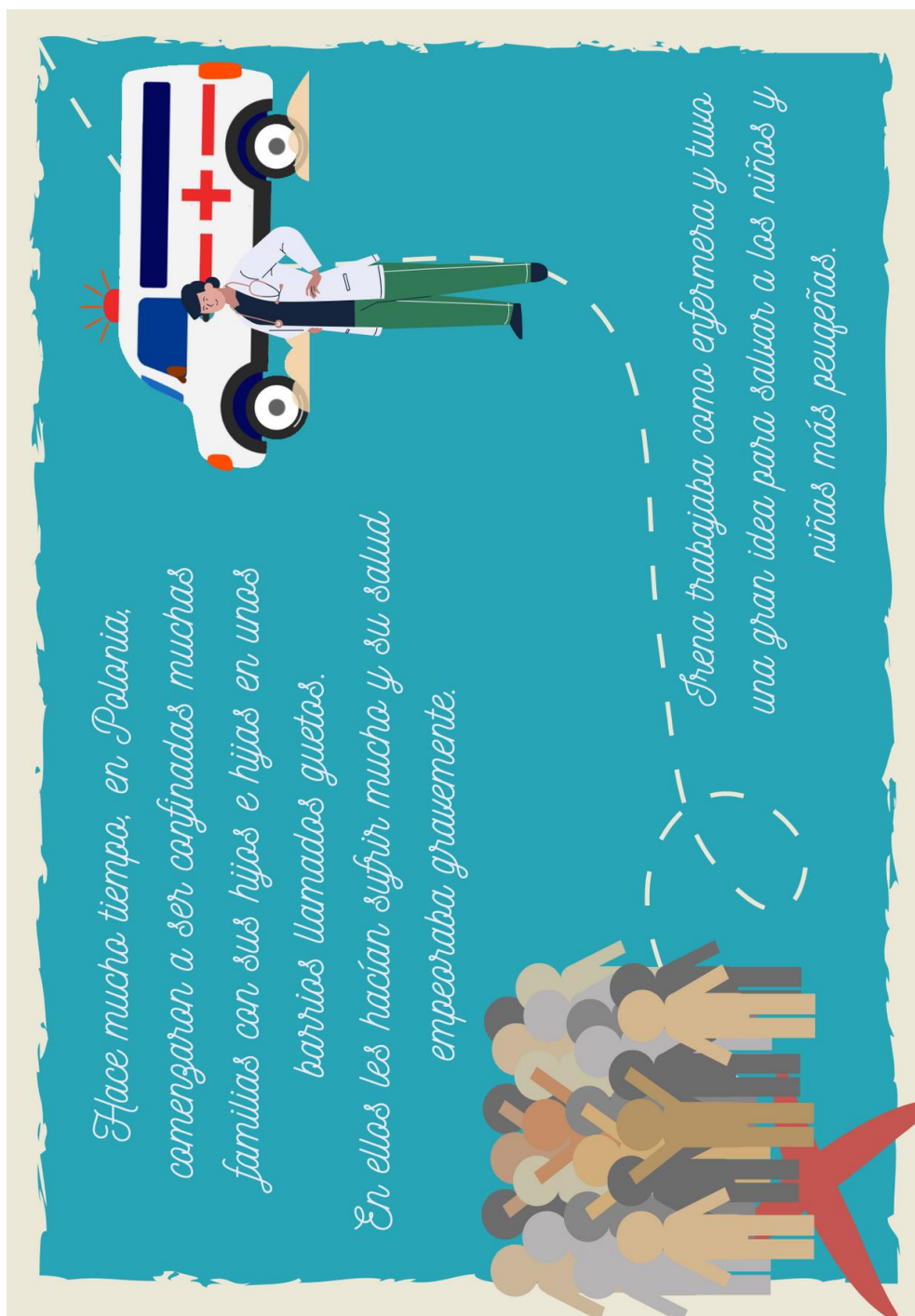
- ¡Eso sería fantástico!. A cambio yo podría seguir
protegiendos como lo he hecho hoy. Podrías vivir
aquí conmigo. - Terminó por decir la acacia.



ANEXO V. Ubicaciones de los relatos de Irena y Ryan. Elaboración propia.

ANEXO VI. Historia de Irena Sendler. Elaboración propia.







Ella los sacaba del gueto a escondidas en la ambulancia.

Tenía en secreto un registro con los nombres de los niños/las y sus familias para que algún día pudieran volverse a juntar.





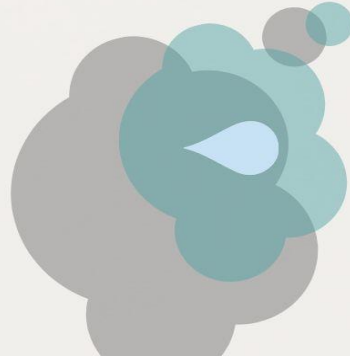
ANEXO VII. Historia de Ryan Hreljac. Elaboración propia.



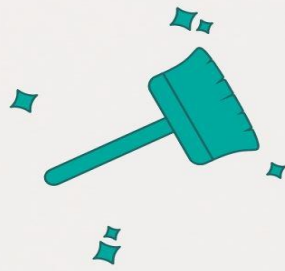
CUANDO RYAN TENÍA 6 AÑOS, ESTANDO EN LA ESCUELA, LA MAESTRA LES HABLO DE LO QUE SIGNIFICABA QUE ALGUNOS NIÑOS Y NIÑAS NO TUVIERAN AGUA EN SUS CASAS.

POR EJEMPLO, EN MUCHOS LUGARES DE ÁFRICA, TIENEN QUE ANDAR MUCHOS KILÓMETROS PARA CONSEGUIRLA Y NO TENER AGUA CERCA LES HACE ENFERMAR.

ESTO LE PREOCUPÓ MUCHO A RYAN, Y SE INFORMÓ JUNTO A LA PROFESORA SOBRE QUÉ SE NECESITABA PARA LLEVAR EL AGUA MÁS CERCA DE LAS CASA DE ESOS NIÑOS/AS.



RYAN SE PROPUSO CONSEGUIR EL DINERO NECESARIO PARA CONSTRUIR UN POZO CERCA DE UN PUEBLO EN UGANDA QUE NO TENÍA AGUA.



TRABAJÓ SIN DESCANSO, CUIDANDO DEL JARDÍN DE SUS VECINOS, LIMPIANDO COCHES, HACIENDO RECADOS PARA PERSONAS CERCANAS...



HASTA QUE UN DÍA CONSIGUIÓ EL DINERO NECESARIO PARA CONSTRUIR UN POZO




GRACIAS A TODO EL ESFUERZO QUE HABÍA HECHO POR AYUDAR A ESOS NIÑOS, SUS FAMILIARES LE INVITARON A IR A UGANDA. AL PUEBLO DONDE SE HIZO EL POZO.




ALLÍ CONOCIÓ A TODAS LAS PERSONAS DEL PUEBLO, QUE LE AGRADECIERON MUCHÍSIMO TODO SU APOYO AUN SIN CONOCERLES DE ANTES.

ESTANDO ALLÍ SUPO QUE HABÍA MÁS PUEBLOS SIN AGUA Y QUISO AYUDARLES TAMBIÉN. ASÍ QUE SIGUIÓ TRABAJANDO DURO CON SUS AMIGOS PARA ENTRE TODOS CONSEGUIR QUE NINGUNA FAMILIA TENGA QUE VIVIR SIN AGUA CORRIENTE.



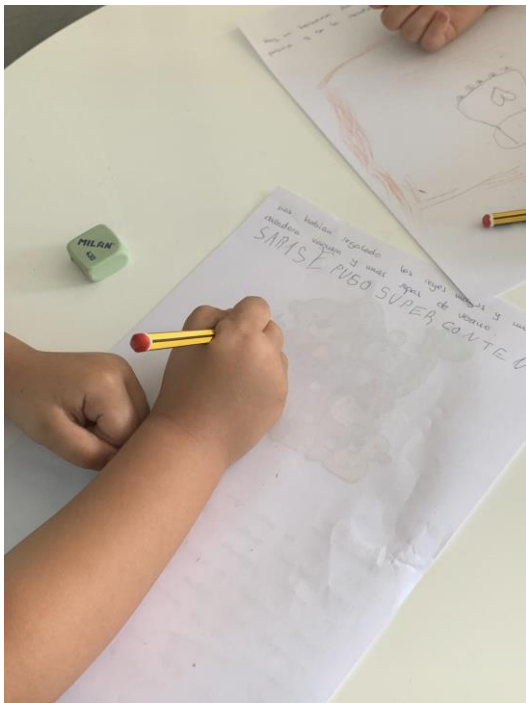
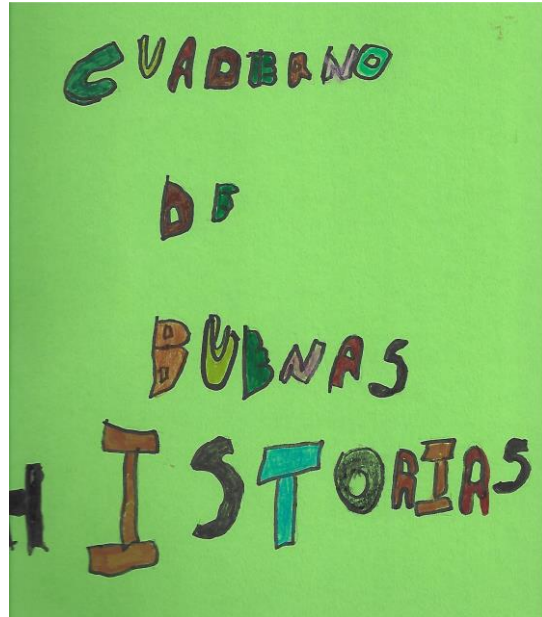


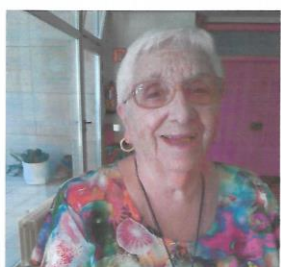
ACTUALMENTE, MUCHOS PUEBLOS DE UGANDA Y
OTROS SITIOS DE ÁFRICA TIENEN POZOS
CONSTRUIDOS POR RYAN Y SUS AMIGOS



¡¡GRACIAS RYAN!!

ANEXO VIII. Cuadernos de iniciativas solidarias.





ESTA SEÑORA
ES
CARMENCHU
MI VECINA
ABUELA.

OS LO EXPLICO:
CUANDO MI ABUELA
SE PUSO MALITAY SE FUE
AL CIELO, CARMENCHU QUE
ERA MI VECINA, DIJO QUE
IBA A SER TAMBIEN MI ABUE
Y ME PUSE MUY CONTENTA
AHORA VIVE EN LA RESI
Y COMO NO PUEDE SALIR DE
SU HABITACION POR EL

CO RO NAVI RUS,
NOS VIDEO LLAMAMOS PARA
HACER NOS COMPANIA,
VER QUE ESTAMOS BIEN
Y DARNOS ANIMOS,



LOS APLAUSOS



ME HA ANIMADO
MUCHO QUE LOS
ADULTOS HAYAN
APLAUDIDO POR
NOSOTROS
LOS NIÑOS
YA QUE
NOS ESTAMOS PORTANDO



MUY BIEN EN CASA

YO APLAUDO CADA DÍA A TODAS
LAS PERSONAS QUE ESTÁN
CUIDANDO A LOS QUE ESTÁN
MALITOS. SON MUY
VALIENTES



YOMEQUE DOE EN CASA



ESTA MAÑANA MI HERMANA Y YO HEMOS HECHO ESTOS DIBUJO CON MENSAJES DE ANIMO PARA LOS PACIENTES QUE ESTAN INGRESADOS

03/04/2020

https://mail.google.com/mail/u/0/

MI MAMÁ LOS MANDARA POR EMAIL A

cuinocovidnavarra@gmail.com

* SE NOS ESTA ACABANDO LA TINTA DE COLOR DE LA IMPRESORA JE, JE ..



ERES MÁS VALIENTE DE LO QUE CREES Y MÁS FUERTE DE LO QUE PARECES TODO IRA BIEN

Re: - vir450@gmail.com - Gmail

Page 1 of 1

Re: Asunto: x

complejo hospitalario

asunto: x

Que dibujo más bonito! Muchas gracias, saludos virtuales

El dibujo Virginia Arriaga -vir450@gmail.com- es bonito

* Buenos días!

* Así se envía estos dibujos con mensajes de ánimo que han hecho más

* tipo de x y y otros

* Hazlo por un dibujo más bonito que podrás enviar en tiempo a cualquier momento

* y cuando tengas tiempo. Me encantaría verlo pronto, como siempre me ha

* gustado de los comentarios que llego en la familia Navarra. Dios

* bendiciones. Amor!

!!! NOS HAN CONTESTADO DEL HOSPITAL!!! ESTAMOS MUY CONTENTA MUCHAS GRACIAS



https://mail.google.com/mail/u/0/

05/04/2020





LOS VECINOS DE NUESTRO BARRIO SON MUY MAJOS Y PARA QUE LOS NIÑOS PASEMOS MEJOR ESTOS DÍAS ORGANIZAN ADEVINANZAS Y JUEGOS.

Yo ACERTE VARIAS PREGUNTAS Y GANÉ PARA MI HERMANA MAIA Y PARA MÍ. ESTA MARIONETA DE PINOCHO. LOS ADULTOS SE ESTÁN ESFORZANDO MUCHO PARA QUE LOS NIÑOS ESTEMOS ESTOS DÍAS LO MEJOR POSIBLE.

#YO ME QUEDO EN CASA

EL ÚLTIMO DÍA DE "COLE". ANTES DE LAS VACACIONES DE SEMANA SANTA, MI PROFE MARTA, NOS REUNIÓ A TODOS LOS DE CLASE EN UNA VIDEO LLAMADA. ASÍ PUDIMOS VERMOS TODOS Y HABLAR UN RATO. ME GUSTO MUCHO Y ME FELI UN MONTÓN.



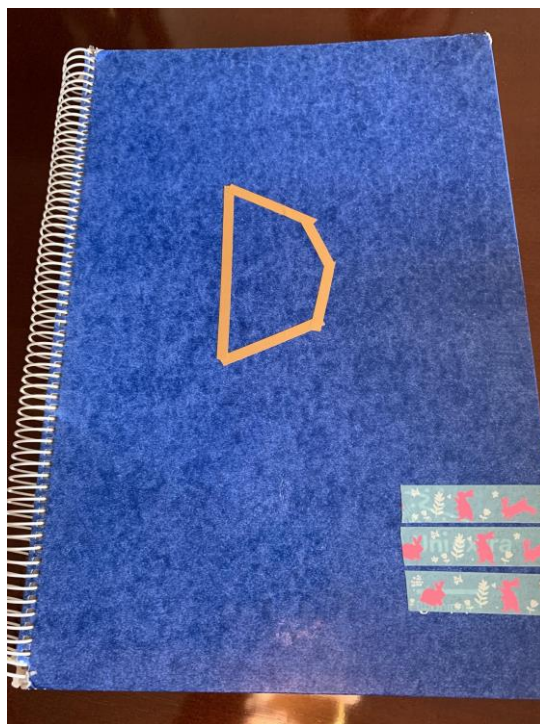
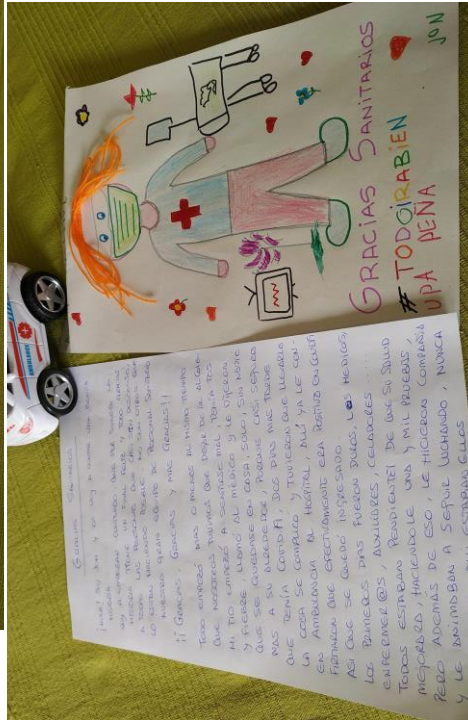
OS ECHO MUCHO DE MENOS

GRACIAS SANITARIOS

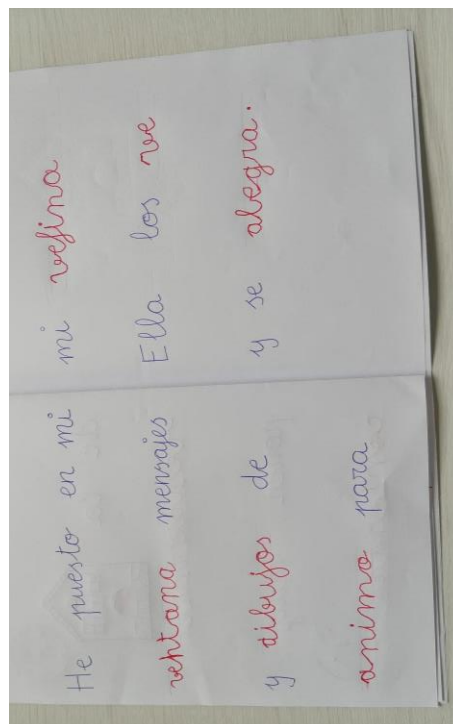
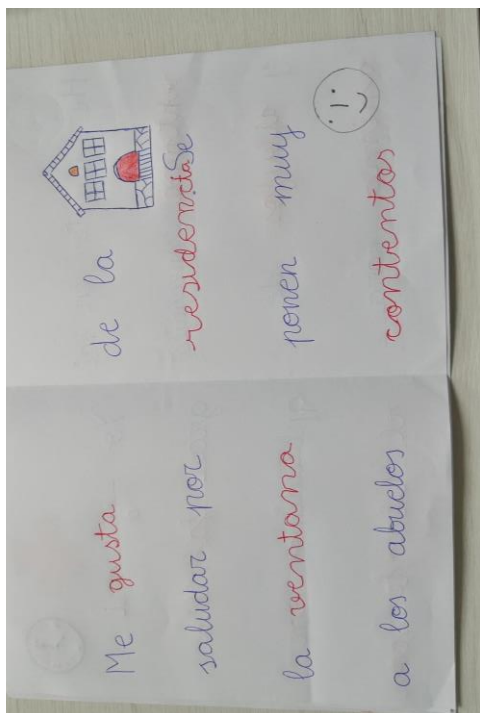
¡Hola! Soy Joh y es voy a contar una bonita historia voy a empezar contando, que por suerte la historia tiene un final feliz y todo gracias a todas las personas que casi sin descanso, lo están haciendo posible, no son otros que nuestro gran equipo de Personal Sanitario !! GRACIAS, GRACIAS y MAS GRACIAS!!

Todo empezó MAS O MENOS AL MISMO TIEMPO QUE NOSOTROS TUVIAMOS QUE DEJAR DE IR AL COLEGIO MI TIO EMPEZO A SENTIRSE MAL, TENIA TOS Y FIEBRE, LLAMO AL MEDICO Y LE DIJERON QUE SE QUEDASE EN CASA, SOLO, SIN MOVERSE MAS A SU ALREDEDOR, PORQUE CASI SEGURO QUE TENIA COVID-19, DOS DIAS MAS TARDE LA COSA SE COMPLICO Y TUVIERON QUE LLEVARLO EN AMBULANCIA AL HOSPITAL, ALLI YA LE CONFIRMARON QUE EFECTIVAMENTE ERA POSITIVO EN COVID ASI QUE SE QUEDO INGRESADO. LOS PRIMEROS DIAS FUERON DUDOS, LOS MEDICOS, ENFERMER@S, AUXILIARES, CELADOR@S TODOS ESTABAN PENDIENTES DE QUE SU SALUD MEJORARA, HACIENDOLE UNA Y MIL PRUEBAS, PERO ADEMAS DE eso, LE HICIERON COMPASION Y LE ANIMABAN A SEGUIR LUCHANDO, NUNCA ESTUVO SOLO, ALLI ESTABAN ELLOS

DESPUES DE 20 DIAS EN EL HOSPITAL, LO TRASLADARON A UN HOTEL, QUE SUS DUEÑOS HABIAN PUESTO A DISPOSICION DE LAS PERSONAS QUE ESTABAN ENFERMAS, ¡¡QUE BIEN, QUE GRAN DETALLE, OLE POR ELLOS!! ALLI ESTUVO 15 DIAS MAS, SIEMPRE ACOMPAÑADO POR ESAS GRANDES PERSONAS "LOS SANITARIOS" QUE SIGUEN HACIENDO PRUEBAS Y MAS PRUEBAS. PERO DESPUES DE 35 DIAS, DE MUCHAS PRUEBAS Y MUCHO ESFUERZO POR PARTE DE TODOS, MI TIO SE CURÓ Y POR FIN SE PUDO IR A SU CASA, Y AHORA SOLO ESPERO QUE LLEGUE EL DIA PARA PODER IR A VERLO Y DARLE TODOS ESOS BESOS Y ABRAZOS QUE DURANTE ESTE TIEMPO TONO HA NECESITADO Y NO HE PODIDO DARLE.



Judith Presa Flamarique





UN APLAUSO POR LOS NIÑOS
 Más allá de las barreras del tiempo, con Niños que celebran sus cumpleaños desde sus balcones, se crean momentos especiales que ayudan a superar el confinamiento y a fortalecer el tejido social.

"EL SÁBADO 28 DE MARZO, A LAS 18:00 HORAS SALIMOS AL BALCÓN A APLAUDIR A LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL BARRIO. ADOPTAMOS NUESTRO BALCÓN CON SUS NOMBRES Y LES ANIMAMOS CON NUESTROS APLAUSOS"

"Ayudamos a nuestros/as vecinos/as a superar el virus con alegría"



CUMPLEAÑOS

Hemos celebrado, desde el balcón de casa, el cumpleaños de los vecinos. Y les hemos **AYUDADO** a pasar un día...
 ¡¡¡ MUY FELIZ!!!!

"A **JAVIER** LE REGALAMOS CORAZONES ROJOS"



"A **IRATI** LE REGALAMOS FLORES"



"A **ENOL**, LE REGALAMOS JUGUETES QUE TENÍAMOS EN EL TRASTERO DE CUANDO YO ERA PEQUEÑO. Y GLOBOS DE COLORES"

"Enol, cumplió 1 año!"



Yo, también cumplí años y los Forales me ayudaron a pasar un día muy feliz.



"MI MAMÁ DICE QUE DEJEMOS PARA EL FINAL 2 MOMENTOS TAMBIÉN ESPECIALES. DICE QUE ESTOS DOS MOMENTOS NOS HAN **AYUDADO** A NO ESTAR SOLOS DURANTE EL CONFINAMIENTO. SON LOS DOS MOMENTOS QUE SALIMOS AL BALCÓN"

21:00 HRS
Encendemos una VELA



↑ APLAUSOS de las 8 HRS



"MAMÁ DICE QUE LOS VECINOS DEL BARRIO, QUE VEMOS CADA DÍA DESDE NUESTRO BALCÓN, YA SON PARTE DE NUESTRA FAMILIA Y QUE SIN ELLOS/AS ESTO DE ESTAR ENCERRADOS EN CASA HUBIERA SIDO MUCHO MÁS TRISTE"

¡ MUCHAS GRACIAS, VECINOS/AS !



CUENTOS DE CUARENTENA

Todos los días desde que empezó el confinamiento hay una vecina que, desde el primer día, sale al balcón de su cocina, a las 20h con una cuchara y una sartén, y pega muy fuerte con la cuchara animando a todo el barrio.

Al principio nosotros no salíamos, pero al oír al alboroto que se formaba en los patios empezamos a hacerlo.

Cada día después del aplauso de las 20h nos hemos ido quedando a hablar con unos y otras, alargando el tiempo hasta la hora de cenar. Esto como a muchas personas les ha pasado, ha ayudado a conocer a nuestros vecinos y vecinas.

Un día, Montse, que así se llama la vecina que anima los patios a las 20h, nos pidió a las madres y padres de los niños y niñas del barrio si podían hacerle un dibujo. No propuso tema y ahí quedó. Al principio no prestamos mucha atención y no colaboramos en los dibujos. Pero ella siguió insistiendo hasta que todo los niños y niñas del barrio, nueve en total, le hicieron sus dibujos.

Una de esas tardes después del aplauso nos pidió atención porque había unido todos los dibujos y había creado una historia titulada "Cuentos de Cuarentena".

Se hizo con un micrófono, un vecino añadió un altavoz y todos y todas fuimos llamando a todo el vecindario para que salieran a escuchar su cuento.

Se inventó una historia sobre un bicho muy feo que había llegado e intentaba entrar en un hospital, allí se encontró con una médica que no le dejaba. Ésta médica llamó a otra compañera y lograron que se marchara el bicho, volviendo todos los niños y niñas al parque.

El cuento enganchó a todo el barrio. Cuando terminó todo el mundo aplaudió con fuerza, agradeciendo el gesto solidario de Montse con todo el barrio.

Pues bien, lo historia no acaba ahí, ya que al día siguiente Montse había fotocopiado y encuadrado todos los dibujos que conformaban el cuento y nos había dejado una copia en las escaleras de casa.

Ese día a las 20h el aplauso fue para Montse.

ANEXO IX. Tarjeta de identificación. Experto investigador/a en historias solidarias.