



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y
Trabajo Social

TRABAJO FIN DE GRADO

Maestro en Educación Infantil

Educación patrimonial en la etapa de infantil.

**Evaluación de la implementación de la
Unidad Didáctica El barrio de la Victoria.**

Autor:

Dña. Laura Flores Pérez

Tutor:

Dña. Olaia Fontal Merillas

Dña. Marta Martínez Rodríguez

2016

RESUMEN

La Educación patrimonial es todavía un terreno sin explorar para muchos profesionales de educación infantil. Con este Trabajo Fin de Grado pretendemos contribuir a su conocimiento, difusión y puesta en práctica en la etapa infantil desde la educación artística. Para ello estudiaremos sus fundamentos teóricos y los beneficios que aporta al individuo, expondremos algunos programas referentes realizados en distintos ámbitos, y analizaremos y evaluaremos una Unidad Didáctica trabajada en un aula de 3º de educación infantil, con el fin de redefinirla desde un enfoque patrimonial a partir del entorno más próximo de los niños y niñas: su barrio.

PALABRAS CLAVE:

Educación patrimonial, Educación infantil, Patrimonialización, Unidad Didáctica, Evaluación de programas, Barrio.

ABSTRACT

The Education in our cultural and closest heritage is nowadays a land that hasn't been explored enough by lot of professionals. With this Final Degree project, we pretend to contribute to its knowledge, spreading and implementation in the preschool education with an artistic focus. For that purpose, we will study the theoretical basis that comes with this cultural heritage, as well as the benefits that can provide to the individuals. We will expound some programmes related to different backgrounds as well. Finally we will analyse a Teaching Unit designed to be used in a preschool class with 4-5 years old children. With this, we will be able to redefine the whole working routine from the cultural and closest heritage to the children, their neighbourhood.

KEY WORDS:

Patrimonial education, Cultural education, Preschool education, heritage, Teaching Unit, Program evaluation, Neighbourhood.

INDICE

I	INTRODUCCION	4
II	OBJETIVOS	7
III	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
III.1	La educación artística como educación patrimonial.	9
III.1.1	Configuración de un patrimonio individual y colectivo.	14
III.1.2	Construcción de una identidad.	14
III.1.3	Apropiación simbólica del entorno mediante la expresión artística.	15
III.2	La educación patrimonial en la etapa de infantil.	18
III.2.3	Currículum estatal.	18
III.2.2	Currículum de Castilla y León.	21
III.2.3	Currículum en otras Comunidades .	23
III.3	Análisis de referentes.	24
III.3.1	Programa educativo “Ventanas a Tetuán”.	25
III.3.2	Programa educativo “Memoria de los barrios”.	26
III.3.3	Programa educativo “Patrimonitos Ávila”.	26
III.3.4	Programa educativo “La historia de mi cole”.	27
IV	DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	29
IV.1	Presentación.	29
IV.2	Marco normativo.	29
IV.3	Objetivos.	29
IV.4	Temas transversales.	30
IV.5	Metodología.	30

IV.6	Sesiones.	31
IV.7	Atención a la diversidad.	35
IV.8	Propuestas de fomento.	36
IV.9	Evaluación del aprendizaje.	36
V	EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN PILOTO	38
V.1	Aspectos sobre qué y cómo evaluar.	38
V.2	Análisis y propuestas de mejora de la Unidad.	45
V.2.1	Educación patrimonial formal.	46
V.2.2	Implicación social.	47
V.2.3	Proyección de futuro.	48
VI	CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO	50
VII	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
VIII	ANEXOS	57

I INTRODUCCIÓN

El tema elegido para este Trabajo Fin de Grado de Educación Infantil es La Educación patrimonial en la etapa infantil, abordada desde una perspectiva artística. Con él nos proponemos contribuir a un mayor conocimiento y a una mejor implementación en el aula basada en la educación patrimonial. Fundamentaremos nuestro trabajo, principalmente, en las investigaciones y análisis llevados a cabo por el Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE), una sucesión de dos proyectos de I+D+i dirigidos por la Doctora Olaia Fontal Merillas, a quien públicamente agradecemos su constante apoyo y orientaciones.

En la redacción del presente TFG ocupa un papel central el *Practicum II* del Grado de Educación Infantil. Tras superar las materias de los diferentes cursos procedí a la elaboración de una Unidad Didáctica, y fue trabajando en ella cuando descubrí lo beneficioso que resultaría orientarla hacia el propio entorno de los niños y niñas, es decir, a su barrio, sus calles, sus edificios; en definitiva, al conocimiento de ese contexto local al que suele prestarse menos atención como generador de capacidades y desarrollos que otras actividades más “académicas”.

Esta Unidad Didáctica se centra en el conocimiento del barrio de La Victoria de Valladolid, lugar donde se ubica el colegio “Pedro Gómez Bosque”, en el que realicé las prácticas de cuarto curso. Debido a las características del alumnado, la mayor parte de las actividades se organizaron desde una perspectiva artística y sensorial, algo que tuvo muy buena aceptación por parte de los niños y que les permitió aprender aspectos clave que desconocían acerca de su barrio y, sobre todo, ese conocimiento les permitió valorarlo y crear en ellos un sentimiento de pertenencia.

Tras la puesta en práctica, pese a la buena acogida, a la hora de reflexionar críticamente sobre ello me surgieron algunos interrogantes: ¿Tuvieron las actividades una buena planificación? ¿Escogí bien esas actividades y la manera de trabajarlas? ¿Se cumplieron los objetivos que nos habíamos planteado? ¿El proceso de enseñanza-aprendizaje habría sido más eficaz partiendo de un mayor conocimiento de las bases teóricas sobre educación patrimonial?

Este TFG supone, en gran parte, el intento de responder a estos interrogantes formulados con el propósito de mejorar nuestro desempeño como educadores/as. En este sentido, nuestra propuesta se centra en redefinir la Unidad Didáctica mencionada, a partir de la asunción de los nuevos conocimientos teóricos y de los análisis de programas y experiencias enfocados desde la educación patrimonial.

Para abordar esta tarea procederemos de acuerdo con la siguiente secuencia:

En una primera parte hablaremos de la conexión que existe entre patrimonio y educación. A partir de los fundamentos teóricos que sustentan la educación patrimonial, reflexionaremos sobre los beneficios que aporta su implementación y sobre las formas de abordarla desde el aula, considerando la perspectiva artística como la más indicada, por su estrecha vinculación con el patrimonio y porque la perspectiva artística contribuye significativamente al desarrollo de las capacidades creativa, expresiva, perceptiva y cognitiva, entre otras.

En segundo lugar analizaremos el currículum vigente de educación infantil en la Comunidad de Castilla y León para conectarlo con la *educación patrimonial*, destacando aquellos aspectos que nos sirvan para apoyar nuestro enfoque, y de esta manera elaborar un plan de actuación. Recogeremos también, dentro del panorama nacional, algunos aspectos del currículum de otras Comunidades Autónomas donde figura de forma explícita el término “patrimonio”, otorgándole relevancia a su conocimiento.

A continuación, tomando como fuente, principalmente, la base de datos OEPE, describiremos y analizaremos algunos proyectos, propuestas y metodologías que se han llevado a cabo tomando como referencia la *educación patrimonial*. Esta investigación nos ayudará, desde un punto de vista analítico, a evaluar y precisar los aspectos positivos y negativos de nuestra Unidad Didáctica.

Basándonos en el estudio del material previo y la reflexión llevaremos a cabo la crítica reflexiva de la Unidad Didáctica desde el punto de vista de su implementación; es decir, evaluaremos si los principios de la educación patrimonial han sido aplicados adecuadamente, si se ha conseguido crear una vinculación positiva entre el alumnado y el patrimonio trabajado, etc.

A partir de los resultados obtenidos efectuaremos una redefinición de la propia Unidad, mediante el análisis de los puntos fuertes y puntos débiles, y aportaremos posibles soluciones a aquellos aspectos susceptibles de ser mejorados.

Por último, redactaremos una conclusión reflexiva sobre las líneas de futuro que puede tener la Unidad Didáctica reformulada, al objeto de que pueda servir como referente para otras experiencias docentes.

II OBJETIVOS

De acuerdo con el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, el Trabajo Fin de Grado (TFG) es un trabajo de carácter integrador y multidisciplinar, en el que deben aparecer reflejados todos los aprendizajes y competencias adquiridos durante la formación asociada al Título de Graduado en Educación Infantil. Además deben reflejarse los intereses personales y experiencias vividas durante la formación.

Todo ello, también se contempla en la *Resolución de 3 de febrero de 2012, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del Reglamento sobre la elaboración y evaluación del Trabajo Fin de Grado*.

Entre las competencias que deben adquirirse durante el transcurso y adquisición del Título, las que se orientan directamente a la realización del TFG son las siguientes:

- Reunir e interpretar datos significativos para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole educativa.
- Ser capaz de elaborar un documento que permita transmitir información, ideas innovadoras educativas o propuestas educativas.

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* propone los objetivos generales que se han de alcanzar durante la formación. De entre todos ellos los que afectan de manera más directa al presente Trabajo Fin de Grado son los siguientes:

- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente, adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales.
- Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Algunas competencias de las materias básicas que se ajustan especialmente al presente TFG son:

- Elaborar propuestas didácticas en relación con la interacción ciencia, técnica, sociedad y desarrollo sostenible.
- Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural a través de proyectos didácticos adecuados.
- Saber utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.
- Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.
- Analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas. Promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.

A partir de lo dispuesto en las normas legales mencionadas, establecemos los siguientes objetivos asociados a la realización de este TFG:

1. Abordar la *educación patrimonial* en el aula desde la adquisición de nuevos conocimientos teóricos.
2. Describir y analizar proyectos educativos referentes sobre la *educación patrimonial*.
3. Realizar una revisión analítica de mi trabajo en el aula durante el *Practicum II*.
4. Analizar de manera crítica y reflexiva mi práctica como docente.
5. Reformular la práctica realizada sobre la base de los nuevos conocimientos teóricos adquiridos.
6. Asumir los puntos débiles y elaborar un plan de actuación para resolverlos.

III FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El término patrimonio proviene del latín *patrimonium*, figura jurídica del derecho romano que regulaba la transmisión de las propiedades heredables de las familias patricias de una generación a la siguiente. Por lo tanto, desde sus orígenes ya contiene algunas nociones que nos ayudarán a precisar su significado, como bienes, pertenencia y transmisión en el tiempo, lo que no es otra cosa que la vinculación entre los bienes y las personas.

A lo largo de los siglos sus significados han ido cambiando y hoy es una palabra polisémica que, además del campo jurídico, utilizan muchos otros ámbitos como el histórico, artístico, cultural, natural, económico, etc.

La educación patrimonial como tal es un campo novedoso que tiene su origen en la Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural de 1972 de la UNESCO, pero que en las últimas décadas ha producido un importante corpus teórico y ha generado e inspirado numerosas acciones educativas y pedagógicas que están redefiniendo conceptos tan importantes como “arte”, “integración”, “interculturalidad”, “identidad”, “diversidad”, etc.

III.1 LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO EDUCACIÓN PATRIMONIAL

Ya dentro del campo de la educación patrimonial, vamos a profundizar en el escurridizo significado del término patrimonio.

En la obra colectiva *La Educación Patrimonial. Del patrimonio a las personas* (2013), Olaia Fontal nos expone algunas de las múltiples fuentes que han tratado de definir lo más acertadamente posible lo que debe entenderse por *patrimonio*. Lo que parece innegable es que se estima como algo valioso para la historia, para la educación y para la sociedad, aunque no se conozca muy bien ese valor.

Como afirma Fontal (2008), el patrimonio “pertenece” a las personas, pues en cierto modo es creado para ellas, y darle sentido a todos esos elementos que otros han puesto para nosotros implica sentirnos partícipes de una cultura, de unas tradiciones y, por supuesto, de una historia que se ha ido construyendo generación tras generación. Esta aseveración pone en suma tres adjetivos que tiene todo objeto patrimonial: es algo material, que a su vez

tiene una parte inmaterial, y que lleva asociado un valor espiritual; es decir, recurriendo al ejemplo que pone Fontal (2008), una catedral es un patrimonio en primer lugar material, marcado por su arquitectura, las esculturas que lo adornan, los frescos o murales que nos narran su historia; y es aquí donde aparece lo inmaterial, en la historia que la acompaña, tanto el momento en el que fue construida, como la historia de su construcción, donde se llevaba a cabo una cultura determinada, lo que nos conduce a la tercera dimensión de todo patrimonio: su carácter espiritual, es decir, todas las creencias que lo acompañan, las ideologías que surgieron a partir de él y aquello que generó ese sentimiento de unión de una cultura que siente ese patrimonio común.

Una pregunta que surge a partir de aquí es: ¿todo lo que cumple las tres características de material, inmaterial y espiritual es necesariamente algo patrimonial? Las respuestas han sido dispares, puesto que depende de lo que busquen los ojos que lo miren, o dicho de otra forma, de los objetivos marcados en cuanto a ese patrimonio. Por ejemplo, para la educación *lo patrimonial* tiene la finalidad de ser objeto de aprendizaje, luego *lo patrimonial* será todo aquello que lleve al alumnado a comprender la cultura de la que forma parte:

la mirada educativa, en efecto, se centra en el sujeto o grupo que aprende y los valores que persigue estarán vinculados con el aprendizaje, con los efectos que produce ese bien patrimonial sobre un individuo o grupo... la educación se centra, necesariamente, en lo que hemos calificado como el “alma” del perfume: las personas. Basta esto para justificar la gran importancia de la educación en el campo de lo patrimonial (Fontal, 2008, p. 38).

Esa atención hacia el sujeto es, precisamente, el elemento que hace que adoptemos el objeto patrimonial como parte de nuestra cultura, como signo de identidad. Esta vinculación, sin la cual el objeto patrimonial no sería más que un objeto, más o menos llamativo que ocupa un lugar en el espacio, convierte la educación patrimonial en un aprendizaje significativo: “Hace referencia no a bienes concretos, sino a las relaciones de pertenencia, propiedad e identidad que se generan entre determinados bienes y personas” (Fontal, 2008, p. 79).

En la web del Archivo del Patrimonio Inmaterial de Navarra inciden en esta centralidad del sujeto que aprende:

Frente a la difusión, que se centra en el evento cultural y en sus valores, la educación patrimonial se ocupa del sujeto que aprende. Y aspira a ofrecerle un modelo integral de educación: multisensorial, emocional y cognitivo. Con este modelo, el sujeto que aprende podrá captar, a su vez, los patrones sensoriales, afectivos, de pensamiento y de acción que el patrimonio le transmite. Pero esta

apropiación no puede (ni debe) ser pasiva, sino que tiene que convertirse en una apropiación crítica que asuma los valores positivos y supere los antivalores, y pivotar siempre en torno a los derechos humanos, la igualdad de las personas y el respeto a la diversidad. (Educación patrimonial: didáctica del Patrimonio Cultural Inmaterial, s.f., párr.3).

Como ejemplo ilustrativo, para ayudar a una mejor comprensión del concepto, nos referiremos a la historia de Paula, y de dos de los libros que tiene guardados en lo alto de una estantería, ambos son de un tamaño similar y ambos tienen la parte superior cubierta de una fina capa de polvo. Uno de ellos es un álbum ilustrado sobre razas de perros (destacamos este hecho, con el fin de transmitir el valor inmaterial que puede tener para ella, que adora los perros), y el otro es un álbum ilustrado con pop-up sobre el conocido cuento *El principito*. Ambos fueron un regalo de cumpleaños (del mismo año). Siguiendo las cualidades que marca Fontal (2008) acerca de *lo patrimonial* en este ejemplo se concretaría en las siguientes:

- Patrimonio material: los dos libros son objetos materiales, en este sentido no existe ninguna diferencia.
- Patrimonio inmaterial: aquí ya existen datos relevantes que nos ayudan a discriminar a cuál de los libros puede atribuírsele un valor patrimonial. El de los perros (temática muy bien escogida por su devoción hacia ellos) fue un regalo que recibió de un familiar (con el que no existe mucha vinculación afectiva) mientras cortaba la tarta de cumpleaños. Esta es la historia que subyace al libro. Por otro lado, *El principito* lo recibió de sus amigos mientras lo celebraban en un bar. Abrió el regalo y después de la sorpresa e ilusión que manifestó, cada uno le escribió una dedicatoria en el libro (que a su vez también llevan asociadas diversas historias vinculadas a un sentimiento de felicidad). Éstas quedarán plasmadas para siempre. En este punto ya se ha producido una vinculación entre lo material (el libro) y lo inmaterial (la historia subyacente, que quedará plasmada en el libro). Además, estamos viendo otra de las cualidades de *lo patrimonial*: su carácter cambiante, relativo y subjetivo, ya que desde su estado original hasta que fue depositado en la estantería se han producido en él varios cambios que son fruto de la actuación de la sociedad (en este caso sus amigos) hacia él.
- Patrimonio espiritual: en este sentido tan sólo el libro de *El principito* puede gozar de esta cualidad; en primer lugar por los recuerdos que vinculan a Paula con el libro (el sentimiento de alegría al recibirlo), en segundo lugar por la *identificación* con la

historia que cuenta, y en tercer lugar por los recuerdos que ya están asociados al libro y que, además han quedado plasmados.

Fontal utiliza la metáfora de un perfume para facilitarnos el acercamiento a los distintos aspectos de esa realidad compleja que constituye el patrimonio dentro del ámbito educativo:

Así pues, *lo patrimonial* no es solo historia, monumentos y bienes materiales, hay que descubrir toda la estructura del perfume, entenderlo en su complejidad y, sobre todo, no usarlo para ocultar otros olores pensando solo en el efecto embriagador que produce su aroma. El educador que pretende trabajar *lo patrimonial* sabe que únicamente en pequeñas dosis, y siempre en conjunción con otros aromas, se puede emplear esa fragancia (Fontal, 2008, p. 45).

Otro concepto que me permite introducir la historia personal anterior es el de “patrimonialización”. Lo que en un primer momento no era más que un objeto material con un valor estético, con la suma de sus elementos inmateriales y del valor espiritual que le hemos atribuido, lo que he hecho ha sido patrimonializarlo, hacerlo una parte de mí, de mi propia historia y de la de mis amigos (carácter colectivo).

Con el término patrimonialización nos referimos al hecho de impregnar a un sujeto o a un colectivo, de un objeto, hecho, o creencia, en un determinado contexto geográfico, y que marca una ideología, nos hace comprender la historia, y a la vez hace formar parte de una cultura a quien se impregna de ese patrimonio (Fontal, 2008).

A través de la educación patrimonial, el propio conocimiento hace posible la relación entre el patrimonio y las personas, y es esa relación la que otorgará valor a ese bien patrimonial para los individuos. Fontal establece una secuencia de objetivos encauzados a la sensibilización del patrimonio que serán logrados gracias a la educación patrimonial o patrimonialización:

- Conocimiento del patrimonio para la comprensión;
- Comprensión del patrimonio para la puesta en valor;
- Puesta en valor del patrimonio para la apropiación simbólica;
- Apropiación simbólica del patrimonio para el cuidado/conservación;
- Cuidado del patrimonio para el disfrute;
- Disfrute del patrimonio para la transmisión.

(Fontal, 2013, p. 15).

Fontal sugiere, por otra parte, que “mirar el patrimonio desde la educación implica que el punto de referencia se sitúa en el sujeto que aprende, por lo que estaríamos trabajando la conformación tanto de patrimonios artísticos individuales como, a la postre, colectivos”. Fontal (2008, p. 47).

Ahora bien, ¿cómo podemos abordar esa patrimonialización o educación patrimonial en el aula (y más específicamente en el de educación infantil)? La respuesta es justificación de sí misma: desde el lugar donde se originan gran parte de los bienes patrimoniales (materiales-inmateriales-espirituales), es decir, desde las expresiones artísticas. La educación artística es un elemento fundamental para comprender la cultura, y a la vez para nutrirnos y formar parte de ella.

En este punto cabe resaltar que no todo lo patrimonial es artístico. “Entender la educación artística desde *lo patrimonial* permite orientar la enseñanza de lo artístico hacia procesos de patrimonialización que conecten a los sujetos que aprenden con sus patrimonios artísticos y culturales.” (Fontal, 2008, p. 47).

En la obra *Didáctica de las artes visuales en la infancia* (2015), Fontal, Gómez y Pérez recurren a los argumentos de Calaf y Fontal (2007) para justificar por qué la educación artística es la mejor área desde la que impartir la educación patrimonial:

- La educación artística (las manifestaciones artísticas más concretamente) está comprendida en la educación patrimonial.
- La educación artística es concebida como una educación cultural si persigue fines de patrimonialización.
- Las concepciones de la educación patrimonial son concepciones aplicables a la educación artística.
- La educación patrimonial y la educación artística son campos del conocimiento paralelos.
- Toda educación patrimonial “bebe” genealógicamente de la educación artística.

(Calaf y Fontal, 2007, pp. 85-86; citado en Fontal et al. 2015, pp. 141-142).

Además podemos añadir que la expresión artística deja una impronta del propio sujeto en su realización, lo que le confiere un valor patrimonial de pertenencia.

En las obras *El acceso al patrimonio cultural. Retos y debates* (Aguirre et al. 2008), y *Didáctica de las artes visuales en la infancia* (Fontal et al. 2015), las autoras aluden al desarrollo de una serie de

capacidades y a los beneficios que podemos extraer trabajando la patrimonialización a través de la educación artística. Sobre la base de sus ideas considero interesante resaltar algunos aspectos:

III.1.1 Configuración de un patrimonio individual y colectivo

La patrimonialización le permite al discente una doble nutrición (entendido esto como la capacidad de satisfacer sus necesidades educativas): por un lado, una progresiva construcción de su patrimonio personal, y, por otro, escalar con sus producciones desde el contexto personal hacia algún contexto colectivo como puede ser su clase, su colegio, su barrio, su pueblo...

El niño, a través del lenguaje o del dibujo, encuentra la primera oportunidad para dejar su huella en el mundo, y de alguna manera, hacer suya la realidad. Las expresiones plásticas en la infancia expresan el mundo interior del niño, sus vivencias, su desarrollo intelectual, emotivo y creativo; por tanto, cuanto mayor sea la motivación y la intensidad vivida, mayor será su creatividad y libertad individual. Además, los trazos, formas y colores permiten ampliar su registro expresivo, pudiendo elegir ellos mismos sus vivencias de una manera segura y cómoda. (Gutiérrez, M., 2014).

III.1.2 Construcción de una identidad

Si bien la construcción identitaria se produce a nivel individual, supone a la vez el sustrato de la identidad colectiva; el paso de lo individual a lo comunal implica poner en marcha una valoración de lo propio como algo que se aporta y va a ser compartido (Gómez-Redondo, 2013). Los niños construyen su identidad personal nutriéndose de todo lo que comparten.

Si entendemos la educación artística de manera interdisciplinaria y pluridimensional, que recoge especialmente las dimensiones afectiva, contextual, conceptual y técnica de los hechos y procesos artísticos, y que incluye las hipótesis y las cuestiones elementales alrededor del objeto de estudio, el hecho artístico ..., entonces la educación artística se convierte por derecho propio en un área curricular imprescindible para abordar la comprensión de las identidades culturales y su patrimonio, a la vez que para promover el desarrollo de la sensibilidad estética respecto a la manifestación culturalmente plural del hecho artístico (Calbó, Juanola y Vallés, 2011, p. 44-45).

Según lo expuesto, podemos afirmar que la expresión artística fortalece los vínculos patrimoniales. En cierto modo, sentir que la obra que ha realizado le pertenece implica que la va a desarrollar y gestionar para su conservación porque tiene un valor simbólico para él. Esto significa que la obra realizada se convertirá en un referente: el niño va a recordar su

propio trabajo y esto será parte del impulso y motivación para la realización de nuevas tareas.

Además de resultar motivador para el futuro, la construcción de vínculos patrimoniales favorece en el niño la toma de conciencia de sí mismo como persona: el niño va autoconstruyendo su propia identidad a través de la producción de obras artísticas, y los vínculos internos y externos que genera con quienes están a su alrededor. En otras palabras, se siente una parte real e importante de “algo”. Además, mediante la educación artística se van inculcando señas identitarias culturales para que el alumno termine incorporándolas de manera autónoma en sus producciones, y de esta manera irá adquiriendo recursos para “definirse en nuevos contextos culturales y en la construcción de patrimonios individuales y colectivos” (Fontal et al. 2015, p. 157).

III.1.3 Apropiación simbólica del entorno mediante la expresión artística

La patrimonialización se lleva a cabo a través del conocimiento y de la apropiación del entorno. Por eso debemos ofrecer a nuestro alumnado tantas oportunidades como sean posibles para permitirle empaparse de ese arte, recabar información sobre las manifestaciones artísticas que estuvieron presentes en el origen de ese patrimonio, y todo ello atendiendo al contexto histórico de entonces, para que lo puedan valorar y de esa manera sensibilizarse con el patrimonio.

Los habitantes del presente cultural debemos adquirir conciencia -y, por tanto, aceptar la responsabilidad que nos corresponde- de nuestro papel determinante como legatarios directos de los elementos patrimoniales de nuestro tiempo, conscientes de que la primera selección será justamente la nuestra. [...] Espacios de exposición de nuestros días como los museos, centros o galerías, entre otros, pueden tomar conciencia de su papel como agentes de construcción de patrimonio: ellos contienen, en realidad, <<potencial patrimonio>>, puesto que con una adecuada acción educativa (a través de sus departamentos y secciones de educación) pueden conseguir que los públicos –entendidos en plural, por su diversidad- patrimonialicen ese arte, lo hagan suyo, perciban sus conexiones con él, se sientan parte de ese arte, el de su tiempo. (Fontal, 2008, p. 42).

Una vez más recurrimos a Fontal (2015) para resaltar la importancia que tiene “la expresión plástica... como un contexto para la acción” (p. 150). Los niños van patrimonializando aquellos elementos que a priori desconocen (aunque la sociedad en general los considere como bienes patrimoniales) a través de la expresión artística. A través de su conocimiento van sensibilizándose y esos elementos comienzan a formar parte de su patrimonio personal. Al mismo tiempo lo está haciendo colectivo gracias al trabajo común de las experiencias

artísticas que les aporta un sentimiento de pertenencia al grupo, y, a la vez, les ayuda a ir confinando identidades colectivas.

Otro aspecto que, aunque no está centrado directamente en el alumno sí lo está de manera indirecta, es que el trabajo del patrimonio a través de la educación artística permite que el profesorado se sienta atraído por ese patrimonio artístico y cultural, y por ende comience a manifestar inquietudes que le lleven a investigar modos de trabajarlo desde dentro del aula, incluyéndolo en sus objetivos curriculares como un aspecto importante.

Fontal (2008) sugiere que, según las recomendaciones de Juanola y Calbó en su obra *Hacia modelos globales de educación artística* (2004) el docente debería sentir estas producciones patrimoniales artísticas (tanto las realizadas por los alumnos como las que formen parte del proceso de aprendizaje) como una educación cultural, y no sólo como una enseñanza de conocimientos, procedimientos y habilidades, ya que “transforman la perspectiva sobre el conocimiento en general –también el artístico- al incluir en el bagaje cultural para aprender y desarrollar en educación los valores, actitudes, reflexiones, críticas y acciones de reconstrucción social” (Juanola y Calbó, 2004, p. 120).

Por eso Fontal (2008) resalta la necesidad de considerar la educación artística patrimonial como una disciplina propia con carácter autónomo, con sus propios objetivos y metodologías, y con un carácter multidisciplinar e integrador.

Otro aspecto al que Fontal concede mucha importancia es el contexto en el que puede darse un proceso de enseñanza–aprendizaje de la educación artística patrimonial. La autora delimita el término contexto, aunque más bien lo amplifica, ya que señala que no habla únicamente de un contexto espacial, sino que incluye aspectos temporales, conceptuales e ideológicos, entendiendo necesariamente la interconexión entre todos, y dando lugar a diversas posibilidades que pasan por la educación formal, la educación no formal, y la educación informal (Coombs, 1973).

Puesto que mediante este TFG se está llevando a cabo el estudio de la educación artística patrimonial desde un contexto educativo formal, no resulta oportuno profundizar más en este aspecto, aunque sí es interesante resaltar una idea que Fontal extrae de Eulàlia Bosch (1998) y que será uno de los puntos clave para la reformulación de la puesta en práctica de la Unidad Didáctica que se presentará después: “el área concreta de la educación artística debe considerar las prácticas que se generan en la sociedad en busca de una clara ampliación de los contextos escolares hacia los sociales, políticos, ideológicos... en

definitiva, culturales; y, fundamentalmente, una necesaria integración de aquellos contextos no formales e informales en la educación formal”. (Fontal, 2008, p. 53).

Ahora bien, nos planteamos cómo puede llegar a impartirse esa educación artística patrimonial. Si analizamos detenidamente el término nos encontramos con tres elementos que forman uno mismo: educación, educación artística y educación patrimonial. No es sino mediante la unión de estas tres disciplinas como surge la educación artística patrimonial.

Fontal (2008, pp. 59-61) alude, para ilustrar su idea, a una metáfora que crea entre la educación artística patrimonial y un árbol. Lo tomamos como referente para comprender y explicar la importancia de las tres disciplinas:

- Educación: refleja la base del árbol, el suelo fértil sobre el que se sustentan las otras dos disciplinas. Ha de ser un suelo estable, que nos sirva como base sobre la que llevar a cabo ese proceso de enseñanza–aprendizaje. En esta parte necesitamos conocer algunos aspectos de ese proceso, como los procesos de evaluación, los procesos cognitivos... Sin esta base no es posible que el árbol crezca robusto y sano (construir conocimientos significativos).
- Educación artística: metafóricamente es la semilla que crece y forma el árbol, es la disciplina que, sustentada por una educación general, nos da los conocimientos referentes a teorías sobre educación artística, conocimientos acerca de la metodología, sobre el alumno...
- Educación patrimonial: según la metáfora explicada, está reflejado por la lluvia y los nutrientes con los que el árbol crece y se mantiene vivo. En términos de educación podríamos decir que gracias a ésta se construye la identidad y se va dando forma a la cultura de la que los alumnos se van apropiando, es decir, de la patrimonialización.

Todo esto debe ser guiado por una fuerza mayor que haga que el árbol no se tuerza en su crecimiento, y ésta es la psicología, que ha de estar siempre presente en los procesos de enseñanza–aprendizaje con la finalidad de que los cimientos no se hundan.

Estas serían las bases para llevar a cabo una buena educación artística patrimonial; en cuanto a la forma práctica de abordar el tema, Juanola et al. (2011) proponen tres perspectivas:

- Conocimiento *sobre* el patrimonio.
- Conocimiento *a través* del patrimonio.

- Conocimiento *para* el patrimonio.

Fontal (2015) destaca la relevancia de tres aspectos que no hay que pasar por alto cuando hablamos de educación artística patrimonial:

- Espacios inerpatrimoniales: ponen en conexión y posterior vínculo a un *sujeto creador* y a un *sujeto receptor* con la ayuda, en gran parte, del diálogo, y con un contacto directo (autoexploración) con las obras.
- Espacios interidentitarios: se dan cuando se produce el vínculo entre el sujeto, el patrimonio y la sociedad en la que vive. La identidad personal y colectiva que se produce entonces va avanzando en el tiempo al igual que ha llegado hasta nosotros, y trae consigo toda una identidad común antes generada.
- Espacios interculturales: si con algo nos identifica el patrimonio por encima de todo es con nuestra propia cultura. “El trabajo desde la educación patrimonial fomenta el desarrollo de conexiones interculturales, de tal forma que se procura poner el acento en aquellos aspectos que nos unen como personas” (Fontal, 2015, p. 174).

Por último, Fontal (2008) nos hace recaer en la idea de que el patrimonio no es solamente una cuestión de percepción visual, sino que se trata más bien de una percepción sensorial. La educación artística patrimonial aborda el conocimiento del patrimonio a través de todos los sentidos, por eso el campo de actuación dentro del aula se ha visto ampliado, formando parte la educación artística patrimonial de todas las áreas del desarrollo, y basando sus formas de actuación, por un lado en el conocimiento del patrimonio, y por otro en las estrategias para su valoración y creación.

III.2 LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN LA ETAPA DE INFANTIL

En este apartado haremos un estudio de la normativa curricular –estatal y autonómica- para conocer en qué medida la educación formal en la etapa infantil recoge los principios y orientaciones de la educación patrimonial.

III.2.1 Currículum estatal

Como sabemos, las enseñanzas mínimas a nivel nacional del 2º ciclo de Educación Infantil vienen establecidas en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre.

En el Preámbulo de dicha norma se establece que: “El currículo se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos: físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo. Los aprendizajes del segundo ciclo se presentan en tres áreas diferenciadas de las que se describen sus objetivos generales, contenidos y criterios de evaluación; no obstante, buena parte de los contenidos de un área adquieren sentido desde la perspectiva de las otras dos, con las que están en estrecha relación, dado el carácter globalizador de la etapa. Desarrollo y aprendizaje son procesos dinámicos que tienen lugar como consecuencia de la interacción con el entorno...”

Consideramos pertinente destacar del párrafo anterior que las áreas de aprendizaje se plantean como campos abiertos, flexibles e interconectados, posibilitando la aplicación de programas transversales. En este sentido, la educación artística basada en la educación patrimonial se configura como una excelente herramienta para trabajar las tres áreas de manera dinámica y globalizada.

En cuanto a los objetivos generales de la Educación Infantil (artº. 3), resaltamos aquellos que podemos conectar de alguna manera con la educación patrimonial:

- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

De acuerdo con lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 1630/2006, el currículum del 2º ciclo de la Educación Infantil se organizará en las siguientes áreas:

- a) Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- b) Conocimiento del entorno.
- c) Lenguajes: Comunicación y representación.

Añadiendo, a continuación, que estas áreas deben “entenderse como ámbitos de actuación, como espacios de aprendizajes de actitudes, procedimientos y conceptos, que contribuirán al desarrollo de niñas y niños y propiciarán su aproximación a la interpretación del mundo, otorgándole significado y facilitando su participación activa en él”.

En el área donde podemos encontrar mayor contenido referente a la educación patrimonial es en “Conocimiento del entorno”, desarrollado en el ANEXO del Real Decreto y del que extraemos algunos párrafos:

A lo largo de esta etapa, los niños y las niñas descubren su pertenencia al medio social. La vida escolar conlleva el establecimiento de experiencias más amplias que les acercarán al conocimiento de las personas y de las relaciones interpersonales, generando vínculos y desarrollando actitudes como confianza, empatía y apego que constituyen la sólida base de su socialización. En el desarrollo de estas relaciones afectivas, se tendrá en cuenta la expresión y comunicación de las propias vivencias, de sus emociones y sentimientos, para la construcción de la propia identidad y para favorecer la convivencia.

Vemos aquí reflejada una perspectiva holística de la educación: el niño es más que un cerebro al que se le debe enseñar a pensar; el niño establece vínculos con el entorno que le rodea, con las personas y con las cosas. En la etapa infantil emerge la conciencia de identidad en una doble vertiente: como individualidad y como pertenencia a un grupo. Y con un enfoque artístico y patrimonial de la educación podemos fomentar un desarrollo equilibrado de este doble sentimiento identitario.

Continuamos con la cita del ANEXO:

Progresivamente se han de ir acercando al conocimiento de algunos rasgos culturales propios. La diversidad cultural aconseja aproximar a niños y niñas a los usos y costumbres sociales desde una perspectiva abierta e integradora que les permita conocer diversos modos y manifestaciones culturales presentes en la sociedad, y generar así actitudes de respeto y aprecio hacia ellas.

Coincidimos aquí plenamente con Fontal en la Revista GUIX, (2012, p.14) cuando afirma que este enfoque encaja perfectamente dentro del concepto de patrimonio cultural, haciendo más incidencia en su dimensión inmaterial –al referirse a usos y costumbres- que en la material. Destaca también Fontal la alusión a dos conceptos clave que aborda el patrimonio, como son el de propiedad y pertenencia, así como el acento puesto en las actitudes de respeto y aprecio y el valor otorgado a la diversidad cultural.

A continuación, destacamos los objetivos que se refieren explícita o implícitamente al patrimonio:

- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés por su conocimiento.

- Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.
- Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

En alguno de los contenidos de “Cultura y vida en sociedad” también podemos encontrar aspectos relacionados con el patrimonio:

- Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades sociales y culturales.
- Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo.

Y, finalmente, los criterios de evaluación que de manera directa intervienen en la educación patrimonial:

- Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno, algunas características de su organización y los principales servicios comunitarios que ofrece. Poner ejemplos de sus características y manifestaciones culturales, y valorar su importancia.

En el área del currículum “Lenguajes y Comunicación”, también encontramos un contenido que puede hacer alusión al conocimiento de ese patrimonio:

- Interpretación y valoración, progresivamente ajustada, de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.

III.2.2 Currículum en Castilla y León

El Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

De la misma manera que en el Real Decreto 1630/2006, los aspectos relacionados con la educación patrimonial se sitúan dentro en el área de Conocimiento del entorno:

El área Conocimiento del entorno posibilita al niño el descubrimiento, comprensión y representación de todo lo que forma parte de la realidad, mediante

el conocimiento de los elementos que la integran y de sus relaciones, favoreciendo su inserción y participación en ella de manera reflexiva.

Dentro del bloque 3. “La cultura y la vida en sociedad”, y, a su vez, dentro del apartado *La cultura* encontramos los siguientes contenidos:

- Reconocimiento de algunas costumbres y señas de identidad cultural que definen nuestra Comunidad.
- Espacios más representativos del entorno dedicados a actividades culturales.
- Interés por los acontecimientos y fiestas que se celebran en su localidad y por participar activamente en ellos.
- Curiosidad por conocer otras formas de vida social y costumbres del entorno, respetando y valorando la diversidad.

Y, por último, los criterios de evaluación que nos afectan de manera directa son:

- Identificar algunas costumbres y señas de identidad cultural que definen nuestra Comunidad.
- Interesarse por otras formas de vida social del entorno, respetando y valorando la diversidad.

A la hora de buscar en las pautas de actuación de las enseñanzas mínimas que nos marca la legislación vigente nos encontramos con que, de manera directa, el ámbito de la educación patrimonial está desamparado. Pero si analizamos detenidamente el currículum, podemos darnos cuenta de que se hace una constante alusión a ello en el área “Conocimiento del entorno”, lo que dota a la educación patrimonial de la importancia y dedicación que merece.

Por un lado el currículum le da mucha importancia al entorno en el que se desarrollan los niños y niñas, y hace especial hincapié en que hay que fomentar su apreciación y cuidado. Este entorno no es otra cosa que el patrimonio que va a ir conformando los referentes de cada niña y niño en su interior, que a priori lo hará de forma individual, empapándose poco a poco de las cosas que ve, pero que posteriormente lo convertirá en algo colectivo, cuando lo comparta con el resto de compañeros y compañeras en el colegio.

“Así, las niñas y los niños reconocerán en ellos las dimensiones física, natural, social y cultural que componen el medio en que vivimos”. Con esta afirmación podemos observar

claramente cómo se alude a una apropiación de la cultura, es decir, a un proceso de patrimonialización.

“A lo largo de esta etapa, los niños y las niñas descubren su pertenencia al medio social”. De este modo, conocen su cultura, sus tradiciones, su patrimonio, y a la vez que se sienten una parte importante de ello, comprenden que sus familiares y colectivo más próximo también lo son, por lo que están asumiendo que ese patrimonio ya existía cuando ellos llegaron, y que seguirá existiendo después.

Además, en los contenidos marcados en el bloque 3. “La cultura y la vida en sociedad”, podemos encontrar reflejados los tres tipos de patrimonio de los que hemos hablado en el primer punto del TFG:

- Patrimonio material: *Espacios más representativos del entorno dedicados a actividades culturales.* Por ejemplo una iglesia.
- Patrimonio inmaterial: *Reconocimiento de algunas costumbres y señas de identidad cultural que definen nuestra Comunidad.* Por ejemplo el baile del paloteo dentro de las danzas tradicionales de la Comunidad.
- Patrimonio espiritual: *Interés por los acontecimientos y fiestas que se celebran en su localidad y por participar activamente en ellos.* Por ejemplo el sentimiento de alegría que está asociado a esas fiestas que tanto espera.

Además, se habla de construcción de su propia identidad en varias ocasiones. Así, por ejemplo, se señala que se tendrá en cuenta la expresión y comunicación de las propias vivencias, de sus emociones y sentimientos, para la construcción de la propia identidad. Por otra parte, en el currículo queda plasmada la necesidad de expresión infantil para la consecución de su identidad.

III.2.3 Currículum en otras Comunidades

Aunque en la Comunidad de Castilla y León no se hace una mención especial a la educación patrimonial, en otras Comunidades sí que se detalla de manera explícita, como es el caso de Andalucía. En la Orden de 5 de agosto de 2008 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación infantil en esta Comunidad Autónoma, encontramos en el área “Conocimiento del entorno” lo siguiente:

El conocimiento del patrimonio cultural de la sociedad a la que pertenecen contribuye en los niños y niñas a la construcción de su identidad personal

umentando y definiendo su sentimiento de pertenencia a una sociedad y cultura determinada. Desde esta área, se acercarán al reconocimiento de algunas señas de identidad cultural, al conocimiento de producciones culturales significativas de nuestro medio, valorándolas e interesándose por participar activamente en actividades sociales y culturales.

Y los siguientes objetivos lo detallan:

- Conocer algunas de las producciones y manifestaciones propias del patrimonio cultural compartido, otorgarle significado y generar actitudes de interés, valoración y aprecio hacia ellas.

En conclusión, del estudio de la normativa sobre educación infantil aplicable a la Comunidad de Castilla y León podemos inferir que, si bien se echan de menos referencias más explícitas al patrimonio como objeto educacional, contiene las bases suficientes para desarrollar proyectos y programas transversales enfocados desde y hacia la educación patrimonial.

III.3 ANÁLISIS DE REFERENTES

Después de estudiar la vinculación entre patrimonio y educación artística (desde una perspectiva teórica), y la vinculación entre patrimonio y educación infantil (desde una perspectiva curricular), nos proponemos establecer una tercera relación entre la educación patrimonial y su práctica, esta vez desde una perspectiva crítica a partir de algunos proyectos y metodologías puestos en marcha a lo largo de la geografía española, dirigiendo alguno de ellos a la etapa de infantil.

A pesar de que el currículum aporta orientaciones genéricas para la educación de todo lo que conforma el patrimonio, no existen unas directrices claras sobre la forma de abordar la educación patrimonial en educación infantil.

El proyecto OEPE, en una primera fase (2010-2013), ha llevado a cabo una ingente tarea de recopilación y análisis exhaustivo de las metodologías, diseños y proyectos orientados a la educación patrimonial en todas las etapas del ámbito educativo, desarrollados durante la primera década del actual siglo, investigación que se ha materializado en la creación de una base de datos de carácter nacional.

Según Fontal en la Revista *Aula de intervención educativa*, (2008), en la última década se han multiplicado los “grupos de investigación I+D+i, diseños didácticos o incluso libros de

texto que... se orientan a la enseñanza del patrimonio”. Además, cada vez es mayor la presencia de fundaciones, museos, asociaciones y ayuntamientos que están lanzando proyectos educativos con el fin de “difundir, poner en valor y sensibilizar en torno a los patrimonios de sus contextos” (pp. 12-13).

Es una evidencia que las instituciones educativas se están movilizando para ampliar las aportaciones de la educación patrimonial en sus contenidos, y están incrementando su participación en proyectos y redes internacionales vinculadas al patrimonio.

En la tesis doctoral de Sánchez Ferri (2016) sobre “Memoria, identidad y comunidad”, se analizan algunos programas educativos que trabajan el patrimonio desde el aula y que se encuentran recogidos en la base de datos OEPE. De su tesis hemos obtenido algunos datos que, sumados a otros, nos ha servido para realizar un estudio sobre algunos referentes que existen sobre educación patrimonial. Intercaladamente realizamos una comparativa con la Unidad Didáctica planteada para establecer así alguno de los criterios para su posterior evaluación.

III.3.1 Programa educativo “Ventanas a Tetuán”

Este programa, presentado en 2013, tiene como fin la recuperación patrimonial del antiguo distrito madrileño de Tetuán a partir de la memoria colectiva, recogida a través de entrevistas, textos, fotografías, grabaciones, testimonios de vivencias y experiencias... Con todo este material se ha conformado una memoria digital del barrio que se ha volcado en un blog de internet. Al mismo tiempo, el proyecto se ha materializado en el paisaje urbano mediante ventanas abiertas en los muros de sus calles y a la altura de la mirada del paseante. Las ventanas (término presente también en el título), se impregnan de un fuerte sentido metafórico: “Detrás de las ventanas se esconde la vida de un Tetuán que se ha perdido, en la memoria de sus habitantes, en sus poemas, sus canciones, sus testimonios...”, puede leerse en su blog. Las ventanas son una invitación a asomarse a ese barrio que vive en la memoria colectiva para que no se pierda del todo. En cada una de estas ventanas, de carácter temático, se ha colocado una imagen o fotografía (cedida por los vecinos), y un código de identificación QR, que posibilita el acceso directo a la información de dicha ventana en su página web a través de un smartphone. Un aspecto muy destacado del proyecto es la participación, y con esta multiplicidad de recursos consiguieron involucrar al conjunto social del barrio y conectar a las distintas generaciones.

“Ventanas a Tetuán” surgió como una contribución al proyecto de Mejora del Paisaje Urbano de Tetuán, promovido por la Oficina de Gestión de Muros del Ayuntamiento de Madrid, y a la vez fue aprovechado para difundir el patrimonio inmaterial que posee el distrito implicando activamente a sus habitantes.

A través de la recuperación y difusión de esos recuerdos, se transmiten valores de identidad y comunidad, generando conocimiento sobre la historia del barrio y, a la vez, un sentimiento de valoración y de cuidado del mismo.

III.3.2 Programa educativo “Memoria de los barrios”

Este proyecto se asemeja mucho a “Ventanas de Tetuán”, ya que también aborda la educación patrimonial desde los recuerdos conformados en torno a los barrios por sus habitantes, llevando igualmente a cabo una recogida de datos y posterior difusión a través de Internet. Pero no se limita a un único barrio, sino que pretende conformar una memoria colectiva de los distintos barrios de la capital.

Este programa es fruto de una colaboración entre la Red de Bibliotecas Públicas Municipales del Ayuntamiento de Madrid y la Biblioteca Digital memoriademadrid, instituciones que invitan a los vecinos de los distintos barrios madrileños a participar en el proyecto aportando sus testimonios y materiales como fotografías, poesías, planos, tickets, carteles, contratos, entradas, carnets de clubes o asociaciones...., que son digitalizados y puestos a disposición de toda la comunidad a través de los recursos que ofrece Internet.

Ambos proyectos tratan un aspecto del patrimonio que, de alguna manera, también aborda la Unidad Didáctica que incluimos en este trabajo, y es su dimensión inmaterial. En el desarrollo de la Unidad se realizó una recogida de testimonios de los propios niños y niñas, testimonios transmitidos por sus antepasados familiares y que tenían como referente el propio barrio o algún elemento patrimonial significativo, como el Canal de Castilla. Por ejemplo, cuando se explicó a los niños el uso de la presa situada en dicho Canal, en los alumnos afloraron de manera autónoma multitud de recuerdos e historias que habían oído acerca de la presa y del Canal con sus antepasados como protagonistas.

Otro objetivo que nuestra Unidad comparte con los expuestos anteriormente es fomentar, entre aquellos a quienes se dirige el programa, sentimientos de identidad y pertenencia.

III.3.3 Programa educativo “Patrimonitos Ávila”

Se trata de un programa de educación patrimonial que reúne a jóvenes de todos los centros de enseñanza secundaria de la ciudad de Ávila. Surgió como una iniciativa de la UNESCO y el Ayuntamiento de Ávila con el fin de transmitir a los jóvenes los valores de cuidado y preservación del patrimonio de su ciudad, que está incluida en la lista del Patrimonio Mundial desde 1985 bajo el título: Ciudad Vieja de Ávila y sus Iglesias Extramuros.

Los valores que se pretenden desarrollar con este programa son los de cooperación, responsabilidad, interculturalidad y tolerancia, y es a través de la acción (realización de actividades) como los jóvenes adquieren experiencias personales y, por ende, conocimientos sobre el Patrimonio Mundial.

El juego y el teatro son los dos recursos más utilizados en el programa, aunque también realizan visitas orientadas a conocer su ciudad. Mediante estas actividades se empapan de las historias y leyendas del pasado al tiempo que dotan de vida a la ciudad asignándole un valor identitario. Las puestas en común de las experiencias y conocimientos crean entre los participantes fuertes vínculos de grupo.

La programación de visitas es uno de los recursos más indicados para despertar el interés y la consecuente apropiación del patrimonio. En el caso de nuestra Unidad Didáctica no fue posible realizar más de una visita, pero gracias al programa Street View pudimos recorrer virtualmente las calles y los lugares más significativos del barrio para contar su historia. Pese a que la visita real es lo más idóneo, trabajar desde un contexto más tranquilo como es el aula, nos permitió que cada niño y niña pudiera enriquecer las visitas virtuales contándonos sus propias experiencias en esos lugares.

III.3.4 Programa educativo “La historia de mi cole”

Este programa es de los pocos que cuentan con un diseño específico para educación infantil y primaria, circunstancia que, creemos, merece una mínima reflexión, ya que parece indicar que en el contexto de la educación formal no se considera que un niño de 4, 5 o 6 años pueda trabajar todavía con la idea de patrimonio, a pesar de que en los materiales curriculares continuamente se trabajan aspectos relacionados de manera indirecta con ello.

“La historia de mi cole” pretende hacer partícipes a los niños y niñas de la propia historia de su colegio, y lo hace mediante un conjunto de actividades que se reparten entre todos los niños participantes, desde 1º de educación infantil hasta 6º de educación primaria (en función de la dificultad de las actividades), y cuya finalidad es la realización de un cómic

ilustrativo. En primer lugar llevan a cabo una recogida de datos para obtener todos los conocimientos necesarios acerca del colegio y su historia, y tras su análisis y concreción se elaboran las viñetas del cómic y la portada del mismo.

A cada niño se le entrega un ejemplar, con lo que de alguna manera se busca también la implicación de las familias en el programa.

Este proyecto comparte con el programado nuestra Unidad Didáctica sobre El barrio de la Victoria un enfoque del patrimonio cercano desde la expresión artística. Una actividad contenida en la Unidad Didáctica consistió en la construcción de una maqueta del barrio en 3D, incluyendo sus elementos más significativos y escenas en las que ellos mismos son protagonistas. La actividad se desarrolló de manera colaborativa mediante una distribución de tareas entre los alumnos.

A partir del análisis de estos referentes y de otros que se han investigado (de los que no damos cuenta en este TFG por las limitaciones de extensión a las cuales debemos someternos), podemos concluir que los programas y proyectos de educación patrimonial centrados en los contextos más cercanos de los niños, son muy escasos para las edades comprensivas de la etapa infantil. Sí que nos hemos encontrado, por el contrario, con algunos proyectos que trabajan obras artísticas, escultóricas o arquitectónicas consideradas Patrimonio Cultural, pero con muy pocos contenidos acerca del patrimonio más cercano a los niños como es su propio entorno.

IV DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La Unidad Didáctica trabajada en este TFG se llevó a cabo en el colegio público “Pedro Gómez Bosque”, situado en el barrio de la Victoria de Valladolid, y se realizó durante el segundo periodo de prácticas del Grado en Educación Infantil.

Aunque la Unidad Didáctica completa aparece en los Anexos del presente Trabajo, a continuación describimos, de manera resumida, los puntos de los que consta la Unidad, así como las actividades. Intercaladamente iremos haciendo algún comentario relativo a su puesta en práctica.

IV.1 PRESENTACIÓN

La Unidad Didáctica trabaja el tema “El barrio de la Victoria”, puesto que es donde se ubica el colegio “Pedro Gómez Bosque”.

En educación infantil se trabaja de forma globalizada, atendiendo de manera conjunta a todas las áreas del aprendizaje, por lo que el tema no va a estar centrado en ningún área en concreto.

Esta Unidad se realizó durante un mes aproximadamente, ya que, aunque las sesiones programadas completan un total de tres semanas de clase, no todos los días se trabajó la Unidad porque había que atender otras actividades programadas por el centro. Los destinatarios eran niñas y niños del último curso de Educación Infantil.

IV.2 MARCO NORMATIVO

La legislación que soporta la Unidad es la vigente durante su puesta en práctica, es decir, en el mes de mayo del año 2015.

IV.3 OBJETIVOS

Aparecen desarrollados en la Unidad Didáctica completa, en la parte de anexos del TFG.

IV.4 TEMAS TRANSVERSALES

Se trabajaron como tema transversales la educación vial y las profesiones del barrio, haciendo especial hincapié en la educación de igualdad de oportunidades de ambos sexos.

IV.5 METODOLOGÍA

- Modelo metodológico: Para la realización de la Unidad Didáctica nos hemos basado en la teoría constructivista del aprendizaje, basada en un aprendizaje significativo.
- Principios metodológicos:
 - o Aprendizaje significativo.
 - o Principio de globalización.
 - o Principio de actividad.
 - o Principio de individualización.
 - o Principio de socialización.
 - o Principio del juego.
- Estrategias metodológicas: Como estrategia principal hemos recurrido a la participación activa del alumnado. No se han realizado exposiciones magistrales de ningún contenido, tratando de buscar siempre la motivación de los niños y niñas partiendo de aspectos que desde el principio despierten su interés. La experimentación y manipulación son protagonistas de la mayoría de actividades.
- Agrupamientos: De manera general, las agrupaciones se realizaron, o bien en gran grupo, o bien en pequeños grupos según la organización de las mesas de trabajo (4-5 niños por mesa).
- Organización de los espacios: Los espacios que se utilizó de manera general fueron el aula y el patio.
- Organización del tiempo: Se dedicaron a la Unidad Didáctica la hora de la asamblea y la hora de los rincones y talleres.

IV.6 SESIONES

Sesión previa:

Actividades iniciales antes de comenzar la Unidad Didáctica el Barrio:

- *¿Qué conocemos acerca del barrio?* Se realizan una serie de preguntas en gran grupo buscando el diálogo entre los niños y niñas.
- *¿Qué es lo que más me gusta de mi barrio?* Actividad para trabajar en casa con ayuda de algún adulto.
- *Callejero.* Cada niño debe traer en una hoja modelo: su nombre, el nombre de su barrio y el nombre de su calle, y acompañarlo de una fotografía o dibujo. Se irá elaborando un callejero del barrio.

Sesión 1:

- *Actividad 1:* Puesta en común de los callejeros.
- *Actividad 2:* El plano del barrio: El objetivo del plano es ir señalando cada día alguna calle de algún niño o niña para que aprendan a situarse en él, y también se irán situando los elementos que se trabajen.
- *Actividad 3:* En la asignatura de música se trabajó con una canción (*El Moldava*, de Bedrich Smetana), que se asemeja al transcurso que hace el Canal de Castilla, y que desemboca en el río Pisuerga. Se enfocó desde el ámbito de las sensaciones perceptivas.

En esta sesión se realizó una primera toma de contacto con la música desde diferentes perspectivas.

- *Actividad 4:* Los niños representan con plastilina el río Pisuerga de manera libre.

Sesión 2:

- *Actividad 1:* “*Qué es una Dársena*”. Explicación de callejeros: calle Dársena. De manera individual cada niño o niña explica cómo se llama su calle, si está dentro del barrio, qué cosas hay en ella, y qué es lo que más le gusta. Tras situar su calle en el plano buscamos la calle en la página de Google maps, y con la aplicación Street View la

visualizamos en 3D para que experimenten la sensación de estar allí mismo. Buscamos también establecimientos y elementos característicos de cada calle para comenzar a trabajar así el tema de las profesiones.

- *Actividad 2:* Continuación de la actividad de música sobre la canción de *El Moldava*. Hablamos de lo que sucede en el nacimiento del río y cómo va cambiando su cauce según desciende hacia su desembocadura en el mar. Después de esto se realiza una actividad de expresión corporal y psicomotricidad en la que todos los niños y niñas participan (ver vídeo del resultado en el anexo contenido en el CD).
- *Actividad 3:* Los sonidos del barrio. En esta actividad de gran grupo tienen que identificar los sonidos que se van a reproducir en el ordenador, y que pertenecen a diferentes situaciones que pueden encontrarse por las calles del barrio a diferentes horas del día. Mediante el diálogo imaginamos con ellos situaciones que pueden estar ocurriendo alrededor del sonido que escuchan. Para completar la actividad se realizará una ficha el día siguiente.

Tras la puesta en práctica de las dos primeras sesiones, los niños y niñas muestran gran interés por la temática que se ha empezado a trabajar. Les gusta mucho situar su casa en el plano, les hace sentirse protagonistas de lo que están aprendiendo, y esto se ve favorecido aún más por la experiencia de pasear virtualmente por “su” calle junto al resto de compañeros. También les resulta motivador escuchar una canción como trasfondo del tema. Se editó un vídeo donde pudo comprobarse su óptimo resultado, más contando con que nunca habían realizado este tipo de actividades.

Sesión 3:

- *Actividad 1:* Continuación con la búsqueda de calles en el plano.
- *Actividad 2:* Continuación con la actividad de los sonidos del barrio.

Sesión 4:

- *Actividad 1:* Situación de calles en el barrio.
- *Actividad 2:* Adivinanzas sobre los elementos del barrio mediante una ficha trabajada de forma individual.

- *Actividad 3:* A modo de asamblea se lleva a cabo la lectura del cuento “El árbol de colores”. Esto nos servirá para hablar sobre las obras de teatro, y se les propondrá hacer una representación teatral sobre el cuento.

Sesión 5.

- *Actividad 1:* Continuamos con la situación de las calles en el barrio. Como única variación comenzamos a prestar atención a las señales de tráfico que encontramos durante la exploración de las calles con Street View.
- *Actividad 2:* Se pide a los niños y niñas que recuerden historias o anécdotas que les han sucedido en el barrio para hacer un libro que se llamará “Historias de los niños del barrio de la Victoria”.
- *Actividad 3:* Las sombras del barrio. Se trabaja desde una perspectiva lúdica el concepto de sombra y se explora con ella. En el patio del centro llevamos a cabo una serie de juegos.

Cabe hacer una mención especial a la puesta en práctica de la actividad de las sombras (desarrollada por completo en Anexos). Creemos que no hay expresión que mejor defina el resultado de esa actividad que “puro disfrute”. Además de comprender a la perfección el mecanismo de las sombras, todos los alumnos participaron de manera activa en la actividad.

Sesión 6.

- *Actividad 1:* Música: continuamos trabajando con la canción de El Moldava, esta vez de manera plástica. Se elaborará un mural sobre el nacimiento, transcurso y desembocadura de un río.
- *Actividad 2:* “Las sombras de mi barrio”. El objetivo final de esta actividad es crear el barrio de la Victoria en 3D para después, con una linterna, dibujar las sombras de cada elemento del barrio. En esta sesión de inicio de la actividad, los niños y niñas dibujan varios elementos que quieren que tenga su barrio, incluyendo los lugares que ya conocen sobre él.

Sesión 7:

- *Actividad 1:* Continuación con la situación de las calles en el plano del barrio.
- *Actividad 2:* Juego con bits de inteligencia sobre elementos del barrio. En principio trabajamos con elementos sencillos.

Sesión 8:

- *Actividad 1:* Búsqueda de calles en el plano.
- *Actividad 2:* Continuamos trabajando con la maqueta del barrio de la Victoria en 3D.

Sesión 9.

- *Actividad 1:* Búsqueda de calles en el plano del barrio.
- *Actividad 2:* Bits inteligencia sobre las profesiones.
- *Actividad 3:* Lectura del cuento “El árbol de colores”. Asignación de los personajes y primeros ensayos de la obra. Cada personaje reproduce su guión de manera libre, es decir, sin memorizar el texto. Los niños deben elaborar el disfraz en su casa con ayuda de sus familias.

Sesión 10:

- *Actividad 1:* Trabajo con los bits de inteligencia del barrio en forma de juegos variados.
- *Actividad 2:* Continuación con la actividad de las sombras del barrio. En esta sesión proceden a pintar las sombras detrás de cada elemento que han colocado en el barrio.

Sesión 11:

- *Actividad 1:* Para finalizar la Unidad Didáctica se realiza una excursión al Canal de Castilla, y esta sesión será para organizar el programa de la excursión, que se explicará dialogando.
- *Actividad 2:* Análisis de las señales de tráfico. Para interiorizar el aprendizaje se colocarán en el aula tres carteles con los diferentes tipos de señales. Así, cada vez

que entren y salgan del aula lo verán y recuperarán la información de manera inconsciente.

Sesión 12:

- *Actividad 1:* Juego del ahorcado con las profesiones.
- *Actividad 2:* Juego con bits de inteligencia de profesiones.

Sesión 13:

- *Actividad 1:* Juego de interpretación de las profesiones.
- *Actividad 2:* En esta actividad se realiza una ficha a modo de finalización y evaluación del conocimiento de las profesiones.

Sesión 14: Salida al Canal de Castilla.

Su duración es de una jornada escolar.

Se realiza un recorrido por el Canal parando en diferentes puntos para observar algunos elementos de la naturaleza y de la ciudad. Finalmente nos detenemos en un merendero donde los niños y niñas almuerzan y se organizan juegos:

- *Juego 1:* “encuentra el tesoro”
- *Juego 2:* “las palabras escondidas”
- *Juego 3:* “encuentra el lugar”

La excursión fue todo un éxito. Acudieron todos los niños (con frecuencia los pertenecientes a minorías étnicas no asistían a ese tipo de eventos). Al interés inicial que despertó la actividad, se sumó el conocimiento que adquirieron gracias a la posibilidad de experimentar y manipular directamente en el entorno.

La excursión le sirvió a la profesora como referente para continuar trabajando algunos aspectos que vimos en ella.

IV.7 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En esta aula había varios niños y niñas que recibían apoyo de diferentes especialistas (Audición y Lenguaje, Educación Compensatoria, Pedagogía Terapéutica...). Tenían realizada una Adaptación Curricular Significativa. Además había otro tipo de alumnado con necesidades de apoyo (minorías, dificultad en el lenguaje y en la conducta...).

La Unidad Didáctica del Barrio se ha realizado teniendo en cuenta todos estos casos, creando actividades que estuvieran dentro de las capacidades de cada uno, pudiendo adaptar su complejidad, por lo que no ha sido preciso realizar muchas adaptaciones para poderlas llevar a cabo con cada uno de los niños y niñas.

No obstante, a la hora de llevarlo a la práctica han ido surgiendo imprevistos, en parte debido a las horas que algún niño o niña debe acudir a algún especialista, y cuando se han incorporado al aula la actividad estaba iniciada, se ha tenido que reducir o suprimir parte de la actividad para ellos, trabajando lo más significativo.

Por otro lado, las fichas en las que debían leer o escribir también han precisado de una pequeña adaptación para algunos niños y niñas.

En la mayoría de las actividades se ha realizado una atención individualizada. Con cada niño y niña, aunque se persigue el mismo objetivo, podemos variar en cierto modo el grado de consecución del mismo, ya que lo que importa es que lo mucho o poco que se realice o se aprenda, se haga de manera significativa y no mecánica.

IV.8 PROPUESTAS DE FOMENTO

Lectura: se va a trabajar en casi todas las actividades que se llevan a cabo dentro de la jornada escolar.

TIC: la pizarra digital es el mayor recurso que tenemos para fomentar las TICs en el aula.

Valores: los valores que se han tratado de fomentar son principalmente el respeto, la convivencia, la empatía, y la igualdad.

IV.9 EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

La evaluación será global, puesto que tendrá en cuenta todas las capacidades del alumnado; será continua, puesto que se realizará de manera constante, mediante la observación directa en el aula, y será formativa, ya que servirá tanto para evaluar al alumnado como la práctica docente.

Se han llevado a cabo tres tipos de evaluación: evaluación inicial, evaluación formativa y evaluación final.

V EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN PILOTO

V.1 ASPECTOS SOBRE QUÉ Y CÓMO EVALUAR

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, enuncia entre los Principios y Fines de la Educación “La evaluación del conjunto del sistema educativo, tanto en su programación y organización y en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en sus resultados.” (art.1º, letra ñ).

Para llevar a cabo la evaluación de la Unidad Didáctica, objeto central de este TFG, hemos tomado como referente las ideas planteadas por la Doctora Sofía Marín Cepeda en su tesis doctoral “Educación patrimonial y diversidad: Evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización” (2014). Todas las referencias que hagamos a Marín se referirán a este trabajo de investigación.

El trabajo de Marín se orienta a los programas educativos basados en la educación patrimonial con el fin de evaluar sus aspectos positivos y negativos, de modo que pueda definirse un modelo de actuación específico para la educación patrimonial.

En nuestro caso, la evaluación se aplicará a la Unidad Didáctica “El barrio de la Victoria”, elaborado en el *Practicum II*, con la finalidad de identificar aquellos puntos fuertes y puntos débiles que permitan su reformulación para que pueda estar a disposición de cualquier docente como herramienta de trabajo del patrimonio dentro del aula. Cabe destacar que, puesto que la Unidad Didáctica está orientada a un contexto muy concreto, como es el barrio de la Victoria de la ciudad de Valladolid, su implementación directa sólo podrá ser viable dentro de los colegios de ese mismo barrio, pero igualmente la Unidad podrá servir como referente en otros contextos similares.

La investigación evaluativa ha experimentado en los últimos años un desarrollo sin precedentes debido a la creciente necesidad de constatar la eficacia relativa de los múltiples programas educativos. En consecuencia, los enfoques y orientaciones desde los que se ha estudiado el tema de la evaluación han sido muy variados.

Pérez Juste (2000) habla de “cultura evaluativa” para destacar la importancia de la evaluación de los programas:

En el campo pedagógico, caracterizado por un afán cientifista, los profesores universitarios nos hemos ocupado muy poco de la creación en el profesorado de una auténtica cultura evaluativa sobre sus programas, los que podríamos denominar *programas ordinarios*, a pesar de que es en la aulas, en cada una de ellas, donde se da en mayor grado y con superior intensidad la acción educativa, el hecho educativo. (Pérez Juste, 2000, p. 266).

Y en el siguiente párrafo enfatiza sobre sus beneficios:

Crear una auténtica *cultura evaluativa* tendría unos frutos espectaculares; tal cultura supone la existencia de aptitud y de actitud positiva, a lo que se uniría el conocimiento, la información relevante para la mejora que ofrece la evaluación. Al caer en tierra bien abonada por la actitud favorable, una información de tal naturaleza daría sus mejores frutos en el compromiso con las decisiones de mejora de los planes, proyectos, procesos y resultados (Pérez Juste, 2000, p. 266).

Genéricamente, la evaluación puede considerarse como un proceso para la obtención y el análisis de información significativa en que apoyar juicios de valor sobre un fenómeno. Dentro del marco educativo, Latorre, del Rincón y Arnal (2005) definen la evaluación de programas como “el proceso sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa educativo”. (Marín, p. 328). Esta afirmación va a marcar nuestra línea de trabajo en cuanto a la evaluación de la Unidad Didáctica se refiere. Buscamos hacer un análisis lo más fiable posible para que los planteamientos de mejora sean lo más acertados posibles. Pérez Juste (2007) nos aporta más información en las siguientes líneas:

la evaluación debe orientarse a proporcionar la información necesaria para hacer posible la mejora en las condiciones más favorables. La evaluación debe incidir también las organizaciones y su personal, pues la mejora redundará en la mejora de las personas a educar, tanto rectificando lo que no va bien como introduciendo cambios que potencien lo que va razonablemente bien o afianzando lo que funciona correctamente. La evaluación de programas se concreta en un plan de acción organizado y sistematizado. (Marín, p. 325-326).

Así mismo, Pérez Juste señala que todo programa:

- Debe apoyarse sobre metas y objetivos educativos basados en las necesidades, carencias y demandas o expectativas de los destinatarios.
- En el caso de no ser abarcables, las metas y objetivos del programa representan las prioridades establecidas por los responsables del programa, sobre criterios de relevancia o gravedad, rentabilidad, inmediatez, eficacia o responsabilidad.
- Metas y objetivos se establecen como logros que, de alcanzarse supondrían una respuesta satisfactoria a las necesidades, carencias, demandas o expectativas de los destinatarios.

- Deben estar acomodados a las características de los destinatarios en su contexto de referencia.
- El programa ha de estar detallado en todos sus elementos fundamentales: destinatarios, agentes, actividades, decisiones, estrategias, procesos, funciones y responsabilidades del personal, tiempos, niveles de logro satisfactorios.
- Ha de incorporar medios y recursos que, además de ser educativos, sean suficientes, adecuados y eficaces para el logro de metas y objetivos.
- Necesita de un sistema capaz de apreciar tanto si metas y objetivos se logran, como de dar cuenta de que lo sea a niveles insuficientes, dónde se producen las disfunciones y las causas de las mismas.

(Citado de Marín, p. 326).

Para evaluar nuestra Unidad Didáctica adoptaremos un enfoque socio-crítico, “que se define por introducir la ideología y la autorreflexión crítica dirigidas a transformar la estructura del objeto estudiado y dar respuesta a determinados problemas.” (Marín, p. 327).

La educación no es una isla flotando en la realidad social, sino que es parte de esa misma realidad y debe contribuir a la solución de sus problemas y conflictos. Por eso, este enfoque nos permitirá establecer una vinculación entre teoría y práctica, medio educativo y entorno social, teniendo en cuenta los valores e intereses de la comunidad. Desde este paradigma – añade Marín- se propicia la reflexión y crítica de las prácticas educativas con el fin de transformar la realidad, además de describirla y comprenderla.

En cuanto a la metodología a utilizar en la evaluación de nuestra Unidad Didáctica, siguiendo los postulados de Marín y el criterio de Pérez Juste de “complementariedad metodológica”, tomaremos como guía el método de este último complementándolo con la evaluación comprensiva de Robert Stake.

El método descrito por Pérez Juste (2006) sigue una secuencia de cuatro fases:

- Recogida de datos (organización, descripción, revisión de documentos).
- Análisis e interpretación (correspondencia y modelos, generalizaciones).
- Triangulación (validación y revisión).
- Redacción final del informe (organización).

Stake (2006) impulsa un enfoque respondiente –o comprensivo- de evaluación, orientado a descubrir el mérito y las deficiencias de cada programa, preocupado por dar respuesta a las necesidades de información de las distintas audiencias. Afirma que:

La evaluación comprensiva es un modo de buscar y documentar la calidad de un programa. En ella se emplean tanto la medición basada en criterios como la interpretación. El rasgo esencial de este enfoque es la comprensividad... de cuestiones o problemas claves, especialmente los experimentados por las personas del propio lugar o localización del programa (Stake, 2006, p.144).

Consideramos que este enfoque comprensivo –que debe conjugarse con un método basado en estándares- se adecúa perfectamente a la evaluación que nos proponemos llevar a cabo por la proximidad (entendida en términos de experimentación) del evaluador y el caso evaluado.

De la tesis doctoral de Ana Sánchez Ferri, “Memoria, identidad y comunidad: Evaluación de programas de educación patrimonial en la comunidad de Madrid” (2016, p. 320), rescatamos otras palabras de Stake que precisan el concepto de comprensividad: “Ser comprensivo o comprensiva significa guiarse por la experiencia de estar personalmente allí, sintiendo la actividad y la tensión, conociendo a las personas y sus valores. Es basarse, en gran medida, en la interpretación personal”. (Stake, 2006, p. 141).

Así pues, en nuestra evaluación trabajaremos de manera conjunta con criterios objetivos, observables, cuantificables, y con elementos comprensivos e interpretables. De este modo, el informe final nos conducirá a una posterior toma de decisiones más acertada.

Hemos tomado como referencia la tabla de evaluación basada en estándares extendidos utilizada por el observatorio OEPE en sus investigaciones, y extraída a su vez de la tesis doctoral de Sánchez (2016), en la que hemos introducido algunas modificaciones para ajustarla a la evaluación de nuestra Unidad Didáctica.

Tabla 1: *Estándares extendidos para la evaluación de programas.*

DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	1.1	Concepción del patrimonio: se conciben ambos aspectos del patrimonio, material en su contexto físico, e inmaterial en sus experiencias. Se establece como cualidad el patrimonio cultural e histórico.
	1.2	Valores proyectados sobre el patrimonio: se proyectan valores identitarios, de pertenencia al patrimonio que conforma el barrio y de creación de comunidad.
	1.3	Consistencia teórica: no hay una consistencia teórica en los contenidos puesto que la relación entre la Unidad y la educación patrimonial se ha considerado después de su elaboración.
	1.4	Coherencia teórico empírica: debido a la falta de consistencia teórica no se da esta coherencia.
	1.5	Concreción metodológica: metodología activa, participativa, basada en las experiencias y el aprendizaje significativo (concepción constructivista del aprendizaje).
	1.6	Estructuración y secuenciación didáctica: secuencia marcada por las actividades contenidas en diferentes sesiones orientadas hacia una evolución de los aprendizajes.
	1.7	Innovación didáctica: La innovación didáctica destaca en torno al contenido de la unidad. Existen otras unidades que trabajan el barrio, pero de una manera más general, no tan concreta como esta que

		está específicamente dirigida al barrio que habitan.
	1.8	Adecuación al grado de competencia cognitiva, curricular y/o social del público objetivo: al ser uno de los condicionantes para la elaboración e implementación de la Unidad se tienen en cuenta totalmente las condiciones, capacidades y adaptaciones curriculares comprendidas dentro de la homogeneidad del alumnado al que va dirigido.
	1.9	Inclusión de varias escalas patrimoniales (local, autonómica, estatal, internacional): se incluye la escala local ya que la Unidad está orientada al conocimiento de un barrio. Se hace alguna alusión a la comunidad, pero no se trabaja.
	1.10	Incorporación de mecanismos de evaluación específicos para la educación patrimonial: al no estar dirigida a la educación patrimonial en sus orígenes no se especifican, pero sí se contemplan las evaluaciones inicial, formativa y final sobre los contenidos en cuanto al patrimonio que constituye el barrio que se trabaja en la Unidad.
	1.11	Adecuación al contexto social, cultural y/o educativo: hay una adecuación al contexto educativo y social, no tanto al cultural. Pero por su forma globalizada de trabajarlo también se vincula el contexto cultural.
	1.12	Adecuación a lo estipulado en el currículum: pese a que no se proyectaron objetivos generales ni didácticos sobre el trabajo con el patrimonio sí existe una adecuación, ya que se trabajan muchos contenidos curriculares propios de la etapa de educación infantil. Estos están relacionados con muchos de los aspectos sobre los que se basa la educación patrimonial, aunque se contemplan de un modo indirecto en el currículum (conformación de la identidad, pertenencia al grupo, conocimiento y cuidado del entorno).
	1.13	Adecuación a los recursos y soportes para el desarrollo del programa: se utilizan todos los recursos y soportes disponibles.
	1.14	Composición multidisciplinar del equipo para el diseño y planificación: la profesora se une con la especialista de música para interconectar los contenidos, no siendo así con el resto de especialistas (ed. Física, inglés y religión).
	1.15	Sensibilización: la cadena conocer-comprender-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir se construye de manera inconsciente mientras evoluciona la Unidad Didáctica, realizando esta sensibilización a través de las actividades propuestas.
IMPLEMENTACION	2.1	Coordinación entre agentes educativos: no se da ninguna coordinación colegio-exterior en todo el trascurso de la Unidad.
	2.2	Flexibilidad: debido a la tipología del alumnado al que va orientada la Unidad, tiene grandes opciones para flexibilizar su realización, tanto en el diseño de actividades como en la implementación de la misma.
	2.3	Continuidad y estabilidad temporal (medio y largo plazo): no existe una continuidad temporal de la Unidad, salvo la estabilidad que le aporten el resto de contenidos impartidos posteriormente.
	2.4	Revisión y ajuste de los propios procesos por parte del implementador: durante su implementación se han llevado a cabo ciertos ajustes teniendo que adaptar los procedimientos a las limitaciones físicas, cognitivas o sociales del alumnado.
	2.5	Aporte de datos que permitan comprender los efectos y resultados potenciales del programa: se adjunta un análisis de su puesta en práctica.
RESULTADOS	3.1	Diversidad de aprendizajes: en su naturaleza los aprendizajes adquiridos son de carácter (formal, informal) en su dimensión son en primer lugar conceptuales por todos los contenidos nuevos incorporados acerca de los elementos del barrio, y de los temas transversales trabajados (profesiones, seguridad vial), en segundo lugar actitudinales, emocionales y sociales, adquiriendo sentimientos de identidad con los vecinos del barrio, de sensibilización hacia los elementos urbanísticos, y hacia las tradiciones antiguas del barrio, cuidado hacia los elementos urbanísticos, apropiación del barrio como su patrimonio personal, transmisión del mismo, y respeto hacia las formas de vida del barrio.
	3.2	Participación e implicación social: a pesar de la diversidad de aprendizajes adquiridos no se da una participación e implicación social directa, tan sólo la necesaria para la realización de las actividades planteadas. No se ha diseñado de manera específica para ello.

	3.3	Rentabilidad cultural, social e identitaria: se da una rentabilidad cultural por el hecho de que a través de los conocimientos adquiridos desarrollan capacidades culturales, y eso mismo conduce a la rentabilidad identitaria en relación con las historias y experiencias vividas por ellos mismos y por sus antepasados en el barrio, y que se ve adquirida al finalizar la Unidad.
	3.4	Adquisición de valores hacia el patrimonio establecidos en el diseño: a pesar de que en el diseño no se establezca como objetivo la adquisición de valores hacia el patrimonio, durante la implementación de la Unidad se van logrando unos valores de conocimiento y valoración del mismo, además de los valores de identidad, cuidado y transmisión que se ven reflejados en el transcurso de las actividades.
DIFUSION	4.1	Divulgación pública del proyecto realizado: no existe una divulgación pública de la Unidad ya que se realizó en una asignatura de Practicum durante los estudios de Grado en Educación Infantil. No obstante se están organizando proyectos para su divulgación por los centros de Educación Infantil del barrio.
	4.2	Publicaciones en artículos, libros o capítulos de libro en los que se analice el proyecto: esta es la primera publicación en la que aparece el proyecto, y además se realiza un análisis exhaustivo de él.

A partir de los mismos ítems vamos a elaborar una tabla que nos mostrará su grado de cumplimentación, de modo que podamos llevar a cabo un análisis crítico y una redefinición de los aspectos que puedan ser mejorados.

Vamos a utilizar para ello la “Tabla de estándares extendidos” que ha desarrollado el observatorio OEPE para sus investigaciones. Si bien Sánchez (2016) la utiliza como un filtro para la discriminación en la evaluación de programas, con el fin de comprobar cuáles tienen un mayor logro de objetivos, nosotros la emplearemos como filtro para discernir qué aspectos tienen un mayor logro y en cuáles debemos centrar nuestra atención para mejorar.

Tabla 2: *Estándares extendidos para evaluar el cumplimiento de ítems.*

DIMENSIONES Y ESTÁNDARES	A	B	C	D
CALIDAD DEL DISEÑO DEL PROGRAMA				
Diversidad en la concepción del patrimonio: material/inmaterial, y en sus cualidades: Arqueológico/histórico/documental/artístico		X		
Pluralidad de los valores q se proyectan sobre el patrimonio: identitarios, sociales, políticos, históricos, económicos, emotivos, etc.		X		
Consistencia teórica				X
Coherencia teórico empírica				X
Concreción metodológica	X			
Estructuración y secuenciación didáctica: fases, acciones, etc.	X			
Innovación didáctica			X	
Adecuación al grado de competencia cognitiva, curricular y/o social del público objetivo	X			
Inclusión de varias escalas patrimoniales (local, autonómica, estatal, internacional)			X	
Incorporación de mecanismos de evaluación específicos para la educación patrimonial				X
Adecuación al contexto social, cultural y/o educativo		X		
Adecuación a lo estipulado en el currículum			X	
Adecuación a los recursos y soportes para el desarrollo del programa	X			

Composición multidisciplinar del equipo para el diseño y planificación		X		
Sensibilización: abordan la sensibilización desde la cadena conocer-comprender-valorar-cuidar-disfrutar-transmitir	X			
CALIDAD DE LA IMPLEMENTACION				
Coordinación entre agentes educativos: educadores y gestores del patrimonio cultural				X
Flexibilidad: capacidad de adaptación de lo diseñado a las condiciones de implementación	X			
Continuidad y estabilidad temporal (medio y largo plazo)				X
Revisión y ajuste de los propios procesos por parte del implementador		X		
Aporte de datos que permitan comprender los efectos y resultados potenciales del programa e incluso su redefinición si así fuese necesario			X	
CALIDAD DE LOS RESULTADOS				
Diversidad de aprendizajes: en su naturaleza (formal, informal) en su dimensión (conceptual, procedimental, actitudinal, emocional, social)		X		
Participación e implicación social				X
Rentabilidad: cultural, social e identitaria			X	
Adquisición de valores hacia el patrimonio establecidos en el diseño			X	
GRADO DE DIFUSION DE LOS PROGRAMAS Y SUS RESULTADOS				
Divulgación pública del proyecto realizado (publicación impresa o digital)				X
Publicaciones en artículos, libros o capítulos de libro en los que se analice el proyecto			X	
A: se alcanza con calidad, B: se alcanza, C: se alcanza con condiciones, D: no se alcanza				

Tras completar las tablas, trasladamos la información a un gráfico de barras para observar con más claridad los resultados obtenidos y proceder a su análisis con el fin identificar los aspectos más susceptibles de mejora y, posteriormente, elaborar alguna propuesta para su mejora y reformular algunos aspectos de la Unidad.

El gráfico nos permitirá también destacar qué aspectos del programa han funcionado de manera óptima.

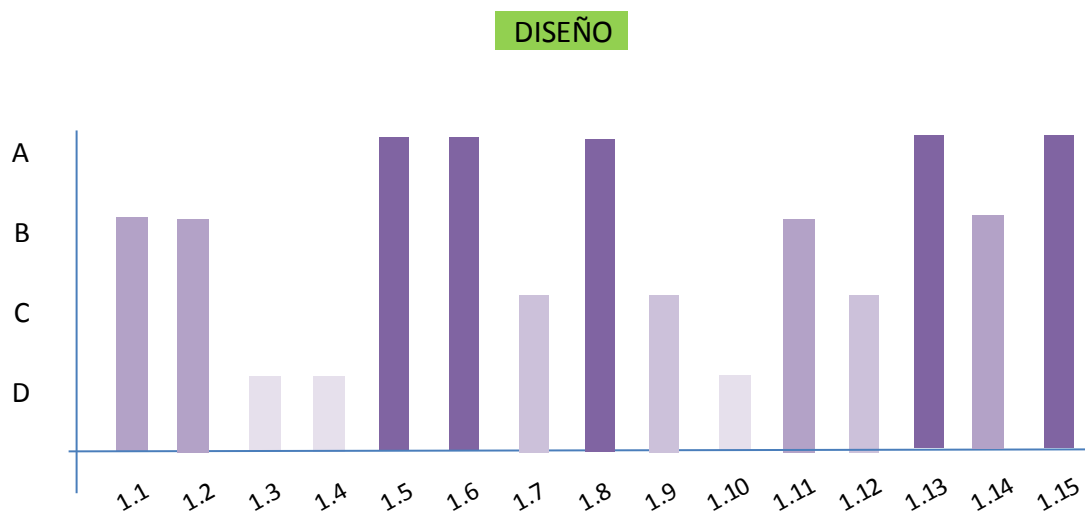


Figura 1: Gráfico evaluativo sobre el diseño del programa.

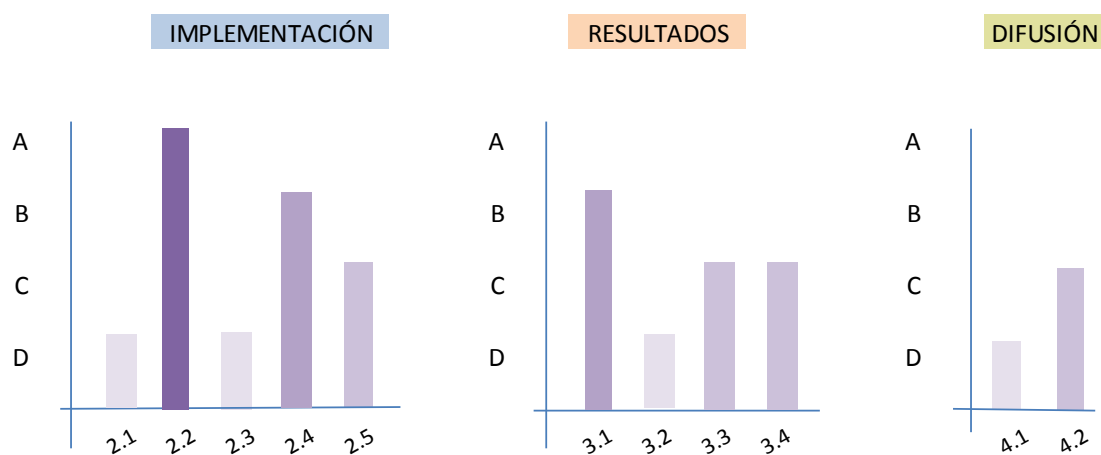


Figura 2: Gráficos evaluativos sobre calidad de la implementación, resultados y difusión del programa.

Nota:

- A: se alcanza con calidad
- B: se alcanza
- C: se alcanza con condiciones
- D: no se alcanza

V.2 ANÁLISIS Y PROPUESTAS DE MEJORA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:

De la información que nos aporta el gráfico podemos inferir que todos los puntos susceptibles de mejora se refieren a tres aspectos concretos:

- Educación patrimonial formal.
- Implicación social.
- Proyección de futuro.

V.2.1 Educación patrimonial formal

Nos referimos con este enunciado a la integración de la educación patrimonial dentro de los objetivos, tanto generales como didácticos, de la Unidad.

A) Diseño e implementación.

Debido a que en el diseño de la Unidad no se contemplaba de forma explícita un enfoque desde la educación patrimonial, con su implementación, tampoco se incluyeron los objetivos y contenidos necesarios para tal fin. No obstante, como sí que se consideró implícitamente la educación patrimonial, los resultados que se obtuvieron cumplen en gran parte con los esperados a tal fin.

No obstante, al trabajar sobre un entorno tan concreto y cercano para los niños y niñas, un entorno que forma parte de su propio día a día, la patrimonialización fue adentrándose en cada uno de ellos a medida que avanzaban las sesiones. Gracias a la naturaleza de las actividades realizadas, los niños y niñas desarrollaron, en mayor o menor medida, sentimientos de identidad, valoración, respeto y pertenencia hacia el barrio.

Este aprendizaje podríamos haberlo potenciado desde una perspectiva patrimonial, trabajando algunos aspectos que aumentaran su grado de interés y motivación, como animarles a expresar sus sentimientos y emociones hacia los objetos patrimoniales, y creando un clima favorable de diversión, conocimiento y diálogo que les hiciera sentirse coprotagonistas de las experiencias visuales.

B) Coordinación de agentes educativos

En este aspecto, habría resultado muy interesante trabajar de manera conjunta con algún mediador profesional dedicado a la conservación del patrimonio, así como con museos, centros de cultura, guías... Incorporar una tercera persona dentro del aula siempre es objeto de especial motivación para el alumnado infantil, consiguiéndose con ello dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En esta línea, podríamos haber concertado alguna visita a algún museo, a la iglesia del barrio..., o realizado actividades artísticas orientadas al conocimiento y vinculación con esos lugares.

Sí que se realizó, como parte de la Unidad Didáctica, una excursión al Canal de Castilla, un bien patrimonial directamente relacionado con el barrio y con la ciudad. Y aunque en la actividad se incluyeron aspectos del patrimonio material, si hubiera sido enfocada desde una educación patrimonial habría constituido una excelente oportunidad para poner de manifiesto también la noción de patrimonio inmaterial, a través de la narración de historias que acontecieron en torno a él, de formas de vida anteriores a la actual, etc.

No deseamos que se interprete como una justificación, pero sí nos parece pertinente mencionar que la limitación temporal a que están sujetos los periodos de prácticas condiciona en cierta medida la extensión de los programas.

V.2.2 Implicación social

Con este apartado entenderemos en esta evaluación cualquier forma de participación, actuación e implicación que los niños y niñas han mostrado con respecto al entorno social del barrio.

Como ya se ha mencionado en uno de los ítems a evaluar, los niños y niñas tan sólo han mostrado esta implicación en las situaciones que así lo requerían las actividades de la Unidad. En ningún caso han demostrado rechazo o negativa a ello, simplemente, si las actividades no se lo pedían, no salía de ellos hacerlo de manera espontánea.

Atribuimos este déficit de implicación al planteamiento de la Unidad, en el que no se incluyó como objetivo el fomento de la relación con los vecinos del barrio de la Victoria, por lo que tampoco se valoró que no se produjera. No obstante, cabe destacar que, al tratarse de un barrio con un contexto socio-cultural muy diverso, esas capacidades las han podido desarrollar en otros ámbitos, tanto dentro como fuera del aula.

Una buena manera de fomentar esta implicación social sería programar alguna actividad intergeneracional con los abuelos de los niños, bien invitándolos a compartir un rato de diálogo dentro del aula, bien llevando a cabo talleres en los que los niños y niñas puedan observar la fabricación artesanal de algún objeto.

Otra forma interesante de actuar sobre este contenido puede ser dar a conocer las profesiones y actividades comerciales del barrio en su propio contexto. De hecho, fue una de las actividades propuestas de la Unidad que debido a la falta de tiempo no pudo llevarse a efecto. La actividad consistía en convertir un día de la semana en “el día de los oficios del barrio”, e invitar a diferentes profesionales al colegio para que, durante una hora, nos hablasen de su trabajo. Además, el barrio de la Victoria cuenta en sus inmediaciones con un Parque de Bomberos y una Comisaría de Policía, a cuyos responsables se llegó a proponer alguna forma de participación, que finalmente no pudo materializarse.

Otra opción es implicar al alumnado en los problemas sociales del barrio, principalmente los que puedan tener relación con el mundo infantil, e invitarles a buscar posibles soluciones para resolverlos.

Una actividad de la Unidad en la que sí que se ha reflejado la integración social, es en la teatralización del cuento “el árbol de colores”. El árbol es un bien patrimonial de todo el barrio. Niños y adultos de todas las edades se han visto unidos por ese árbol, hasta el punto de tener que colaborar todos juntos para su preservación. Es lo que les ha conformado durante años, ellos lo reconocen como propio, lo han dado valor y por eso lo han conservado. Los niños entienden ese sentimiento y lo adoptan, haciendo del árbol su responsabilidad, y su patrimonio.

V Proyección de futuro

Nos interrogamos en este apartado sobre las posibilidades de incluir esta Unidad en proyectos más amplios, así como de prolongarla en el tiempo, facilitando de esta manera su enriquecimiento.

Más arriba hemos hecho mención a las condiciones que impone la limitación temporal del periodo de prácticas. A pesar de que la Unidad objeto de este estudio fue programada en un principio para una semana, se pudo ampliar a tres, pero resultó imposible prolongarla más, quedando así muchos contenidos y proyectos en el aire.

Analizados y expuestos los aspectos positivos y los susceptibles de ser mejorados, consideramos que sería beneficioso para el alumnado proponer al profesorado de los centros educativos del barrio de la Victoria la realización de un proyecto de implementación de la Unidad desde los presupuestos teóricos de la educación patrimonial,

y reformulando las actividades a partir de los resultados de la evaluación y el análisis crítico que hemos llevado a cabo en este trabajo.

Igualmente, creemos que podría presentarse esta Unidad a la Asociación de Vecinos y al Centro Cívico de la Victoria para que, mediante su intermediación, se realizara como parte de las actividades infantiles que organizan en los meses de verano. Sería una manera de extender esta educación patrimonial a un ámbito no formal, y, a la vez, se establecería un vínculo entre el colegio y los organismos externos, ya que esta Unidad Didáctica podría formar parte de un proyecto común, en el que el colegio tomara la responsabilidad de reforzar los contenidos desde dentro del aula.

Los conocimientos teóricos adquiridos durante este Trabajo Fin de Grado nos han hecho conscientes de la necesidad de profundizar, tanto en la teoría como en la práctica, en el campo de la educación patrimonial. A pesar de no darnos cuenta, estamos trabajándolo de manera constante dentro del aula, y si añadimos solamente su toma en consideración para el diseño de las actividades, podremos conseguir que desde educación infantil se desarrollen en los niños y niñas actitudes de valoración, cuidado y respeto hacia el patrimonio material e inmaterial, actitudes que llevarán en sus mochilas, junto a otros muchos materiales, en las siguientes etapas educativas. Los conocimientos adquiridos en esta etapa ayudan poderosamente a conformar la personalidad y la forma de ser de las personas.

Finalizamos citando el artº. 31.2 de la Convención de Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en 1989: “Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.” (CDN, art. 31.2).

VI CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

En primer lugar, con este Trabajo Fin de Grado, último acto académico para la consecución del título de Graduado en Educación Infantil, creemos cumplidos positivamente los objetivos de adquisición y aprendizaje de:

- contenidos teóricos y conceptuales,
- contenidos procedimentales y metodológicos, en cuanto a la capacidad de observación, investigación y análisis de datos, y
- contenidos actitudinales y éticos, en cuanto a la carga de valores y responsabilidades que lleva aparejada la profesión docente impartida a niños y niñas de entre tres y seis años.

En la introducción de este trabajo, nos planteábamos el reto genérico de responder a una serie de interrogantes formulados con el propósito de mejorar nuestro desempeño como educadores desde las innovadoras perspectivas que ofrece la educación patrimonial.

En este sentido, hemos realizado una evaluación crítica de nuestra Unidad Didáctica, y, a la vista de los resultados, hemos redactado varias propuestas de mejora.

Desde el punto de vista formativo, el presente trabajo ha supuesto un enriquecimiento y un paso importante en mi propio proceso de aprendizaje, principalmente en cuanto se refiere al enfoque de la educación orientada desde y hacia el patrimonio.

Una reflexión de conjunto sobre la experiencia que ha supuesto el desarrollo de este TFG nos lleva a extraer las siguientes conclusiones:

1. La educación patrimonial posee una enorme potencialidad como instrumento para un desarrollo integral de la persona, destacando su capacidad para fomentar valores identitarios, de compromiso y de respeto a la diversidad, contribuyendo de esta forma al cambio social.
2. Una buena documentación teórica sobre educación patrimonial es fundamental como respaldo a los proyectos que se quieran llevar a cabo dentro del aula. López y Cuenca (2014) señalan, entre las dificultades para la enseñanza y aprendizaje del patrimonio en educación formal, en primer lugar una dificultad conceptual, que tiene que ver con una visión restrictiva del mismo concepto de patrimonio; y, en segundo lugar, la escasa formación didáctica del profesorado.

3. Aunque las normas curriculares de la educación formal contemplan la inclusión del patrimonio dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se echa en falta un marco metodológico específico para su didáctica en educación infantil, tanto fuera como dentro del aula. Consideramos importante, en este sentido, normalizar las salidas fuera del aula (Estepa, 2001 -citado por López y Cuenca, 2014-; López Arroyo, 2013), ya que, además de romper con la rutina y la monotonía escolar, el contacto directo con el entorno próximo facilita los procesos de patrimonialización e integración social.

Refiriéndonos concretamente a la etapa infantil, creemos que es fundamental comenzar a educar la idea de patrimonio desde el entorno más cercano a los niños, desde lo palpable, tangible y manipulable, desde lo que pueden percibir a través de sus 5 sentidos, porque de esta manera aprenderán a otorgar al patrimonio un valor no solo económico o estético, sino más bien experiencial, afectivo, e identitario.

4. La educación patrimonial constituye un campo flexible que es posible abordar desde perspectivas muy diversas, como han demostrado los investigadores del OEPE. Por lo tanto, permite la articulación de proyectos y propuestas que puede ser adaptados a contextos muy variados, tanto sociales como individuales, seleccionando para ello los recursos más adecuados entre la multiplicidad de los que nos ofrece.
5. Los principios de la educación patrimonial, del mismo modo que la expresión artística, nos ofrecen recursos para trabajar de manera transversal todas las áreas curriculares, facilitando la comprensión de los contenidos y promoviendo la creatividad del alumnado.

No encontramos mejor manera de poner punto final a este TFG que citar unas palabras de Fontal, extraídas de un artículo publicado en El Norte de Castilla en su edición del día 8 de marzo de 2016, con el título “El Patrimonio necesita de la Educación”. Fontal elogia la labor de mecenazgo e innovación en materia de educación patrimonial llevada a cabo desde el programa “Los 9 Secretos”, retomado tras 13 ediciones (2001-2014) bajo la denominación “Patrimonio joven/Patrimonio de futuro”, y concluye el artículo con las siguientes palabras:

...¿cuánto ‘pesa’ que 500 profesores y 2.000 alumnos (sin contar familiares y amigos implicados en sus proyectos) hayan aprendido a conocer, comprender, valorar y querer transmitir su legado cultural? ¿Cuánto ‘vale’ que lo sientan suyo y que quieran compartirlo con los demás? ¿Cómo se mide que toda una generación de escolares se sientan parte de su propia cultura y se comprendan a sí mismos a través de su

patrimonio histórico artístico? Sin duda, mucho más de lo que imaginamos. Ojalá otras comunidades autónomas y otros países tuviesen su propio “patrimonio joven de futuro” (Fontal, 2016, p. 25).

VII REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Aguirre, I., Fontal, O., Darrás, B. y Rickenmann, R. (2008). *El acceso al patrimonio cultural. Retos y debates*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra y Cátedra Jorge Otiza.

Asamblea General De Las Naciones Unidas, 20 (1989). Recuperado el 12/03, 2016, de https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf

Ballesteros, P., Domingo, M., Fontal, O. y Cirujano, C. (Coords). *Plan nacional de educacion y patrimonio*. Recuperado el 03/09, 2016, de <http://ipce.mcu.es/pdfs/PNEducPatrimonio.pdf>

Bosch, E. (1998) *El placer de mirar. El museo del visitante*, Barcelona: Actar.

Calaf, R. y Fontal, O. (2007). Metáforas para conceptualizar el patrimonio artístico y su enseñanza. En R. de la Calle (Coord.), *Espacios Estimulantes. Museos y Educación Artística* (pp. 77-90). Valencia: Universidad de Valencia.

Calbó, M., Juanola, R. y Vallés, J. (2011). *Visiones interdisciplinares en educación del patrimonio*, Gerona: Documenta Universitaria.

Carrión, L., Hernández, S. y Tomàs R. *Patrimonio educativo: La historia de mi cole*. Recuperado el 12/03, 2016, de <https://docs.google.com/file/d/0BxrixJ2Eu6JOU3M2eTk3SHBLZIU/edit>

Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la educación infantil en la comunidad de castilla y león, (BOCyL, número 1 de 2 de enero de 2008, pp. 6-16).

Educación patrimonial: didáctica del Patrimonio Cultural Inmaterial (s.f.). Recuperado el 8 de marzo de 2016 de <http://www.navarchivo.com/index.php/es/fondos/educacion>

Fontal, O. (2008b). Hacia una educación artística patrimonial. *El Acceso Al Patrimonio Cultural*, 31-66.

- Fontal, O. (2012). Patrimonio y educación: Una relación por consolidar. *AULA De Innovación Educativa*, (208), 10-13.
- Fontal, O. (2012). El patrimoni a l'escola. *GUIX Elements d'Acció Educativa*, (381), 12-35.
- Fontal, O. (2013). *La educación patrimonial: Del patrimonio a las personas*. Gijón: TREA.
- Fontal, O. (8 de marzo de 2016). El patrimonio necesita de la Educación. *El Norte de Castilla*, p. 25.
- Fontal, O. y Ibáñez, A. (2015). *Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia (España). Recuperado el 03/09, 2016, de <http://revistas.um.es/educatio/article/download/222481/174731>
- Fontal, O., Gómez Redondo, C., y Pérez López, S. (2015). *Didáctica de las artes visuales en la infancia colección: Didáctica y desarrollo*. Madrid: Ediciones Paraninfo, SA.
- García Ceballos, S. (2014). Educación patrimonial, un proyecto de inclusión. *Tejuelo*, I (9), 9-19.
- Gómez-Redondo, C. (2013). *Procesos de patrimonialización en el arte contemporáneo. Diseño de un Artefacto educativo para la identificación*. (Tesis doctoral inédita). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Gutiérrez, M. (2014). El Arte y los niños: mucho más que una habilidad técnica o estética [Web log post]. Recuperado el 3 de marzo de 2016, de <http://blogs.periodistadigital.com/aprende-a-escucharte/2014/09/26/el-poder-terapeutico-del-arte-en-la-infancia/>
- Instituto de Recursos e Investigación para la Formación. *GRAÓ: Bibliografía web de la educación en patrimonio*. Recuperado el 03/17, 2016, de <http://www.grao.com/recursos/patrimonio-interactiva>
- Juanola, M. y Calbó, R. (2004). Hacia modelos globales en educación artística. En R. Calaf y O. Fontal (Coords). *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos* (pp. 105-136). Gijón: ed. Trea.

- López Arroyo, C. (2013). La enseñanza del patrimonio a partir del entorno próximo a los centros educativos: Análisis documental. *Clio: History and History Teaching*, (39), pp. 12-58.
- Marín, S. (2014). Educación patrimonial y diversidad: Evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización. Universidad de Valladolid.
- OEPE (Observatorio de Educación Patrimonial en España). Referencia EDU2009-09679.
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo de la Educación Infantil de Andalucía (BOJA número 169, de 26 de agosto de 2008, pp. 17-53).
- Patrimonitos Ávila*. (2014). Recuperado el 03/13, 2016, de http://muralladeavila.com/es/patrimonio-mundial/patrimonio-mundial-en-avila/item/download/17_9f6c6187e740280161c293c28ad316fb
- Payà, A. y Álvarez, P. *Patrimonio educativo*. Recuperado el 12/03, 2016, de <http://www.patrimonioeducativo.es/>
- Perassi, Z. (2010). ¿En qué medida la evaluación colabora con la mejora escolar? *Revista Iberoamericana De Educación*, 4(54). Recuperado el 03/15, 2016, de <http://rieoei.org/deloslectores/4025Perassi.pdf>
- Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de investigación educativa*, 18 (2), pp. 261-287.
- Pérez Juste, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil (BOE, número 4, de 04-01-2007, pp. 474-482).
- Sánchez, A. (2016). Memoria, identidad y comunidad: Evaluación de programas de educación patrimonial en la comunidad de madrid. Universidad de Valladolid.
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*, Barcelona: Grao.

Vallés, J. y Pérez López, S. (2012). ¡Oye, el patrimonio es nuestro! *AULA De Innovación Educativa*, (208), pp. 14-17.

VIII ANEXOS

ANEXO 1: EL BARRIO DE LA VICTORIA

INDICE

Presentación

Marco normativo

Objetivos

 Objetivos generales de etapa

 Objetivos didácticos

Contenidos

Temas transversales

Metodología

 Modelo metodológico

 Principio metodológicos

 Estrategias metodológicas

 Agrupamientos

 Organización de espacios

 Organización del tiempo

Sesiones

Atención a la diversidad

Propuestas para fomentar

Evaluación del aprendizaje

Anexos

PRESENTACIÓN:

El tema que se va a trabajar en la Unidad Didáctica es el tema “el barrio”, y más concretamente trabajaremos sobre su barrio: La Victoria. Lo he decidido así porque es algo que tienen muy cercano, y ya poseen muchos conocimientos sobre ello, por lo que se puede utilizar para introducir otros nuevos, incluso para tomarlo como tema de referencia para trabajar otros temas transversales, como las profesiones, o la seguridad vial (que también irán incluidos dentro de esta Unidad).

En educación infantil se trabaja de forma globalizada, atendiendo de manera conjunta a todas las áreas del aprendizaje, por lo que el tema no va a estar centrado en ningún área en concreto, sino en todas en su conjunto.

La Unidad Didáctica *El barrio de La Victoria* se va a trabajar durante un mes aproximadamente, en el tercer trimestre del último curso de Educación Infantil.

La duración de la unidad es aproximada porque aunque la propuesta didáctica es para un mes de clase, quiero prevenir los posibles contratiempos que vayan surgiendo y comprobar, si por el contrario, la programación ha sido correcta y acertada en el tiempo.

MARCO NORMATIVO:

Puesto que la Unidad Didáctica se va a poner en práctica en un centro de educación pública que se encuentra en activo no es necesario detallar la legislación que soporta esta unidad, entendiéndose que se trata de la que está vigente en el momento de la puesta en práctica.

OBJETIVOS:

Objetivos generales de etapa:

Área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

- Descubrir las posibilidades de acción y de expresión y coordinar y controlar con progresiva precisión los gestos y movimientos.
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, actuar con confianza y seguridad, y desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.
- Tener la capacidad de iniciativa y planificación en distintas situaciones de juego, comunicación y actividad. Participar en juegos colectivos respetando las reglas

establecidas y valorar el juego como medio de relación social y recurso de ocio y tiempo libre.

- Realizar actividades de movimiento que requieren coordinación, equilibrio, control y orientación y ejecutar con cierta precisión las tareas que exigen destrezas manipulativas.
- Descubrir la importancia de los sentidos e identificar las distintas sensaciones y percepciones que experimenta a través de la acción y la relación con el entorno.
- Mostrar interés hacia las diferentes actividades escolares y actuar con atención y responsabilidad, experimentando satisfacción ante las tareas bien hechas.

Área conocimiento del entorno:

- Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos, identificando sus consecuencias.
- Conocer algunos animales y plantas, sus características, hábitat, y ciclo vital, y valorar los beneficios que aportan a la salud y el bienestar humano y al medio ambiente.
- Interesarse por los elementos físicos del entorno, identificar sus propiedades, posibilidades de transformación y utilidad para la vida y mostrar actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.
- Identificar diferentes grupos sociales, y conocer algunas de sus características, valores y formas de vida.
- Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales y la diversidad social y cultural, y valorar positivamente esas diferencias.

Lenguajes, comunicación y representación:

- Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y textos sencillos y motivadores, utilizando una entonación y ritmo adecuados. Descubrir la funcionalidad del texto escrito.
- Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.
- Descubrir e identificar las cualidades sonoras de la voz, del cuerpo, de los objetos de uso cotidiano y de algunos instrumentos musicales. Reproducir con ellos juegos sonoros, tonos, timbres, entonaciones y ritmos con soltura y desinhibición.

Objetivos didácticos:

- Enumerar diferentes elementos que ya conozcan de su entorno mostrando sus gustos y preferencias.
- Interpretar los elementos simbólicos que aparecen en un plano, y adquirir estrategias para posicionarse en él.
- Relacionar la simbología del plano con la realidad que pueden ver en la aplicación Street View en 3D.
- Conocer y analizar el callejero como recurso para buscar información sobre lugares o personas.
- Identificar y reconocer y conocer lugares próximos a su entorno y su funcionalidad.
- Identificar los sentimientos y las percepciones que causa en ellos la canción trabajada en la Unidad.
- Expresar mediante su cuerpo los sentimientos y sensaciones que despierta en ellos la canción trabajada.
- Conocer y representar mediante la expresión plástica el curso de un río desde su nacimiento hasta su desembocadura.
- Sacar conclusiones acerca del nacimiento de los ríos y de su evolución hasta la desembocadura.
- Descubrir y conocer el origen del nombre de las calles donde viven.
- Simular situaciones donde aparezcan diferentes sonidos que ya conozcan, o acaben de descubrir.
- Desarrollar su creatividad e imaginación para averiguar los elementos que se esconden tras las adivinanzas del barrio.
- Disfrutar del juego que supone el ritmo y la rima de las adivinanzas sobre el barrio.
- Colocarse en el lugar del prójimo y empatizar con sus problemas.
- Aprender y buscar una solución al problema que se presenta en la narración del cuento “el árbol de colores”.
- Recordar y contar situaciones vividas en su vida cotidiana en alguno de los lugares que se trabajan en la Unidad Didáctica.
- Planificar cómo se llevará a cabo la representación teatral refiriéndose al lugar, tiempo, y repartición de personajes.

- Identificar y reconocer alguna de las señales de educación vial verticales como horizontales.
- Conocer el significado de la señalización de tráfico que pueda interceptar en su vida cotidiana como peatones.
- Conocer algunas propiedades de la luz, y comprender que la sombra es el resultado de la luz sobre un objeto.
- Disfrutar y experimentar de manera libre con las sombras de los objetos y las suyas mismas.
- Valorar, apreciar y respetar el trabajo que están realizando los compañeros y compañeras en el mismo espacio.
- Interpretar diferentes sombras e imaginar diferentes objetos o seres vivos por su silueta.
- Desarrollar la creatividad e imaginación para elaborar diferentes elementos del barrio.
- Representar simbólicamente su propio barrio.
- Conocer y recordar el vocabulario propio de los elementos del barrio con los que trabajaremos.
- Desarrollar una visión de conjunto a la hora de elaborar un trabajo con el resto de compañeros, superando su egocentrismo.
- Descubrir e identificar las figuras geométricas que aparecen como resultado de las sombras sobre los elementos del barrio.
- Enumerar diferentes materiales necesarios para la realización de una actividad.
- Debatar de manera ordenada un problema que se les presenta para tratar de encontrar una solución.
- Iniciarse en el proceso de las sumas y las restas con la ayuda de la máquina de las sumas.
- Inferir soluciones de problemas numéricos a partir de experiencias previas.
- Planificar una salida pensando qué cosas deberán llevar para cuidar de su salud e higiene.
- Planificar una salida pensando cómo vamos a afrontar situaciones conflictivas respecto a la seguridad vial.
- Identificar las formas geométricas de las señales de tráfico, y conocer el significado de cada una.

- Conocer la simbología de los colores en tráfico.
- Desarrollar sentimientos de respeto y tolerancia mediante el conocimiento hacia los elementos del medio ambiente que se encuentran a su alrededor en la vida cotidiana, tanto animales como vegetales.
- Adquirir valores de respeto hacia la naturaleza que les rodea optando por el reciclaje y otras medidas de colaboración con el medio.
- Explorar y observar de manera libre por el medio natural tratando de identificar los elementos que hemos trabajado durante la Unidad Didáctica.
- Manejar estrategias para orientarse en el espacio con la ayuda de un plano, tomando como referencia los diferentes elementos que hay alrededor.
- Observar y reconstruir mentalmente las porciones de imágenes que se encuentran en el espacio que les rodea.
- Desarrollar las habilidades plásticas, sensitivas, psicomotrices y expresivas alrededor de una canción.
- Desarrollo de las habilidades visuales y de la motricidad fina para elaborar los elementos del barrio y sus sombras.
- Conocer y enumerar diferentes profesiones y sus lugares de trabajo.
- Relacionar algunas profesiones con los sonidos que puedan producirse en ellas.
- Reconocer y asociar el vocabulario propio del barrio y las profesiones con las imágenes que lo representan.
- Desarrollar la imaginación para representar alguna de las profesiones trabajadas en clase sin utilizar la voz.
- Identificar y reproducir de forma escrita algunas palabras relacionadas con la temática del barrio, así como profesiones, y lugares de trabajo.
- Percibir el masculino y femenino a la hora de hablar de diferentes profesiones.
- Ser conscientes de la capacidad para la realización de cualquier trabajo tanto de un hombre como de una mujer.

CONTENIDOS:

Área autonomía personal.

- Bloque 1, el cuerpo y la propia imagen:
 - o Reconocimiento de los sentidos; su utilización.

- Discriminación de órganos y funciones; exploración de objetos e identificación de las sensaciones que extrae de ellos.
- Valoración adecuada de sus posibilidades para resolver distintas situaciones y solicitud de ayuda cuando reconoce sus limitaciones.
- Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades.
- Desarrollo de habilidades favorables para la interacción social y para el establecimiento de relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.
- Movimiento y juego:
 - Progresivo control postural estático y dinámico.
 - Valoración de sus posibilidades y limitaciones motrices, perceptivas y expresivas y las de los demás.
 - Nociones básicas de orientación espacial en relación a los objetos, a su propio cuerpo y al de los demás, descubriendo progresivamente su dominancia lateral.
- La actividad y la vida cotidiana:
 - Actitud positiva y respeto de las normas que regulan la vida cotidiana, con especial atención a la igualdad entre mujeres y hombres.

Área conocimiento del entorno:

- Medio físico: elementos, relaciones y medida:
 - Objetos y materiales presentes en el entorno: exploración e identificación de sus funciones.
 - Propiedades de los objetos de uso cotidiano: color, tamaño, forma, textura, peso.
 - Colecciones, seriaciones y secuencias lógicas e iniciación a los números ordinales.
 - Interés por la experimentación con los elementos para producir transformaciones.
 - Composición y descomposición de números mediante la utilización de diversos materiales y expresión verbal y gráfica de los resultados obtenidos.
 - Realización de operaciones aritméticas, a través de la manipulación de objetos, que impliquen juntar, quitar, repartir, completar...

- Identificación de situaciones de la vida cotidiana que requieren el uso de los primeros números ordinales. Realización autónoma de desplazamientos orientados en su entorno habitual.
- Reconocimiento de algunas figuras y cuerpos geométricos e identificación de los mismos en elementos próximos a su realidad.
- Acercamiento a la naturaleza:
 - Iniciación a la clasificación de animales y plantas en función de algunas de sus características.
 - Los animales: acercamiento a su ciclo vital, hábitat, comportamiento y necesidades.
 - Las plantas del entorno: acercamiento a su ciclo vital, necesidades y cuidados.
 - Valoración de los beneficios que se obtienen de animales y plantas.
 - Observación de cómo aparecen en la naturaleza (rocas, ríos, mares, nubes, lluvia, viento, día y noche, arco iris...).
 - Formulación de conjeturas sobre causas y consecuencias de algunos fenómenos naturales.
 - Identificación de algunos elementos y características del paisaje.
 - Actitudes de colaboración en la conservación y cuidado del entorno.
 - Interés y gusto por las actividades de exploración y juego que se realizan al aire libre y en contacto con la naturaleza.
- La cultura y la vida en sociedad:
 - La vivienda: tipos, dependencias y funciones.
 - La actividad humana en el medio próximo: funciones, y oficios habituales.
 - Identificación de distintos establecimientos de la localidad y productos que suministran.
 - Valoración de los servicios que presta la localidad para nuestro bienestar y seguridad.
 - Normas de urbanidad y colaboración con las personas en el cuidado del entorno.
 - Reconocimiento de los medios de transporte comunicación más cercanos.
 - Identificación de las señales y normas básicas de educación vial.
 - Espacios más representativos del entorno dedicados a actividades culturales.

Área Lenguajes, comunicación y representación:

- Lenguaje verbal:
 - Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás.
 - Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y aprender.
 - Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos lingüísticos y extralingüísticos.
- Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y de la comunicación:
 - Iniciación en la utilización de medios tecnológicos como elementos de aprendizaje, comunicación y disfrute.
 - Utilización apropiada de producciones de vídeos, películas y juegos audiovisuales que ayuden a la adquisición de contenidos educativos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética.
- Lenguaje artístico:
 - Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías.
 - Elaboración plástica de cuentos, historias o acontecimientos de su vida siguiendo una secuencia temporal lógica, y explicación oral de lo realizado.
 - Exploración y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles para la expresión plástica. Experimentación de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio) para descubrir nuevas posibilidades plásticas.
 - Participación en realizaciones colectivas. Interés y consideración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás.
 - Interpretación y valoración de diferentes tipos de obras plásticas presentes o no en el entorno.
 - Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical. Juegos sonoros de imitación.

- Ruido, sonido, silencio y música. Discriminación de sonidos y ruidos de la vida diaria, de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).
- Audiciones musicales que fomenten la creatividad. Actitud de escucha e interés por la identificación de lo que escuchan.
- Lenguaje corporal:
 - Expresión de los propios sentimientos y emociones a través del cuerpo, y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros.
 - Dramatización de cuentos, historias y narraciones. Caracterización de personajes.

TEMAS TRANSVERSALES:

Se van a trabajar como tema transversales la educación vial (que posteriormente será reforzada ya que se trabajará de forma conjunta en todo el colegio), y las profesiones del barrio (de esta manera se acercarán de una manera más personal a los comercios que vayamos a trabajar del barrio) haciendo especial hincapié en la educación de igualdad de oportunidades de ambos sexos.

METODOLOGÍA:

- Modelo metodológico:

Para la realización de la Unidad Didáctica me he basado en la teoría constructivista del aprendizaje, basada en un aprendizaje significativo. Esta teoría, impulsada por Jean Piaget, explica que los niños y niñas construyen sus propios aprendizajes mostrando una actitud activa y global que debe ser motivada e impulsada por el profesor, quien deberá marcar estos aprendizajes para que sean del agrado y del interés del niño o niña.

Estos conocimientos pueden partir de otros ya existentes, o pueden ser aportados como ideas nuevas.

Como punto clave para seguir esta metodología el profesor debe estudiar el nivel de desarrollo de cada alumno/a, ya que de ello depende la construcción de los aprendizajes.

Por otro lado, el aprendizaje se realiza en el individuo como un proceso interno, aunque se ve favorecido por la interacción social, es decir, internamente el individuo pone en marcha sus esquemas mentales, y gracias a la interacción con otros (que pueden ser adultos o no) realiza la construcción del significado. De esta manera va reorganizando sus conocimientos y les va aportando nuevos valores.

El aprendizaje significativo es un concepto que propuso Ausubel, influenciado por la teoría de Piaget, y planteó la “Teoría del Aprendizaje Significativo por Recepción” en la que se explica que el aprendizaje se construye en base a otros aprendizajes anteriores que ya posee el sujeto. Es decir, un niño o niña no adquiere un nuevo conocimiento de manera arbitraria, sino que este, entra en contacto con los aprendizajes que ya tiene, y le sirven como apoyo para construir otros nuevos.

Siguiendo esta línea, me quiero apoyar en la idea de Bruner sobre la “Teoría de la Categorización”, en la que dice que “el descubrimiento fomenta el aprendizaje significativo”. En esta teoría el alumnado tiene gran participación, ya que debe experimentar todo aquello que el docente le presenta de manera organizada en función de lo que quiere que aprendan.

Es decir, un niño o niña construye un nuevo aprendizaje gracias a una participación activa, y acciona sus esquemas mentales relacionando los conceptos nuevos con el conocimiento que ya posee. Esto es un proceso interno que se ve favorecido por la relación del niño o niña con otros, bien sean adultos o niños.

- Principios metodológicos:
 - Aprendizaje significativo: partir de unos conocimientos previos que ya tienen y ofrecerles información que provoque en ellos un conflicto cognitivo que tengan que resolver.
 - Principio de Globalización: proponer actividades que se relacionen con las distintas áreas del currículo y que a su vez se relacionen con los diferentes ámbitos y experiencias de la vida cotidiana del niño o niña.
 - Principio de Actividad: asegura una enseñanza basada en la participación activa favoreciendo situaciones problema que el niño y niña tengan que resolver.

- Principio de Individualización: tener en cuenta a la hora de elaborar y adaptar las actividades las capacidades y limitaciones de cada niño, además de ofrecerle una atención individualizada en función de sus necesidades durante toda la jornada escolar, tanto en la realización de las actividades, como en las explicaciones, como en el juego libre.
 - Principio de Socialización: Buscar el equilibrio en la heterogeneidad del alumnado de manera que puedan verse favorecido el total de la clase de las necesidades individuales de cada uno. Diferentes agrupaciones y técnicas de grupo para favorecer diferentes capacidades de cooperación, aceptación y respeto.
 - Principio del juego: el juego crea en los niños y niñas una sensación de motivación e interés que convierte cualquier situación en objeto de aprendizaje. Gracias al juego además pueden experimentar y poner a prueba sus capacidades y superar sus limitaciones.
- Estrategias metodológicas: para llevar a cabo la Unidad Didáctica voy a utilizar principalmente el factor de la participación activa del alumnado. No quiero hacer exposiciones magistrales de ningún aspecto tratado, y voy a tratar de buscar siempre la motivación de los niños y niñas partiendo de aspectos que desde el principio despierten su interés.
- La experimentación y manipulación van a ser protagonistas de la mayoría de actividades.
- Agrupamientos: de manera general las agrupaciones se van a realizar o bien en gran grupo, o bien en pequeños grupos según la organización de las mesas de trabajo (4-5 niños por mesa).
- Organización de los espacios: el espacio que se utilizará de manera general va a ser el aula y el patio. El aula tiene dos zonas marcadas: la zona de trabajo, donde se encuentran las mesas; y la zona de la experimentación, donde se realiza la asamblea, espacio libre de obstáculos. No obstante el espacio es flexible y puede organizarse de otra manera si así se viese necesario en alguna de las actividades.

- Organización del tiempo: se dedicarán para la Unidad Didáctica la hora de la asamblea, y la hora de los rincones y talleres. No obstante, parte del tiempo de los rincones se dedicará a la realización de los libros de las diferentes áreas de lectoescritura y matemáticas, que ya están trabajando desde el principio del curso. Estos, a su vez, les ayudarán a afianzar conocimientos que se trabajen de forma paralela en la Unidad Didáctica.

SESIONES:

Sesión previa:

Actividades iniciales antes de comenzar la Unidad Didáctica el Barrio: la semana antes de las vacaciones de Semana Santa (cuando comenzará la Unidad Didáctica el Barrio) se han realizado algunas actividades introductorias que han servido también como evaluación inicial.

- *¿Qué conocemos acerca del barrio?* Se trata de realizar una serie de pregunta en gran grupo buscando el diálogo entre los niños y niñas. Las preguntas se verán alteradas en función de las respuestas que dé el alumnado. A partir de estas se realizarán otras para saber qué niños y niñas viven dentro del barrio y cuáles viven fuera de este.
- *¿Qué es lo que más me gusta de mi barrio?* Esta actividad la iniciaremos en clase pero va a ser algo que tendrán que continuar trabajando en casa con ayuda de algún adulto. De manera ordenada van a ir diciendo cada uno qué es lo que más les gusta del barrio, bien sea por actividades que tienen asociadas a ese lugar, o porque hayan vivido alguna situación especial en él... Puesto que las vacaciones de Semana Santa van a servir para su desconexión, deben traerlo escrito de casa. A la vuelta de vacaciones se procederá a plasmarlo en un dibujo acompañado de alguna palabra que lo defina. Con todos los dibujos se realizará un mural para decorar la clase.
- *Callejero*: cada niño debe traer en una hoja modelo que les daremos (anexo 1): su nombre, el nombre de su barrio y el nombre de su calle y acompañarlo de una fotografía o dibujo. Después haremos fotocopias y cada niño y niña tendrá su callejero con todas las calles de sus compañeros. Esto a la vez servirá para trabajar en otras actividades.

Además de servir como introducción a la nueva Unidad Didáctica, con estas actividades se fomenta la relación entre el colegio y las familias, haciéndoles partícipes de las actividades que sus hijos llevan a cabo dentro del aula.

Sesión 1:

- *Actividad 1:* Puesta en común de los callejeros que han trabajado durante las vacaciones de Semana Santa. Cada niño realiza una explicación de su trabajo, nombra su calle y cuenta qué hay en ella que le guste.

- *Actividad 2:* El plano del barrio: de manera conjunta con los niños y niñas trato de que expliquen lo que es un plano y para qué sirve. A continuación se les presenta el plano del barrio donde viven, se señalan algunos puntos clave como son el colegio Pedro Gómez Bosque, el Canal de Castilla, el parque donde juegan... el objetivo del plano es ir señalando cada día alguna calle de algún niño o niña para que aprendan a situarse en el plano, y también iremos situando las cosas de las que hablemos o visitemos.
 - Temporalización: Estas dos actividades tendrán lugar en la hora de la asamblea. Tienen una duración de una hora entre las dos.
 - Recursos utilizados:
 - Ficha del callejero para completar (anexo 1).
 - Plano del barrio de la Victoria (anexo 2): realizado con cartulina, guardando las proporciones de un plano real del barrio, pero esquematizando los elementos para ayudar a su comprensión por parte de los niños y niñas.

- *Actividad 3:* en la asignatura de música vamos a trabajar una canción que pueda asemejarse al transcurso que hace el Canal de Castilla (que pasa por el barrio de la Victoria), y que desemboca en el río Pisuerga. De esta manera podremos conseguir que comprendan las nociones de nacimiento del río, transcurso, desembocadura... Se va a trabajar desde el ámbito de las sensaciones perceptivas.
La canción que hemos escogido es *El Moldava*, creada por el compositor Bedrich Smetana. Esta es una canción totalmente instrumental.

Gracias a los cambios de ritmo, velocidad, notas, y timbre de la música, podrán sentir el curso del agua, y asemejarlo al río que pasa por el barrio, desde que nace hasta que desemboca.

Como primera parte de la actividad se va a explicar quién fue el compositor Smetana, se utilizará la pantalla digital para buscar información acerca de él (aspecto físico, cuándo nació, cuándo murió, dónde vivía, por qué compuso la canción sobre el Río Moldava...). En segundo lugar se pondrá en común el río Moldava con el río Pisuerga; ambos ríos nacen en las montañas, y pasan por diferentes pueblos y grandes ciudades, y además el río Pisuerga tiene un Canal, el Canal de Castilla.

Después veremos un vídeo de la canción El Moldava en el que la música está acompañada por imágenes del río a lo largo de todo su recorrido desde su nacimiento hasta su desembocadura.

Como última parte de la actividad realizarán un baile libre por el aula, dejándose guiar por lo que la música les transmite, sin límites en cuanto al espacio o el movimiento. El único condicionante es que deben mantenerse en silencio. Posteriormente pondrán en común entre todos lo que han sentido.

- Temporalización: actividad que tendrá lugar durante la clase de música. La duración será de 45 minutos.
 - Recursos utilizados:
 - Pantalla digital (e internet).
 - Canción El Moldava.
 - <https://youtu.be/FdDJpwSWH74>
- *Actividad 4:* con plastilina van a representar el río Pisuerga de manera libre.

Sesión 2:

- *Actividad 1:* se va a trabajar una de las calles principales del barrio, y en la que viven varios niños de la clase, la calle Dársena. Aprovechando esto para explicar qué es una dársena (las cuales se pueden ver en el Canal de Castilla).
- De manera individual cada niño o niña explica al resto de la clase, ayudándose de su ficha de callejero, cómo se llama su calle y si está dentro del barrio. A continuación cuenta qué cosas hay en su calle, y qué es lo que más le gusta. Tras haber situado su calle en el plano (como se muestra en anexo 2) buscaremos la calle en la página de

Google maps, y gracias a la aplicación Street View la podremos visualizar en 3D como si estuviéramos allí mismo.

En la pizarra digital vamos a buscar establecimientos y elementos característicos de cada calle para comenzar a trabajar así el tema de las profesiones.

Buscamos en internet lo que es una dársena y a base de preguntas se intenta conseguir que los niños y niñas indaguen hasta que consigan descubrir qué es y para qué sirve.

- Temporalización: actividad llevada a cabo durante la asamblea. Duración aproximada de 40 minutos.
 - Recursos utilizados:
 - Pantalla digital (internet).
 - Callejeros del barrio.
- *Actividad 2:* continuación con la actividad de música sobre la canción de El Moldava. En primer lugar recordaremos su compositor y la ciudad por la que pasa el río. Hablaremos de lo que sucede en su nacimiento, y cómo va cambiando el río según desciende hacia su desembocadura en el mar.
- Después de esto se realiza una actividad de expresión corporal y psicomotricidad en la que todos los niños y niñas participan:
- En grupos de 3 salen a la zona de la asamblea a bailar y expresarse de manera libre con algunas pautas al ritmo de la música (el resto de niños y niñas permanecen en sus sillas observando y esperando su momento de participación):
 - Bailando con cintas, moviéndolas al ritmo de la música a la vez que lo acompañan con movimientos corporales.
 - Tumbados en el suelo, únicamente deben mover su cuerpo, pero no deben levantarse, aunque sí trasladarse.
 - Ya de pies en el suelo, moviendo por separado diferentes partes de su cuerpo hasta terminar por moverlas todas.
 - Después de hacerlo en grupos de 3 saldrán todos juntos a bailar con tres condiciones: no hablar, no tocarse, y mover todo el cuerpo a lo largo de todo el aula.
 - Temporalización: la duración aproximada ha sido de 45 minutos.
 - Recursos:

- Cintas.
- Pantalla digital (internet).
- Canción El Moldava.

Actividad 3: los sonidos del barrio. En esta actividad de gran grupo tienen que identificar los sonidos que se van a reproducir en el ordenador, y que pertenecen a diferentes situaciones que pueden encontrarse por las calles del barrio a diferentes horas del día. Mediante el diálogo imaginaremos con ellos situaciones que pueden estar sucediendo alrededor del sonido que escuchan. Para completar la actividad se va a realizar una ficha que tendrá lugar el día siguiente.

- Temporalización: duración aproximada de 30 minutos.
- Recursos utilizados: banco de sonidos.

Sesión 3:

- *Actividad 1:* continuación con la búsqueda de calles en el plano. Se sigue el mismo procedimiento que en la actividad 1 de la sesión 2.
- *Actividad 2:* continuación con la actividad de los sonidos del barrio. Se realizará una ficha que consiste en unir las palabras de los sonidos con las imágenes de las situaciones que representan (anexo 3).

En primer lugar los niños deben intentar reproducir alguno de los sonidos escuchados el día anterior. En segundo lugar se volverán a reproducir los sonidos en el ordenador. Por último realizarán la ficha propuesta.

- Temporalización: duración aproximada 30 minutos.
- Recursos utilizados:
 - ficha sobre los sonidos (anexo 3).
 - Banco de sonidos.

Sesión 4:

- *Actividad 1:* situación de calles en el barrio. Se seguirá el mismo procedimiento que en la actividad 1 de la sesión 2.

- *Actividad 2:* vamos a trabajar algunas adivinanzas sobre los elementos del barrio con una ficha de forma individual (anexo 4), pero en primer lugar se trabajará de manera conjunta con toda la clase.

En la asamblea se leerá cada adivinanza animando a los niños y niñas a que traten de pensar en la respuesta acertada. Una vez que lo han adivinado se van a ir escribiendo en la pizarra de manera desordenada las palabras correctas. Después de leer y adivinar todas se procederá a la realización de la ficha de manera individual. En una columna están las adivinanzas en letras mayúsculas que tienen que leer. En la columna central están las imágenes de las soluciones desordenadas, y en la tercera columna hay unos recuadros vacíos para que escriban la solución. Primero deben leer la adivinanza, unirla con su imagen, y por último escribir la solución en el recuadro en letras minúsculas. Para ello deben buscar entre todas las palabras de la pizarra la solución, y copiarla.

- Temporalización: duración aproximada de 30 minutos.
 - Recursos utilizados: fichas de adivinanzas (anexo 4).

- *Actividad 3:* a modo de asamblea se llevará a cabo la lectura del cuento “el árbol de colores” (anexo 5). Tras la lectura del cuento hablaremos sobre las obras de teatro, si saben lo que es, si han ido al teatro alguna vez, si alguna vez han realizado ellos alguna representación teatral y si les gustaría... y se les propondrá hacer una representación teatral sobre el cuento. Se guiará la conversación para que vayan surgiendo dudas y problemas como:
 - Lugar dónde podríamos representar la obra de teatro (ha de tener un árbol muy grande).
 - Enumeración de los personajes que hay que representar. Los apuntamos en la pizarra.
 - Resolvemos problemas que nos van surgiendo sobre la repartición de los personajes: si hay menos personajes que niños y niñas, ¿cómo podemos resolver el problema?
 - Cómo se pueden hacer los disfraces.

 - Temporalización: 30 minutos.
 - Recursos utilizados:

- Cuento “el árbol de colores” (anexo 5).

Sesión 5.

- *Actividad 1:* continuación con la situación de las calles en el barrio. Se seguirá el mismo procedimiento que en la actividad 1 de la sesión 2. Como única variación comenzaremos a prestar atención a las señales de tráfico que encontremos durante la exploración de la calle con Street View. Nos detendremos en cada una y trataremos de averiguar para qué sirve.

- *Actividad 2:* se les pide a los niños y niñas que recuerden historias o anécdotas que les han sucedido en el barrio para hacer un libro que se llamará “historias de los niños del barrio de la Victoria”. Deben pensar la historia y con ayuda de uno de los profesores escribirla en una hoja. A continuación deberán hacer un dibujo representativo de la historia. Después se juntarán todas las hojas para fabricar el libro.
 - Temporalización: aproximadamente 30 minutos.
 - Recursos utilizados:
 - Papel.
 - Lápiz.
 - Pinturas.

- *Actividad 3:* las sombras del barrio (anexo 6). Un aspecto que les va a resultar interesante y llamativo y que suscitará su atención es el de las sombras. Además de trabajarlo como un juego, nos servirá para trabajar las formas geométricas y el desarrollo del pensamiento lógico.

En el patio del recreo se llevarán a cabo una serie de juegos con sombras:

 - En primer lugar buscamos nuestra sombra, vemos cómo es, qué forma tiene, observamos que las sombras son diferentes unas de otras en función de la posición del sol, que unos la tienen delante y otros la tienen detrás, y que esto cambia en función de nuestra colocación...

- A continuación jugaremos a pisarnos la sombra. En un círculo sin soltarnos las manos debemos intentar pisarle la sombra a los demás, evitando que pisen la nuestra.
- Después los niños y niñas se colocarán en parejas, y dando a uno de los dos una tiza, debe dibujar en el suelo del patio la sombra de la pareja (esta puede colocarse en la posición que quiera, incluso puede buscar posiciones concretas para que la sombra adopte una figura determinada). Después de dibujar la silueta de la sombra entre los dos le buscan un parecido, y con esa idea terminan el dibujo. Por ejemplo: la forma que ha salido parece un pájaro, entonces le pintan el pico, el ojo, un ala... este juego sirve para desarrollar la creatividad, la cooperación...
- Después dejamos que libremente dibujen lo que quieran en el suelo del patio.

- Temporalización: duración de 1 hora.
- recursos utilizados:
 - tizas.
 - Suelo del patio del colegio.

Sesión 6.

- *Actividad 1:* en la clase de música continuamos trabajando con la canción de El Moldava, esta vez de manera plástica. Mientras escuchan la música van elaborando un mural en el que reflejan el transcurso del agua desde el nacimiento en las montañas hasta su desembocadura en el mar (anexo 7). En lugar de representar el río Moldava van a representar el río Pisuerga.
 - Temporalización: 45 minutos aproximadamente.
 - Recursos utilizados:
 - Pantalla digital (internet).
 - Canción El Moldava.
 - Papel continuo.
 - Lápiz.
 - Ceras Manley.

- *Actividad 2:* “las sombras de mi barrio”. Continuaremos trabajando con las sombras. El objetivo final de esta actividad es crear el barrio de la Victoria en 3D, y después, gracias a una linterna, dibujar las sombras de cada elemento del barrio.

En primer lugar los niños y niñas experimentarán de forma libre con la luz de la linterna y las sombras que ellos mismos pueden fabricar en la pared. Para ello el aula estará a oscuras. Después intentaremos hacer sombras de objetos o seres vivos deliberadamente, por ejemplo la sombra de un perro, o la sombra de un árbol. De esta manera podrán experimentar las cualidades de la luz, y cómo es capaz de variar la sombra de un objeto en función de la cercanía o lejanía de la luz, la distorsión que se crea en la sombra de un objeto...

A continuación los niños y niñas dibujarán varios elementos que quieren que tenga el barrio incluyendo los lugares que ya conocemos del barrio como la iglesia, los árboles, el canal, la locomotora de la Plaza de San Bartolomé, la policía, el colegio... para poderlo hacer en 3D deben dibujarlo en plano y después recortarlo, y con una solapa se pegará en un papel continuo.

- *Temporalización:* esta actividad se realizará durante varias sesiones puesto que requiere de bastante elaboración, y se irá complementando con las nuevas cosas que se vayan aprendiendo. A esta sesión le dedicaremos 1 hora aproximadamente.
- *Material utilizado:*
 - Linterna.
 - Papel continuo.
 - Folios.
 - Lápices.
 - Pinturas.
 - Tijeras.
 - Pegamento.

Sesión 7:

- *Actividad 1:* continuación con la situación de las calles en el plano del barrio. Se seguirá el mismo procedimiento que en la actividad 1 de la sesión 2, haciendo especial hincapié en los comercios, profesiones, y señales de tráfico.

- *Actividad 2*: juego con bits de inteligencia sobre elementos del barrio. En principio trabajaremos con elementos sencillos: plaza, edificio, banco, papelera, semáforo, contenedor, fuente, columpios. Se presentarán por una parte las imágenes y por otra las palabras en letras minúsculas. El juego en un primer momento consiste en ir pasando las imágenes primero acompañadas verbalmente de lo que son, y después las palabras. Después pasando las imágenes solamente los niños deben verbalizar solos las palabras, y a continuación se intentará hacer lo mismo con las palabras escritas.
 - Temporalización: duración de la actividad 30 minutos.
 - Recursos utilizados:
 - Bits de inteligencia.

Sesión 8:

- *Actividad 1*: búsqueda de calles en el plano. Se seguirá el mismo procedimiento que en la actividad 1 de la sesión 2, haciendo especial hincapié en los comercios, profesiones, y señales de tráfico.
- *Actividad 2*: continuamos trabajando con la maqueta del barrio de la Victoria en 3D. En esta sesión algunos niños y niñas han pintado el fondo del mural, y otros niños y niñas comienzan a pegar sus edificios, árboles, personas, animales...
 - Temporalización: 30 minutos aproximadamente.
 - Recursos utilizados:
 - Tizas de colores.
 - Ceras Manley.
 - Tijeras.
 - Pegamento.

Sesión 9.

- *Actividad 1*: búsqueda de calles en el plano del barrio. Se seguirá el mismo procedimiento que en la actividad 1 de la sesión 2, haciendo especial hincapié en los comercios, profesiones, y señales de tráfico.

- *Actividad 2:* bits inteligencia las profesiones. De la misma manera que se trabajaron los elementos del barrio, se comienzan a trabajar las profesiones. En primer lugar se muestran las imágenes y se repite los nombres, y después se hace lo mismo con las palabras escritas. En sesiones posteriores se trabajarán de manera más intensiva.
 - Temporalización: 20 minutos.
 - Recursos utilizados:
 - Bits de inteligencia sobre las profesiones.

- *Actividad 3:* lectura del cuento “el árbol de colores”. asignación de los personajes y primeros ensayos de la obra. Cada personaje reproduce su guión de manera libre, es decir, sin memorizar el texto interpreta de manera libre al personaje que ha escogido de la obra. Los niños deben elaborar el disfraz en su casa con ayuda de sus familias ya que finalmente y debido a la falta de tiempo, la obra se representará en la fiesta de graduación a final de curso.
 - Temporalización: 40 minutos aproximadamente.
 - Recursos utilizados:
 - Cuento “el árbol de colores”.
 - Pizarra para apuntar los personajes y quién representará cada uno.

Sesión 10:

- *Actividad 1:* trabajo con los bits de inteligencia del barrio (anexo 8). En primer lugar, entre todos tienen que ir identificando y uniendo las imágenes con sus palabras e irlo colocando de manera ordenada por el suelo. Después, realizaremos un juego que consiste en que sin que los niños y niñas miren (para ello se darán la vuelta y cerrarán los ojos) yo procederé a cambiar de sitio algunas palabras. Una vez hecho esto, de forma ordenada deben averiguar qué palabras son las que he variado de lugar, y tendrán que volver a colocarlas en su sitio. La dificultad irá variando en función de quién juegue, y cuántas veces hayan acertado ya.
 - Temporalización: aproximadamente 40 minutos.
 - Recursos utilizados: bits de inteligencia sobre los elementos del barrio.

- *Actividad 2:* continuación con la actividad de las sombras del barrio (anexo 9). En esta sesión procederán a pintar las sombras detrás de cada elemento que han

colocado en el barrio. Para ello como se indicó anteriormente, utilizarán una linterna con la que proyectarán la luz, y el resto del aula estará a oscuras. La linterna la sostendrá un niño o niña, e irá turnándose cada poco tiempo intentando mantener siempre la misma dirección de luz para no variar las sombras. El resto de niños y niñas pintarán las sombras de los elementos que ellos mismos han elaborado.

- Temporalización: 30 minutos.
- Recursos utilizados:
 - Linterna.
 - Pinturas manley.

Sesión 11:

- *Actividad 1:* Para finalizar la Unidad Didáctica vamos a realizar una excursión al Canal de Castilla, y vamos a dedicar una sesión a prepararlo. Para empezar vamos a contarles a los niños a dónde vamos a ir, lo que tenemos previsto hacer allí, y cuándo se llevará a cabo la excursión. Dialogaremos con los niños acerca de lo que tienen que llevar a la excursión, y también se les explicará que vamos a recoger algunos objetos para poder realizar después un mural. Para no olvidarnos de nada de lo que tenemos que llevar y recoger en nuestra excursión haremos una lista.
 - Cosas que llevar:
 - Gorra.
 - Plano: así sabremos por donde estamos caminando, y podremos ir tachando los lugares que ya hemos visitado.
 - Bolsa para recoger palos y piedras para hacer esculturas.
 - Bolsa de papel para recoger plantas y hacer un herbolario.
 - Cosas que recoger:
 - Una piedra cada niño (aprovechamos la situación para hacer ejercicios de números, por ejemplo: en total ¿cuántas piedras tendremos que recoger?)
 - Dos hojas que estén por el suelo cada niño (en total, ¿cuántas hojas tendremos que recoger?).

Para ayudarnos a hacer el cálculo de cosas utilizaremos la máquina de las sumas. Entre todos los niños y niñas irán escribiendo en la pizarra el listado.

- Temporalización: 40 minutos aproximadamente.

- Recursos utilizados:
 - Pizarra.
 - Tizas.
 - Máquina de las sumas fabricada por mí.

- *Actividad 2:* aprovechando que acabamos de hablar de la excursión, retomaremos un tema que debemos tener muy en cuenta cuando salgamos, que es la seguridad vial. Para ello utilizamos la pantalla digital, y buscamos señales de tráfico. Vemos la forma que tiene y tratan de averiguar qué significa. Poco a poco van haciendo asociaciones sobre la forma y el significado. Así pueden ver que las redondas significan prohibición u obligación, las cuadradas nos indican que hay cosas como aparcamientos, pasos de peatones, hospitales... y las redondas significan que hay que ir con precaución por algo. Para que puedan interiorizar todo esto, se colocarán en el aula tres carteles (anexo 10) sobre los diferentes tipos de señales. Así cada vez que entren y salgan del aula lo verán y recuperarán la información de manera inconsciente.
 - Temporalización: 30 minutos.
 - Recursos utilizados:
 - Pantalla digital (internet).
 - Carteles señales de tráfico (anexo 10).

Sesión 12:

- *Actividad 1:* juego del ahorcado de las profesiones. Con la finalidad de recordar algún nombre de profesión que les resulta más difícil memorizar, un niño piensa una profesión, me la dice al oído, y yo hago tantas líneas en la pizarra como letras tiene la profesión. El resto de niños deben ir diciendo letras hasta averiguar de qué se trata. Este juego además de motivarles puesto que quien lo acierte se lleva un sello como premio, les sirve para mejorar su capacidad lectoescritora, además de desarrollar aspectos lógico cognitivos como que si doy una pista y digo que no hay más vocales, deben pensar en las consonantes... etc.

- *Actividad 2:* juego con los bits de inteligencia de las profesiones. De manera similar al juego con los bits de inteligencia sobre los elementos del barrio, esta vez, se llevará a

cabo con las profesiones. Esto tiene más dificultad ya que muchas de las profesiones no las conocían, y las palabras que las identifican son mucho más largas y complejas.

- Temporalización (de ambas actividades puesto que se han realizado de manera consecutiva): 1 hora aproximadamente.
- Recursos utilizados:
 - Pizarra y tizas.
 - Bits de inteligencia de las profesiones.

Sesión 13:

- *Actividad 1:* juego de interpretación de las profesiones. De uno en uno cada niño y niña escoge una profesión que debe interpretar. La única cosa que no puede hacer es hablar, pero puede ayudarse de objetos, incluso de otros niños o niñas para hacerse entender. Quien acierte la profesión interpretada se lleva un sello.

Esta actividad además de favorecer su capacidad de abstracción, favorece sus habilidades interpretativas, así como su creatividad.

- Temporalización: 40 minutos aproximadamente.
- Recursos utilizados:
 - Elementos del aula que consideren ellos mismos oportunos para la representación.

- *Actividad 2:* en esta actividad se realizará una ficha (anexo 11) a modo de finalización y evaluación del conocimiento de las profesiones. En ella hay un texto que se leerá de manera conjunta con ayuda de todos y todas, y hay unos huecos libres donde deberán escoger una profesión que encaje con lo que dice el texto. Una vez lo hayan escogido recortarán la profesión entre varias y lo pegarán donde corresponda.

La segunda parte de la actividad es escribir la profesión que han pegado en la parte del texto (anexo 12).

- Temporalización: esta actividad tiene una duración de 35 - 40 minutos.
- Recursos utilizados:
 - Ficha sobre las profesiones (anexo 11 y 12).
 - Lápiz y goma.
 - Tijeras.
 - Pegamento.

Sesión 14:

Salida al Canal de Castilla.

La salida será desde las 9:30 de la mañana hasta las 13:45. Para apoyarnos durante el trayecto de ida y de vuelta (puesto que lo vamos a realizar caminando por la calle) vamos a contar con la compañía de la madre de uno de los niños y con Paula, una compañera de la universidad que está realizando las prácticas en el mismo centro.

El trayecto de ida y de vuelta se realizará con los niños y niñas creando una fila de parejas. Se distribuirán las parejas de manera heterogénea para conseguir que centren su atención tanto en su compañero o compañera como en cualquiera de las profesoras que hay próximas a ellos.

Nos dirigimos en primer lugar a visitar unos corrales que hay en un lateral del Canal de Castilla. Allí podemos ver animales como gallinas, gallos, patos, e incluso un cerdo.

A continuación nos dirigimos hacia unas antiguas grúas que funcionaban cargando y descargando las barcas del canal. Allí podemos ver una dársena real, y entender el mecanismo que hacía que el nivel del agua subiese o bajase.

Después continuamos hacia otra zona del Canal de Castilla donde vamos a ver y manipular multitud de plantas y árboles entre los que encontraremos chopos, cerezos, higueras, sauces llorones, plantas de bambú, robles, rosales.

Proseguiremos en dirección a un merendero donde los niños y niñas almorzarán, y después realizaremos unos juegos. Para ello en primer lugar dividiremos a los niños y niñas en cuatro grupos, y cada adulto nos encargaremos de la supervisión de uno de ellos.

Cada grupo se pondrá un nombre para denominarse, y lo escribirá en su hoja de puntos. La hoja de puntos (anexo 13) es un papel donde cada grupo irá apuntando los puntos que consigue en cada juego.

Se realizarán tres juegos:

- *Juego 1*: “encuentra el tesoro”: con anterioridad esconderemos bolsitas de gominolas envueltas en papel celofán entre los árboles, en los bancos, en las farolas... en el momento del juego se les entregará a los grupos un plano del canal de Castilla

(anexo 14) en el que hay dibujadas unas X, que coinciden con los lugares donde se han escondido los “tesoros”.

Para encontrar los tesoros deben situarse en el plano y pensar en el lugar al que quieren dirigirse para orientarse con los diferentes elementos que hay cerca (farolas, bancos...), y así tomarlo como referencia para encontrar cuantos más tesoros mejor. Las bolsitas que van encontrando deberán ir las colocando en una de las mesas, sin abrirlas.

- Temporalización: 30 minutos.
- Material utilizado:
 - Plano del canal de Castilla (anexo 14).
 - Gominolas.
- *Juego 2: “las palabras escondidas”*: se les entregará a los grupos una hoja con 10 palabras de elementos que hemos visto durante la excursión (anexo 15). Deben leerlas y encontrar cada uno de los elementos (cada palabra tratará de leerla un componente del grupo), y cuando lo hagan, ir a tocarlos. Por cada elemento que encuentren el adulto que esté con ellos les pondrá un sello. Al final del juego cada grupo contará los sellos que tiene y lo apuntará en su hoja de puntos. En la lista habrá palabras como sauce llorón, papelera, escaleras, banco, farola, diente de león, puente, barandilla...
 - Temporalización: 30 minutos.
 - Material utilizado:
 - Listado de palabras (anexo 15).
 - Sellos.
- *Juego 3: “encuentra el lugar”*: cada grupo tendrá 10 fotografías reales que son porciones de cosas que se encuentran en el Canal de Castilla (anexo 16). Deberán identificarlas y encontrarlas.
 - Temporalización: 30 minutos.
 - Material utilizado:
 - Fotografías (anexo 16).

Después de los juegos cada grupo contabilizará los puntos que ha conseguido, y los miembros del grupo ganador se llevarán como premio una bolsa de gominolas de las que han encontrado, y después repartiremos una bolsa de gominola para todos los demás niños y niñas.

Después de finalizar los juegos realizaremos el viaje de vuelta hacia el colegio. El viaje de vuelta se realizará de la misma manera que el de ida.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En este aula hay tres ACNEAE, clasificados como ACNEE, Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales. Reciben el apoyo de diferentes especialistas (Audición y Lenguaje, Educación Compensatoria, Pedagogía Terapéutica...). Tienen realizada una Adaptación Curricular Significativa. Además hay otro tipo de alumnado con otras necesidades de apoyo (minorías, dificultad en el lenguaje y en la conducta...).

La Unidad Didáctica del Barrio se ha realizado teniendo en cuenta todos estos casos, creando actividades que estuvieran dentro de las capacidades de cada uno, pudiendo adaptar su complejidad (haciendo la actividad más compleja para unos y menos compleja para otros), por lo que no ha sido preciso realizar muchas adaptaciones para poderlas llevar a cabo con cada uno de los niños y niñas.

No obstante a la hora de llevarlo a la práctica han ido surgiendo imprevistos, en parte debido a las horas que faltan durante las clases ordinarias por acudir a algún especialista, por lo que, en ocasiones, cuando se han incorporado al aula la actividad estaba iniciada y hemos tenido que reducir o suprimir parte de la actividad para ellos, centrándonos en que realizasen las partes más significativas.

Por otro lado, las fichas en las que debían leer o escribir también han precisado de una pequeña adaptación para algunos niños y niñas.

Un ejemplo es la actividad en la que hicieron una ficha sobre los sonidos del barrio. Varios niños y niñas lo han realizado sin problema de manera autónoma totalmente, pero algunos niños han necesitado ayuda con alguna palabra. Los niños que aún no han dado el paso a la lectura han hecho la ficha de manera inversa: en lugar de leer la palabra y buscar la imagen, han reconocido las imágenes y a partir de ahí han buscado la palabra que pudiera ser bien por su inicial, o bien por la longitud de la palabra (las pistas para reconocer la palabra se las hemos dado las profesoras). Para algunos niños (sobre todo los ACNEE y alguno más) que aún no son capaces de ver las letras en conjunto para formar la palabra, se las hemos leído nosotras, y ellos han buscado la imagen. Al final con todos hemos leído de nuevo las palabras para que a través de la repetición y asociación de la imagen con la palabra lo recordasen.

Otra actividad que he tenido que adaptar ha sido la ficha de las adivinanzas. Niwi debido a su síndrome tiene dificultades para abstraer conceptos, es decir, le resulta muy difícil conseguir encontrar las soluciones a las adivinanzas puesto que su cerebro no abstrae los conceptos de las pistas que aparecen en las adivinanzas. Entonces para poder realizar con él la actividad he añadido más datos a la propia adivinanza, por ejemplo en la adivinanza del semáforo, le he dicho los tres colores, y además que sirve para poder cruzar... desde la propia adivinanza he ido añadiendo pistas cada vez más sencillas hasta que lo ha averiguado.

Para adaptarle la actividad a Kenfa le leo la adivinanza yo, y ella debe intentar recordar la solución ya dicha antes en gran grupo, y a partir de ahí buscar la imagen. Como solamente hace símbolos en su escritura, le copio la palabra arriba en mayúsculas para que intente hacer tantos símbolos como letras tiene la palabra.

Con Lobi de la misma manera que con Kenfa, solo que él sí que sabe escribir las letras copiándolas.

En la mayoría de las actividades se ha realizado una atención individualizada, pero no solamente con los tres ACNEE, sino con toda la clase. Además he diseñado actividades que permiten una variante muy amplia en su procedimiento para poder atender a cada uno. Con cada niño y niña, aunque se persigue el mismo objetivo, podemos variar en cierto modo el grado de consecución del mismo, ya que lo que importa es que lo mucho o poco que se realice o se aprenda, se haga de manera significativa y no mecánica.

PROPUESTAS PARA FOMENTAR:

- Lectura: se va a trabajar en casi todas las actividades que se llevan a cabo dentro de la jornada escolar. Desde la asamblea hasta la hora de la despedida, pasando por la hora del recreo se dan multitud de situaciones que aprovechamos para hacer que desarrollen esa capacidad lectoescritora que está comenzando. Además los viernes los niños y niñas se llevan un libro a casa para leerlo con ayuda de alguno de sus familiares.

En la Unidad Didáctica del Barrio en todo momento se han dado situaciones para fomentar la lectura y la escritura, tanto con juegos de palabras, como con lectura de cuentos, escritura de palabras en relación a la temática...

- TIC: la pizarra digital es el mayor recurso que tenemos para fomentar las TICs en el aula. Gracias a ella y a la conexión a internet hemos podido utilizar recursos como el Google maps y el Street View, y hemos buscado información acerca de las palabras que no conocían para mostrarles en ese momento lo que era, sin dejarles tiempo para olvidarlo o tener que retomarlo al día siguiente cuando ya está fuera de contexto.
Además, han podido jugar a multitud de juegos sobre seguridad vial, ver vídeos y escuchar canciones.
- Valores: los valores que he tratado de fomentar son principalmente el respeto, la convivencia, la empatía, y la igualdad. Es algo que se está fomentando cada día en este centro, y yo he encontrado una buena oportunidad de continuar haciéndolo mientras trabajamos el lugar donde viven, su barrio.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

En el segundo ciclo de Educación infantil la evaluación es global, continua y formativa.

Por un lado será global puesto que tendrá en cuenta todas las capacidades del alumnado, será continua, puesto que se realizará de manera constante, mediante la observación directa en el aula. Y por último la evaluación será formativa, puesto que servirá para evaluar a la vez al alumnado (diagnóstica en cuanto a las necesidades que presenten, permitirá seguir su proceso y detectar las dificultades que muestren), y a la práctica docente (permitiendo valorar el proceso general, si es necesario cambiar la metodología, alguna estrategia, si se han logrado los objetivos propuestos...).

Para evaluar el trascurso de esta Unidad se han llevado a cabo tres tipos de evaluación:

- Evaluación inicial: durante la sesión previa al comienzo de la Unidad Didáctica quise realizar una pequeña evaluación inicial para conocer en primer lugar el conocimiento que ya tenían los alumnos y alumnas sobre el tema, y en segundo lugar esto me serviría para conocer sus prioridades, sus gustos e intereses para trabajar el tema. De esta manera conseguiría hacer más interesante y motivadora la Unidad Didáctica.
- Evaluación formativa: para realizar este tipo de evaluación que se ha ido produciendo mientras llevábamos a cabo la Unidad Didáctica he empleado sobre todo el diálogo con los niños y niñas.

A través del diálogo y mediante preguntas y respuestas he ido guiando las conversaciones hacia donde yo quería, para saber si lo habían entendido, si recordaban lo que habíamos trabajado anteriormente, o si establecían conexiones entre lo que habíamos trabajado y lo que estábamos trabajando en el momento.

También me he valido de la observación directa durante la realización de las actividades para conocer si todos los niños y niñas comprendían todos los aspectos tratados, y si tenían problemas para continuar bien fuera por falta de comprensión, por desmotivación, o por cualquiera otra causa.

- Evaluación final: a pesar de que es difícil realizar una evaluación final en educación infantil, puesto que los aprendizajes son continuados y se van observando en cada momento, en esta Unidad Didáctica utilizamos la salida al Canal de Castilla como forma de evaluar los conocimientos adquiridos. En este momento llevan a la práctica todo lo que han aprendido dentro del aula, y es cuando podemos observar si han comprendido todo lo que se ha trabajado o por el contrario hay que seguir trabajándolo.

En mi caso resultó ser un éxito puesto que todos mostraron un gran interés además de participación en cada una de las actividades, demostrando que conocían todos los conceptos de los que hablábamos.

Por otra parte, durante el transcurso de la Unidad Didáctica he podido ir comprobando mediante la observación directa que han ido superando los objetivos propuestos para la Unidad.

ANEXOS:

ANEXO 1.1: CALLEJERO DEL BARRIO DE LA VICTORIA

CALLEJERO BARRIO DE LA VICTORIA

NOMBRE:

NOMBRE DE LA CALLE:

NOMBRE DEL BARRIO:

DIBUJO DE TU CALLE:



ANEXO 1.2: PLANO DEL BARRIO DE LA VICTORIA (en los laterales están las ampliaciones de los barrios pertenecientes a los niños que no viven en la Victoria).








ANEXO 1.3: SONIDOS DEL BARRIO

SONIDOS DEL BARRIO

	Semáforo de peatones	
	Autobús	
	Cafetería	
	Plaza	
	Ambulancia	
	Contenedor de vidrio	
	Campanadas	

SONIDOS DEL BARRIO

	Pájaros	
	Fuente	
	Parque	
	Canal de Castilla	
	Fútbol	
	Obras	
	Niños jugando	

ANEXO 1.4: ADIVINANZAS

ADIVINANZAS

<p>MUCHAS PERSONAS VIENEN Y VAN Y AUTOBUSES PASAN SIN PARAR</p>		<input style="width: 100%; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/>
<p>TENGO TRES COLORES PARA TI: UNO PARA PASAR, OTRO PARA PARAR, Y EL TERCERO PARA AVISAR</p>		<input style="width: 100%; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/>
<p>ZAPATOS DE GOMA, OJOS DE CRISTAL CON UNA MANGUERA LO ALIMENTARAS, Y DENTRO DEL GARAJE LO SUELES GUARDAR</p>		<input style="width: 100%; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/>
<p>TOCANDO EL SILBATO, MOVIENDO LOS BRAZOS, ORDENO Y DIRIJO A LOS COCHES DEL BARRIO</p>		<input style="width: 100%; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/>
<p>TODOS LOS DIAS DEL AÑO ME LEVANTO MUY TEMPRANO PARA RECOGER LOS DESPERDICIOS Y BASURA DEL BARRIO</p>		<input style="width: 100%; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/>

ADIVINANZAS

<p>PARA TI EL PASTEL, PARA MI EL PAPEL</p>		<input style="width: 100%; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/>
<p>ALTA Y DELGADA, CABEZA BRILLANTE ILUMINA POR LAS NOCHES A LOS CAMINANTES</p>		<input style="width: 100%; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/>
<p>ME LLEGAN LAS CARTAS Y NO SE LEER, Y AUNQUE ME LAS TRAGO NO MANHO EL PAPEL</p>		<input style="width: 100%; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/>
<p>VENDEN PASTILLAS Y JARABE PARA CURARTE TODOS LOS MALES</p>		<input style="width: 100%; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/>
<p>HAGO GUIÑOS DE TRES COLORES, AYUDO A LOS QUE ANDAN, Y TAMBIÉN A LOS COCHES</p>		<input style="width: 100%; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/>

ANEXO 1.5: “EL ÁRBOL DE COLORES”

Hace muchos años, en el barrio de la Victoria, había una plaza muy vacía, y los vecinos decidieron plantar un árbol, que sería el árbol más grande del barrio.

Todos los vecinos se turnaban cada día para ir a regar el árbol. Por las tardes, cuando la farmacia cerraba, la farmacéutica iba con una gran regadera para regarlo. Al amanecer, antes de que nadie se levantase, los barrenderos se encargaban de regarlo con una larga manguera. Por la mañana iban a cuidarlo y regarlo los camareros, antes de abrir su bar. Por las tardes se encargaban los ancianos del barrio, y durante la noche los policías que se encargaban de que todo el barrio estuviese tranquilo.

Así, el árbol fue creciendo y creciendo, y se convirtió en un gran y bonito árbol, pero nació sin hojas. No le había crecido ninguna hoja desde que lo plantaron, por mucho que lo habían cuidado.

El árbol estaba muy muy triste, él quería ser un árbol como los demás, quería poder mover sus hojas con el viento, y quería poder servir de cobijo para los pájaros, y quería que sus hojas pudieran ser alimento de los insectos. Pero, por mucho que lo deseaba, no conseguía tener ni una sola hoja.

El barrio empezó a estar muy preocupado, todos los vecinos que habían estado tantos años cuidando aquel árbol vieron que aquello le hacía tan triste, que poco a poco iba perdiendo su fuerza y su brillo.

Entonces pidieron ayuda al sol:

- ¡¡Sol!! ¡¡Sol!! Por favor dale hojas al árbol, que está muy triste...
- Lo siento –dijo el sol–, yo tan solo puedo darle calor, no puedo hacer magia para darle hojas.

Entonces las gentes del barrio comenzaron a llamar a la lluvia:

- ¡Lluvia! ¡Lluvia! Por favor, dale hojas al árbol, que está muy triste...

Entonces viene la nube:

- Lo siento, yo no puedo darle hojas al árbol, yo tan solo puedo regarlo y con ello hacer que tenga alimento, pero no puedo hacer magia para darle hojas.

Entonces los vecinos decidieron pedirle ayuda al viento:

- ¡Viento! ¡Viento! Por favor, dale hojas al árbol que está muy triste...
- Lo siento –dice el viento–, yo tan sólo puedo quitarle las hojas al árbol, y refrescarlo cuando hace mucho calor, pero no puedo hacer magia para darle hojas.

Los vecinos del barrio estaban muy preocupados, no sabían qué hacer, ¡veían al árbol cada vez más y más triste!

Pero al vecino más sabio del barrio se le ocurre acudir al colegio “Pedro Gómez Bosque”, a pedirles ayuda a los niños. Entonces los niños tienen una gran idea:

- Si al árbol no le crecen las hojas, ¡nosotros haremos magia para darle hojas! se las fabricaremos y se las pondremos por todo el tronco.

Poco a poco los niños fueron colocando bonitas hojas de colores y tamaños en el gran árbol, y el árbol comenzó a sentirse muy feliz. Ahora ya podía bailar con sus hojas al ritmo del viento, darles calor con el sol, y refrescarse con la lluvia.

Desde entonces se llamó *el árbol de colores*.

ANEXO 1.6: LAS SOMBRAS DEL BARRIO.









ANEXO 1.7: EL MOLDAVA



ANEXO 1.8: BITS INTELIGENCIA EL BARRIO



ANEXO 1.9: EL BARRIO DE LA VICTORIA EN 3D

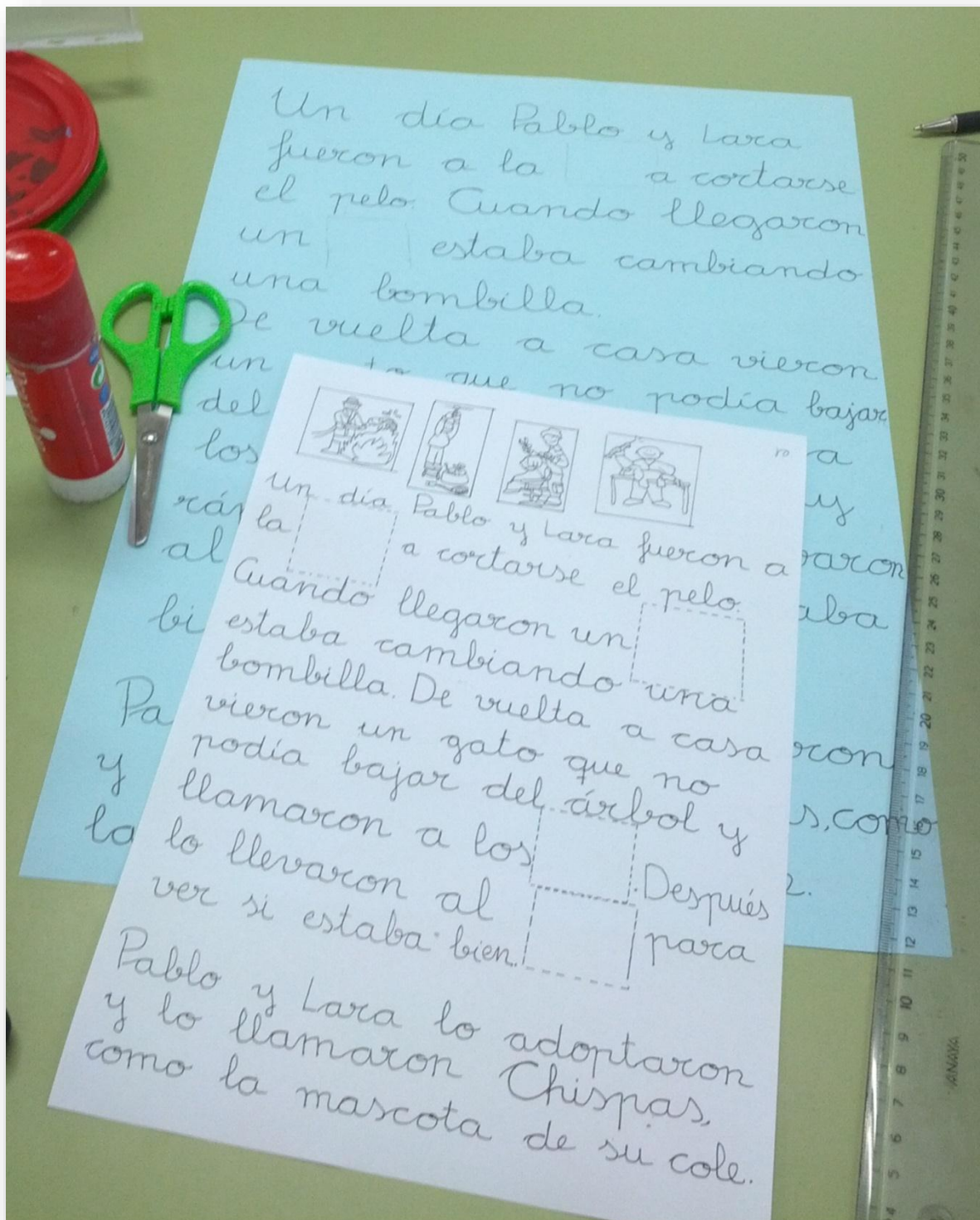




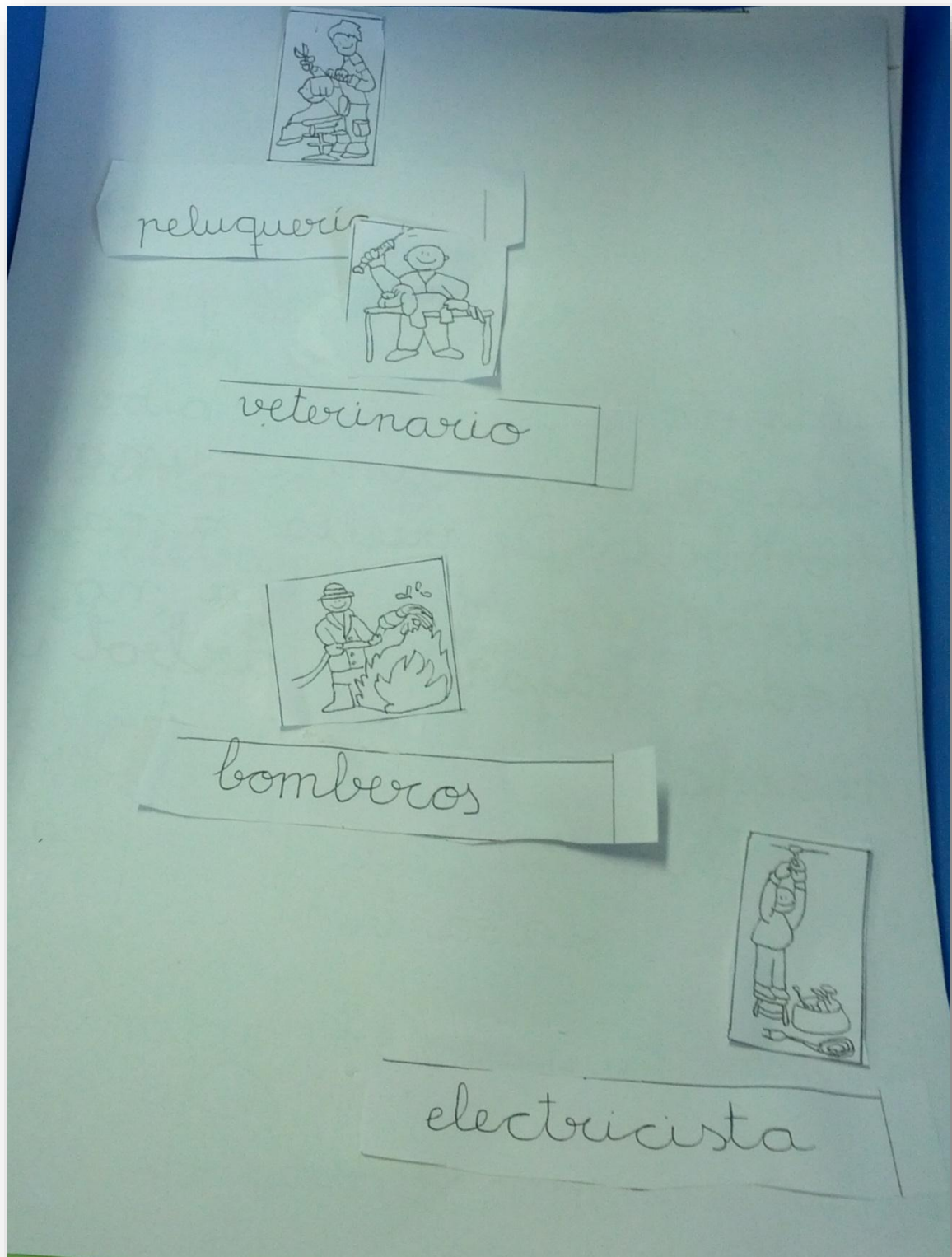
ANEXO 1.10: SEÑALES DE TRÁFICO



ANEXO 1.11: CUENTO SOBRE LAS PROFESIONES



ANEXO 1.12: CUENTO SOBRE LAS PROFESIONES



ANEXO 1.13: HOJA DE PUNTOS

EQUIPO	CHICOS XEHI CA	PUNTOS	5
LAS PALABRAS ESCONDIDAS.....			10
ENCUENTRA EL LUGAR.....			11
ENCUENTRA EL TESORO.....			
TOTAL PUNTOS.....			

ANEXO 1.14: PLANO DEL CANAL



ANEXO 1.15: "LAS PALABRAS ESCONDIDAS"



ANEXO 1.16: "ENCUENTRA EL LUGAR"



