



---

**Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**Grado en Educación Infantil**

**UNA MIRADA AL PATRIMONIO HISTÓRICO-  
ARTÍSTICO DE CASTILLA-LA MANCHA DESDE LA  
EDUCACIÓN INFANTIL**

**(Por un colegio más artístico y educativo)**

**Alumno(a): Esther Sánchez-Migallón Tudela**

**Tutor(a): Jesús Félix Pascual Molina**

**2014**

# ÍNDICE

<b>RESUMEN</b> .....	Pág. 1
<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	Pág. 2
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	Pág. 3
<b>3. JUSTIFICACIÓN</b> .....	Pág. 4
3.1. EDUCACIÓN INFANTIL.....	Pág. 4
3.1.1. NIVEL EDUCATIVO.....	Pág. 4
3.1.2. ESCUELA ABIERTA.....	Pág. 5
3.1.3. DECRETO DE CURRÍCULO.....	Pág. 5
3.2. EDUCACIÓN PATRIMONIAL.....	Pág. 6
3.2.1. NOCIÓN DE PATRIMONIO.....	Pág. 6
3.2.2. MIRADA EDUCATIVA.....	Pág. 7
3.2.3. EVOLUCIÓN DEL MUSEO.....	Pág. 7
3.2.4. DISFUNCIONES.....	Pág. 8
3.3. VINCULACIÓN CON LA PROFESIÓN.....	Pág. 9
3.3.1. COMPETENCIAS PROFESIONALES.....	Pág. 9
3.4. COMPROMISO ÉTICO.....	Pág. 11
3.4.1. TIEMPOS NUEVOS.....	Pág. 11
3.4.2. NUEVOS DESAFÍOS.....	Pág. 12
<b>4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES</b> .....	Pág. 13
4.1. LA POSMODERNIDAD.....	Pág. 13
4.1.1. LA CULTURA MODERNA.....	Pág. 14
4.1.2. LA CULTURA POSMODERNA.....	Pág. 16
4.2. EL MODELO DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	Pág. 17
4.2.1. MODELO EDUCATIVO.....	Pág. 18
4.2.2. MODELO ESPAÑOL.....	Pág. 18
a) Nacimiento.....	Pág. 19
b) Modelo Moyano.....	Pág. 20
c) Modelo LGE.....	Pág. 21

d) Modelo LOGSE .....	Pág. 22
e) Evolución y desarrollo.....	Pág. 25
f) Valoración.....	Pág. 27
4.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	Pág. 28
4.3.1. VALORACIÓN ACADÉMICA.....	Pág. 28
a) Plantilla docente .....	Pág. 28
b) Planes de Estudios de Magisterio.....	Pág. 30
4.3.2. CONFIGURACIÓN ACTUAL.....	Pág. 31
a) Teoría de la Cultura Visual.....	Pág. 32
b) Educación Artística en la Posmodernidad.....	Pág. 32
<b>5. METODOLOGÍA.....</b>	<b>Pág. 34</b>
5.1. JUSTIFICACIÓN.....	Pág. 34
5.2. PLANIFICACIÓN.....	Pág. 34
5.2.1. MÉTODO ANALÍTICO.....	Pág. 35
5.2.2. TÉCNICA DEL CUESTIONARIO.....	Pág. 35
5.3. DESARROLLO.....	Pág. 36
5.3.1. ESTUDIOS CURRICULARES.....	Pág. 36
5.3.2. MARCO CURRICULAR.....	Pág. 37
5.3.3. DOCUMENTOS PROGRAMÁTICOS.....	Pág. 38
5.3.4. CUESTIONARIO PARA EL PROFESORADO.....	Pág. 39
a) Planificación.....	Pág. 39
b) Análisis.....	Pág. 40
5.4. INFORME DE RESULTADOS.....	Pág. 41
<b>6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>Pág. 42</b>
6.1. JUSTIFICACIÓN.....	Pág. 42
6.2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	Pág. 43
6.2.1. CIUDAD.....	Pág. 43
6.2.2. IGLESIA PARROQUIAL.....	Pág. 43
6.2.3. CASTILLO.....	Pág. 44

6.2.4. MUSEO COMARCAL.....	Pág. 44
6.2.5. GRUPO DE INTERVENCIÓN.....	Pág. 45
6.3. PROGRAMACIÓN.....	Pág. 46
6.3.1. CAMINAMOS HASTA LA IGLESIA.....	Pág. 47
a) Objetivos.....	Pág. 47
b) Contenidos.....	Pág. 48
c) Criterios de evaluación.....	Pág. 48
d) Recursos materiales/humanos.....	Pág. 49
e) DESARROLLO.....	Pág. 49
f) Atención a la diversidad.....	Pág. 50
g) Evaluación.....	Pág. 50
6.3.2. VAMOS A NUESTRO CASTILLO.....	Pág. 53
6.3.3. VISITAMOS EL MUSEO COMARCAL.....	Pág. 53
<b>7. CONCLUSIONES</b> .....	Pág. 54
<b>8. REFERENCIAS</b> .....	Pág. 56
<b>ANEXOS</b> .....	Pág. 61
ANEXO I: CUESTIONARIO TUTORES/AS DE 2º CICLO DE E.I.....	Pág. 62
ANEXO II: RESULTADOS DEL CUESTIONARIO.....	Pág. 64
ANEXO III: ÁLBUM FOTOGRÁFICO.....	Pág. 66
ANEXO IV: FICHA “Conoce los oficios”.....	Pág. 70

## RESUMEN:

El presente TFG (trabajo de fin de grado) tiene un carácter teórico-práctico. Desde una perspectiva histórico-descriptiva analiza el espacio educativo, mostrando el nuevo concepto escuela, que corresponde a la nueva concepción de la Educación Infantil (E.I.), que se plasmó legalmente en la LOGSE de 1990. Del mismo modo, muestra la transformación profunda que se produce a finales también del siglo XX en la concepción de nuestro patrimonio histórico-artístico y del museo de arte, convertidos en espacios singulares con útiles muy valiosos para educar al alumnado del 2º ciclo de E. I. Esta transformación se presenta en paralelo a la nueva expresión plástica y lenguaje artístico, que se abre paso en nuestra enseñanza. Con estas bases teóricas este TFG presenta una propuesta didáctica para un alumnado de 5 años de edad, utilizando la obra artística y el patrimonio artístico con referencia local.

**Palabras clave:** museo de arte, espacio educativo, escuela, patrimonio artístico, Educación Infantil, expresión plástica y lenguaje artístico.

## ABSTRACT:

This TFG (trabajo de fin de grado) has both a theoretical and practical character. From a historical-descriptive perspective it analyzes the educational space, displaying the new school concept, which corresponds to the new concept of Early Childhood Education, which resulted from the LOGSE 1990 education law. Similarly, shows the profound transformation that occurs at the end of the twentieth century also in the design of our historical and artistic heritage of the art museum, transformed into singular spaces with very valuable votes to educate the students of 2nd cycle of Early Childhood Education. With these theoretical bases this TFG presents a methodological approach for students at age 5, using the artwork and artistic heritage with local reference.

**Keywords:** art museum, educational space, school, artistic heritage, Kindergarten, artistic expression and artistic language.

# 1. INTRODUCCIÓN

El autor de la obra *Arte y percepción visual* afirma certeramente: “Todo percibir es también pensar, todo razonamiento es también intuición, toda observación es también invención” (Arnheim, 2002, p.19). El presente TFG es un ejercicio intentando recorrer los tres estadios de la mente humana a los que Arnheim se refiere: pensar, intuir, e inventar. Así me propongo percibir y pensar sobre el modelo de E.I. y de educación patrimonial, razonar e intuir sobre las funciones y disfunciones de esos modelos institucionales, y finalmente observar e inventar una propuesta pedagógica.

Pretendo seguir el camino trazado por pedagogos/as como Decroly, Montessori, Freinet, Sensat..., que han puesto las bases del modelo de E.I., que existe en España actualmente. Ellos han hecho evolucionar los modelos pedagógicos hacia procesos de cooperación y aprendizaje entre iguales. Ellos entendieron el aprendizaje desde la relación y la cooperación, en definitiva desde la interacción. Sus principios han creado una forma de entender y desarrollar la actividad educativa, las dinámicas prácticas y la configuración de las propias aulas de E. I. donde ésta se desarrolla. Ellos destacaron como el niño aprende interaccionando con el medio y eso le ayuda a madurar y a construir conceptos, a compartir procedimientos, y a adoptar actitudes ante la vida.

Así, desde ese planteamiento de apertura al entorno deseo utilizar el patrimonio histórico-artístico como recurso educativo, en el que autores como Bernabeu y Goldstein (2009), Carrillo, Collelldemont, Marti, Torrents (2011), y singularmente Fontal Merillas (2013) han profundizado recientemente. Todos tienen una mirada educativa de nuestro patrimonio. La profesora de la UVa, Olaia Fontal investiga en la educación patrimonial (especialmente la educación museal para colectivos específicos). La citada profesora considera el patrimonio artístico como un instrumento propicio para la interacción y el diálogo, y propone programas educativos en el ámbito del patrimonio que ayudan a potenciar el proceso madurativo de nuestro alumnado. En la misma línea, considero el museo como un medio idóneo para el proceso de enseñanza/aprendizaje. La obra de Santacana y Serrat (2005) afirma que ha sido a principios del s. XXI cuando los museos aparecen como auténticos centros de aprendizaje. En ellos los visitantes pueden vivir multitud de experiencias, y a partir de las mismas pueden adquirir y construir conocimientos.

## 2. OBJETIVOS

El presente TFG pretende reflexionar sobre un tema de mi interés, las potencialidades educativas de nuestro patrimonio, y demostrar las competencias propias del título de Grado de Maestro en E. I. En este trabajo las intenciones anteriores se organizan en torno a los siguientes objetivos generales:

- a) Mostrar la evolución del modelo de E. I. hasta la actualidad.
- b) Comprender la profunda transformación, que se produce en las últimas décadas del siglo XX, en el concepto de patrimonio y museo, afianzando su potencial educativo.
- c) Diseñar una experiencia didáctica para el alumnado de 5 años de edad, utilizando el patrimonio histórico-artístico con referencia local como recurso educativo.

Estos tres objetivos generales se concretan en los nueve objetivos específicos siguientes:

1. Señalar los caracteres de la teoría personalista y su influjo en la E. I. actual.
2. Distinguir entre la escuela infantil asistencial, encerrada en sus muros, y la nueva escuela infantil, abierta a los recursos artísticos del entorno.
3. Descubrir la función del maestro de E.I. en distintos modelos de escuela infantil.
4. Utilizar el patrimonio histórico-artístico con referencia local como recurso didáctico para favorecer los procesos de simbolización, expresión y creación del alumnado de 5 años de edad.
5. Mejorar la programación didáctica del 2º ciclo de E.I., integrando nuestro patrimonio histórico-artístico como una herramienta educativa.
6. Señalar la evolución del museo de arte desde su nacimiento hasta convertirse en espacio educativo para el alumnado del 2º ciclo de E. I.
7. Identificar ciertas disfunciones que se producen en la escuela y en el maestro de E. I., al utilizar los recursos artísticos.
8. Favorecer mediante actividades dirigidas al alumnado de 5 años el conocimiento, la valoración y la conservación del patrimonio histórico-artístico propio.
9. Utilizar nuestro patrimonio histórico-artístico con referencia local para promover el crecimiento cognitivo, afectivo, social e intelectual del niño/a de 5 años.

## 3. JUSTIFICACIÓN

Pensar en nuestro patrimonio desde una mirada educativa, supone una reflexión adecuada en estos tiempos, y también necesaria atendiendo a las cuatro razones siguientes:

- 1ª Educación Infantil
- 2ª Educación patrimonial
- 3ª Vinculación con la profesión
- 4ª Compromiso ético

### 3.1. EDUCACIÓN INFANTIL

#### 3.1.1. Nivel educativo

Sólo cabe recurrir al patrimonio histórico-artístico como recurso educativo, si reconocemos que la primera etapa de nuestro sistema escolar tiene un carácter propiamente educativo y no solamente asistencial. Quienes a esa primera etapa llamaron parvulario, guardería, escuela maternal, casa-cuna, o simplemente preescolar, dejaron claro que su función fundamental era la guarda y custodia de los infantes. En este caso, pensar en el museo como espacio educativo estaría fuera de lugar. Es cierto que ahora en España nadie discute el carácter educativo de esta etapa, pero reconozco que es una conquista reciente y hay trabajo pendiente.

Nuestro actual modelo de E.I. comenzó en la LOGSE<sup>1</sup> (1990), y se consolidó en la LOE<sup>2</sup> (2006). Los cambios propuestos por la LOMCE<sup>3</sup> (2013) no afectan al vigente modelo de E. I. La LOE crea una E.I. de 0 a 6 años como una etapa educativa con identidad propia, organizada en dos ciclos de 3 años, respondiendo ambos a una intencionalidad educativa, no necesariamente escolar, pero que obliga a los centros a contar desde el primer ciclo con un programa pedagógico. “Su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños” (LOE: Art. 12). Pues bien, la propuesta didáctica que este trabajo contiene, utiliza la obra de arte y el patrimonio artístico propio como recursos educativos que contribuyen al desarrollo integral del alumnado de 5 años de edad.

---

<sup>1</sup>Ley Orgánica General del Sistema Educativo

<sup>2</sup>Ley Orgánica de Educación

<sup>3</sup>Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación

### 3.1.2. Escuela abierta

No tendría sentido recurrir a nuestro patrimonio o incluir el museo como espacio educativo en un modelo de escuela infantil encerrada entre sus muros. Sólo en un centro educativo abierto al entorno, interrelacionado con el medio familiar, natural y social, el niño puede adquirir las capacidades propias de la E.I., que la LOE establece:

a) conocer su propio cuerpo y el de los otros,.. b) observar y explorar su entorno familiar, natural y social, c) adquirir progresivamente autonomía,.. d) desarrollar sus capacidades afectivas, e) relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia,..f) desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión., g) iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo” (LOE: Art. 13).

Pues bien, en este trabajo la propuesta didáctica contribuye al desarrollo de esas capacidades del alumnado de 5 años, integrando en la programación didáctica del 2º ciclo de E.I. recursos educativos como el museo de arte y el patrimonio artístico propio.

### 3.1.3. Decreto de currículo

El presente trabajo se adapta al Decreto de currículo. Hay que tener presente que en España el poder educativo está repartido entre el Estado y los gobiernos autonómicos. Las Comunidades Autónomas tienen competencia plena en el desarrollo legislativo de la E.I. y han elaborado sus propios Decretos de currículo, insistiendo en los aspectos que han considerado pertinentes. A título de ejemplo señalo lo previsto en el Decreto 67/2007 (DOCM<sup>4</sup> de 1 de junio) donde se establece y ordena el currículo en el 2º ciclo de E.I. en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha:

Las Programaciones didácticas integrarán en el área relativa a los lenguajes, la iniciación del aprendizaje de la lengua extranjera y de las tecnologías de la información y de la comunicación. Asimismo, fomentarán (...) la expresión visual y musical, el desarrollo de los valores y actitudes de no discriminación, convivencia (...) y el conocimiento, valoración y la conservación del patrimonio histórico, artístico, cultural y natural de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (Decreto 67/2007: Art. 7. 3)

En este trabajo la propuesta didáctica asume que el lenguaje artístico es un medio de expresión para el alumnado del 2º ciclo de E.I, porque fomenta y desarrolla capacidades necesarias en la vida como la creatividad, la imaginación y la sensibilidad. Además, está

<sup>4</sup> Diario Oficial de Castilla-La Mancha

demostrado –según el Decreto antes citado- que el lenguaje artístico promueve la confianza del niño/a en sí mismo y sus posibilidades.

En esta etapa, en el mismo contexto de acercamiento al mundo que le rodea, se produce el conocimiento, comprensión, uso y valoración de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, que forman parte del patrimonio propio de los pueblos; y de forma paralela se desarrollará la competencia para comprender y representar imágenes con distintos materiales plásticos,... (Decreto 67/2007: Anexo I. Competencias básicas al término de la E.I.)

En coherencia con el citado Decreto este trabajo contiene una propuesta didáctica para el alumnado de 5 años utilizando el patrimonio histórico-artístico local como herramientas para conocer, comprender y valorar el mundo que les rodea y fomentar su expresión y comunicación. Soy consciente que lenguaje artístico es un recurso potente para el crecimiento cognitivo, afectivo, social e intelectual del alumnado del 2º ciclo de E.I.

## **3.2. EDUCACIÓN PATRIMONIAL**

La presencia del patrimonio histórico-artístico en la escuela como elemento ilustrativo en etapas superiores y en la enseñanza no formal ha sido tradicional, pero ha sido a finales del siglo XX cuando se pensó en nuestro patrimonio como un recurso educativo potente para todas las etapas educativas, incluida la E.I. La obra de Fontal (2004 y 2013), demostrando que es posible enseñarlo y aprender, y la labor desarrollada por el proyecto OPEE “Observatorio de Educación Patrimonial en España”, nacido en el 2010, están en la base de la nueva Educación Patrimonial emergente.

### **3.2.1. Noción de patrimonio**

En las últimas décadas, la noción de patrimonio ha sufrido un cambio en profundidad, potenciando su papel educador, según pretendo señalar. La Ley del Patrimonio Histórico Español de 1985 planteó una nueva definición del mismo y amplió notablemente su extensión. Según esta norma, nuestro patrimonio “es el principal testigo de la contribución histórica de los españoles a la civilización universal y de su capacidad creativa contemporánea” (Ley 13/1985: Preámbulo p. 20342). Los elementos constitutivos del mismo, detallados en la Ley, son los siguientes:

Integran el Patrimonio Histórico Español los inmuebles y objetos muebles de interés artístico, histórico, paleontológico, arqueológico, etnográfico, científico o técnico. También forman parte del mismo, el patrimonio documental y bibliográfico, los yacimientos y zonas arqueológicas, así

como los sitios naturales, jardines y parques, que tengan valor artístico, histórico o antropológico ((Ley 13/1985: Art. 1. 2, p. 20342).

En consecuencia, son múltiples las instituciones públicas y privadas al servicio de nuestro patrimonio, ocupando un papel relevante, los archivos, bibliotecas y museos.

### 3.2.2. Mirada educativa

La última obra de Olaia Fontal Merillas (2013) es una apuesta decidida por la emergente educación patrimonial. Desde una posición crítica y práctica, la autora investiga sobre el patrimonio desde la mirada educativa. Por otro lado, sus reflexiones se combinan con ejemplos de programas en el ámbito del patrimonio, que resultan singulares, novedosos y muy interesantes.

Por otra parte, la legislación actual sobre nuestro patrimonio avala su carácter educador.

Son museos las instituciones de carácter permanente que adquieren, conservan, investigan, comunican y exhiben **para fines de estudio, educación y contemplación** conjuntos y colecciones de valor histórico, artístico, científico y técnico o de cualquier otra naturaleza cultural (Ley 13/1985: Art. 59. 3, p. 20349).

El Reglamento de los Museos de 1987 reafirma la función educadora de esa institución:

Instituciones de carácter permanente que adquieren, conservan investigan, comunican y exhiben, para fines de estudio, educación y contemplación, conjuntos y colecciones de valor histórico, artístico, científico y técnico o de cualquier otra naturaleza cultural (Real Decreto 620/1987: Art. 1.1. p. 13960)

Nace así en nuestros días el museo moderno que trata de abarcar tres funciones principales: a) conservar; b) estudiar y clasificar; y también c) divulgar y **educar**.

### 3.2.3. Evolución del museo

El origen y la transformación del museo han sido abordados por diversos autores. La obra de la profesora Bolaños (2008) ofrece la evolución de los museos en España en los dos últimos siglos, señalando un período de invención y desarrollo del museo como institución pública. En la misma obra se explican las peculiaridades del hecho museístico en nuestro país y el entramado de instancias políticas, económicas y

mentales que han concurrido en la evolución de las colecciones y museos españoles, en todas sus modalidades.

Al principio la función del museo era conservar y mostrar sólo a aristócratas iniciados los objetos y obras que eran raros, valiosos o contenían algún significado especial para una determinada sociedad o cultura. Así, el museo tuvo en su origen un carácter conservador, cerrado y elitista.

Con el paso del tiempo el carácter cerrado del museo se transformó. Así, a finales del siglo XIX los museos abrieron sus puertas al público en general. En la Historia del Arte de Martínez (2003) se afirma que en España fue Carlos III quien tuvo la primera iniciativa de crear un “Museo de pinturas” con el grueso de las colecciones reales. Pero hubo que esperar hasta 1819, en tiempos de Fernando VII, para que se inaugure finalmente el Museo del Prado, nuestra primera pinacoteca.

Durante el siglo XX se produce un auge y un aumento constante de museos que poblaron nuestra geografía. Este hecho fue paralelo al fenómeno de la democratización cultural, que se desarrolló en las últimas décadas. Desde entonces, el museo de arte ha sido objeto de visita obligada para todos los estudiosos de Humanidades. Todavía en mi primera época de estudiante el museo de arte tenía fundamentalmente un papel conservador, aunque cumplía además con una función de ocio y contemplación para el visitante.

El museo de arte se convierte en centro de enseñanza y aprendizaje especialmente de niños y adolescentes. Este museo de arte es considerado un establecimiento único con recursos muy apropiados para educar al alumnado de E.I. Por entonces, sale a la luz la obra de Hernández y Sánchez (2000) donde se defiende la idea de integrar las manifestaciones artísticas a través de la Cultura Visual en todos los tramos del sistema educativo, incluida la E.I.

#### **3.2.4. Disfunciones**

Son muchos, aunque no suficientes, los maestros y maestras de E. I. que introducen en su actividad docente las manifestaciones artísticas y se acercan al museo de arte convencidos de su potencial educativo. Sin embargo, es un error acercarse al arte como

fin y no como medio. En el 2º ciclo de E.I. resulta un error considerar el museo de arte como centro de aprendizaje de técnicas artísticas, como escuela de colores y tonalidades, y en ocasiones como lugar para aprender los elementos básicos del lenguaje plástico: la línea, el círculo o el cuadrado, etc.

Una asignatura pendiente es la escasa o nula oferta de actividades que ofrecen los museos de arte para el alumnado del 2º ciclo de E.I. Sin embargo se puede constatar que algunos museos han abierto sus puertas al público infantil y ofrecen talleres didácticos y sesiones de educación artística y aprendizaje para pequeños.

El museo de arte, presente en este trabajo, contiene un potencial educativo al servicio de la educación integral del niño de E.I., y en particular para la educación de carácter “personalista”, aunque deberé precisar más adelante que se entiende por ésta a principios del s. XXI.

En palabras de la profesora-investigadora Maceira el museo tiene útiles:

En pos de una educación que permita la apertura; la integración de distintos conocimientos y formas de aprendizaje; el diálogo; el posicionamiento ético ante la realidad; y el aprendizaje desde y para la persona que se asume como parte de una sociedad (Maceira, 2008, p.1)

### **3.3. VINCULACIÓN CON LA PROFESIÓN**

La Universidad de Valladolid (UVa) define el TFG como “reflexión final en el cual el estudiante deberá mostrar, mediante una presentación oral pública ante un tribunal, que ha adquirido el conjunto de competencias asociadas al Título”. El presente trabajo es una oportunidad para profundizar en un tema de mi interés, el museo de arte como espacio educativo, y demostrar en la reflexión las competencias de mi profesión.

#### **3.3.1. Competencias profesionales**

En España las Competencias generales propias del título de Graduado en Maestro en Educación Infantil se encuentran en la Orden ECI/3854/2007. Después las Universidades -en uso de su autonomía- han fijado Competencias propias.

Por su parte, la Guía del TFG de la Universidad de Valladolid establece como objetivo fundamental del título Maestro en Educación Infantil: formar profesionales con las capacidades siguientes:

Estos profesionales han de conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil... Por otra parte, entre los objetivos formativos del título se sitúan también los de lograr profesionales capaces de:

- ❖ Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa (Guía TFG, 2012, p. 2)

El presente trabajo refleja la evolución de la E.I. y la transformación profunda que ha tenido en las últimas décadas la concepción de nuestro patrimonio y de la institución museística, pero además muestra un contexto concreto donde se planifica y desarrolla una acción educativa: un medio familiar, natural y social determinado, un colegio público con su singular Proyecto Educativo, un grupo de niños/as de 5 años de edad perteneciente al 2º ciclo de E.I., unos recursos humanos y materiales concretos: museo de pintura, patrimonio artístico local, etc.

De mismo modo la Guía arriba citada establece como objetivo fundamental del título Maestro en Educación Infantil:

lograr profesionales capaces de:

- ❖ Elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos (Guía TFG, 2012, p.2).

El presente trabajo contiene una propuesta didáctica, adaptada a los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación del 2º ciclo de E.I. Esta propuesta utiliza la obra artística y el patrimonio histórico-artístico local para promover y facilitar los aprendizajes desde una perspectiva globalizadora e integradora, como corresponde a las características del alumnado de 5 años. En el centro educativo esta propuesta didáctica debe ser elaborada en el equipo de ciclo.

Así mismo, la citada Guía establece como objetivo fundamental del título Maestro en Educación Infantil:

lograr profesionales capaces de:

- ❖ Colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias (Guía TFG, 2012, p.2).

La propuesta didáctica de este trabajo es un ejemplo de colaboración e interrelación entre la escuela y el entorno. Se pretende que el alumnado de 5 años se beneficie positivamente de todas las oportunidades educativas que hay en su entorno. La familia y la escuela son los agentes educativos primarios. El patrimonio histórico-artístico con su lenguaje plástico da pie a numerosas actividades educativas. Por otro lado, al utilizar el patrimonio artístico con referencia local me acerco a objetos educativos próximos al alumno/a y a sus familias, que contribuyen a desarrollar las capacidades del alumnado. En estas acciones los niños y niñas de 5 años son protagonistas. Como maestra de E.I. pretendo la participación de todos de una forma práctica, y además implicar a las familias en el proceso educativo.

Así pues, el presente trabajo responde a las competencias propias del título de Graduado en Maestro en Educación Infantil.

### **3.4. COMPROMISO ÉTICO**

Al Maestro de E. I. se le exige dominar el currículo de la etapa, y ser capaz de reflexionar sobre su práctica. Pero además, se le pide un compromiso con su profesión.

#### **3.4.1. Tiempos nuevos**

Como maestra de E.I. reconozco que vivimos tiempos nuevos y estamos obligados a reflexionar y encontrar respuestas nuevas, que nos demanda la sociedad y nuestro alumnado. Soy consciente que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida. Por eso, este trabajo debe ser una muestra de adaptación y actualización profesional.

En mi caso, recorrer el espacio educativo, descubrir el patrimonio histórico-artístico y programar actividades de enseñanza y aprendizaje no son aventuras llenas de curiosidades, sino un ejercicio profesional cargado de responsabilidades. Soy consciente que el grado de Maestra en Educación Infantil significa más compromiso con la educación y mayor responsabilidad en la profesión.

### 3.4.2. Nuevos desafíos

En la formación inicial del profesorado de todos los niveles educativos se ha previsto: “la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y para adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas,...”. (LOE: Art. 100).

Los retos del sistema educativo son un desafío para la función docente. En la posmodernidad se impone la reflexión y, en gran medida, la reinvención de las instituciones. El profesorado de Educación Infantil es una institución que tiene que hacer frente a los cambios profundos que se producen en su entorno y debe comprometerse con la educación de la primera infancia. Nuestra profesión tiene que adaptarse a los cambios vertiginosos que nos sacuden en los umbrales del s. XXI y abandonar viejas prácticas decimonónicas, que nos acechan.

La escuela infantil del s. XXI es una institución educativa que no tiene el monopolio del saber. Ella ha dejado de ser "el lugar" exclusivo en el que se aprende. Esta institución educativa necesita que otras instancias sociales y culturales se impliquen y le ayuden en el proceso de educar. Esto comporta un reto para nuestra profesión cada vez más compleja. La figura de Mandela nos ha enseñado a todos que la educación es un arma potente para transformar el mundo y la persona<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Nelson Mandela .-Líder social y Primer Presidente negro en Sudáfrica, muerto el 05/12/2013-

## 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

El presente TFG centrado en el patrimonio histórico-artístico tiene que ser limitado, porque son muchas y diversas las perspectivas desde las cuales esta reflexión puede abordarse. No obstante, es necesario cimentar sobre bases sólidas la propuesta educativa a través del patrimonio local, que es el fin de este trabajo.

Por ello, después de señalar en los capítulos precedentes el camino de este TFG, es necesario en este capítulo anclar el planteamiento educativo sobre tres pilares sólidos e interrelacionados del mundo contemporáneo: la posmodernidad, el modelo de E.I. y la nueva concepción de la Educación Artística. Siguiendo a Roberto Follari (2006) se puede afirmar que el pensamiento posmoderno ha calado en todos los ámbitos, ha afectado a todas las manifestaciones culturales e instituciones sociales, y ha provocado un inevitable proceso de autorreflexión. Ciertamente, el modelo de E.I. y la Educación Artística han resultado profundamente afectados por la posmodernidad, tal como deseo relatar.

### 4.1. LA POSMODERNIDAD

Cualquier planteamiento educativo, que intente partir de la realidad, no puede olvidar la posmodernidad, que impregna a la cultura social actual. Como afirma Ruíz Román

La postmodernidad es una tendencia social actual. Si bien sus orígenes están relacionados con la aparición de una nueva corriente artística, (postmodernismo), los principios que inspiran este arte se han traspasado al mundo de las ideas, (postmodernidad), y desde ésta han calado en lo que podemos denominar cultura social (Ruíz, 2009, p. 173).

No es motivo principal de este trabajo profundizar en todos los ámbitos de la posmodernidad, donde algunos autores distinguen tres sectores: histórico, filosófico y artístico. No obstante, empiezo por reconocer con autores como Vattimo (1996) o Rorty (1996), que desde la década de los setenta del s. XX, nuestro mundo actual vive una época nueva, caracterizada por el “pensamiento débil” y el “pragmatismo”, que ambos autores respectivamente defienden.

Para Roberto Agustín Follari el impacto posmoderno “implica una fuerte modificación de las condiciones culturales (...). Responde a condiciones objetivas de agotamiento de la cultura moderna y aparición de las nuevas tecnologías, entre ellas las TICs” (Follari, 2006, p.37).

En menos de treinta años nos recuerda Ana Sacristán Lucas

las sociedades contemporáneas se han transformado con una radicalidad sin precedentes en la historia de las relaciones entre innovaciones tecnológicas y la evolución social como consecuencia de la irrupción meteórica de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y en especial de Internet, su más notorio vástago (Sacristán, 2013, p. 2)

Las Nuevas Tecnologías han afectado a todos los ámbitos sociales: la economía, la política, y la cultura en sus tres facetas de producción, consumo y distribución. La escuela como agente de distribución de la cultura juega un papel fundamental. La condición posmoderna ha venido a instalarse en nuestro mundo contemporáneo y ha desbancado a la cultura moderna, que se resiste a marcharse, como intentaré reflejar.

#### **4.1.1. La cultura moderna**

Todos los historiadores coinciden al afirmar que las sociedades contemporáneas tienen su origen en la Revolución Francesa de 1789, donde se sentaron las bases del mundo actual. Las ideas de aquellos revolucionarios engendraron la cultura moderna. Las viejas tradiciones comenzaron a desmoronarse, los siervos pasaron a ser ciudadanos, la razón desplazó a la magia y los mitos, el humanismo renacentista se impuso frente al teocentrismo medieval. El hombre moderno puso su fe en la libertad, la ciencia y el progreso.

Con optimismo exagerado y con una fe sin límites la cultura moderna asumió los postulados de la Ilustración del s. XVIII, que llegan hasta nuestros días. La preocupación por la racionalidad del mundo y la libertad del individuo forman parte de esta cultura y están presentes en los primeros filósofos ilustrados de la modernidad como Rousseau, Kant o Hegel entre otros. Según el catedrático de la Universidad de la

Laguna Dr. Area Moreira con el proyecto ilustrado comenzaron los sistemas educativos y nació nuestra escuela actual (2010).

Según el análisis de Ferrés (1994) la cultura moderna promovió la luz de la razón y sobrevaloró lo racional hasta convertirse en logocéntrica. Esta cultura apostó por el pensamiento lógico frente al pensamiento visual y la imagen. Por eso, la racionalidad moderna produjo una radical separación entre razón e imaginación, entre palabra e imagen, inclusive entre ciencia y arte.

Para González Requena (1992) la imagen quedó devaluada por estar asociada al ejercicio de la percepción sensible y la representación figurativa. Por eso, concluye el mismo autor la cultura moderna condenó al arte y a otras formas de representación sensible-imaginativa a un lugar secundario en el sistema dominante de valores y saberes (González, 1992).

Esta apuesta por lo racional se trasladó íntegramente a la educación y a la escuela nacida en la modernidad ilustrada. Como señala Ferrés (1994) la escritura, el libro y todo lo referente al mundo de la palabra y del entramado lógico racional siguió siendo el paradigma del saber válido, del conocimiento –legítimo– de la realidad. En las programaciones didácticas y en las prácticas educativas la formación del alumnado poco o nada tenía que ver con la educación de los sentidos y el pensamiento visual. Todo el peso del esfuerzo didáctico y pedagógico se enfiló hacia la palabra escrita y la formación del pensamiento lógico del educando. Erick Havelock recoge en su obra *La musa aprende a escribir* cómo la escritura sirvió para fijar el conocimiento, las reglas y normas sociales. "No es la creatividad, sea esta lo que fuere, sino el recuerdo y la memoria los que contienen la clave de nuestra existencia civilizada" (Havelock, 1996, p.104).

Pero, a finales del s. XIX el proyecto ilustrado parece haberse agotado y la crítica no se hizo esperar. El filósofo y sociólogo alemán, Georg Simmel fue pionero en describir la individualidad y la fragmentación social: "la concepción racionalista del mundo (...) se ha convertido en la escuela del egoísmo contemporáneo y del triunfo total de la individualidad (...) el resultado de ello es que lo único que aparece real y simplemente 'lógico' es la actuación en el propio interés" (Simmel 1977, p.55).

Del mismo modo, los teóricos de la Escuela de Francfort como Adorno y Horkheimer (1988) criticaron frontalmente a la cultura moderna, considerando que el racionalismo cartesiano estaba agotado. Ellos sentenciaron que la razón ilustrada en su solitaria aventura por explicar todo y construir un mundo racional y perfecto se había agotado, y con su decepción abrieron la puerta de la posmodernidad.

#### **4.1.2. La cultura posmoderna**

El fracaso del proyecto ilustrado está en el origen de la cultura posmoderna, caracterizada por ser crítica al logocentrismo anterior, y aparecer para muchos como la cultura de la imagen. El filósofo y psicólogo, Rudolf Arnheim considera que vivimos en un universo hecho de imágenes. Se puede decir que habitamos o convivimos con una cultura electrónica, fundamentalmente mediática y audiovisual (Arnheim, 1999).

El filósofo Gilles Lipovetsky (2008) describe la sociedad posmoderna, decepcionada con la modernidad, que vive la crisis más profunda de todos los tiempos. El mismo autor muestra sus caracteres más significativos: sociedad técnica, nuevas actitudes, y mass media.

Sociedad técnica: Hasta ahora el desarrollo técnico nunca había alcanzado semejante expresión. Las máquinas ordenan el mundo y hasta plantean las necesidades. Se produce más de lo que se necesita y se genera el consumismo. El hombre en esta sociedad técnica es privado del saber y se convierte también en técnico: el hombre mecánico.

Nuevas actitudes: Nuestra época está sembrada de apatía, indiferencia, relativismo, individualismo, narcisismo, consumismo, etc. Ni los partidos políticos, ni la religión, ni la familia son valores estables y absolutos. Ninguna ideología política es capaz de entusiasmar a las masas. La sociedad posmoderna no tiene ni ídolos, ni tabú, ni tan solo una imagen gloriosa de sí misma. El culto al cuerpo, impulsado por el comercio, cobra gran importancia. El relativismo extremo parece dominar todo. Por otra parte, esta sociedad desarrolla múltiples posibilidades de encuentro, pero los individuos se sienten cada vez más solos entre la multitud.

Mass-media: Nuestro mundo está dominado por un conjunto de medios de comunicación que tienen en común la difusión masiva y al instante de los hechos. Nos llega información de cualquier parte del mundo. A veces, recibimos tanta información que ésta se nos escapa de las manos. Pero, en demasiadas ocasiones los intereses de los emisores propagan una información, que no coincide con la realidad. Los Mass media han logrado la democratización de la palabra y de la cultura, pero cada vez son menos las cosas que se tienen que decir (Lipovetsky, 2008).

El análisis radical de Gilles Lipovetsky ha llevado a muchos al relativismo extremo, la desesperanza, y la inmovilidad. Sin embargo, otros -como Rosa Nidia Buenfil- tienen una posición menos crítica y más conciliadora. La autora afirma que es posible pensar la posmodernidad como una actitud de reposicionamiento frente a los valores del pensamiento moderno, que se hundieron por considerarse pretendidamente universales a priori y trascendentales (Buenfil, 2008).

Personalmente, rechazo el relativismo extremo, que conduce a la inmovilidad, y aprecio el pensamiento posmoderno porque nos libera de la desesperanza y nos instala en la crítica permanente y constructiva frente a lo dado. Pero, soy consciente que la posmodernidad no ha desbancado al logocentrismo anterior, que sigue ocupando un lugar central en nuestra escuela. Por eso, algunos autores, como Pérez Tornero, piensan que en la posmodernidad la escuela tiene por delante el reto de una nueva alfabetización alrededor de lo icónico, o del pensamiento y la cultura audiovisual (Pérez, 2000).

## **4.2. EL MODELO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Todo educador tiene un modelo para actuar. Como educador profesional de E.I. debo además reflexionar antes de actuar. En este caso, he optado por analizar el modelo de E.I. desde una perspectiva histórica e institucional.

### **4.2.1. Modelo educativo**

Gimeno Sacristán considera que el método de análisis de la acción educativa y por consiguiente, el modo de procesar científicamente decisiones, se debe hacer recurriendo al modelo educativo, que él mismo autor así define:

"El modelo es una representación de la realidad que supone un alejamiento o distanciamiento de la misma. Es representación conceptual, y por lo tanto indirecta, que al ser necesariamente esquemática se convierte en una representación parcial y selectiva de aspectos de esa realidad, localizando la atención en lo que se considera importante, y despreciando aquello que no aprecia como pertinente a la realidad que considera" (Gimeno, 1981,p.96)

Para el mismo autor el modelo educativo es siempre una representación conceptual, ciertamente parcial y selectiva de la realidad educativa, que ofrece una visión sintética de distintas teorías y enfoques pedagógicos, que orientan a los profesores en la elaboración de sus programaciones y en la sistematización de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Gimeno, 1981). Así, el conocimiento del modelo educativo permite a los profesores elaborar proyectos pedagógicos y reconocer el papel determinante que desempeñan los distintos elementos, que intervienen en un programa didáctico.

En la tesis doctoral de Covadonga Ruíz de Miguel se identifica el modelo educativo con el modo de trabajar del maestro/a en el aula con su alumnado. En este caso, el modelo de E. I. coincide con la expresión pedagógica y metodológica, que se hace visible en esta etapa educativa (Ruiz, 2002).

En la misma tesis se pone al descubierto que existe una interrelación estrecha entre el modelo educativo, modelo de aprendizaje y modelo curricular. Así, por ejemplo, en el modelo educativo Montessori su expresión pedagógica y metodológica debe estar en sintonía con la concepción psicológica del aprendizaje, y con el planteamiento curricular, que los sustenta. El modo de enseñar del maestro y la forma de aprender del niño no son modelos independientes, sino que están directamente relacionados con el modelo curricular del que parten, y que suele incluso caracterizar a dichos modelos.

#### **4.2.2. Modelo español**

La Historia de la Educación muestra las diferentes tendencias, movimientos o corrientes, que han estado en vigor a lo largo de la historia y que han conformado el modelo educativo de cada país. En el caso de España, nuestro modelo actual de E. I. se constituye legalmente en la LOGSE de 1990, pero hunde sus raíces en el pasado, como pretendo relatar.

La *Revista Interuniversitaria: Historia de la Educación*, editada por la Universidad de Salamanca, dedicó un monográfico al estudio del desarrollo institucional de la educación infantil en España. Los trabajos de Colmenar Orzaes (1991), y de Sanchidriam Blanco (1991), publicados en esta Revista, muestran el camino recorrido desde su nacimiento, como escuela de párvulos, hasta su consolidación como etapa educativa en la LOGSE. El camino de la E.I. tiene 150 años de historia, si nos limitamos a su institucionalización. En este trayecto, las etapas del modelo han sido las siguientes:

#### 4.2.2. a) Nacimiento

Según consta en los *Cuadernos de Historia contemporánea*:

“En España la introducción de las llamadas escuelas de párvulos fue promovida por la Sociedad encargada de Propagar y Mejorar la Educación del Pueblo, fundada en 1838, con el patrocinio real y presidida por el duque de Gor, en cuya Junta directiva, figuraba como vocal, a Pablo Montesino” (Scalon, 1988, p.23)

En el mismo trabajo de Scalon se describe el nacimiento en 1838 de la primera escuela de párvulos, llamada Virio, que se instaló en un local, en planta baja, de la madrileña calle Atocha, gracias a los donativos del diplomático Juan Bautista Virio. Aquella primera escuela tuvo el carácter de Escuela Normal o modelo para la formación de maestros que regentarán las nuevas escuelas de párvulos, que se crearan en el futuro. No obstante, el desarrollo de esta iniciativa fue escaso.

Según Scalon (1998) la Sociedad antes citada sólo pudo crear otras cuatro escuelas y en 1850, año de su desaparición, apenas existían en España unas 95 escuelas de este tipo (41 públicas y 54 privadas), todas ellas a cargo de maestros.

Montesino es un pilar fundamental en el proceso de introducción y difusión de las escuelas de párvulos en España. María Dolores Olaya, catedrática de Teoría e Historia de la Educación de la UCLM, nos recuerda en su obra (1995) que Pablo Montesino escribió en 1840 un Manual para los maestros de las escuelas de párvulos, que ha tenido sucesivas reediciones, la última en 1992. En el Manual de Montesino, la profesora Olaya aprecia la influencia de las ideas y métodos de las infant schools en cuanto a organización, medios, maestros y currículum.

El Manual de Montesino contiene además una serie de grabados, donde se representa el local, mobiliario y aparatos para enseñar. En uno de los grabados se ofrece el plano general del aula, pensada para unos 250 niños y niñas, y regentada por un maestro acompañado de una mujer, que podía ser su esposa, madre, hermana o criada (Olaya, 1995).

#### 4.2.2. b) Modelo Moyano

La iniciativa de Montesinos por crear escuelas de párvulos encontró por primera vez cobertura legal en la Ley Moyano de 1857<sup>6</sup>, aunque en esta misma ley se hace referencia al Plan de 1838<sup>7</sup>

“Con respecto a la creación de las escuelas de párvulos, ya desde el plan de 1838 se trató de ello. Su utilidad y conveniencia no pueden negarse y desde luego no hay inconveniente en asegurar que si hubiera mayor número de éstas escuelas daría mejores resultados la enseñanza en las elementales; y que bien montadas aquellas, contribuirán poderosamente a mejorar las generaciones sucesivas, pues el desarrollo del niño es en ellas más armónico, y cuando a los 6 años pasara a las elementales no tendría que hacer tantos esfuerzos para aprender, puesto que ya sus facultades intelectuales, físicas y morales irían con la preparación conveniente y bien dirigida” (Ley Moyano: Art. 10, p.270)

La escuela de párvulos, descrita en ese artículo 10, tiene un carácter propedéutico. El parvulario contribuye a desarrollar las facultades en el niño, como antesala de la etapa posterior. Así, pretende que, cuando a los 6 años pase a la escuela elemental, venga con “la preparación conveniente” y fundamentalmente, “no tenga que hacer tantos esfuerzos para aprender”. Evidentemente, este nivel es considerado de transición y preparación a la escuela elemental, que es el escalón superior y principal. Además, la escuela de párvulos, contenida en la Ley Moyano, tendrá un carácter centralista, como corresponde a la Ley de Bases<sup>8</sup>, en la cual se apoya.

<sup>6</sup> Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, siendo ministro del ramo, Claudio Moyano

<sup>7</sup> Ley de 21 de julio de 1838, llamada Plan Provisional de Instrucción Pública de 1838, desarrollada por el Reglamento de Escuelas Públicas de Instrucción Primaria y Elemental de 26 de noviembre de 1838 (conocido como Reglamento Montesino). Esta Ley hace referencia por primera vez en nuestra legislación a las escuelas de párvulos y de adultos (artículos:36 y 37)

<sup>8</sup> Ley de Bases de 17 de julio de 1857 por la que se autoriza al Gobierno a formar y promulgar una Ley de Instrucción Pública

#### 4.2.2. c) Modelo LGE

El modelo Moyano perduró en el tiempo, y hasta se mantuvo con cambios nominales tras promulgarse la LGE de 1970<sup>9</sup>. Esta Ley, considerada por los expertos como modernizadora de nuestro Sistema Educativo, crea un nivel educativo, llamado ahora Educación preescolar. El Libro Blanco de Educación (1969), publicado por el MEC<sup>10</sup>, ya hacía referencia a la necesidad de una Educación preescolar, como respuesta por parte del Ministerio de Educación a la fuerte presión social existente para la creación de escuelas maternas en el tramo 2 - 3 años, y de párvulos en el tramo 4 - 5 años.

Según aparece en el articulado de la LGE la Educación preescolar es un nivel educativo, que alcanza hasta los 5 años de edad.

el Jardín de Infancia para niños de dos y tres años, y en la Escuela de párvulos para niños de cuatro y cinco años (LGE: art. 13) Tiene como objetivo fundamental el desarrollo armónico de la personalidad del niño. Es voluntaria y gratuita en los Centros estatales. Está dividida en dos etapas, que se desarrollarán en el Jardín de infancia para niños de dos y tres años, y en la Escuela de párvulos para niños de cuatro y cinco años (LGE: Art. 13, p.12529)

También la LGE establece las orientaciones pedagógicas y la metodología de este nivel educativo.

La Educación preescolar comprende juegos, actividades de lenguaje, incluida, en su caso, la lengua nativa, expresión rítmica y plástica, observación de la naturaleza, ejercicios lógicos y prenuméricos, desarrollo del sentido comunitario, principios religiosos y actitudes morales. Los métodos serán predominantemente activos para lograr el desarrollo de la espontaneidad, la creatividad y la responsabilidad. (LGE: Art. 14, p.12529).

Pero la modernización educativa no llegó plenamente a la Educación preescolar. Se puede decir que este nivel educativo no fue objetivo prioritario de la LGE. El Decreto de calendario para la aplicación de la reforma educativa (D. 2459/1970 de 22 de agosto-BOE de 5 de septiembre) no señaló plazos concretos para la Educación preescolar, solo planteó una implantación gradual “en función de las posibilidades de creación de nuevos centros y de formación de profesorado especializado” (Art.1º,1, p. 12789).

<sup>9</sup> Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa

<sup>10</sup> La Educación en España: bases para una política educativa, denominado Libro Blanco de Educación, fue presentado el día 12 de febrero de 1969 por el Ministro de Educación y Ciencia, Villar Palasí ante las Cortes Españolas y el Consejo Nacional del Movimiento

Las Orientaciones pedagógicas del MEC para Educación preescolar (O.M. 27 de julio de 1973 –BOE de 4 de agosto -) otorgan a este nivel un carácter educativo-asistencial, al considerar que el Jardín de infancia “no es absolutamente necesario para el niño (...) si se desenvuelve en el seno de una familia normal. Pero, sí lo es, si la madre o los sustitutos maternos no pueden ocuparse del niño” (MEC, BOE 04/08/1973, p.15899).

El análisis de Riviere (1988) ilustra la situación de este nivel. Según el autor en la primera mitad de los años 70 no se construyeron nuevas unidades de párvulos en la red pública, mientras que la red privada aumentó su oferta. En los años 70 y 80 una heterogeneidad de centros se encarga de este nivel. Nacen nuevos preescolares, públicos o privados, regulados por el Ministerio de Educación, que preparan al niño para la escolaridad obligatoria. Al mismo tiempo, crecen las guarderías, reguladas por el Ministerio de Trabajo, con funciones más asistenciales que educativas. También, aparecen otras iniciativas privadas con diferentes modelos de acción, y con un mínimo control oficial.

La diversidad de centros existentes y la heterogeneidad de la atención educativa que proporcionan son las notas características de este nivel, en espera de que la futura legislación regule la oferta educativa de este nivel Prescolar (Riviere, 1988, 66)

Según Cifras y Datos del Ministerio de Educación referidos al curso 1984-1985 “el porcentaje de escolarización de la población de cinco años alcanzaba ya prácticamente el 100 por 100 y el de la población de cuatro años, el 74,6 por 100” (MEC, 1987, p. 40).

#### **4.2.2. d) Modelo LOGSE**

La LOGSE (1990) crea un nuevo modelo de E.I., como consecuencia lógica –afirma Gallego Ortega y Fernández de Haro- de las diversas y profundas transformaciones que nuestra sociedad había experimentado en las últimas décadas, tanto a nivel educativo <generalización de la escolarización>, como social <aumento de las familias nucleares>, como económico y laboral <entrada de la mujer al mundo laboral> (Gallego y Fernández, 2003).

El nuevo modelo de E.I aparece centrado en las características del niño de 0-6 años, y configurado como una etapa más del Sistema Educativo. La etapa está dividida en 2 ciclos de 3 años. Según Marchesi (1990) el nuevo modelo contiene unas finalidades y modos de intervención propias, superando el modelo instructivo y asistencial predominante en años anteriores.

Aunque tiene un carácter voluntario y no obligatorio, la LOGSE reconoce, por primera vez, el carácter exclusivamente educativo de esta etapa, según se desprende de su finalidad, corresponsabilidad con las familias, participación en la oferta de las Administraciones educativas, contenidos de la etapa, y atribución docente:

contribuirá al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Los centros docentes de educación infantil cooperarán estrechamente con los padres o tutores a fin de tener en cuenta la responsabilidad fundamental de éstos en dicha etapa educativa (LOGSE: Art. 7.1).

Las Administraciones educativas coordinarán la oferta de puestos escolares de educación infantil de las distintas Administraciones públicas asegurando la relación entre los equipos pedagógicos de los centros que imparten distintos ciclos (LOGSE: Art. 7.3, p. 28931).

Los contenidos educativos se organizarán en áreas que se correspondan con ámbitos propios de la experiencia y desarrollo infantiles, y se abordarán a través de actividades globalizadas que tengan interés y significado para el niño. La metodología educativa se basará en las experiencias, las actividades y el juego, en un ambiente de afecto y de confianza (LOGSE: Art. 9,4, 5, p. 28931).

La educación infantil será impartida por maestros con la especialización correspondiente. En el primer ciclo los centros dispondrán asimismo de otros profesionales con la debida cualificación para la atención educativa apropiada a los niños de esta edad (LOGSE: Art. 10,1, p. 28931).

Todos los países de nuestro entorno tienen un modelo de educación infantil homólogo o similar al nuestro. Pero, -según Jesús Palacios- el modelo español de E.I. es singular por su conexión con la educación primaria. España es uno de los pocos países de nuestro entorno, en el que algunos centros de E.I. están anexos a centros de enseñanza obligatoria. Se trata de centros donde se atiende al alumnado de 3 a 16 años. Además, el centro español de E.I. es único, porque su horario de apertura y cierre, y su calendario escolar, número de semanas que permanece abierto, coincide con los centros de

educación primaria. También, nuestra E.I. resulta ser única en nuestro entorno porque forma parte oficial del sistema educativo con unos contenidos curriculares explicitados y desarrollados desde las Administraciones Educativas competentes (Palacios, 1999).

Pero, a pesar de tener esta etapa unos contenidos explícitos, pienso que el modelo de E.I. no quedó cerrado, sino que resultó ser un modelo abierto a dos tendencias educativas, una academicista (García, 1995), y otra menos estructurada (Marchesi, 1990). Ambas tendencias conviven y dan lugar a un modo de hacer didáctico diferente, relacionado con el contenido de las actividades, diversos roles del profesor, y diferente organización del aula.

En la línea academicista, la mayoría de las actividades deben estar estructuradas, y se debe poner especial énfasis en las actividades de lenguaje y desarrollo motor fino, así como en las destrezas vinculadas a la preparación para la escolaridad obligatoria. En esta tendencia, los niños trabajan de forma conjunta mientras que los profesores emplean la mayor parte de su tiempo explicando y controlando el trabajo de los niños. Sus defensores atribuyen mejores resultados a los programas más centrados en el desarrollo académico (García, 1995).

En la línea menos estructurada y más centrada en el niño, las actividades son iniciadas por éste, están menos estructuradas y más abiertas a la creatividad, se potencia el juego dramático, de construcción y dibujo, y los profesores dedican su tiempo a compartir las actividades de los niños o a otras actividades relacionadas más con la planificación y preparación del entorno que a la información grupal. La estrategia educativa es fundamentalmente lúdica, de baja estructuración y de descubrimiento. Sus defensores ponen de manifiesto una mayor efectividad de los programas centrados en el niño, afirmando que así se obtienen mejores resultados de aprendizaje y un nivel significativamente superior de competencia y autoestima (Marchesi, 1990).

Ambas tendencias tienen detractores y defensores. Personalmente pienso que la línea Marchesi<sup>11</sup>, centrada en el niño, es la que está presente en la LOGSE. El valor de la

---

<sup>11</sup> Álvaro Marchesi Ullastres fue Secretario de Educación durante la implantación de la Reforma. Los expertos consideran que es el arquitecto de la LOGSE. Fue director del Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) y catedrático de Psicología Evolutiva de la UCM

libertad del niño prevalece sobre otros. En la E.I. la libertad y la creatividad juegan un papel fundamental, enseñando a nuestro alumnado a respetar libertad de los demás y a ser capaces de transformar su entorno.

A mi parecer, esos valores presentes en la LOGSE se encuentran dentro de la pedagogía personalista, resumida por Edgar Faure como una pedagogía orientada a cada una de las personas sobre las que incide, para que se realice como tal, es decir, que alcance el máximo de iniciativa, de responsabilidades y vida espiritual, y adquiera un compromiso responsable y libre con los hombres de la comunidad social en la que se desarrolla (Faure, 1973)

Además, soy partidaria de continuar con la misma línea pedagógica en la etapa posterior. Por ello, creo en la conexión entre E.I. y educación primaria. Siguiendo a Mercedes García (1995) pienso que la línea metodológica de E.I. debería ser continuada en el primer ciclo de primaria.

#### **4.2.2. e) Evolución y desarrollo**

**LOCE.** El modelo de E.I. sufrió un retroceso, ciertamente pasajero, con la LOCE<sup>12</sup>. La nueva Ley (2002) establece una etapa educativa de 3 – 5 años, y convierte la etapa 0 – 2 en enseñanza no escolar: LOCE: Art. 10 y 11.

La educación preescolar 0–2 se organiza por motivos laborales, asistenciales,...y también educativos: Art. 10.1; y se excluye de la regulación escolar, al no garantizarse la atención por parte de maestros: Art. 10.3.

La educación infantil 3–5 es voluntaria y gratuita, se puede concertar y será impartida por maestros especialistas: Art. 11.1. Se organiza en áreas: Art. 13.1; y la metodología se basará en las experiencias, las actividades y el juego: Art. 13.2.

**LOE.** Tras esta pausa más administrativa que real se promulgó la LOE (2006), que derogó cuatro leyes orgánicas anteriores: LOGSE (1990); Ley de normas sobre

---

<sup>12</sup> Ley Orgánica de Calidad de la Educación. (vigente hasta el 24 de mayo de 2006)

concursos de provisión de puestos de trabajo para funcionarios docentes (1994); LOPEG<sup>13</sup>(1995); y la LOCE (2002).

La LOE volvió al modelo de E.I. de la LOGSE y actualizó sus principios pedagógicos y organizativos con los términos siguientes:

Concebida como una etapa única, la educación infantil está organizada en dos ciclos que responden ambos a una intencionalidad educativa, no necesariamente escolar, y que obliga a los centros a contar desde el primer ciclo con una propuesta pedagógica específica. En el segundo ciclo se fomentará una primera iniciación a la lecto-escritura, a la iniciación en habilidades lógico-matemáticas, a la lengua extranjera, al uso de las tecnologías de la información y la comunicación y al conocimiento de los diferentes lenguajes artísticos. Se insta a las Administraciones públicas a que desarrollen progresivamente una oferta suficiente de plazas en el primer ciclo y se dispone que puedan establecer conciertos para garantizar la gratuidad del segundo ciclo (LOE: Preámbulo p. 17162)

La E.I. quedó regulada en los artículos: 12, 13, 14, y 92, recuperando el modelo LOGSE, aunque con dos novedades:

- a) Vuelve a considerar etapa desde los 0 - 6 años
- b) Exige al primer ciclo contar con una propuesta pedagógica específica

Esta Ley Orgánica define el currículo, “como el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas” (LOE: Art. 6, 1 p.17166). De acuerdo con la Constitución española de 1978, la educación está repartida entre el Estado y las 17 Comunidades Autónomas (CC. AA), que han recibido las competencias educativas.

No obstante, el primer ciclo de E.I. es competencia de las CC. AA., que deben determinar los contenidos y establecer los requisitos básicos de los centros (espacios, instalaciones, medidas higiénico-sanitarias, ratio, etc.): LOE: Art. 14.7

La comunidad autónoma de Castilla-La Mancha (CLM) ha publicado el Decreto 88/2009 de 07 de julio (DOCM de 10 de julio), por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de la E.I. y se establecen los requisitos básicos, que deben

<sup>13</sup> Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes

cumplir los centros que lo impartan en su ámbito territorial. Según la Consejería de Educación de CLM en el curso 2011/12: “la red de centros (primer ciclo de E.I.) está compuesta por un total de 30.088 plazas, distribuidas en 505 centros, de los cuales 38 pertenecen a la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, 285 a Corporaciones Locales y 182 son centros privados” (Portal de Educación/noticias/12.02.2011).

Con respecto al segundo ciclo de E.I. el Gobierno es competente para determinar las enseñanzas mínimas y las CC. AA hacen el desarrollo reglamentario. El Gobierno publicó el Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre (BOE, 4 de enero de 2007) que señaló las enseñanzas mínimas para el segundo ciclo de E.I., y que entró en vigor en el curso 2008/2009. En el caso de CLM -sin lengua cooficial- las enseñanzas mínimas ocupan el 65% y el desarrollo reglamentario el 35% restante. El Decreto 67/2007, de 29 de mayo, estableció y ordenó el currículo del segundo ciclo de E.I. (DOCM, 1 de junio). La Orden de 12 de mayo de 2009 de la Consejería de Educación reguló la evaluación del alumnado del segundo ciclo de E.I. (DOCM, 21 de junio).

#### **4.2.2. f) Valoración**

Distintas instancias han realizado estudios para valorar el funcionamiento de nuestro modelo actual de educación infantil. Un estudio de FETE-UGT muestra la diversidad del primer ciclo entre las CC.AA. en lo relativo a instalaciones, personal, denominación de centros, y ratio:

La LOE ha transferido el primer ciclo de Educación Infantil a las comunidades autónomas sin haber definido un marco de garantías de igualdad social y calidad educativa para todo el país. Por ello cada comunidad elabora decretos de acuerdo a sus intereses, criterios y valores. El hecho de que las CC. AA. tengan al 100% la legislación en este tramo educativo produce mayores diferencias entre unos territorios y otros. (2009, p.37)

El trabajo de Pepa Alcrudo y Josefa Alonso reflexiona sobre la E.I. en el estado español y muestra una cruda realidad con diferencias y sumisión:

Comprobamos las diferencias entre el primer y segundo ciclo. Se ha fracturado una etapa educativa, a pesar de las “teóricas buenas intenciones”(…) La realidad es que el primer ciclo, a pesar de todos (...) es un ciclo subsidiario de las necesidades sociales; y el segundo ciclo, por su inclusión en los colegios, está sometido en su metodología, organización y gestión a la educación primaria, que es la educación obligatoria” (Alonso y Alcrudo, 2011, p. 25)

En un estudio de opinión entre profesionales del sector, realizado por la Asociación Mundial de educadores infantiles (AMEI-WAECE) se muestran los avances habidos y también carencias como: “el elevado número de niños por aula, el escaso reconocimiento social de la figura del maestro (y de la educación infantil en sí), y la sensación de que la educación 0-3 es cada vez menos educativa y más asistencial” (2009, p.56)

### 4.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Como profesional de E. I. debo elaborar una propuesta educativa a través del arte, que es el fin de este TFG. Ahora bien, esta propuesta contiene un concepto de educación artística, que ahora pretendo examinar. Sin embargo, la educación artística es poliédrica, ha sido entendida de diversas maneras y, por tanto, son variadas las definiciones del concepto. Por ello, este análisis no puede abarcar a todo el concepto y debe conformarse con algunas parcelas como su valoración académica en diversas épocas y su configuración actual.

#### 4.3.1. Valoración académica

La plantilla docente de los centros y los planes de estudios de Magisterio son referentes de la valoración académica de la educación artística

##### a) Plantilla docente

La situación administrativa de la educación artística en los centros educativos no es una cuestión menor. El profesor Hernández Belver, director del MUPAI<sup>14</sup> afirma que “Ni el contexto ni las finalidades de la educación en general y de la educación artística en particular son las mismas en cada época y bajo cada denominación” (2000, p.32). “En el caso de España, la asignatura también ha recibido distintos nombres (con sus respectivos enfoques) a lo largo de la historia” (Caja, 2001, pp.10-14).

El modelo de plantilla docente, determinado por la Administración educativa, es un elemento fundamental, aunque no el único, para comprender el valor académico, que se concede a las distintas materias o áreas del currículum. En el caso de los centros docentes públicos de E.I. y primaria, la distribución de profesores por especialidades

<sup>14</sup> Museo Pedagógico de Arte Infantil

puede ser un ejemplo significativo del menosprecio, o al menos devaluación, de la educación artística en la vida académica de los colegios. Pero, es necesario recurrir al pasado reciente para comprender los cambios y la situación actual.

La LGE (1970) rompió con el modelo tradicional de maestro generalista, que atendía a un grupo de alumnos. Las Orientaciones pedagógicas del MEC para 2ª etapa de EGB<sup>15</sup>, contenidas en la O. M. 02/12/1970, proponían la asignación de los maestros no a un grupo de alumnos, sino a un área de conocimiento (5): Lenguaje y Ciencias Sociales; Matemáticas, Ciencias y Tecnología; Lengua extranjera; Educación artística; y Educación Física y Deportes (MEC, 1970). Pero, según Antonio Viñao Frago, nos encontramos ante un documento angelical, típico “del discurso pedagógico oficial, situado más allá de (...) la realidad.” (Viñao, 1992, p.59). La situación real de los centros y de las aulas fue otra.

El Decreto 3600/1975 (BOE 17/01/1976) establece las plantillas en el colegios nacionales y determina para la segunda etapa que haya “tres profesores (...) con las siguientes especialidades: uno en el área filológica, uno en el área de matemáticas y ciencias de la naturaleza, y uno en el área de ciencias sociales” (MEC, 1976, p.1001).

De este modo, señala Viñao:

disciplinas consideradas académicamente de menor importancia (no en la misma Ley o en las Orientaciones pedagógicas) como como la Educación física, la Tecnología, la Música, o las Artes plásticas carecieron de dotación específica en plantilla” (Viñao, 1992, p. 62).

Lengua extranjera, Educación física, o Educación artística serían impartidas por maestros voluntaristas con más vocación que especialización. Pero, los resultados de las evaluaciones al alumnado ponen en evidencia la infravaloración académica del área de expresión plástica (Pretecnología): “las evaluaciones negativas: (...) se producirían en Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza, Lengua castellana, (...) y casi irrelevantes: en Pretecnología y Educación Física” (Viñao, 1992, p. 67).

---

<sup>15</sup> Educación General Básica entre los 6 y 14 años, dividida en dos etapas: 1ª etapa (5 cursos) y 2ª etapa (3 cursos <6º, 7º, y 8º>)

Tras ponerse en marcha la reforma de la LOGSE, un Informe del CIDE<sup>16</sup> (1995) muestra los cambios habidos en el profesorado de infantil y primaria: “la formación inicial que requiere el docente en estas etapas es la que proporciona el título de Maestro en sus distintas especialidades: E. infantil, E. primaria, lengua extranjera, E. física, E. musical, E. especial y Audición y lenguaje” (MEC, 1995, p. 105). Según mi parecer, la exigencia del título de Maestro es una garantía de formación pedagógica, pero no se contempla la especialización en educación artística, ni mayor presencia en el currículo. Más bien, señala Manuel Hernández “Cada vez se reducen más las horas de educación plástica en las escuelas, a pesar de que quienes estamos involucrados en la pedagogía artística creemos que es esencial” (Hernández, 2010, p.1).

### **b) Planes de Estudios de Magisterio**

También, los Planes de Estudios de las Escuelas de Magisterio, hoy Facultades de Educación, son un referente para comprender el peso, que se otorga a las distintas materias en la formación inicial de futuro maestro.

Según Ávila y Holgado (2008) con la LGE (Disposición Transitoria 2ª .3) las Escuelas Normales se integran en las Universidades. Los estudios de Magisterio adquieren nivel universitario, y estrenan el Plan de Estudios de 1971, que optó por la especialización del profesorado. El Plan de 1971 fue refrendado en el Plan de 1977 (O.M. 13/06/1977). Aunque ambos Planes mantenían asignaturas comunes, predominaban las materias de especialización en: Filología, Ciencias Humanas y Ciencias. En el Plan de 1977 se incorporan las especialidades de Preescolar y Educación Especial.

Entre las críticas a estos Planes de Estudios deseo destacar: “la excesiva especialización y el elevado número de asignaturas” (Ávila y Holgado, 2008, p. 214). El acento se puso en la especialización del profesorado mirando al alumnado de 2ª etapa de EGB, y soslayando la educación de la 1ª etapa y de preescolar. Por otra parte, dentro del elevado número de asignaturas de estos Planes aparecen ciertas asignaturas referidas al área del Expresión Plástica, que evidentemente no especializan al futuro maestro.

---

<sup>16</sup> Centro de Investigación y Documentación Educativa. Es un organismo del MEC

Como consecuencia de la aplicación de la LOGSE, las Escuelas Universitarias estrenaron el Plan de Estudios de 1992, de acuerdo con las directrices marcadas en Real Decreto 1440/1991 (BOE de 11 de octubre de 1991). Su principal novedad fue la creación de las especialidades de infantil, primaria, lengua extranjera, educación física, audición y lenguaje, educación especial y educación musical., como títulos universitarios diferentes. En este Plan, la especialidad de E.I. tiene una carga lectiva no inferior a 180 créditos, de los cuales 6 corresponden a Didáctica de la Expresión Plástica y 6 a Expresión Musical. El dato puede ser una muestra del escaso peso, que se concede a esta materia en la formación del maestro de E. I.

Finalmente, el Plan Bolonia ha provocado que las diplomaturas universitarias -como las de Magisterio- sean sustituidas por carreras de Grado, naciendo así los nuevos planes de magisterio de 2008. Las condiciones a las que deben adaptarse los planes de estudios, que conducen al Título de Maestro en E.I., se encuentran en el BOE de 21 de diciembre de 2007, Anexo II, punto 3. La duración prevista es de 240 créditos europeos, y las distintas universidades han presentado para su verificación las Memorias del Título correspondiente. En la Memoria de la UCLM para la verificación del Título de Maestro en E.I., los 240 créditos de formación se distribuyen entre todas las materias y corresponden a Música, expresión plástica y corporal un total de 24 créditos. Un ejemplo del escaso peso formativo, que tiene la educación artística en los futuros maestros de E. I.

#### **4.3.2. Configuración actual**

En el s. XXI, la educación artística tiene bases nuevas. El predominio de lo visual y el impacto de la posmodernidad han configurado una nueva educación artística, que hace una crítica radical a la educación artística tradicional, nacida –como las demás disciplinas escolares- en la modernidad y al servicio de la racionalidad. Los teóricos de la cultura visual y de la posmodernidad artística difunden una nueva concepción, donde el arte contribuye al desarrollo integral de la persona. Por ello, la presencia del arte en el currículo, a través de la educación artística y a través de la educación por el arte, comienza lentamente a ser asumido por la comunidad escolar.

### **a) Teoría de la Cultura Visual**

Los defensores de esta Teoría, como Fernando Hernández Hernández o María Dolores Callejón Chinchilla, saben que el siglo XXI es y seguirá siendo el siglo de la imagen audiovisual y del conocimiento a través del aprendizaje multimedia. Ambos autores consideran necesario abandonar las viejas y restringidas disciplinas de Dibujo o de Arte por otra más amplia de Cultura Visual y Arte y se muestran partidarios de incorporar imágenes y objetos, artísticos o no, al proceso de enseñanza-aprendizaje, trasladando lo conceptos instructivos a un segundo plano. Las manifestaciones artísticas forman parte de la Cultura Visual de las distintas sociedades y culturas y se deben integrar a través de la Cultura Visual en el sistema educativo. (Hernández, 2000; Callejón, 2011).

Cuando Hernández habla de Cultura Visual se refiere al universo entero de lo visual, que rodea al niño: imágenes, prácticas culturales, tecnologías de la mirada, etc. (Hernández, 2000). Para este autor hay quienes ponen el énfasis en los objetos/representaciones entre los que transitamos, pero él considera que lo que nos interesa es las maneras de dialogar, de posicionarnos y de responder frente a ellos. (Hernández, 2000).

### **b) Educación Artística en la posmodernidad**

Los defensores de esta posición, como Arthur Efland, Kerry Freedman, Patricia Stuhr o Manuel Hernández Bélver<sup>17</sup>, son conscientes de la influencia de la Filosofía posmoderna en todos los aspectos de la vida, incluido el currículo, que ellos llaman currículo posmoderno. Los autores consideran que el pensamiento posmoderno ha calado en el campo de las humanidades, en la historia del arte y en todos los ámbitos educativos. La posmodernidad modifica el currículo de la educación artística y trae pautas nuevas para los maestros, que afectan no solo en el contexto de la educación artística, sino también en todos los ámbitos y contextos de la educación.

Según (Efland, Freedman, y Stuhr, 1996) y (Hernández, 2000), la educación artística en la posmodernidad tiene objetivos, contenidos y métodos totalmente diferentes a los tradicionales, a los que aprendimos y a los que nos enseñaron:

---

<sup>17</sup> Director del MUPAI (Museo Pedagógico de Arte Infantil)

- El objetivo de la educación artística ahora no es que el niño aprenda arte, sino que a través del arte se desarrolle como persona. En la posmodernidad, la educación artística se entiende como ese proceso a través del cual las personas nos formamos y somos capaces de desarrollar nuestra creatividad.

“La educación artística debe de ser, antes de nada, la educación de la espontaneidad estética y la capacidad de creación que el niño manifiesta. Menos aún que cualquier otra forma de educación, no puede contentarse con la transmisión y la aceptación pasiva de una verdad o de un ideal completamente elaborado: la belleza, como la verdad no tiene valor sino es recreada por el sujeto que la consigue” (Piaget, cit. Royano, 2004, p. 8)

- Los contenidos artísticos aparecen siempre como reciclaje de los anteriores. Por ello, ofrecen mini relatos de formas artísticas anteriores
- Los métodos de enseñanza y aprendizaje de la obra de arte se caracterizan por destacar el ejercicio de la equiparación del saber artístico, por utilizar la desconstrucción para visualizar distintos puntos de vista, y por identificar la compleja codificación, en varios sistemas simbólicos.

Según Manuel Hernández, en la primera infancia la educación artística aporta beneficios, difíciles de conseguir por otras vías:

“les ayuda a desarrollar la visión espacial y estimula la psicomotricidad. La educación artística en general aporta a los estudiantes una visión diferente del mundo que les rodea, potencia la creatividad, la expresividad, les muestra una nueva forma de ver las cosas desde un enfoque distinto al analítico, que se utiliza en otras materias curriculares. Es capaz de crear mentes más abiertas para los niños, lo más importante es el proceso de creación artística, no el resultado” (Hernández, 2010, p.1)

## 5. METODOLOGÍA

### 5.1. JUSTIFICACIÓN

Después de la fundamentación teórica, realizada en el capítulo anterior, inicio la concreción empírica de este trabajo con la metodología empleada en esta investigación, y la propuesta pedagógica consiguiente.

En su edición actual, el Diccionario de la lengua española (DRAE) define la metodología como “conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal” (2001). En este caso, planteo una investigación-acción. Intento recoger datos sobre la educación artística, en un contexto determinado, para generar cambios en la práctica educativa, y proponer una intervención educativa utilizando los recursos artísticos para el desarrollo de nuestro alumnado. Así pues, en este trabajo, la metodología es un recurso concreto que deriva, por un lado, de los planteamientos educativos anteriores y, por otro, depende de determinadas hipótesis, que a través de la acción metodológica pretendo comprobar.

### 5.2. PLANIFICACIÓN

Tomando como base los estudios de autores como Acaso (2009) y Aguirre (2005) y la experiencia acumulada durante 9 años, como Maestra de E.I., cuestiono si la presencia del arte y el patrimonio artístico en el currículo de esa etapa, no es más que una declaración de buenas intenciones con escaso protagonismo en el aula de E.I. También pongo en cuestión si la visita al museo de arte, el acercamiento al patrimonio artístico o la utilización de recursos artísticos son actividades habituales en el aprendizaje de nuestro alumnado.

Con este planteamiento planteo las siguientes hipótesis de trabajo, referidas al 2º ciclo de esa etapa, y concretamente a un alumnado del nivel de 5 años:

- El lenguaje artístico está presente en la legislación vigente.
- El lenguaje artístico está presente en los documentos programáticos del centro educativo.
- La educación artística está insuficientemente representada en nuestra práctica docente.
- Los recursos artísticos no están integrados en el contexto habitual de aprendizaje de nuestro alumnado.

- La visita guiada al museo de arte, al patrimonio artístico o la utilización de recursos artísticos son actividades ocasionales, complementarias y con frecuencia extracurriculares.

Para recabar información y poder verificar las hipótesis anteriores, voy a recurrir a técnicas de investigación tanto cualitativas, como cuantitativas. Entre las cualitativas, he optado por el método analítico de información procedente de estudios curriculares, textos legislativos y de los documentos programáticos de un CEIP<sup>18</sup> en concreto. Procesando esa información puedo obtener una imagen, al menos teórica, del estado de la educación artística en un determinado contexto. Entre las técnicas cuantitativas, he decidido realizar un cuestionario, dirigido a todos los tutores de 2º ciclo de E.I. de una localidad de 20.000 habitantes, situada en La Mancha. Con esta técnica pretendo obtener datos estadísticos, fácilmente contrastables con las hipótesis planteadas.

### 5.2.1. Método analítico

Considero que este método es adecuado para conocer el estado actual de la educación artística en nuestra enseñanza, y además, puede ser exploratorio de la realidad, que pretendo investigar. En este caso, analizo información procedente de tres fuentes diversas, aunque concatenadas. De este modo, pretendo verificar el estado de cualitativo de la educación artística en E.I.

### 5.2.2. Técnica del cuestionario

La técnica del cuestionario es el instrumento de investigación más extendido en las Ciencias Sociales y por tanto, es adecuado en el estudio de la educación y la enseñanza artística. El profesor Antonio Latorre lo define como “un conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema o problema de estudio que se contestan por escrito” (2003, p.66). Aunque pueda parecer un instrumento sencillo de recogida de datos, sin embargo estudiosos del tema como Loraine Blaxter, Christina Hughes y Malcolm Tight recuerdan que no es una técnica de investigación simple (2000). Los mismos autores exigen al investigador que utiliza esta técnica “actuar con responsabilidad durante el proceso de recolección, análisis y difusión de los datos” (Blaxter *et al.* 2000, p.199)

<sup>18</sup> Centro Educativo de Educación Infantil y Primaria

### 5.3. DESARROLLO

El análisis de distintas fuentes de información nos ofrece la imagen cualitativa de la educación y la enseñanza artística en nuestras aulas de E.I.

#### 5.3.1. Estudios curriculares

La nueva concepción de la actividad artística, como un proceso creativo espontáneo, orientado a la construcción de conocimiento, ha provocado la realización de diversos TFG y tesis doctorales, preocupados por la educación artística en las distintas etapas curriculares y singularmente en E.I.

La investigación de Lowenfeld y Brittain ya puso al descubierto el valor educativo de la actividad artística para la infancia: “La Expresión Artística es importante para el niño, lo es para su proceso mental, su desarrollo perceptivo y afectivo, su progresiva toma de conciencia personal y social y por supuesto para su desarrollo creador” (1980, p.11). Frente a la obra de arte, este alumnado es autónomo y protagonista, no tiene respuestas convencionales, y muestra una especial creatividad y sentido crítico. El pensamiento global del niño le permite mirar la obra de arte en su conjunto.

Por ello, autores como Fernando Fullea García (1987) o Ángela García Blanco (1988) sostienen que la visita al museo de arte debe ser una experiencia lúdica y positiva para la educación del niño, y debe integrarse en contexto habitual de su aprendizaje. Pienso que la obra de arte es un recurso para que el alumnado de E.I. aprenda a observar y a ser crítico, ya que las manifestaciones artísticas no son otra cosa que una vía de comunicación de ideas estéticas y valores históricos y sociales.

Investigaciones recientes, como el TFG de Ester Pindado Martín, referido al niño/a de E.I., muestra que “observación, el análisis y la interpretación de las obras de arte, y la producción de creaciones plásticas inspiradas en ellas, crean un contexto interdisciplinar en el que los alumnos aprenden de forma simultánea lecto-escritura, matemáticas y educación artística” (Pindado, 2012, p.1). El TFG de Marta Rey Martín muestra el uso del museo como espacio de aprendizaje, describe los usos de las TIC en los principales museos españoles, y recomienda utilizar el arte en E.I. sin miedos (2013). El TFG de Marta Rupérez de Grado, centrado también en E. I. estudia la educación plástica,

muestra su evolución en el currículo y hace una propuesta de intervención muy adecuada para niños de 3 años. Todos están de acuerdo en que el museo de arte es un espacio de aprendizaje para el alumnado de E.I. y debe ser estar presente en la programación docente. Por ello, visitar el museo de arte, recorrer el patrimonio artístico, o utilizar los recursos artísticos en el aula no son actividades ociosas, sino necesarias y habituales para la formación de nuestro alumnado.

### 5.3.2. Marco curricular

En el caso de CLM, el currículo del segundo ciclo de E.I está configurado por una norma estatal y otra autonómica:

- Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se determinan las enseñanzas mínimas para el 2º ciclo de E.I. (BOE de 4 de enero de 2007).
- Decreto 67/2007, de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el currículo del segundo ciclo de E.I. (DOCM de 1 de junio).

Según la norma estatal, el objetivo 6º del área de lenguaje es: “acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas” (Real Decreto 1630/2006, p. 481). Además, entre los lenguajes, que se integran en esa área, se encuentran: “el lenguaje verbal, el lenguaje artístico, el lenguaje corporal, el lenguaje audiovisual y de las tecnologías de la información y la comunicación” (Real Decreto 1630/2006, p. 480). El lenguaje artístico hace referencia tanto al plástico como al musical.

Así mismo, la norma autonómica determina los objetivos generales del ciclo, y entre ellos establece dos, que están directamente relacionados con la educación artística de nuestro alumnado: “desarrollar habilidades comunicativas a través de distintos lenguajes”; y “conocer y participar de forma activa en las manifestaciones sociales y culturales de CLM” (Decreto 67/2007: Art. 4, f - i, p. 14744). También norma autonómica determinó entre las competencias básicas al término de la E.I.: “la competencia cultural y artística” Esta competencia incluye el conocimiento, comprensión, uso y valoración de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, que forman parte del patrimonio propio de los pueblos. (Decreto 67/2007: Anexo I, f, p.14748).

El análisis de la anterior legislación confirma que la educación artística está presente en el marco curricular vigente.

### 5.3.3. Documentos programáticos

Los centros educativos se rigen por unos documentos programáticos<sup>19</sup>, que rigen su actuación y muestran los valores, objetivos, organización y funcionamiento de cada centro docente. Por tanto, en estos documentos hay información relevante sobre la educación y la enseñanza artística, que es propia de cada comunidad educativa.

Para esta investigación, he elegido los documentos programáticos de un CEIP concreto, que puede ser tipo. Se compone de 9 unidades (3 de E.I. y 6 de E.P.) y está situado en una ciudad de 20.000 habitantes en el centro de la Mancha. Tiene una plantilla de 14 maestros/as, prácticamente todos estables, la mayoría jóvenes con edad media de 43 años y con experiencia profesional. El alumnado es de clase media/baja.

Entre los principios de su Proyecto Educativo se encuentra el fomentar la autoestima del alumnado e inculcar una actitud creativa y crítica. En su PGA del curso 2013/14 hay programadas para el 2º ciclo de E.I. numerosas actividades complementarias y extraescolares dentro y fuera del aula. Son celebraciones y fiestas acordes con la edad del alumnado. Para 5 años se ha previsto una salida en autocar con destino y objetivo a determinar. La Programación del 2º ciclo de E.I. recoge entre las competencias básicas al término de la E.I.: "la competencia cultural y artística". En este documento se transcribe literalmente lo establecido en Decreto 67/2007. La Programación de Aula para 5 años dentro del Área de los Lenguajes contiene entre sus objetivos: utilizar diferentes técnicas plásticas, disfrutar mostrándose creativo en las producciones plásticas, utilizar recursos del entorno como bibliotecas, museos, etc. En la organización del aula se ha previsto el Rincón del juego simbólico imprescindible para el desarrollo del lenguaje, la afectividad y la imaginación.

Según se desprende de los documentos anteriores el CEIP investigado valora positivamente la educación artística de su alumnado.

---

<sup>19</sup> Proyecto Educativo (PE), Programación General Anual (PGA), Programación del 2º ciclo de E.I., Programación de Aula

### 5.3.4. Cuestionario para el profesorado

Es un instrumento adecuado para hacer un estudio cuantitativo de la educación y la enseñanza artística en el aula de E.I. Su utilización exige planificación y análisis.

#### a) Planificación

Con ese fin, he elaborado un cuestionario dirigido a los tutores de 2º ciclo de E.I. Buscando la objetividad y la sinceridad en las respuestas he decidido que el cuestionario sea anónimo y libremente rellenado por el profesorado afectado.

El instrumento a emplear consta de 10 ítems, repartidos del modo siguiente: 5 ítems indagan sobre la formación del profesorado en educación artística (1º, 2º, 6º, 8º y 10º); y los otros 5 sobre su didáctica en el aula (3º, 4º, 5º, 7º y 9º). (*Anexo I: Cuestionario para profesorado de E. I.*)

He optado por las preguntas cerradas, con el fin de obtener una información cuantitativa. Los dos primeros ítems exigen una valoración de 0 a 10. Los dos siguientes contienen 4 opciones de frecuencia para elegir una. El 5º ítem exige calificar por tiempo de dedicación a distintos contenidos educativos. El 6º ítem contiene las capacidades que desarrolla la educación artística para que el docente las reconozca. El 7º ítem pregunta por la inclusión o no en la programación de una actividad concreta relacionada con la educación artística. El 8º ítem exige elegir dos objetivos prioritarios de la educación artística en el siglo XXI. El 9º y el 10º ítems se refieren a la utilización y valoración de proyectos editoriales.

La muestra elegida está formada por los 24 maestros/as de E.I., que hay en los siete CEIP de una ciudad de 20.000 habitantes, situada en el centro de la Mancha. El profesorado consultado tiene una edad media de 41 años y goza de estabilidad en su centro docente. Por responsabilidad profesional he comunicado al profesorado de E. I. y a la dirección de centros, que los datos obtenidos serán confidencialmente tratados, evitando comparaciones entre los centros educativos, y pretendiendo solo hacer una radiografía de la educación artística en la localidad, que nos permita mejorar nuestra práctica docente. Así mismo, me he comprometido a entregar el resultado de este estudio a los coordinadores de E.I. de los siete colegios señalados.

**b) Análisis**

Los cuestionarios contestados han sido de 20, lo que supone un 83,3% de la muestra. Las respuestas obtenidas se reflejan en gráficos adjuntos. (*Anexo II: Gráficos de resultados del Cuestionario*)

El primer ítem del cuestionario “*valora el peso que tiene el lenguaje artístico en el Decreto 67/2007*” ha obtenido la siguiente valoración. 70% de cuestionarios: 6 puntos; 10%: 5 puntos; 15%: 7 puntos; 5%: 9 puntos. Se deduce que la competencia profesional es buena y se valora positivamente el lenguaje artístico.

El segundo ítem “*valora la presencia que tiene el lenguaje artístico en la Programación del 2º ciclo de tu colegio*” ha obtenido la siguiente valoración. 65% de cuestionarios: 4 puntos; 20%: 5 puntos; 15%: 6 puntos; 5%: 7 puntos. Se deduce que es insuficiente la representación del lenguaje artístico en la Programación.

El tercer ítem “*frecuencia con la que usas los recursos artísticos*” ha obtenido la siguiente respuesta. 50%: diario; 25%: semanal; 15% mensual; 10% trimestre. Se deduce que la frecuencia de los recursos artísticos en el aula (música) es buena.

El cuarto ítem “*frecuencia dibujo libre y espontáneo*” ha obtenido la siguiente respuesta. 0% diario; 50% semanal; 25% mensual; 25% trimestre. Se deduce que la frecuencia de la actividad libre y espontánea en el aula es baja.

El quinto ítem: “*atendiendo al tiempo que ocupan (...) califica de 1 a 3 los contenidos*” ha obtenido los siguientes resultados. El 70%: pone nivel 1 a la iniciación a lectura y escritura, y a habilidades numéricas; 60%: concede nivel 3 para el lenguaje artístico: plástico y musical y dibujo libre y espontáneo. Se deduce carencia en el tiempo dedicado en el aula a la actividad artística, Hay una aparente contradicción con el ítem 3º.

El sexto ítem del cuestionario: “*capacidades (...) que el lenguaje artístico contribuye*” ha obtenido el siguiente resultado. El 95% de los cuestionarios ha señalado correctamente las capacidades. El 5% no consideró la conciencia personal y social. Se deduce una competencia profesional muy buena con excelente conocimiento de las capacidades del lenguaje artístico.

El séptimo ítem del cuestionario: “*programada (...) visita a un museo de arte*” ha recibido la siguiente respuesta. El 100% contesta N0. El recurso del museo de arte como espacio de aprendizaje está desaprovechado.

El octavo ítem “*objetivos prioritarios de la educación artística*” ha obtenido el siguiente resultado. El 100% de los cuestionarios ha señalado correctamente los dos objetivos. Los profesionales tienen buen conocimiento de la educación artística.

El noveno ítem “*utilizas (...) algún proyecto editorial para la (...) educación artística*” ha obtenido el siguiente resultado. El 100% de los cuestionarios ha señalado A VECES. Se deduce que los recursos editoriales son poco utilizados.

El décimo ítem “*valoración del (proyecto editorial)*” ha respuesta ha sido la siguiente: 0 % BUENA O MUY BUENA; 95% REGULAR; 5% MALA. Los profesionales de E.I. consideran poco adecuados para su trabajo los recursos editoriales artísticos.

#### **5.4. INFORME DE RESULTADOS**

El análisis de la información precedente y los datos obtenidos por el cuestionario han modificado en parte las hipótesis iniciales de este trabajo. Se confirma que el profesorado es sabedor de los valores que encierra la actividad artística, pero esto no se traduce directamente a la programación y a la metodología diaria.

Parece que los tutores de E.I. no hayan experimentado en su trabajo diario las potencialidades que tiene la obra artística para el desarrollo integral del niño. Según mi opinión, la rutina, o mejor, las presiones sociales hacen que el trabajo diario se centre en el desarrollo de habilidades de iniciación a la lectura, escritura y numéricas. Debo reconocer, rectificando hipótesis de trabajo, que el lenguaje artístico está presente en el aula a través de la música o de las producciones plásticas. No obstante, actividades como la visita al museo de arte, el recorrido por el patrimonio artístico o la utilización de ciertos recursos artísticos no pertenecen al programa docente. Por otra parte, considero que los proyectos editoriales son desconocidos y algunos poco adecuados para nuestro alumnado. En resumen, se puede concluir que la educación artística en E.I. puede ser mejorada y la metodología docente actualizada incluyendo nuevas actividades.

## 6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

### 6.1. JUSTIFICACIÓN

De acuerdo con las necesidades detectadas, la propuesta de enseñanza y aprendizaje, que voy a desarrollar, consiste en realizar tres itinerarios artísticos por los lugares más emblemáticos de este museo-ciudad de Manzanares en CLM con un grupo de alumnos/as de E.I. de 5 años de edad. En el primer itinerario, como peregrinos caminamos hasta la Iglesia de la Asunción de nuestra ciudad. En el segundo, como caballeros y damas nos dirigimos a nuestro Castillo de Pilas Bonas. En el tercero, como artistas visitaremos el Museo Comarcal de Queso y Arte de nuestro pueblo.

Esta propuesta es propia y original, aunque se apoya en experiencias anteriores, y particularmente en el programa institucional de educación ambiental “Conoce tu ciudad”, en el que he participado con resultados muy satisfactorios. Con ese programa, hicimos un itinerario por la ciudad, donde el alumnado de mi tutoría señaló el mobiliario y el equipamiento urbano que encontró a su paso, como contenedores, farolas, bancos, señales, etc., y reconoció con mi ayuda su estado de conservación. El itinerario concluyó en un parque donde un policía, un operario del servicio de limpieza y un jardinero mostraron de forma directa el trabajo, que desempeñan en beneficio de la comunidad. A la vuelta en el aula, realizamos el juego didáctico “El baúl mágico”, que consiste en extraer e identificar objetos del entorno, que pertenecen a todos. Finalmente, escenificamos un cuento que enseña a respetar los bienes comunes de toda la población.

El programa ha demostrado que el mobiliario de la ciudad, los servicios municipales o el equipamiento urbano son recursos educativos muy adecuados en E.I. La experiencia positiva de educación en el medio está en el origen de los itinerarios artísticos, que ahora propongo. Si una farola o una señal de tráfico son útiles para educar, no parece aventurado experimentar con el espacio artístico, que rodea al alumnado en la ciudad donde vive. Ciertamente, la propuesta está pensada para un alumnado concreto, inserto en un determinado contexto artístico, pero creo que la idea planteada y las actividades diseñadas son válidas para otros docentes de E.I., que sientan la necesidad de utilizar los recursos artísticos del entorno.

## 6.2. CONTEXTUALIZACIÓN

La acción educativa propuesta está contextualizada en una ciudad concreta con un rico patrimonio artístico, que deseo aprovechar (*Anexo III: Álbum fotográfico actual*), y está dirigida a un determinado grupo de alumnos/as de 5 años de edad.

### 6.2.1. Ciudad

Me atrevo a decir que esta ciudad, como muchas otras de la geografía nacional, es un gran museo, donde sus habitantes y el arte se funden en un solo espacio.

El historiador y académico García-Noblejas (1973) confirma que es un municipio de origen medieval, levantado en un cruce de caminos. Surgió como una puebla nueva de la Orden de Calatrava que fundó encomienda para defender el territorio frente a las órdenes militares vecinas. El núcleo de la ciudad, cerrado por murallas en otros tiempos, está formado por una red de calles donde sobresale la masa cuadrangular del castillo y la esbelta torre de una iglesia. En la almendra de la ciudad hay en la actualidad dos museos de arte, numerosas casas señoriales, dos viejos conventos de monjas y frailes, y espadañas de santos lugares.

En las señas de identidad de esta población cabe destacar: la iglesia parroquial de Nuestra Señora de la Asunción, el castillo de Pilas Bonas, y el Museo Comarcal del Queso Manchego y de Arte.

### 6.2.2. Iglesia Parroquial

La ciudad cuenta con una iglesia parroquial (s. XV) dedicada a Nuestra Señora de la Asunción. El templo está ubicado en la plaza pública frente al ayuntamiento y ha sido declarado Bien de Interés Cultural con la categoría de Monumento en 1991, tras abrirse período de información pública según Resolución de 21 de abril de 1989 (D.O.C.M. 2 de mayo). Los numerosos estudios del arquitecto Diego Gallego y del cura-párroco Joaquín Chocano, publicados en la revista local Siembra desde 1988 hasta la actualidad, han puesto de relieve la grandeza de este templo parroquial. La puerta sur de la iglesia posee una portada plateresca del s. XVI, atribuida a Enrique Egas “El Mozo”. contiene 300 figuras en piedra diferentes, por lo que es considerada una de las mejores obras de estereotomía, construidas en España. Entre las esculturas de esta portada, destacan los

relieves de la Asunción, la figura de Dios Padre y los ángeles músicos. El interior del templo es de una sola nave con planta de cruz latina de 1200 m<sup>2</sup>. La nave está enmarcada por cinco capillas laterales. El ábside es ochavado, como puede verse por los contrafuertes que hay en el exterior, y está adornado con un retablo de 110 piezas de madera de cedro, que fue realizado en Ecuador en el año 2003. En los pies de la Iglesia, hay un coro sustentado sobre un arco rebajado y en el exterior una torre de tres cuerpos, con planta cuadrada en el inicio, octogonal al nivel del campanario y chapitel como remate.

En sus casi 500 años de vida, el templo ha necesitado muchas restauraciones. La última se ha realizado en el 2014 para mejorar la techumbre, iluminación y pintura interior. Además se ha instalado una nueva vidriera, y se han recuperado las pinturas de Antonio Iniesta, y objetos de gran valor como el órgano o el reloj de cuerda.

### **6.2.3. Castillo**

En el casco antiguo de la ciudad está el castillo de Pilas Bonas, que dio origen a esta villa. Según el historiador local, Juan de Ávila Gijón (2003), se trata de una fortaleza cuadrangular, levantada hacia 1239, donde la Orden de Calatrava estableció en el s. XIII la sede de la encomienda. Desde entonces esta fortaleza ha pasado por muchas vicisitudes y ha tenido numerosas reformas. Durante la Guerra de la Independencia fue cuartel general de las tropas francesas en la Mancha. En 1864, la Desamortización dejó esta edificación en manos privadas, y sufrió diversas obras y transformaciones. Por fortuna, el núcleo más importante del Castillo permaneció en aceptables condiciones para la recuperación, que se ha llevado a cabo en las últimas décadas.

El Castillo está incluido en el Inventario del Patrimonio Arquitectónico de Interés Histórico-Artístico, realizado por el Ministerio de Cultura en el año 1979. En la actualidad, pueden visitarse algunas zonas como: galerías con columnas de piedra, patio, alfolí, salón noble abovedado, torre del homenaje, etc. Tanto los muros de una vara como el pozo recuerdan su vieja historia. En las jornadas medievales, que se celebran cada año, se elige al alcalde y se rememoran ochocientos años de historia.

#### **6.2.4. Museo Comarcal**

El pasado 21 de marzo de 2014 un deseo de muchos artistas locales se ha hecho realidad. En la antigua casa de Malpica, a escasos metros del Museo del Diseño Manuel Piña, se ha inaugurado el Museo Comarcal del Queso Manchego y Colección de Arte. Se ubica en una casa solariega del s. XIX en pleno casco histórico de la localidad. La zona del museo, que está dedicada al Queso Manchego, se distribuye en distintas salas alrededor del corral de la casa. En estas salas, antiguas cuadras, se muestra desde la trashumancia hasta el proceso de elaboración del queso.

La zona del museo dedicada al arte se encuentra en la parte noble de la vivienda. La planta baja alberga una sala de exposiciones temporales y la planta primera contiene la Colección de Arte permanente, propiedad del Ayuntamiento, que hasta ahora estaba disperso. Entre las pinturas se encuentran las obras, que han sido galardonadas en el Certamen Nacional, que cada año se celebra en esta ciudad. La obra pictórica responde a distintos géneros y estilos, y está formada por más de 50 cuadros de reconocidos pintores de ámbito nacional. Además de esculturas valiosas, la propia casa es un museo.

#### **6.2.5. Grupo de intervención**

La acción educativa se debe adaptar al entorno, al grupo y a cada uno de los componentes del mismo. En este caso, el grupo pertenece a un colegio público de esa ciudad, que cursa E.I. nivel 5 años. La unidad se compone de 21 alumnos/as, de los que 11 son niños y 9 son niñas. El colegio está bien dotado y cuenta con un equipo docente muy competente. La participación de los padres y madres en el centro es buena. En E.I. la implicación de las familias en las actividades educativas es muy buena. Esto facilita nuestro programa docente.

Desde el punto de vista geográfico y social, se puede afirmar que este alumnado de 5 años forma parte del paisaje de la ciudad. La mayoría de ellos son nativos y conservan en su retina imágenes familiares del lugar. También los niños de padres ecuatorianos y rumanos nacieron aquí y están plenamente integrados en la ciudad.

Desde el punto de vista didáctico y pedagógico se puede concluir que es un grupo bastante homogéneo. No obstante, en este alumnado existe gran diversidad sobre todo

en el aspecto instrumental. Además, cabe destacar la presencia de los siguientes niños ACNEAE:

- Un niño con necesidades educativas especiales, por presentar deficiencia mental leve.
- Una niña de origen marroquí y religión islámica.
- Tres niños ofrecen dificultades en el aprendizaje del lenguaje.

Desde el punto de vista psicoevolutivo se puede resaltar que estos niños y niñas de 5 años de edad crecen con mucha celeridad en todos los aspectos de su personalidad: físico, cognitivo, comunicativo, y socioafectivo. El perfil de este alumnado es el siguiente:

- Pensamiento: sincrético, intuitivo y concreto, dominado por la fantasía. Adquiere mayor importancia el juego simbólico. Desarrolla las nociones y relaciones espacio-temporales. Diferencia paulatinamente el pasado, el presente, el futuro.
- Comunicación y lenguaje: recuerda e interioriza palabras nuevas, llega a utilizar más de 2000 palabras, reconstruye relatos, su imaginación se desborda en el lenguaje. Comienza el control semántico, y empieza a utilizar oraciones subordinadas. Se caracteriza por ser muy expresivo, hablar mucho, preguntar abundantemente, y disfrutar con el lenguaje rítmico.
- Motricidad. Desarrolla la motricidad gruesa, adquiriendo mayor equilibrio y coordinación. De modo singular desarrolla la motricidad fina: manipula objetos pequeños de forma precisa, maneja con soltura la mano, adquiere la lateralidad favoreciendo la orientación espacial, consigue dibujar la figura humana completa (rígida, frontal, apoyo en la línea, brazos abiertos, modificada por experiencias significativas).
- Habilidades socioafectivas. Diferencia y matiza las relaciones afectivas, muestra preferencia por unos u otros compañeros de juego, desarrolla el juego cooperativo pero las finalidades siguen siendo más individuales que colectivas.
- Hábitos de salud y autonomía personal: mejoran considerablemente

### 6.3. PROGRAMACIÓN

Los itinerarios artísticos aquí programados no son actividades extraescolares o complementarias sin referencia al currículo, sino que forman parte de la programación didáctica del 2º ciclo de E.I. para el nivel de 5 años. Mi programación para este nivel consta de 9 Unidades Didácticas (U.D.) y cada itinerario se inserta en una de ellas. Así, el itinerario 1º “Caminamos hasta la Iglesia de la Asunción” se inscribe en la U.D. nº 4: La Navidad; el 2º “Vamos a nuestro Castillo” en la U. D. nº 7: La Primavera; y el 3º “Visitaremos el Museo Comarcal de la ciudad” en la U.D. nº 9: El Verano. Por tanto, son actividades curriculares de una jornada escolar, que se inician en el aula, se potencian en contacto con el exterior, y concluyen con una representación.

Por otra parte, estas experiencias de aprendizaje se entienden mejor en el contexto de un centro educativo abierto al entorno, y de una escuela activa y participativa, donde el niño construye su propio conocimiento, el maestro adopta el rol de asistente, y los padres se suman al proceso de enseñanza y aprendizaje.

#### PRIMER ITINERARIO

##### 6.3.1 “CAMINAMOS HASTA LA IGLESIA DE LA ASUNCIÓN”

###### a. Objetivos:

- Disfrutar y valorar el desplazamiento caminando por las calles de la ciudad.
- Utilizar el paseo para propiciar las relaciones socioafectivas dentro del grupo.
- Asociar la creación de figuras en piedra o en madera con el oficio de escultor.
- Distinguir en obras realizadas por el escultor o el pintor la noción de tamaño grande/ pequeño.
- Reconocer y utilizar en los objetos las nociones de antes, ahora y después.
- Distinguir en los objetos figuras geométricas planas: triángulo, círculo y cuadrado.
- Identificar en las esculturas características físicas diferenciales en función de la edad.
- Conocer y utilizar nuevas palabras como peregrino, portada, retablo, pila, escultor, y vidriera.
- Disfrutar con el juego, aprendiendo a contar hasta ocho

- Fomentar la capacidad creadora a través de la expresión de sentimientos, emociones y fantasías en sus libres producciones.
- Favorecer el desarrollo del espíritu crítico de los niños y niñas.
- Conocer y disfrutar con las obras artísticas que dejaron nuestros antepasados.
- Implicar a las familias en el proceso educativo

**b. Contenidos:**

- Nociones de tamaño: grande/pequeño
- Nociones de tiempo: antes/ahora y después.
- Oficios y obras artísticas de escultor, y pintor.
- Los materiales más utilizados en la construcción.
- Los materiales más utilizados en la escultura.
- Números y sumas del 1 al 8.
- Figuras geométricas planas: triángulo, cuadrado y círculo.

**c. Criterios de evaluación:**

- Disfruta con la actividad realizada.
- Mantiene sin violencia relaciones socioafectivas dentro del grupo.
- Asocia en la ficha de clase las obras artísticas con el oficio correspondiente.
- Reconoce en las obras artísticas las nociones señaladas.
- Reconoce y distingue en distintos objetos las figuras geométricas planas.
- Identifica en las esculturas caracteres físicos diferenciales en función de la edad.
- Conoce y utiliza de forma adecuada las palabras nuevas aprendidas.
- Participa de forma activa en los juegos realizados.
- Muestra una adecuada autonomía personal en su comportamiento.
- Cuenta y suma hasta ocho.
- Muestra una capacidad creadora a través de la expresión de sentimientos, emociones y fantasías en el dibujo libre.
- Muestra respeto por las producciones artísticas de nuestros antepasados.
- Participa la familia en el proceso educativo.

**d. Recursos materiales/humanos:**

PDI; - Ordenador; - Lápices;- Borrador; - Mochila; -Mural de la Unidad; -Ficha de actividades; -Pañuelo de peregrino; -Voluntario cultural; -Maestra/Tutora; - PT.

**e. Desarrollo**

Esta actividad será presentada en la reunión trimestral a los padres/madres de este alumnado, con el fin de mostrar los objetivos, contenidos, recursos y fecha de realización. Se aprovechará la reunión para pedir su colaboración en el diseño de un pañuelo de peregrino, que deben llevar todos los niños participantes, y su autorización por escrito según las NCOF<sup>20</sup> de este centro siempre que se hace una salida del recinto escolar. Por otra parte, sabiendo que la familia de Fátima es de religión musulmana y otros dos niños del grupo no asisten a las sesiones de Religión Católica, convocaré a estas tres familias de forma individual para explicarles la actividad y evitar que se confunda con una visita organizada por el área de Religión Católica.

Con flexibilidad horaria necesaria la actividad tendrá los siguientes momentos:

- 1º **9.15 horas.** Asamblea de motivación. Muestro imágenes de peregrinos y de la fachada de la catedral Santiago de Compostela. Pregunto si observan en el rostro de los peregrinos señales de alegría por haber llegado con sus amigos o familiares al lugar deseado. Propongo al grupo caminar como peregrinos hasta la iglesia de la Asunción. Para ellos esta será su primera peregrinación y todos superarán la prueba porque ya son mayores. Antes ensayamos la canción de Navidad, que nos ayudará a hacer llevadero el camino. La torre de la Asunción, que aparece y desaparece, nos servirá de guía en el camino. Allí nos recibirán y sellarán la ficha individual donde cada uno hemos escrito nuestro nombre.
  
- 2º **9.45 horas.** Peregrinación. Nos abrigamos, nos ponemos el pañuelo, tomamos la mochila con la ficha, el almuerzo y agua. Comenzamos el camino, que durará unos 15 minutos. Siempre que veamos la torre nos detenemos un momento. Antes de entrar al templo, descansamos en el banco de piedra que hay en la plaza. Allí nos recibirá una maestra jubilada, voluntaria cultural, que sellará nuestras fichas. Todos juntos nos hacemos una fotografía en la portada.

<sup>20</sup> Normas de Convivencia, Organización y Funcionamiento.

- 3° **10.15 horas.** Visita guiada a la iglesia. Con el voluntario cultural hacemos la visita con seis paradas: portada, retablo, baptisterio, vidriera, reloj de cuerda, y órgano. Terminada la visita de una media hora todos agradecemos sus explicaciones. A continuación, el grupo sentado en los bancos del templo repasa conmigo todo lo aprendido.
- 4° **11.15 horas.** Almuerzo y juegos dirigidos. Tras el almuerzo en la plaza, los niños buscarán formas geométricas en distintos objetos que mostraremos: el tímpano, losas de piedra y tapas. También, contaremos las ventanas y los cuerpos de la torre de la iglesia. Aprovecharemos los ocho contrafuertes para jugar al escondite y para ayudarnos a contar y sumar.
- 5° **12 a 13.45 horas.** Regreso y resumen de la actividad. Iniciamos la vuelta al colegio a donde llegaremos hacia las 12.30 horas. Después de hacer en el aula actividades de relajación, colorean la ficha individual sobre oficios y obras de arte. (*Anexo IV: Ficha de oficios*). Finalmente hacen un dibujo libre para sus padres sobre lo que más les ha gustado en su primera peregrinación.

#### **f. Atención a la diversidad:**

En la realización de esta actividad el apoyo del PT es fundamental, teniendo en cuenta que tenemos un niño con deficiencia mental leve y otros tres con dificultades en el aprendizaje del lenguaje. La atención al primero se realizará a través de un pictograma donde se señalan de forma clara y secuenciada las fases de esta actividad. Cada fase será marcada con una flecha y el alumno recibirá las normas que debe cumplir en cada momento. Los tres alumnos con dificultades en el lenguaje recibirán refuerzo constante. Para ellos se ha previsto el apoyo del PT y mi mediación tanto en la comprensión de las palabras, como de las nociones contenidas en la actividad.

#### **g. Evaluación**

De acuerdo con el decreto de currículo del 2º ciclo de E.I. en CLM (D. 67/2007 de 29 de mayo, art.10.5), debo evaluar junto con las competencias alcanzadas por el alumnado en esta actividad la propia práctica docente. Por tanto, la evaluación será doble.

**Alumnado** Para conocer el nivel de adquisición de los aprendizajes obtenidos en esta actividad he elaborado unos indicadores, que tienen como referencia los criterios de evaluación antes señalados. La escala de valoración asignada ha sido numérica, siendo el 1 la puntuación más baja y el 5 la adquisición total del aprendizaje.

<b>EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES</b>					
<b>ACTIVIDAD: "CAMINAMOS HASTA LA IGLESIA DE LA ASUNCIÓN"</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>INDICADORES</b>					
<b>CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS POR EL ALUMNO/A</b>					
Reconoce y distingue en distintos objetos las figuras geométricas planas como triángulo, cuadrado y círculo.					
Reconoce en las obras artísticas enseñadas la noción de antes.					
Asocia correctamente en la ficha de clase las obras artísticas con el oficio correspondiente.					
Identifica en las esculturas caracteres físicos diferenciales en función de la edad.					
Conoce y utiliza de forma adecuada palabras nuevas como portada, vidriera, retablo, pila, escultor.					
Cuenta y hace sumas hasta ocho.					
<b>ACTITUD Y MOTIVACIÓN MANIFESTADA POR EL ALUMNO/A</b>					
Disfruta con la actividad realizada.					
Mantiene sin violencia relaciones socioafectivas dentro del grupo.					
Muestra respeto por las producciones artísticas de nuestros antepasados.					
Pregunta por cuestiones que no sabe					
Colabora con los compañeros en los juegos					
Muestra interés por el tema de la sesión					
Realiza las tareas de refuerzo o de ampliación propuestas					
<b>ACTITUD MANIFESTADA POR LA FAMILIA</b>					
Participa en la reunión de tutoría preparatoria de la actividad.					
Muestra interés por el tema de la actividad					
Se implica la familia en la confección del pañuelo de peregrino					

**Enseñanza.** Puesto que una actividad como ésta se programa en equipo, la evaluación interna de esta enseñanza debe realizarse en la reunión quincenal del equipo docente del 2º ciclo de E.I.

El método propuesto será a través de indicadores de logro en el ámbito de la metodología y de la motivación, que nos sirvan de base para posibles cambios o mejoras futuras.

<b>EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA</b>					
<b>ACTIVIDAD: "CAMINAMOS HASTA LA IGLESIA DE LA ASUNCIÓN"</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>INDICADORES</b>					
<b>METODOLOGÍA/ ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS</b>					
El tiempo asignado a la actividad ha sido adecuado.					
La secuencia de la actividad ha sido bien diseñada.					
Los recursos materiales y personales han sido adecuados					
Los apoyos y refuerzos han sido suficientes para atender la diversidad.					
Las familias fueron suficientemente informadas.					
Se han utilizado las TIC en el desarrollo de la actividad.					
Hemos apoyado la enseñanza en ejemplos próximos al alumno y en juegos motivadores.					
<b>MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO</b>					
Los contenidos están adaptados al desarrollo del niño/a.					
Los contenidos son motivadores para el alumnado					
Hemos conseguido la participación de todos los alumnos					

## SEGUNDO ITINERARIO

### 6.3.2 “VAMOS A NUESTRO CASTILLO”

**(Programación con el mismo esquema del itinerario anterior)**

Como caballeros y damas nuestro alumnado irá al castillo portando en su pecho la cruz roja o negra de la Orden de Calatrava. En este itinerario se introducen nuevas palabras como granero, alcalde, pozo, muro, bóveda, almena y galería; nuevas nociones como mitad/doble, ancho/alto, y entre; nuevas formas geométricas como el rombo y la cruz; la numeración ordinal llega hasta el 9. La visita al Castillo tendrá 6 paradas: patio, pozo, pósito, galería, salón noble abovedado y recorrido por las almenas. Se pretende que sea el Alcalde Mayor, elegido en las últimas Fiestas Medievales, quien nos reciba y acompañe en la visita.

## TERCER ITINERARIO

### 6.3.3 “VISITAREMOS EL MUSEO COMARCAL”

**(Programación con el mismo esquema del itinerario primero)**

Como artistas nuestro alumnado irá al museo llevando la gorra blanca de pintor. En este itinerario se introducen nuevas palabras como museo, rebaño, llamador, corral, cuadra, pincel, cuadro; nuevas nociones como duro/blando, vertical/horizontal, y juntos/separados; nuevas formas geométricas como cilindro y esfera; cálculos sencillos de sumas y restas y numeración ordinal hasta el 12. Cada niño llevará al museo un dibujo para que se exponga al público. De momento el museo no tiene una sala de exposición temporal para los trabajos escolares, sin embargo -a petición nuestra- la Directora de esa institución se ha comprometido recibir y exponer durante algún tiempo los dibujos de nuestro alumnado en una dependencia del mismo. La visita tendrá 6 paradas: sala de trashumancia, sala de elaboración del queso, patio de la casa, escultura de rebaño, y 2 salas de pinturas. Nos detenemos en cuadros de tendencia impresionista de Patón para observar la plasmación de la luz y en obras expresionistas de Legasa que muestran los sentimientos del ser humano (qué vemos, qué es, qué nos parece, qué falta). En la visita nos recibirá y acompañará La Directora del Museo.

## 7. CONCLUSIONES

Después de hacer una mirada educativa al patrimonio histórico-artístico de CLM desde la E.I. puedo hacer dos afirmaciones: 1ª el patrimonio ofrece objetos muy valiosos para educar al alumnado de 2º ciclo de E.I.; 2ª una nueva educación patrimonial y artística se abre paso, no sin dificultades, en nuestra enseñanza. Pero, ambas afirmaciones alcanzan pleno sentido cuando se utiliza el **arte como medio**, se recurre al **entorno**, y hay una **renovación metodológica**.

1ª **El arte como medio** para afianzar la autonomía y el juicio crítico de nuestro alumnado de E. I. El objetivo de los procesos de E/A es dotar al niño de un juicio crítico. Todo problema tiene más de una solución. La obra artística es un medio para estimular la autonomía y crecer el juicio crítico. El arte hace felices a los niños. Todos los objetos cuentan historias. El niño que sabe pintar, dibujar, música, etc... no se aburre. Según mi opinión, las representaciones artísticas del alumnado de E.I. están en muchas ocasiones infravaloradas, sabiendo que son fuentes de información muy valiosas para el educador. Cualquier dibujo o representación infantil transmite mucha información acerca del desarrollo y maduración de nuestro alumnado. Me llama la atención, que los informes PISA no pregunten por las habilidades artísticas de nuestro alumnado.

2ª **Recursos artísticos del entorno**. El mejor recurso para nuestro alumnado de E.I. está en lo cercano. Tenemos a nuestro alrededor objetos idóneos que podemos utilizar. He asistido al nacimiento de un museo de arte en mi ciudad y he visto el interés que entre los profesionales de la E.I. ha despertado. No deseo que sea una fiebre del momento. Todo lo que hay a nuestro alrededor se puede enseñar, leer e interpretar. Toda obra de arte es un lenguaje, tiene un emisor, unos destinatarios, y unos códigos para leer. Nos quejamos con razón de que nos faltan medios, pero también es verdad que a veces no falta imaginación. No basta con traer el medio al aula, podemos y debemos salir al entorno. No debe haber fractura entre la enseñanza en el aula y la enseñanza en el medio. Un taller en el museo debe tener continuidad en el colegio. Me gustó el lema del IES “Severo Ochoa” de Alcobendas (Madrid) “Por un IES más artístico y habitable”. Mi TFG tiene como subtítulo “Por un colegio más artístico y educativo”.

3ª **Renovación metodológica.** Hoy nadie discute que la E. I. es una etapa educativa, pero tenemos herencias del pasado, que hay que evitar. La LOMCE no trae cambios curriculares en esta etapa, pero si queremos una enseñanza de calidad debemos apostar por reciclarnos profesionalmente. Con este trabajo he tenido la oportunidad de reflexionar sobre mi profesión y hablar con muchos compañeros. Todos coincidimos en que tenemos un alumnado diferente y el profesorado de E. I. se tiene que adaptar a los nuevos tiempos. En la escuela no hay tiempo para enseñarlo todo. A veces pienso que debe haber un cambio generacional para invertir la tendencia. Tenemos la tentación de quitarnos responsabilidades y descargar en otros la culpa de nuestras malas prácticas docentes. Sin embargo, ahora pienso que mucha culpa es del maestro/a, que no se ha renovado metodológicamente.

Soy consciente que el profesorado de E.I. es la clave para la calidad de la enseñanza. Si el profesorado no está formado y no está motivado no se puede avanzar. La idea de algunos compañeros de que no se puede hacer nada porque faltan recursos, o porque no hay tiempo no la comparto plenamente. Creo que se pueden hacer cosas. Ahora pienso que voy a hacer a partir de ahora....

## 8. REFERENCIAS

- Acaso, M. (2009). *La Educación Artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en Educación Artística*. Barcelona: Octaedro.
- Aguado Odina, M.T. (1993). *Análisis y evaluación de modelos y programas de educación infantil*. Madrid: UNED.
- Alcarz, V. (2012). *Características de la Sociedad Posmoderna*.  
<http://www.buenastareas.com/ensayos> { consulta 04.02.214}
- Alonso, A. y Alcrudo, J. (2011). *La situación de la educación infantil en el estado español*. Revista de investigación e innovación educativa, nº 42, pp. 13-28.
- AMEI-WAECE (2009). *El estado de la Educación Infantil en España. La opinión de los maestros y educadores infantiles*. Revista CEE, 12 noviembre 2009, pp. 56-73  
<http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n12-sanchez-mulitern>{ consulta 01.02.2014}
- Area, M. (2012). *De dónde venimos y a dónde vamos: De Ábaco a Escuela 2.0*. Revista El Madroñal, 12 junio 2010, pp. 5-13.
- Arnheim, R. (2002). *Arte y percepción visual: Psicología del ojo creador*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ávila, A. y Holgado, J.A. (2008). *Formación del magisterio en España. La legislación normalista como instrumento de poder y control (1984-2007)*. Madrid: Ministerio de Educación Política Social y Deporte.
- Bernabeu, N. y Goldstein, A. (2009). *Creatividad y Aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica*. Madrid: Ediciones Narcea.
- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa.
- Bolaños, M. (2008). *Historia de los Museos en España. Memoria, cultura, sociedad*, Gijón: Trea.
- Buenfil, R.N. (1998). *En los márgenes de la Educación: México a finales del Milenio*. México: Plaza y Valdés.
- Calvo, M. (1994). *Educación infantil en España. Planteamientos legales y problemática actual*. Madrid: Servicio Publicaciones UCM.
- Callejón, M.D. (2011). *Qué, cómo y porqué: justificación de una educación artística*

- más actual a partir de la película “la sonrisa de la Mona Lisa”. REDVISUAL, 15 de diciembre 2011, pp. 1-57.  
[http://www.redvisual.net/images/redvisual15\\_05\\_callejon](http://www.redvisual.net/images/redvisual15_05_callejon){consulta 01.02.214]
- Gallego, J. L. y Fernández de Haro, E. (2003) De la educación preescolar a la educación infantil. En VV.AA. (2003). *Enciclopedia de educación infantil*. Málaga: Algibe. pp. 27-54.
- Carreras, A. y otros (2005). *Estadísticas históricas de España: siglos XIX y XX*. Bilbao: Fundación BBV.
- Colmenar Orzaes, M.C. (1991). *Las escuelas de párvulos en España durante el siglo XIX: su desarrollo en la época de la Restauración*. Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria, nº 10, pp. 89-106.
- Carrillo, I. Colleldemont, E. Marti, J. Torrents, J. (2011). *Los museos pedagógicos y la proyección cívica del patrimonio*. Gijón: Trea.
- Decreto 67/2007, de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el currículo del segundo ciclo de E.I. DOCM, nº 116 de 1 de junio, pp. 14743-14759.
- Efland, A., Freedman, K y Sthur, P. (1996). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós
- Faure, E. (1973). *Aprender a ser: La educación del futuro*. Unesco  
<http://www.unesdoc.unesco.org/images/> {consulta 02.02.2014]
- Ferrés, J. (1994). *Televisión y Educación*. Barcelona: Paidós
- FETE-UGT (2009) *Estudio comparativo sobre los requisitos mínimos que deben cumplir los centros que imparten el primer ciclo de educación infantil 0- 3 años*.  
<http://www.feteugt.es/data/images/2009/GabienteTecnico/>{consulta 30.01.2014]
- Follari, R. (2000). *Estudios sobre posmodernidad y estudios culturales: ¿sinónimos?* Revista Latina de Comunicación Social, nº 35, pp. 1-17.
- Fontal, O. (2004). *La educación patrimonial: teoría y práctica para el aula, el museo e Internet*. Gijón: Trea.
- Fontal, O. (coord.). (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.
- Fullea, F. (2007). *Programación de la visita escolar de los museos*. Madrid: Escuela Española
- García Blanco, A. (1988). *Didáctica del Museo. Es descubrimiento de los objetos*. Madrid: La Torre
- García García, Mercedes (1995). *La evaluación de la educación infantil*. Revista

- Complutense de Educación, nº 6, pp. 49-72.
- García Garrido, J. L. (1989). Pasado y presente de la Educación Infantil. En VVAA, (1989) *Pedagogía de la Escuela Infantil*. Madrid: Santillana. pp. 33-64.
- García-Noblejas, J. A. (1973). *Estudio crítico sobre el origen y nombre de Manzanares en el Campo de Calatrava*. Ciudad Real: Instituto de Estudios Manchegos.
- Gijón, J. A. (2003). *Arqueología Moderna en el Castillo de Manzanares (Ciudad Real). La Nobleza, la Casa de Borbón y las Órdenes Militares*. Manzanares: propia
- Gilles Lipovetsky (2008). *La Sociedad de la decepción: Entrevista con Bertarnd*. Barcelona: Anagrama.
- Gimeno Sacristán, J. (1981). *Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículum*. Salamanca: Anaya.
- Havelock, E. (1996). *La musa aprende a escribir*. Barcelona, Paidós.
- Hernández, M. y Sánchez, M. (2000). *Educación Artística y Arte Infantil*. Madrid: Fundamentos.
- Hernández, M. (2010). *Entrevista de Marta Vázquez Reina a Manuel Hernández Bélver*  
<http://www.consumer.es/web/es/educacion/cultura-y-ciencia/2010/03/03/191484.php> {consulta 30.01.2014}
- Hernández, F. (2000). *Educación y Cultura Visual*. Barcelona: Octaedro.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Ley 13/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español. BOE, nº 155 de 29 de junio de 1985, pp. 20342- 20352
- Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857. Colección Legislativa de España, Tomo LXXIII, pp. 256 – 305.
- LGE: Ley 14/1970, de 4 de agosto General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa. BOE, nº 187 de 6 de agosto, pp.12525-12546.
- LOGSE: Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE, nº 238 de 4 de octubre, pp. 28927-28942.
- LOCE: Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de Calidad de la Educación. BOE, nº307 de 24 de diciembre, pp.45188 – 45220.
- LOE: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, nº 106 de 4 de mayo, pp. 17158-17207.
- LOMCE: Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa. BOE, nº 295 de 10 de diciembre, pp. 97858-97921.

- Lowenfeld, V., Lambert Brittain, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Maceira, L.M. (2009). *El museo: espacio educativo potente en el mundo contemporáneo*. Revista virtual de educación, Sinectica, nº 32, pp. 1-29  
[http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/SIN32\\_02/](http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/SIN32_02/) {consulta 22.11.2013]
- Marchesi, A. (1990). *La educación infantil*. *Infancia y Sociedad*, Revista Complutense de Educación, nº1, pp. 33-40.
- Marín Viadel, R. (2003). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid: Pearson.
- Martínez, I. (2003). *Historia del Arte de 2º Bachillerato*. Valencia: Ecir.
- MEC (1971). *Educación General Básica. Nuevas Orientaciones, Segunda Etapa*. Madrid: Magisterio Español.
- MEC (1976). Decreto 3600/1975 de 5 de diciembre, *por el que se establecen las plantillas en los colegios nacionales de EGB*. BOE, nº 15 de 17 de enero de 1976, pp. 1000-10059.
- MEC (1987). *Datos y cifras de la enseñanza en España 1984-1985*. Madrid: Centro de Publicaciones.
- MEC (1995). *Sistema educativo español 1995*. Madrid: CIDE.
- Olaya Villar, M.D. (1995). *La educación preescolar en España (1900-1988)*. Albacete: A5.
- Palacios, J. (1999). *Educación Infantil en Europa. Diversidad de enfoques y prácticas*. En Gómez Carnicero, R. (coord.). *La Educación Infantil a debate*. Actas del 1er Congreso Internacional de Educación Infantil. Granada: FEDE.
- Pérez, J. (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona: Paidós.
- Pindado, E. (2012). *El arte contemporáneo en Educación Infantil*. Valladolid: Biblioteca Uva. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/852> {consulta 18.01.2014]
- Puelles Benítez, M. (1980). *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*. Barcelona: Politeia.
- Real Decreto 620/1987 de 10 de abril, *por el que se aprueba el Reglamento de museos*. BOE. nº 114, de 13 de mayo de 1987, pp. 13960 – 13964.
- Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, *por el que se determinan las enseñanzas*

- mínimas para el segundo ciclo de E.I . BOE, nº 4, de 4 de enero de 2007, pp.474– 482.
- Real Decreto 1440/1991 de 30 de agosto, *por el que se establece el Título universitario oficial de Maestro, en sus diversas especialidades*. BOE, nº 244 de 11 de octubre, pp. 33003 – 33018.
- Rey, M. (2013). *El Museo como espacio educativo*.  
Uva. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/852> { consulta 12.11.2013}
- Rivière Gómez, A. (1988). *El Sistema educativo español*. CIDE. Madrid: Centro de Publicaciones del MEC.
- Rorty, R. (1996). *Objetividad, Relativismo y Verdad*. Barcelona: Paidós.
- Royano, D. e Ideaspropias (2004). *Educación Plástica y Artística en Educación Infantil. Una Metodología para el desarrollo de la Creatividad*. Vigo: Ideaspropias
- Ruíz de Miguel, Covadonga (2002). *Propuesta y validación de un modelo de calidad en educación infantil*. Madrid: Servicio de Publicaciones UCM.
- Ruíz, C. (2010). *La Educación en la sociedad postmoderna: Desafíos y oportunidades*.  
Revista Complutense de Educación, (Vol. 21), 1, pp. 173-188.
- Rupérez, M. (2012). *La Educación Plástica en el 2º ciclo de E.I., fomentando la creatividad*. Uva. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/852> { consulta 18.11.2013}
- Sacristán, A. Comp. (2013). *Sociedad del Conocimiento Tecnología y Educación*.  
Madrid: Ediciones Morata.
- Sanchidriam Blanco, M. C. (1991). *Historia de la Educación Infantil: introducción*.  
*Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, nº10, pp. 9-14
- Santacana, J. y Serrat, N. (2005). *Museografía Didáctica*. Barcelona: Ariel
- Simmel, G. (1977). *Filosofía del dinero*. En García Cotarelo, (Trad.) (2003). Madrid: Instituto de Estudios Políticos
- Vattimo, G. (1996). *El fin de la modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura postmoderna*. Barcelona: Gedisa
- Viñao, A. (1992). *La Educación General Básica. Entre la realidad y el mito*. Revista de Educación, nº extra., pp. 47-71
- Zabalza, M.A. (2000). *Equidad y calidad en educación infantil: una lectura desde el curriculum*. Ponencia en Simposio Mundial de Educación Parvularia o Inicial. Santiago de Compostela: Diputación Provincial.  
<http://www.redes-cepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/educacion.infantil/ei-zabalza.htm> { consulta 18.01.2014}

# ANEXOS

**ANEXO I:****CUESTIONARIO PARA TUTORES/AS DE 2º CICLO DE E.I.**

1. Reconociendo la existencia de distintos lenguajes en el área de Lenguajes: Comunicación y representación, de 0 a 10 ¿valora el peso que tiene el lenguaje artístico en el Decreto 67/2007, de 29 de mayo, donde se ordena el currículo del 2º ciclo de E.I.? (0 ninguno y 10 el máximo) \_\_\_\_\_

2. De 0 a 10, ¿valora la presencia que tiene el lenguaje artístico en la Programación del 2º ciclo de tu colegio? (0 ninguna importancia y 10 el máximo) \_\_\_\_\_

3. ¿Señala la frecuencia con la que usas los recursos artísticos en el aprendizaje de tu alumnado?

A diario  semanalmente  mensualmente  trimestralmente

4. ¿Señala la frecuencia con la que usas en el aprendizaje de tu alumnado el dibujo libre y espontáneo?

A diario  semanalmente  mensualmente  trimestralmente

5. Atendiendo al tiempo que ocupan en el aula de 2º ciclo de E.I., califica de 1 a 3 los contenidos siguientes. (1: tiempo máximo <más del 50% >; 2: tiempo medio <25%>; 3: tiempo bajo <10%>)

- \_\_\_\_\_ Iniciación a la lectura y escritura
- \_\_\_\_\_ Iniciación en habilidades numéricas básicas
- \_\_\_\_\_ Iniciación al aprendizaje de inglés
- \_\_\_\_\_ Dibujo libre y espontáneo
- \_\_\_\_\_ Lenguaje artístico: plástico y musical
- \_\_\_\_\_ Desarrollo emocional
- \_\_\_\_\_ Desarrollo de la psicomotricidad

6. Señala con una X las capacidades del niño/a que la expresión artística contribuye a desarrollar:

- \_\_\_\_\_ conocimiento científico
- \_\_\_\_\_ proceso perceptivo y afectivo
- \_\_\_\_\_ salud física
- \_\_\_\_\_ creatividad
- \_\_\_\_\_ conciencia personal y social
- \_\_\_\_\_ proceso mental

7. ¿Tienes programada para este curso alguna visita a un museo de arte o recorrido por el patrimonio artístico con tu alumnado de E. I.?

SÍ

NO

8. Elige dos objetivos prioritarios de la educación artística en los inicios del siglo XXI:

- . Formar creadores de arte.....
- . Promover el desarrollo personal del individuo.....
- . Formar personas capaces de razonar y de ser críticos ante el universo ofrecido por el mundo artístico.....

9. ¿Utilizas en tu programación didáctica algún proyecto editorial para la enseñanza de la educación artística?

SÍ

NO

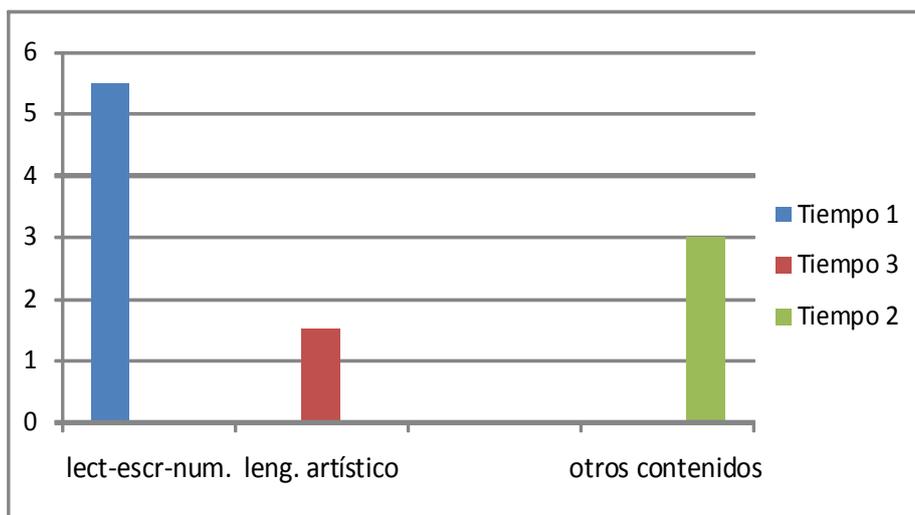
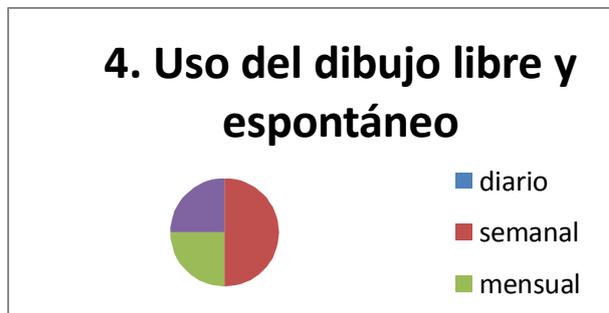
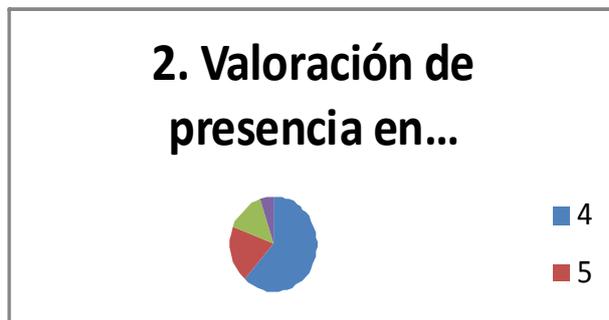
A VECES

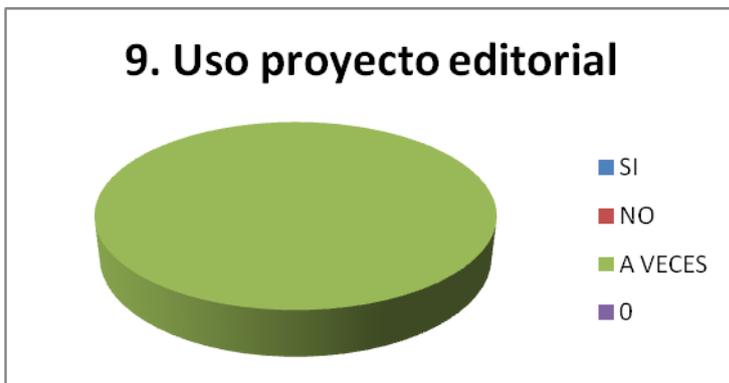
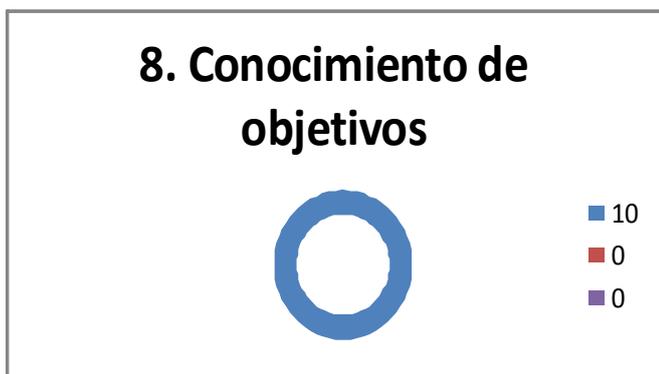
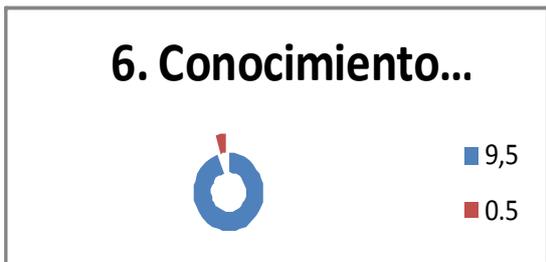
10. En el caso de que en educación artística sigas algún proyecto editorial, ¿qué valoración haces del mismo?

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala

**Gracias por tu colaboración**

**ANEXO II: RESULTADOS DEL CUESTIONARIO**





**ANEXO III: ÁLBUM FOTOGRÁFICO**



**Iglesia de Nuestra Señora de la Asunción**



**Castillo de Pilas Bonas**



**Casa solariega del Marqués de Salinas**



**Retablo de la iglesia de la Asunción**



**Portada sur y torre de la iglesia de la Asunción**



**Rebaño**

**(Museo del Queso Manchego)**



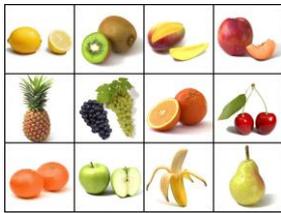
**Cartel de Carnaval de J. Legasa**  
(Museo del Queso Manchego)



**Retablo de la iglesia de la Asunción**

**ANEXO IV: FICHA "Conoce los oficios"**

¿qué vemos?; ¿qué nos parece?, ¿qué es?; ¿qué falta?



(El alumno/a debe unir cada obra con su oficio y recortar la escultura)