



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

*Interculturalidad a través del arte de la
comida*



Autora: Julia García de Herreros García

Tutora: Carmen Gómez Redondo



RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado busca ofrecer una visión de la interculturalidad en la Educación Infantil. A través de la integración de conceptos del currículo americano, trabajando el arte de la comida analizando los bodegones desde una perspectiva global con el método de los centros de interés en un aula de 5-6 años del segundo ciclo de Educación Infantil. Este proyecto educativo permitirá al maestro desarrollar el tema de la interculturalidad a través del arte de la comida, principalmente los bodegones mediante actividades que tienen en cuenta diferentes formas de reproducción artística.

Tras la elaboración hemos podido ver como se han llevado a cabo todos los objetivos que nos habíamos planteado para la realización de este Trabajo de Fin de Grado.

Palabras clave: interculturalidad, Educación Infantil, expresión artística, arte de la comida, bodegones.

ABSTRACT

This Final Degree Project seeks to offer a vision of interculturality in Early Childhood Education, integrating concepts of the American curriculum, working with the art of food through still-life, from a globalizing perspective with the method of centers of interest in a classroom of 5-6 years of the second cycle of Early Childhood Education. This educational project will allow the teacher to develop the theme of interculturality through the art of food, and still life through activities that consider different forms of artistic reproduction.

The implementation of this project has allowed us to realize all the objectives we set for the realization of this Final Degree Project.

Keys Word: interculturality, Early Childhood Education, artistic expression, art of food, still life.



Índice

1. Introducción	7
2. Justificación.....	8
3. Objetivos	10
3.1. Objetivos generales.....	10
3.2. Objetivos específicos.....	10
4. Marco teórico	11
4.1. Historia y definición del bodegón.....	11
4.2. Historia y definición de la interculturalidad	17
4.3. El bodegón en la educación	22
4.4. La interculturalidad en la educación	24
4.5. El bodegón en el currículo	28
4.6. La interculturalidad en el currículo	30
5. Diseño de la propuesta de intervención en el aula	31
5.1. Justificación.....	31
5.2. Características del grupo-clase.....	31
5.3. Objetivos.....	35
5.4. Contenidos.....	37
5.5. Metodología	38
5.6. Temporalización.....	39
5.7. Espacios y materiales	40
5.8. Sesiones de trabajo.....	41
5.9. Evaluación	57
5.10. Atención a la diversidad	59



6. Resultados	60
7. Conclusiones	67
7.1. Respuesta a los objetivos del trabajo	67
7.2. Limitaciones de la propuesta	67
7.3. Prospectiva de futuro.....	67
8. Referencias	70
9. Anexos.....	70
Anexo 1.....	72
Anexo 2.....	74
Anexo 3.....	76
Anexo 4.....	78



Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Bodegón de caza, hortalizas y frutas. Fuente: Sánchez Cortan	12
Ilustración 2. Bodegón con cardo, francolín, uvas y lirios. Fuente: Ramírez (1628).....	14
Ilustración 3. Still Life with Sweets and Pottery. Fuente: Juan Van der Hammen y León (1627)	15
Ilustración 4. Bodegón de cocina. Fuente: Mateo Cerezo (1664).	15
Ilustración 5. Bodegón con manzanas, pan, queso y recipientes. Fuente: Egido Meléndez (1772).....	16
Ilustración 6. Doradas. Fuente: Francisco de Goya (1806-1812).....	16
Ilustración 7. Cuadro Trampa. Fuente: Daniel Spoerri (1971).....	17
Ilustración 8. McDo. Fuente: Joachim Lapotre (2008).....	18
Ilustración 9. Calendario de actividades. Fuente: elaboracion propia.	39
Ilustración 10. Explicación un plato. Fuente: Alumna, 6 años.	61
Ilustración 11. Análisis final de las sesiones. Fuente: Alumno, 6 años.	62
Ilustración 12. Elaboracion de los continentes. Fuente: elaboración propia.	62
Ilustración 13. Elaboracion de los océanos. Fuente: elaboracion propia.....	63
Ilustración 14. Proceso de pegado de los océanos. Fuente: elaboración propia.	64
Ilustración 15. Proceso de creación de los propios bodegones. Fuente: elaboración propia.	65
Ilustración 1. Proceso de pegado de sus bodegones en el mapa. Fuente: elaboración propia.	65
Ilustración 17. Exposición final del proyecto. Fuente: elaboración propia.	66



Índice de tablas

Tabla 1. Tipos de bodegones. Fuente: elaboracion propia	13
Tabla 2. Rasgos del conocimiento del aprendizaje artístico. Fuente: elaboración propia.	23
Tabla 3. Temas del currículum de California relacionados con la Educación Artística. Fuente: elaboracion propia.....	28
Tabla 4. Plan principal de puesta en acción del Trabajo de Fin de Grado. Fuente: elaboración propia.	41
Tabla 5. Sesiones desarrolladas en el aula. Fuente: elaboración propia.....	43
Tabla 6. Ficha de evaluación final. Fuente: elaboración propia.	57



1. Introducción

Este documento presenta un Proyecto de Fin de Grado que tiene como objetivo explorar la interculturalidad a través del arte de los bodegones.

El punto de partida se basa en la experiencia de quien lo desarrolla durante sus prácticas en Estados Unidos, donde se pudo apreciar la diversidad cultural presente en la zona. Esto llevó a la concepción de un proyecto destinado a ayudar a los estudiantes a comprender y apreciar las distintas culturas presentes en su entorno escolar.

La interculturalidad es un tema de gran relevancia en la actualidad, considerando los conflictos y desplazamientos forzados de familias buscar refugio en otros países. Por esta razón, se considera fundamental impartir esta temática a los alumnos y utilizar el arte de los bodegones y la gastronomía para mostrarles que, a pesar de las diferencias culturales, todos son más similares de lo que creen.

La base de este proyecto consiste en un análisis teórico sobre los bodegones y se han explorado las contribuciones de diversos autores a esta forma de expresión artística desde el punto de vista de la educación infantil. Asimismo, se ha realizado una fundamentación teórica sobre la interculturalidad, ya que a través de los bodegones se pretende enseñar a los estudiantes a compartir y respetar las distintas culturas presentes en su aula, sin menospreciar ninguna de ellas.

El proyecto incluye la implementación de una Unidad Didáctica en un aula de jardín de infantes o último grado de educación infantil. Durante las diferentes sesiones planificadas, se fomentó el conocimiento de las diversas culturas presentes en el aula mediante la creación de bodegones artísticos.



2. Justificación

De acuerdo al Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se regulan las enseñanzas universitarias, se establece que, para obtener el título de Maestro o Maestra de Educación infantil, y todas las enseñanzas de grado, se debe realizar un Trabajo de fin de grado y la exposición oral del mismo.

La temática de este proyecto se debe a la necesidad que existe en la actualidad de una aceptación de las diferentes culturas. Particularmente de como a través de la educación plástica se puede llegar a conocer las diferentes culturas que hay en un aula en función de la alimentación.

La interculturalidad presenta un papel de gran importancia a la hora del desarrollo integral de una persona. No sólo como contacto entre las diferentes culturas sino como un intercambio que se establezca en términos equitativos. Como dijo Walsh (1998):

En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (pp.119-120).

Analizando esta cita, se puede concluir que se trata de un tema de gran importancia a tratar desde la infancia, y llevarlo a cabo no solo de la educación plástica sino también de los alimentos ya que son un factor que les llama la atención, creyendo de forma etérea que todas las culturas siguen la misma dieta.

Para llevar a cabo dicho análisis, se decidió utilizar el arte de los bodegones o naturaleza muerta. Proporcionando una relación entre el arte y la comida, lo que permite poder llevar este estilo artístico a un aula de educación infantil.

El presente Trabajo de Fin de Grado, está basado en la ley de educación del Estado de California, en la que se establece el currículo desde el año de kínder hasta duodécimo año. Esta legislación del año 1998 fue realizada por el ministerio de Estado de Educación de California.

Dicha legislación educativa está dividida en tres partes:



- De kínder a quinto grado.
- De sexto grado a octavo grado.
- De noveno grado a duodécimo grado.

Debido a esto no existen unas áreas de desarrollo, con objetivos, contenidos y criterios de evaluación dependiendo del año escolar como en España. Consiste en áreas con objetivos, pero únicamente consideran el temario que se espera que se estudie en esos cursos, no en el desarrollo de los niños.

Las competencias que se plantean con este Trabajo de Fin de Grado son:

- Obtener conocimiento y comprensión de:
 - o Competencias psicológicas, sociológicas y pedagógicas.
 - o Objetivos, contenidos y criterios de evaluación que consideradas en la programación.
- Fomentar habilidades que preparen al estudiante para poder analizar y explicar las decisiones que realice en un contexto educativo.

Estas competencias están planteadas para ser trabajadas, a través del marco teórico, y en el diseño de las diferentes sesiones programadas. Todas las sesiones se han programado teniendo en cuenta el desarrollo del alumnado y su capacidad para poder realizar dichas sesiones.



3. Objetivos

A continuación, se describen los objetivos utilizados para verificar el éxito del estudio de la alimentación intercultural en el aula.

3.1. Objetivos generales

- Comprender y valorar el papel de las artes y concretamente el arte de los bodegones, en un aula de educación infantil.
- Formar y educar habilidades que favorezcan la comprensión y el respeto de la diversidad cultural.

3.2. Objetivos específicos

- Conocer prácticas educativas y propuestas teóricas sobre la aplicación del arte de los bodegones para el conocimiento de la interculturalidad.
- Diseñar una propuesta didáctica innovadora que emplee las artes para concienciar a los alumnos sobre la interculturalidad.
- Crear un cuerpo teórico basado en diferentes autores del bodegón, como base para el desarrollo de las sesiones.



4. Marco teórico

4.1. La representación de la comida en el arte. Historia y definición del bodegón

Como primer parámetro, resulta esencial establecer una definición precisa de lo que engloba el concepto de bodegón. De acuerdo con Calabrese (1994), esta categoría artística abarca un amplio espectro de representaciones visuales que capturan objetos inanimados, como frutas, flores, utensilios y alimentos, en un entorno específico:

Las primeras denominaciones oficiales de naturaleza muerta, aquellas que en cierto sentido han sancionado su ascensión como estereotipo y establecido su constitución de “género”, no hablan en absoluto ni de naturaleza ni de muerte (p.20).

Originalmente conocida como "naturaleza muerta", esta categoría artística engloba representaciones visuales que capturan la esencia de animales, flores y diversos objetos, entre ellos frutas y alimentos.

Parece ser que este término apareció en Holanda hacia 1650, donde competía con otras definiciones como *fruytagie* (cuadro con frutos), *bancket* o *ontbitj* (cuadros que representan banquetes o refrigerios), y que el término “naturaleza muerta” era específico de un tipo de composición que contenía objetos que hacían referencia a la muerte como calaveras y crucifijos..., a las famosas vánitas. A mitad del siglo XVII predominarían términos como el flamenco “*vie coye*”, o el italiano “*oggetti di ferma*” que fueron sustituidos en otras lenguas por el holandés “*still-leven*”, o el inglés “*still-life*”. Dicho término no significa otra cosa que modelo inerte, naturaleza inmóvil, cosas en reposo. Fue un siglo más tarde cuando se acuñaría el término de “*nature morte*” en Francia, donde Du Pont de Nemourrs (1779) explicaría la palabra como cosas inanimadas. La denominación pasaría a Italia a principios del XIX cambiando el término que hasta entonces se utilizaba, “*oggetti di ferma*”, por “*natura morta*” (Legido-García, 2016, p. 418).



Sin embargo, su evolución hacia el término "bodegón" se materializa en el contexto español, donde adquiere una nueva dimensión que refleja los espacios donde se guardaba tanto la comida como la bebida, generando un vínculo entre el arte y la vida cotidiana (Alzate, 2011).

El término bodegón fue acuñado en España y provenía de la palabra bodega, es decir el lugar donde se guardaba la comida junto con la bebida. De todos los términos usados para nombrar de una u otra manera la representación de alimentos, consideramos que, aunque suene anticuado, es el español el que más se adecua a este tipo de representaciones, ya que hace mención específica a los alimentos. (Legido-García, 2016, p. 419).

Dentro de la evolución artística española, los primeros datos de representaciones alimentarias se encuentran en los bodegones de Sánchez Cotán (1600), que destacan por su enfoque desprovisto de excesos y ostentación. Estas composiciones revelan la comida con una austeridad que trasciende lo superficial y nos ofrece una visión auténtica de las costumbres y la vida diaria de la época.

Destaca la ausencia de adornos superfluos que se convierte en su distintivo, ofreciendo un enfoque directo en la esencia misma de los alimentos y objetos representados. A través de esta austeridad, estas composiciones se transforman en ventanas reveladoras que nos permiten imaginar la vida y la idiosincrasia de los habitantes de esos hogares.



Ilustración 1. Bodegón de caza, hortalizas y frutas. Fuente: Sánchez Cortan



La simplicidad de los primeros bodegones no solo es un testimonio artístico, sino una manera de comunicar la autenticidad de su tiempo. Estas obras trascienden la mera representación visual, al proporcionarnos una perspectiva directa de la relación entre las personas y los objetos cotidianos que formaban parte integral de sus vidas. La disposición, la mirada, el ángulo de visión, los contrastes de luces y sombras, y la técnica de contraluz, gradualmente se han convertido en marcas distintivas de estilo para renombrados pintores cuya inmortalidad se ha forjado a través de la representación de cocinas y alimentos. Estos elementos se emplean ya sea en primer plano o como telón de fondo en sus obras (Alzate, 2011).

No es sino hasta mediados del siglo XVI que los bodegones evolucionan hacia representaciones más opulentas, reflejando el sentido de prosperidad. Estas obras llegan a encarnar una visión de la alta sociedad, la cual se ha enriquecido gracias a los descubrimientos europeos en otros continentes y las consiguientes adquisiciones.

La diversidad de los bodegones se manifiesta a través de distintos componentes que conforman cada obra. Según la clasificación propuesta por Albarrán (2023), estos tipos abarcan principalmente: bodegón geométrico, realista y vánitas (ver Tabla 1.).

Tabla 1. Tipos de bodegones. Fuente: elaboración propia

Tipos de bodegones		
Bodegón geométrico	Bodegón realista	Vánitas
Se basa en el uso de figuras geométricas simples, asociando objetos como círculos, rectángulos, etc.	Se utiliza un estilo realista, los artistas que dibujan bodegones más sencillos de estilo floral, con diferentes objetos de la vida diaria o con alimentos.	Estilo muy propio del siglo XVII, incluye arreglos florales, además elementos tales como joyas, monedas o libros, que simbolizaban el paso del tiempo y la fragilidad de la vida.

Dentro del contexto español, destacaron varios artistas que dejaron su huella en el género del bodegón (Alzate, 2011):

- Felipe Ramírez, se distinguió por su enfoque realista al plasmar los productos de la tierra y el vino. Sus bodegones adquirieron una calidad que adornaba las mansiones de la alta sociedad, proporcionando un vistazo auténtico a la naturaleza efervescente de estos elementos.



Ilustración 2. Bodegón con cardo, francolín, uvas y lirios. Fuente: Ramírez (1628)

- Juan Van der Hammen y León, eminente en el arte del bodegón, trascendió mediante su maestría en la simetría, la luz, las formas y los colores de los objetos que inmortalizaba en sus lienzos. Su obra "Bodegón con dulces y cerámica", datada en 1627, resplandece como ejemplo de su habilidad.





Ilustración 3. Still Life with Sweets and Pottery. Fuente: Juan Van der Hammen y León (1627)

- Mateo Cerezo descrito como poseedor de una sensibilidad notable, fue un observador atento de su entorno madrileño, valiéndose de lo que veía para inspirar su obra. Aprovechó la oportunidad de estudiar a maestros como Van Dyck y Tiziano y esta influencia se aprecia en un toque ligero de la tradición veneciana. A medida que su estilo evolucionaba, experimentó una transformación que lo llevó hacia un trazo cada vez más definido y claro. Demostró un profundo conocimiento no solo de la etapa barroca en el arte, sino también del género de los bodegones. Su obra "Bodegón de cocina" lo elevó a la fama al capturar vívidamente la realidad de la España rural de su época.



Ilustración 4. Bodegón de cocina. Fuente: Mateo Cerezo (1664).

- Luis Egidio Meléndez (1772), sobresale por su maestría en el tratamiento de las texturas, demostrando una habilidad extraordinaria para transmitir las cualidades de diversos objetos: frutas, cerámica, cristal, corcho, textiles, metales o piedra. En ciertas composiciones, incorpora un trasfondo de paisaje, lo que lo asemeja al estilo de los bodegones napolitanos. Dotado de una habilidad expresiva impresionante y casi mágica destreza técnica, plasma en sus obras los ideales del mundo ilustrado al aplicarlos de manera didáctica en la descripción de cada elemento con una búsqueda constante de precisión.



Ilustración 5. Bodegón con manzanas, pan, queso y recipientes. Fuente: Egidio Meléndez (1772)

- Francisco de Goya, llevó el bodegón a un nivel más intenso y violento. Sus obras exploran la muerte y el sacrificio, transformando elementos cotidianos como pavos y carne en imágenes agonizantes y perturbadoras. El contraste con los bodegones anteriores es evidente, ya que las representaciones de Goya evocan sensaciones de pérdida de vida en lugar de placer culinario.



Ilustración 6. Doradas. Fuente: Francisco de Goya (1806-1812)

Sin embargo, este género ha ido perdiendo representatividad a lo largo de los siglos, en parte, desde la visión de Legido-García (2016), debido a ser considerado un arte menor:

Existe una discriminación histórica a la hora de juzgar lo que percibimos por los sentidos del gusto y el olfato frente a los de la vista, el oído y el tacto. Hasta el siglo XX ha existido una exclusión sensorial que no consideraba arte lo que nos

llegaba a través de ellos; ya que tanto el gusto como el olfato eran sentidos considerados más cercanos a la naturaleza que el resto, es decir más animales [...] En el tema que nos ocupa esta antigua noción de arte artificial y necesariamente percibido mediante la vista, el oído o el tacto se cierra con el nacimiento del Eat Art en los años 60 (p. 419).

Así pues, los alimentos pasan de estar representados a ser la propia obra, como en el cuadro “*Cuadro trampa*”, en el que el cocinero Daniel Spoerri (1972) pegó los restos de una cena que ofreció a los visitantes de la galería en la que realizó la intervención.



Ilustración 7. Cuadro Trampa. Fuente: Daniel Spoerri (1971)

En la actualidad el bodegón no ha desaparecido, sino que se ha recontextualizado. Se ha convertido en un espacio simbólico. Muestra temáticas más allá de la representación de alimentos, entre otros, la generación de residuos. Un claro ejemplo Joachim Lapotre quien introduce residuos de lo cotidiano. Sus imágenes difieren de las representaciones barrocas de lujosos banquetes, en su lugar, capturan los remanentes de nuestras jornadas.

La diferencia entre los asarôtos oikos romanos y las representaciones de comida contemporáneas es que precisamente mientras en las primeras los residuos que aparecían eran todos de origen biológico, los residuos de hoy son inorgánicos y en la mayoría de los casos no biodegradables (Legido-García, 2016, p. 423).



Ilustración 8. McDo. Fuente: Joachim Lapotre (2008)

Finalmente, los bodegones continúan siendo un espejo de la sociedad de la opulencia. Si consideramos que más de un tercio de los alimentos producidos en los países desarrollados termina siendo desperdiciado, y que con tan solo la mitad de esa comida desperdiciada se podría erradicar el hambre global, los bodegones contemporáneos adquieren un tono de crítica social.

Como afirma Legido-García (2016) esto revela que el bodegón es un sistema en constante evolución en términos de representación y significado. La temática de la alimentación, no solo nos enfrenta con nuestra propia existencia, sino que también constituye los cimientos de nuestra cultura. Los bodegones actuales no solamente abordan cuestiones medioambientales, políticas y económicas, sino que también abordan la producción y distribución de alimentos a nivel global. Estos cuadros plantean un tema que está íntimamente entrelazado con los cambios en la sociedad y, por consiguiente, con el discurso artístico y la historia del arte. Su significado va más allá de la mera representación visual, actuando como un reflejo de las transformaciones socioculturales y como un elemento fundamental en el diálogo artístico y su contexto histórico.

Así pues, este carácter simbólico y representativo del bodegón se muestra como eje sobre el que articular una propuesta educativa que pretende profundizar en la interculturalidad de un aula estadounidense claramente marcada por la diversidad.



4.2. Historia y definición de la interculturalidad

Según nos acerca Rehaag (2006) el proceso de globalización, en constante aceleración, ha logrado derribar barreras políticas, sociales y culturales que en el pasado parecían insuperables, reduciendo el tiempo necesario para su permeabilidad. Al mismo tiempo las barreras comerciales se han vuelto más porosas, esto mismo ocurre con los Estados, los gobiernos y sus políticas públicas en relación a problemáticas como la pobreza, la desigualdad, la violencia y la migración. La incertidumbre caracteriza al escenario contemporáneo. La complejidad en torno a los movimientos de personas ejerce un impacto significativo tanto en las sociedades emisoras como en las receptoras de estos inmigrantes. Como consecuencia aparece la problemática de unas estructuras políticas frágiles que resultan insuficientes para fomentar el diálogo intercultural y esto tiene un claro reflejo en la educación.

Ante este panorama aparecen diversas políticas de acción. Frente a la multiculturalidad que alude a la vida paralela de diferentes culturas, la interculturalidad se refiere al encuentro entre las mismas: Interculturalidad significa la interacción entre diferentes culturas.

[...] parte de la base de que todas las culturas son igual de válidas, y en un proceso de entendimiento mutuo se realiza un acercamiento al “otro” o “extraño”, que al mismo tiempo implica un enfrentamiento con la propia cultura [...] Un encuentro intercultural siempre nos regresa a nuestra propia cultura, dado que es el punto de referencia para experimentar la diferencia cultural, y a través de la interacción con el “otro” se puede construir una comunidad entre diferentes culturas. (Rehaag, 2006, p.4).

La interculturalidad no busca homogeneizar las diversas culturas que pueden coexistir en un mismo lugar, sino cultivar valores de respeto y aprecio hacia la diversidad cultural. El objetivo es comprender sus diversas costumbres y tradiciones, creando así un ambiente de interculturalidad consciente y adecuada. Así pues, podríamos enunciar una competencia intercultural (no solo educativa sino social):



[...] una capacidad de interacción que incluye componentes afectivos, cognitivos y de comportamiento. [...] Una persona interculturalmente competente dispone del conocimiento acerca de su propia cultura y de otras culturas diferentes. [...] La persona competente es capaz de identificar obstáculos de comunicación en la interacción y puede expresarlos (meta-comunicación). Se espera una posición sin prejuicios frente a otras culturas, así como la disposición para aprender de los “otros” (poli-centrismo). Esta persona puede manejar situaciones de inseguridad, de un doble sentido y de mucha complejidad (tolerancia a la ambigüedad) y cuestiona de una forma crítica su propio comportamiento (distancia hacia su propio rol) (Kuehlmann & Stahl, 1989, como se citó en Rehaag, 2006, p.6).

Para que una sociedad adquiera esta competencia intercultural, se debe llevar a cabo el proceso interculturalidad. Este enfoque fue propuesto por Cohen-Emerique (2013), quien identifica tres fases cruciales en cualquier proceso intercultural:

1. **Descentramiento:** Esta fase se basa en un proceso en el cual la persona debe respetarse a sí misma, buscando comprender sus propias creencias y valores. Es un paso esencial para comprender y respetar las perspectivas y valores de los demás.
2. **Comprensión del otro:** En esta fase se inicia un proceso de respeto hacia la otra persona y su cultura. Implica abrirse a entender sus experiencias, creencias y formas de vida, lo que fomenta la empatía y la tolerancia.
3. **Negociación:** Esta etapa se centra en encontrar un punto intermedio entre las dos diferentes culturas en interacción. El objetivo es buscar una solución que sea aceptable para ambas partes, lo que requiere de comunicación, empatía y disposición para ceder.

Finalmente, la propia autora destaca los límites del enfoque, señalando cuatro entornos en los que actúan: psicológico, pues la inflexibilidad en los rasgos de personalidad y las experiencias pasadas que dejan huellas de un pasado no deseado pueden dificultar la apertura hacia los demás. Cultural ya que entender unos códigos culturales distintos a



los nuestros puede ser extremadamente complicado e incluso imposible, especialmente cuando las intervenciones ocurren en momentos de crisis. Institucional, dado que no se llevará a cabo un genuino esfuerzo por entender las divergencias culturales en todos los aspectos de cada situación, desde la recepción hasta la toma de decisiones, el enfoque intercultural requerido del profesional en el campo se encontrará con sus propias limitaciones. Finalmente, político, sin un extenso marco que englobe la complejidad de las identidades y otros factores (alquiler asequibles, oportunidades laborales, etc.), resulta complicado esperar que las familias y los hijos se adapten bien a la sociedad receptora.



4.3. La comida en la Educación Artística

La educación artística constituye una de las áreas fundamentales dentro del ámbito de la Educación Infantil. Su estructura conceptual, campo de conocimiento y desarrollo de habilidades y destrezas abarcan un amplio espectro. En ella se emplean una gama heterogénea de estrategias de acción con el objetivo de dar vida a imágenes y objetos, empleando materiales diversos como madera, hojas y piedras.

A través del artículo de Marín-Viadel (2003), podemos distinguir las diferentes categorías que se encuentran en el marco de aprendizajes de la Educación Artística, las cuales se describen a continuación.

La Educación Artística se enfoca en el estudio de hechos, objetos y situaciones relacionados con el ámbito visual y creativo. Este dominio abarca una amplia gama de elementos, desde imágenes visuales hasta obras de arte, símbolos y señales. Incluyendo publicidad visual, objetos, artefactos, construcciones, paisajes, animales, materiales y fenómenos naturales, todo lo que es visible y tangible. Los tipos de conocimiento característicos que se exploran en este campo incluyen el pensamiento visual y creativo, la intencionalidad artística y estética, así como la función imaginativa y emancipatoria.

La Educación Artística se nutre de campos del conocimiento como las artes visuales, disciplinas y ciencias que se dedican al estudio de imágenes y objetos, así como las ciencias y tecnologías relacionadas con la luz, el color y la creación, reproducción, transmisión y conservación de imágenes. Las conductas y capacidades esenciales que se desarrollan en este contexto incluyen la preparación visual, táctil y cinestésica, la creatividad, la inteligencia espacial, el pensamiento visual y la sensibilidad estética. Los lenguajes, sistemas notacionales, materiales y acciones distintivas utilizados en la Educación Artística incluyen el dibujo y sistemas de representación objetiva del espacio. Una variedad de materiales como pigmentos, arcillas, papeles, cartones, telas, maderas, plásticos y piedras. Así como la reutilización de objetos e imágenes en la creación de nuevas imágenes, objetos y construcciones artísticas.



Las actividades artísticas que se realizan a la hora de desarrollar la Educación Artística se diferencian no por el tipo de materiales que se utiliza, sino por los objetivos que existen detrás de la realización de la actividad.

Los diferentes tipos de conocimiento característicos del aprendizaje artístico, que explica Ricardo Marín Vadel en su artículo, son definidos por los siguientes rasgos:

Tabla 2. Rasgos del conocimiento del aprendizaje artístico. Fuente: elaboración propia.

Rasgos del conocimiento del aprendizaje artístico	
Tipos de rasgos	Definición
Discurren en las zonas de pensamiento visual y creativo	Este rasgo se basa en los diferentes lenguajes por los que se basan los aprendizajes que hay en la Educación artística.
La intencionalidad del conocimiento en Educación Artística es abiertamente artística y estética	Este rasgo se basa en el dominio artístico y estético que hay en la Educación Artística y como se espera un aprendizaje de descubrimiento y sentimientos de los diferentes descubrimientos que encontramos a la hora de realizar las actividades.
La función del conocimiento artístico es imaginativa y emancipatoria	Este rasgo se basa en la capacidad de imaginación y autonomía que tiene que tener el alumnado al desarrollar sus capacidades artísticas.



4.4. La interculturalidad en la educación

La escuela debe ser integradora, fomentando la igualdad, pero rechazando toda aquella diversidad que atente contra los principios de igualdad. Algunas de las claves para la consecución de una plena inclusión intercultural son: “la voluntad de sostener en el tiempo procesos de mejora que contribuyan a lograr esa inclusión (proceso), que todo el alumnado esté presente (presente) y pueda tener experiencias educativas de aprendizaje (progreso/aprendizaje)” (Arroyo, 2013, p.151).

Por ende, el propósito de la interculturalidad no radica en la homogeneización de las distintas culturas que coexisten en un mismo entorno, sino en fomentar la interiorización de valores de respeto y aprecio hacia la diversidad cultural. Esto implica comprender las variadas costumbres y tradiciones presentes, culminando en la creación de un entorno de interculturalidad consciente y apropiado.

Supone una etapa final en el proceso de aceptación y valoración de las variables culturales, más allá de las alternativas asimilacionistas o compensatorias anteriormente mencionadas y muy vinculada a formulaciones educativas afines, como puede ser la educación global, la educación antirracista, educación multicultural y en el caso que nos ocupa con la educación inclusiva (Arroyo, 2013, p.152).

Los cimientos que sustentan una Educación Intercultural integral son explicados por Peiró i Grègory & Merma-Molina (2012). Estos principios, que sirven de guía en el enfoque intercultural, son los siguientes:

- La Educación Intercultural es para todos. El propósito fundamental de la educación intercultural radica en brindar a los niños la oportunidad de cultivar su sociabilidad, colaborar con los demás y contribuir al desarrollo de la sociedad en su conjunto.
- La Educación Intercultural se basa en una educación en valores. Su trasfondo Intercultural implica la interacción entre estudiantes de diversas procedencias culturales. Esta convivencia está intrínsecamente arraigada en dos valores fundamentales: el respeto y la tolerancia.



- Formación integral de los estudiantes en múltiples niveles: cognitivo, moral, espiritual, emocional/afectivo y social. Las dinámicas interculturales no se limitan al ámbito del conocimiento, sino que también se ven profundamente influenciadas por emociones, sentimientos y actitudes. Una respuesta emocional positiva ante la diversidad y la empatía constituyen habilidades esenciales a ser cultivadas.
- Integración de la Educación Intercultural en todas las disciplinas y en la vida escolar en general. La integración de la educación intercultural con todas las materias y la vida cotidiana escolar proporcionará a los estudiantes una experiencia de aprendizaje más coherente y significativa.
- La Educación Intercultural exige un enfoque en la realidad. Las vivencias de los niños deben fungir como punto de partida para la adquisición de nuevos conocimientos. Los educadores deben proporcionarles todas las oportunidades posibles para desarrollar su competencia intercultural.
- La adquisición de habilidades lingüísticas es esencial para desarrollar la competencia intercultural. Sin importar su idioma materno o el idioma de instrucción en la escuela, los estudiantes internalizarán nuevos conceptos a través de la interacción y la comunicación. Por lo tanto, incorporar la comunicación como estrategia clave de aprendizaje en todas las áreas del currículo resulta crucial.
- La Educación Intercultural debe ser continua y permanente. La Educación Intercultural no debe ser un evento aislado, sino un compromiso constante y sostenido a lo largo de la trayectoria educativa de los estudiantes

También podemos ver a través de Arroyo (2013), investigadora y experta en educación intercultural, cómo estos principios se centran en promover (a través de la educación intercultural) la comprensión y el respeto entre diferentes culturas y grupos étnicos. Algunos principios comunes entre los propuestos por ambos autores son:

- Reconocimiento y valoración de la diversidad. Promover el reconocimiento y la valoración de las diferencias culturales y étnicas en el entorno educativo.



- Diálogo intercultural. Fomentar el diálogo y la comunicación efectiva entre diferentes culturas y grupos étnicos para construir puentes de entendimiento.
- Inclusión y equidad. Garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en el sistema educativo, independientemente de su origen étnico o cultural.
- Respeto por los saberes locales. Reconocer y respetar los conocimientos y las tradiciones culturales locales, incorporándolos en el currículo educativo cuando sea apropiado.
- Sensibilización cultural. Desarrollar la sensibilidad cultural entre los educadores y estudiantes para comprender mejor las perspectivas y experiencias de los demás.
- Desarrollo de la competencia intercultural. Ayudar a los estudiantes a adquirir habilidades para interactuar de manera efectiva en entornos culturales diversos.

Por otro lado, la educación intercultural, cuyo principal propósito es fomentar la comunicación mutua y la comprensión entre culturas diversas, presenta una serie de ventajas y desventajas.

Entre las ventajas destacan:

- La promoción de la diversidad cultural. La educación intercultural fomenta la apreciación de diferentes culturas, tradiciones y perspectivas. Enriquece la experiencia educativa al exponer a los estudiantes a diferentes perspectivas y prácticas culturales.
- El fomento de la tolerancia y la empatía, Al interactuar con personas de diferentes orígenes culturales, los estudiantes desarrollan una mayor tolerancia y empatía hacia aquellos que son diferentes a ellos. Esto puede ayudar a reducir los prejuicios y los estereotipos culturales.
- La preparación para un mundo globalizado. En un mundo cada vez más globalizado, la capacidad de comprender y comunicarse con personas de diferentes culturas es una habilidad valiosa. La educación intercultural puede preparar a los estudiantes para el éxito en diferentes entornos laborales y sociales.



Como desventajas se encuentran:

- Desafíos de implementación. La capacitación intercultural puede ser difícil de implementar de manera efectiva porque requiere una planificación cuidadosa, recursos y capacitación de capacitadores. La falta de una preparación adecuada puede conducir a resultados no satisfactorias.
- Resistencia cultural. Algunas comunidades o individuos pueden resistirse a la educación intercultural ya sea por creencias arraigadas, miedo a perder su cultura o la imposición de una cultura dominante. Esto puede dificultar su aceptación y eficacia.
- Desigualdad socioeconómica. La educación intercultural puede presentar desafíos en contextos con una desigualdad socioeconómica significativa. Los recursos limitados pueden dificultar la prestación de una educación de calidad que satisfaga las necesidades de todas las culturas representadas.

En resumen, la educación intercultural puede enriquecer la experiencia educativa mediante la promoción de la diversidad cultural y la tolerancia. Sin embargo, su implementación adecuada puede resultar difícil y confrontar resistencias culturales y desigualdades socioeconómicas que deben abordarse cuidadosamente.



4.5. La comida y el arte en el currículo

El ámbito de la Educación Artística encuentra su representación en los "Estándares de Contenido de Artes Visuales y Escénicas para Escuelas Públicas de California, desde Preescolar hasta el Duodécimo Grado" (2001). Incluyendo las diversas áreas temáticas que se espera que los educadores aborden en sus aulas a lo largo del estado.

Dentro de este marco, se han identificado distintas secciones que entrelazan el tema del bodegón con este plan de estudios. Estas secciones son detalladas textualmente en la Tabla 3, junto con una traducción al español:

*Tabla 3. Temas del currículum de California relacionados con la Educación Artística.
 Fuente: elaboracion propia.*

Temas del currículum	Objetivos
HISTORICAL AND CULTURAL CONTEXT / CONTEXTO HISTÓRICO Y CULTURAL	<p>Understanding the Historical Contributions and Cultural Dimensions of the Visual Arts</p> <p>Students analyze the role and development of the visual arts in past and present cultures throughout the world, noting human diversity as it relates to the visual arts and artists.</p> <hr/> <p>Comprensión de las contribuciones históricas y las dimensiones culturales de las artes visuales.</p> <p>Los estudiantes analizan la influencia y el desarrollo de las artes visuales en culturas pasadas y presentes a nivel global, resaltando la diversidad humana en relación con las artes visuales y los artistas.</p>
ARTISTIC PERCEPTION/	Processing, Analyzing, and Responding to Sensory Information Through the Language and



<p>PERCEPCION ARTÍSTICA</p>	<p>Skills Unique to the Visual Arts</p> <p>Students perceive and respond to works of art, objects in nature, events, and the environment. They also use the vocabulary of the visual arts to express their observations.</p> <hr/> <p>Procesamiento, análisis y respuesta a la información sensorial a través del lenguaje y las habilidades únicas para las artes visuales</p> <p>Los estudiantes perciben y responden a obras de arte, objetos en la naturaleza, eventos y el medio ambiente. También utilizan el vocabulario de las artes visuales para expresar sus observaciones.</p>
<p>CREATIVE EXPRESSION/ EXPRESIÓN CREATIVA</p>	<p>Creating, Performing, and Participating in the Visual Arts</p> <p>Students apply artistic processes and skills, using a variety of media to communicate meaning and intent in original works of art.</p> <hr/> <p>Creación, realización y participación en las artes visuales</p> <p>Los estudiantes aplican procesos y habilidades artísticas, utilizando una variedad de medios para comunicar significado e intención en obras de arte originales.</p>

A través de estos temas, se pudo profundizar en cómo el arte se encuentra estructurado dentro del currículo estadounidense. Sin embargo, lamentablemente, en contraste con el currículo español, no se especifican objetivos, contenidos ni criterios de evaluación. Esta ausencia de directrices detalladas puede tener implicaciones tanto en la planificación educativa como en la evaluación del progreso de los estudiantes.



4.6. La interculturalidad en el currículo

En California, Estados Unidos, existe un enfoque en la interculturalidad en el currículo escolar debido a su población diversa y multicultural. Dicho currículo incluye aspectos de la interculturalidad:

- Educación Multicultural. Se ha buscado incorporar las experiencias, historias y logros de diversas culturas y grupos étnicos en el currículo. Esto incluye no solo la historia y la literatura de los grupos tradicionalmente considerados, sino también las voces y las contribuciones de comunidades marginadas y subrepresentadas.
- Estudios Étnicos. California ha incorporado programas de estudios étnicos que se centran en la historia, la cultura y las experiencias de grupos específicos, como los afroamericanos, los latinos, los asiático-americanos y los nativos americanos. Estos programas buscan proporcionar una comprensión más profunda de las luchas y logros de estos grupos.
- Enfoque en el Bilingüismo y el Multilingüismo. Dado que California tiene una gran población de habla hispana y una amplia diversidad lingüística, se han implementado programas de educación bilingüe y de apoyo a estudiantes que hablan diferentes idiomas.
- Sensibilidad Cultural en la Enseñanza. Se ha enfatizado la importancia de que los educadores sean sensibles a las diferencias culturales en sus métodos de enseñanza y en el manejo de las interacciones en el aula.
- Desarrollo de la Empatía y la Tolerancia. La educación intercultural también busca fomentar la empatía y la tolerancia hacia las diferencias culturales, lo que a su vez contribuye a la creación de un entorno escolar más inclusivo y respetuoso.



5. Diseño de la propuesta de intervención en el aula

5.1. Justificación

Durante la aplicación de este proyecto de interculturalidad, se ha puesto el enfoque en la temática de diferentes comidas. La decisión de llevar a cabo este proyecto se fundamenta en la notable diversidad cultural que caracteriza a la clase, que abarca orígenes alemanes, hindúes, árabes, italianos, mexicanos y venezolanos.

La elección de abordar este tema a través de la comida pretende ilustrar a los estudiantes que la interculturalidad está presente en el aula y que, a pesar de esta diversidad, seguimos compartiendo aspectos comunes. A través de las experiencias culinarias y las tradiciones alimenticias de cada cultura representada, se busca fomentar un ambiente de respeto mutuo y entendimiento, al tiempo que se celebra la riqueza que aporta cada perspectiva cultural.

Este proyecto no solo brinda la oportunidad de explorar las distintas identidades culturales de los estudiantes, sino también de promover un ambiente de aprendizaje inclusivo, donde la interculturalidad se convierte en un puente que conecta y enriquece a todos los miembros de la comunidad educativa.

5.2. Características del grupo-clase

El contexto educativo en el que se basa esta propuesta educativa corresponde a una clase de kínder, con estudiantes de 5 a 6 años, que consta de 24 alumnos. En este grupo, se presentan variadas capacidades, no solo cognitivas sino también en relación con el desarrollo de habilidades como la lectura, escritura y comunicación en el segundo idioma, que en este caso es el español. Además, existen dos estudiantes con necesidades educativas especiales.

Por otro lado, se observan diversas capacidades económicas dentro del grupo, reflejando la realidad de la zona en la que se encuentra la escuela. Algunos alumnos tienen acceso



a ayudas adicionales para aprender el segundo idioma, mientras que otras familias no disponen de esa posibilidad.

Estructura grupal y participativa

El grupo con el que se aplica muestra una estructura organizativa desde el inicio del curso. En ese momento, los alumnos acuerdan las normas de la clase con la maestra para poder ganar "pompones", que son recompensas que la maestra otorga por buenas acciones tanto durante las clases regulares como en las clases especiales. Cuando el recipiente de pompones está lleno, la maestra organiza una fiesta para el grupo, que puede incluir actividades como un día de pijama y peluche o hacer slime.

Este sistema de pompones y fiestas sirve como un incentivo para que los alumnos sigan las normas establecidas al comienzo del año escolar, como sentarse adecuadamente en la alfombra o hablar con el tono de voz apropiado.

Además, la maestra fomenta una estructura participativa en el grupo, involucrando a los alumnos en la toma de decisiones, como la elección de actividades especiales una vez que se han ganado todos los pompones, así como en el proceso de aprendizaje de nuevos conceptos en matemáticas y ciencias.

Características de los alumnos

El aula está conformada por 24 alumnos. 14 niñas y 10 niños.

A lo largo del año escolar, se ha podido observar un notorio desarrollo de habilidades y capacidades en los alumnos en el aula, que incluyen:

- Pensamiento simbólico. Los alumnos pueden representar objetos y acciones mediante símbolos y juegos de simulación.
- Pensamiento lógico. Comienzan a comprender conceptos como cantidad, tamaño, forma y secuencia.
- Memoria y atención. Han mejorado su capacidad de retención y enfoque.
- Resolución de problemas. Utilizan estrategias como el ensayo y error o la planificación para resolver desafíos.
- Razonamiento causal. Comienzan a entender la relación causa-efecto.



- Desarrollo del lenguaje. Han adquirido un vocabulario significativo en su lengua materna y han avanzado en la construcción de frases en inglés.
- Juego imaginativo. Han demostrado creatividad al crear historias.
- Coordinación motora. Tienen un buen desarrollo tanto en las habilidades motoras gruesas como finas.
- Conciencia espacial. Pueden ubicar objetos y seguir instrucciones relacionadas con el espacio.
- Capacidades afectivas. Han mejorado la regulación emocional y desarrollado habilidades sociales, como la cooperación y el trabajo en equipo.
- Capacidades de personalidad y sociales. Han aprendido habilidades como la empatía, el autocontrol, el respeto y la resolución de conflictos. Con la participación de todos los involucrados, incluyendo maestros, alumnos y familias, en todo el colegio.

Dos de los estudiantes que se encuentran en el aula tienen necesidades especiales, un caso de autismo y un caso de discapacidad auditiva. Se ha podido observar ninguno de los dos tanto la hora tanto de aprendizaje como en la hora de tiempo libre tienen problema alguno en relacionarse con el grupo.

Se puede apreciar además como en este grupo se encuentran varios niños los cuales pueden ser considerados como líderes, ya que, como se ha podido observar dentro y fuera del aula tienen conductas disruptivas y en algunas situaciones agresivas, ya que intentan ser el centro de atención del aula y por lo tanto ser el líder de la clase. Estas situaciones se producen más con los alumnos que se encuentran en el aula, ya que son una minoría en la misma, lo que hace que un grupo de 3 niños siempre intenten liderar el grupo y provocar situaciones de conflicto cuando el resto del aula no realiza una actividad a su gusto.

Acnee

En esta aula como ya hemos explicado brevemente en el apartado anterior podemos encontrar dos alumnos con necesidades especiales:



- Una alumna que tiene una discapacidad auditiva y utiliza un implante coclear para poder escuchar. La actuación que realiza la maestra para que la alumna pueda llevar a cabo la actividad del aula con total normalidad, se basa en un mecanismo de ampliación que se comenzó a utilizar en época de coronavirus consistente en un micrófono. La maestra se tiene que asegurar a primera hora de la mañana de conectar el mecanismo con el implante y a lo largo del día llevar el micrófono que se coloca como un collar.

Además de tener esta ayuda en el aula, existe una vez por semana una “clase” en la que una especialista de audición viene a observar a la alumna en el aula e interactúa, si el mecanismo está resultando efectivo para ella o no.

- Un alumno con autismo, el cual tiene una “paraeducator” o asistente personal, la cual ayuda a que el alumno realice las mismas actividades que realizan el resto de sus compañeros. Esta asistente se encuentra con el alumno en todo momento y junto con la maestra principal intenta que el alumno se encuentre lo más cómodo posible en el aula. A su vez intentan que el alumno realice las mismas actividades que el resto de sus compañeros fomentando su integración en el grupo.

A su vez este alumno tiene también “clases especiales”, las cuales consisten en una especialista vocal y de escritura para practicar su forma de habla y como va evolucionando. Asistencia con la psicóloga del colegio para trabajar su comportamiento y el porqué de sus acciones disruptivas. Por último, tienen una sesión con la especialista de los alumnos con necesidades especiales del centro para ver cómo se va relacionando con sus compañeros, tanto en el aula como en el recreo.

Las maestras tanto principal como las especialistas y de asistente del alumno se reúnen una vez por semana para poner en común el avance semanal y si ha sucedido algo alarmante que precise un cambio en la actuación en el aula. Además, se realiza una reunión al mes con los padres y la dirección para informarles de todas acciones que se han llevado a cabo en el aula con el alumno y las interacciones que se han podido observar tanto dentro como fuera del aula.



5.3. Objetivos

El área en él que se ha centrado la programación en el aula ha sido “*History Social Science*” más concretamente el apartado “*A Child’s Place in Time and Space*”.

Students continue a more detailed treatment of the broad concepts of rights and responsibilities in the contemporary world. The classroom serves as a microcosm of society in which decisions are made with respect for individual responsibility, for other people, and for the rules by which we all must live fair play, good sportsmanship, and respect for the rights and opinions of others. Students examine the geographic and economic aspects of life in their own neighborhoods and compare them to those of people long ago. Students explore the varied backgrounds of American citizens and learn about the symbols, icons, and songs that reflect our common heritage.

Lo que si lo traducimos al español sería:

Los alumnos siguen un aprendizaje detallado de los amplios conceptos de derechos y responsabilidades en el mundo contemporáneo. El aula sirve como un microcosmos de la sociedad en el que las decisiones se toman con respeto a la responsabilidad individual, a los demás y a las reglas por las que todos debemos vivir: juego limpio, buen espíritu deportivo y respeto por los derechos y las opiniones de los demás. Los estudiantes examinan los aspectos geográficos y económicos de la vida en sus propios vecindarios y los comparan con los de poblaciones pasadas. Los estudiantes exploran los variados orígenes de los ciudadanos estadounidenses y aprenden sobre los símbolos, iconos y canciones que reflejan nuestro patrimonio común.

Es decir, el alumno no solo comienza a aprender los diferentes conocimientos sobre su país, los símbolos y tradiciones, sino que aprende a su vez sobre otros países y sus diferentes símbolos.

Los tres objetivos que han sido considerados en este diseño se han extraído del apartado “*A Child’s Place in Time and Space*” de la legislación educativa del Estado.



Objetivo 1. Los estudiantes comparan y contrastan las ubicaciones absolutas y relativas de lugares y personas y describen las características físicas y/o humanas de los lugares.

“Students compare and contrast the absolute and relative locations of places and people and describe the physical and/or human characteristics of places.”

Objetivo 2. Los estudiantes comparan y contrastan la vida cotidiana en diferentes momentos y lugares alrededor del mundo y reconocen que algunos aspectos de las personas, lugares y cosas cambian con el tiempo mientras que otros permanecen igual.

“Students compare and contrast everyday life in different times and places around the world and recognize that some aspects of people, places, and things change over time while others stay the same.”

Objetivo 3. Los estudiantes describen las características humanas de los lugares familiares y los variados antecedentes de los ciudadanos y residentes estadounidenses en esos lugares.

“Students describe the human characteristics of familiar places and the varied backgrounds of American citizens and residents in those places.”

Estos objetivos reflejan el objetivo general de este proyecto desde la perspectiva de la legislación, lo que permite relacionarlo con el temario que se debe realizar en un aula de Kínder en la última etapa del curso.

El objetivo específico que hemos tenido en cuenta como finalidad en este proyecto es:

- Fomentar los conocimientos de las diferentes culturas a través del arte y de la comida. Queriendo hacerles ver de esta forma que no en todo el mundo se comen las mismas comidas, somos diferentes y eso es algo muy positivo y enriquecedor.



5.4. Contenidos

Las competencias clave que se han tenido en cuenta a la hora de realizar el proyecto son:

- Educación artística. A través del dibujo de una comida de su cultura y de la creación de un mapa mundi con diferentes técnicas de relleno. Principalmente enseñando a los niños la historia de los bodegones y su importancia.
- Educación en valores cívicos y éticos. Esta competencia se lleva a cabo a través de puesta en común y libros, en los que se habló de los diferentes alimentos que se comen en el mundo, y que, aunque no sean de nuestro gusto o parezca extraño que se coman, se deben respetar todas las comidas.

Contenidos transversales

El contenido transversal que se ha llevado a cabo en este proyecto es el de Educación para la Paz y la Convivencia, el cual es un proceso que debe estar en el desarrollo de la personalidad del niño en el aula.

Este aprendizaje es un proceso continuo, ya que se quiere enseñar a los alumnos a convivir en tolerancia y armonía entre ellos en el aula, respetándose entre ellos y aceptando la diversidad.



5.5. Metodología

El concepto base de este proyecto es la globalización, ya que tiene gran importancia en la organización del aprendizaje en esta etapa educativa, teniendo siempre cuenta las características evolutivas del alumnado.

Se deben proporcionar a los alumnos y alumnas estímulos valiosos que tengan en cuenta sus intereses, para despertar la motivación y entusiasmo por el proceso de aprendizaje. Se propone un aprendizaje significativo, desde una perspectiva constructivista, intentando que los niños establezcan relaciones entre los contenidos que se están enseñando y sus vivencias personales, intereses y experiencias, para que de este modo se consiga un aprendizaje pleno.

Desde la perspectiva de las maestras se debe generar un clima de confianza y afecto para que los niños se expresen libremente estableciendo un ambiente de seguridad y propiciar más interacción en valores. Esto es posible si se favorecen la relación entre iguales, de modo de que se dé un aprendizaje cooperativo, promoviendo situaciones en las que se beneficien mutuamente.

A través de las diferentes indicaciones que se ofrecen a los alumnos en la asamblea inicial, se establecen las pautas y normas para proporcionarles seguridad a la hora de realizar la actividad. De esta forma se permitirá la manipulación libre permitiendo que las habilidades motrices y creativas se desarrollen adecuadamente.

Cabe mencionar la atención a la diversidad, como un principio esencial que debe estar presente en cualquier metodología, para que aquellos niños con necesidades educativas especiales sean capaces de llevar a cabo la actividad sin ninguna dificultad. Las variantes que se han propuesto para realizar la actividad con estos alumnos se pueden encontrar a continuación en el apartado de desarrollo de la actividad.

La metodología que se utilizó en este proyecto fue una metodología semidirecta, en la cual se guió a los alumnos en las actividades que van a realizar, y se le proporcionó total libertad a la hora de realizar tanto la escritura como el dibujo. En todo momento también se fomentó la participación del alumnado, a través de asambleas en las cuales se solicitó su participación para compartir su trabajo con sus compañeros.



5.6. Temporalización

La puesta en práctica del diseño educativo se llevó a cabo a lo largo de 9 sesiones de 45 minutos cada una de ellas. Cada una de las sesiones se encuentra relacionada con la anterior, ya que todas tienen un hilo conductor, que es aprender la interculturalidad a través de la comunidad. Todas las actividades planteadas constan de tres bloques: una asamblea inicial, el desarrollo de la actividad y una asamblea final.

Estas actividades comenzaron en el mes de mayo, debido a que los alumnos acababan de terminar uno de los proyectos que realizan en el centro. Además, en este mes los alumnos ya han establecido un vínculo con la maestra a lo largo de todo el curso lo cual puede servir para conocer mejor a sus compañeros.

Las sesiones se llevarán a cabo a lo largo de 3 semanas, realizando 3 sesiones cada semana. Estas sesiones fueron realizadas los lunes, miércoles y viernes a primera hora de la mañana, más concretamente después del trabajo de la mañana, de 8:30-9:45.

Mayo						
L	M	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8 Sesión 1	9	10 Sesión 2	11	12 Sesión 3	13	14
15 Sesión 4	16	17 Sesión 5	18	19 Sesión 6	20	21
22 Sesión 7	23	24 Sesión 8	25	26 Sesión 9	27	28
29	30	31				

Ilustración 9. Calendario de actividades. Fuente: elaboracion propia.



5.7. Espacios y materiales

La clase en la que se realiza la actividad está dividida en diferentes partes en la que nada más llegar a la entrada del aula podemos ver con la biblioteca del aula. Esta está compuesta por diferentes libros que puedan resultar interesantes a los alumnos, acordes al nivel educativo en el que se encuentran . Estos niveles van del “A” hasta la “J”. Siendo el “A” únicamente vocabulario básico para los alumnos que comienzan a aprender el idioma, y el “J” libros compuestos por capítulos, para aquellos alumnos con completa comprensión lectora de dicho idioma.

Tras la biblioteca se encuentran 6 mesas con cuatro alumnos por mesa, los cuales la maestra los intercambia mensualmente para una mayor integración en el aula. Finalmente, en la pared del aula tras los pupitres se encuentran diferentes rincones para las diferentes situaciones que se dan diariamente con el grupo, por ejemplo, rincones para tiempo de centros, rincones matemáticos, rincones para escritura donde los alumnos disponen de papeles para escribir ellos mismos sus historias.

Los materiales que se necesitaron para llevar a cabo la propuesta son:

- Libro de “Todos Comen”.
- Un sobre para cada alumno en el que se encuentra la carta para los padres informándoles de en qué consiste la actividad y el dibujo del plato.
- Papel continuo en el que se encuentra dibujado el mundo.
- Vasos de papel.
- Cola blanca.
- Tijeras.
- Cartulina blanca.
- Temperas
- Pinceles.
- Pegamento



5.8. Sesiones de trabajo

La primera acción que se llevó a cabo fue con la maestra principal para poner en común las sesiones que se quieren realizar en el aula.

Tabla 4. Plan principal de puesta en acción del Trabajo de Fin de Grado. Fuente: elaboración propia.

Sesiones	Contenido de la sesión
Sesión 1	<p>Conocer la información principal sobre qué saben los alumnos sobre las diferentes comidas del mundo no sólo en los Estados Unidos sino en el resto de los países que les rodean. Esto se planteó hacer a través de diferentes bodegones en los que se puedan ver las diferentes comidas que hay en otros países, tales los pretzels en Alemania o los dumplings en Corea.</p> <p>De esta forma se muestra que a pesar de que aquí se come únicamente un estilo de comida, este no es el único que hay en el mundo, sino que cada país tiene sus propios platos típicos.</p>
Sesión 2	<p>Se mostrarán de nuevo los diferentes bodegones que fueron dibujados en épocas pasadas. Teniendo como base esta visualización se les pregunto si pueden indicar cuales son los alimentos que ven en dichos cuadros.</p> <p>Posteriormente se les explicara que estos dibujos fueron realizados hace muchos años y se les cuestionara como creen que se harían los bodegones en la actualidad. A través de esta puesta en común se colocan las diferentes respuestas.</p> <p>A continuación, se les introducirá que el siguiente paso es usar todos los alimentos que se han mencionado para realizar su propio bodegón en el que folio proporcionado con un plato dibujado.</p> <p>Para terminar esta sesión, los alumnos se llevarán como tarea dibujar</p>



	con sus padres una comida referente a su vida y a su cultura.
Sesión 3	En esta sesión los alumnos traerán los dibujos que han hecho con sus padres. Damos comienzo con la organizadora de la actividad explicando su plato y los alimentos que representan su cultura, posteriormente los alumnos explicarán sus diferentes platos típicos para ellos y sus familias.
Sesión 4	A continuación, se realizará en un papel continuo y con la ayuda de los niños un gran planeta tierra al que los estudiantes darán color y forma utilizando diferentes materiales. Se utilizaron entre otros papel de seda o con burbujas de agua pintar papeles para después colocarlo para los océanos, y arena fina de colores marrones y verdes en la zona de los continentes.
Sesión 5	En esta última sesión se colocarán los diferentes platos en los diferentes lugares del mundo donde son originarios. De esta forma se comprobará a través de una reflexión grupal cómo cada alimento de cada cultura es diferente, pero son esas diferencias las que nos hacen únicos.

A partir de esa reunión se pudo observar cada sesión, y por parte de la maestra principal se sugirieron algunos cambios. Además, se repartieron las diferentes sesiones a lo largo del tiempo, para así poder convertirse en un plan que active a los alumnos.

En la siguiente tabla se puede ver el desarrollo de todas las sesiones finalmente desarrolladas en el aula.



Tabla 5. Sesiones desarrolladas en el aula. Fuente: elaboración propia.

Sesiones	Contenidos de las sesiones
<p>Sesión 1</p>	<p>Objetivos</p> <p>Los objetivos que se plantearon en la primera sesión fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los conocimientos previos que tiene el alumnado sobre la interculturalidad y las diferentes comidas. - Favorecer el conocimiento de nuevos aprendizajes. <p>Desarrollo</p> <p>La primera sesión que se realizó en el aula se basó en la lectura de un libro llamado “Todos comen” el cual explica las diferentes comidas en el mundo y cómo, en las culturas occidentales no se comen insectos en otras zonas del mundo sí.</p> <p>Posteriormente a través de la pantalla digital se les enseñó una foto de un bodegón y se explicaron las diferentes comidas representadas. Cuando ya se terminó la explicación de dicho bodegón, se les informó de la actividad especial a realizar a casa de manera autónoma.</p> <p>En el sobre que se proporcionó se incluía una carta (Anexo.1.) en la que se explica el objetivo de aprendizaje como la actividad a realizar. Esta actividad se basa en dibujar la cena tradicional que realizan en sus casas incluyendo con rótulos, qué es cada alimento. Esta actividad se la dió a los niños a mitad de semana para que lo completen antes de la semana siguiente.</p> <p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personal <p>Maestra principal, maestra de apoyo para el alumno con NEE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temporal



	<p>45 minutos, los cuales fueron divididos en:</p> <ul style="list-style-type: none">- 10 minutos para una puesta en común de los conocimientos previos sobre la interculturalidad y las diferencias en las dietas en diferentes partes del mundo.- 35 minutos para la lectura del libro, en los cuales se realizarán pausas para comprobar que los alumnos comprendían lo que se leía.- 10 minutos de asamblea final para poner en común todos los conocimientos que se aprendieron en la sesión. Así mismo se explicó la actividad especial que debían realizar en casa. <p>- Espacial</p> <p>El aula principal del alumnado.</p> <p>- Material</p> <p>El material necesitado para esta sesión fue:</p> <ul style="list-style-type: none">- Libro de “Todos Comen”.- Sobre individual para cada alumno en el que se encuentra la carta para los padres informándoles sobre la actividad y el dibujo del plato. <p>Evaluación</p> <p>La evaluación se realizó a través de una observación directa, registrando a medida que la actividad se lleva a cabo los hechos más significativos de la sesión, estableciendo una evaluación grupal, pero prestando atención a los detalles individuales de cada alumno.</p>
<p>Sesión 2</p>	<p>Objetivos</p> <p>Los objetivos que se plantearon para la segunda sesión fueron:</p> <ul style="list-style-type: none">- Favorecer el conocimiento del planeta tierra y su vocabulario.- Promover las habilidades artísticas.



Desarrollo

La segunda sesión se basó en generar el mural del planeta Tierra, en el cual se explicó a los alumnos, se colocarán sus platos dibujados.

Sin embargo, este planeta Tierra estaba en blanco y negro por lo que tuvieron que rellenarla. Lo primero se rellenó fueron los continentes. Para ello fueron a la zona del patio de recreo en la que se encuentran los árboles, y recogieron hojas secas, colocándolas en un vasito que se entregó a cada uno.

Cuando terminaron regresaron al aula y por grupos acorde a su asiento se les llamó para que rompieran las hojas y las pegasen en las zonas acorde.

Recursos

- Personal

Maestra principal, maestra de apoyo para el alumno con NEE

- Temporal

45 minutos, los cuales fueron divididos en:

- 5 minutos iniciales en los cuales se hizo una asamblea inicial, para recordar los conocimientos previos, y dar las nuevas instrucciones.
- 10 minutos para realizar la primera parte de la actividad.
- 25 minutos desarrollo de la actividad.
- 5 minutos para recoger los materiales. Y puesta en común de lo realizado.

- Espacial

El aula principal del alumnado y el espacio del patio para que puedan recoger los materiales naturales.



	<ul style="list-style-type: none">- Material <p>El material que se necesitó para esta sesión fue:</p> <ul style="list-style-type: none">- Papel continuo en el que se encuentra dibujado el mundo.- Vasos de papel.- Cola blanca.- Tijeras. <p>Evaluación</p> <p>La evaluación se realizó a través de una observación directa, registrando a medida que la actividad se lleva a cabo los hechos más significativos de la sesión, estableciendo una evaluación grupal, pero prestando atención a los detalles individuales de cada alumno.</p>
Sesión 3	<p>Objetivos</p> <p>El objetivo que se planteó para la tercera sesión fue:</p> <ul style="list-style-type: none">- Favorecer el conocimiento del océano, sus diferentes tonos de colores, el cuidado, etc. <p>Desarrollo</p> <p>En la tercera sesión se reunió a los alumnos en la alfombra para de esta forma comenzar a realizar los océanos.</p> <p>Se comenzó preguntándoles de qué color creen que son los océanos y los mares. La respuesta general fue azul. Esto era de esperar, sin embargo, se les explico que su respuesta no era del todo correcta ya que en el océano esta compuesto por una gran variedad de tonos tanto azules como verdes. Tras la explicación, se les encomendó pintar su propio pedazo de océano.</p> <p>Se proporcionaron un pedazo de papel, pinceles y pinturas. Inicialmente se aclaró cuáles de todos los colores que les hemos dado</p>



	<p>en las acuarelas deben usar y cuáles no, de acuerdo a la actividad.</p> <p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personal <p>Maestra principal, maestra de apoyo para el alumno con NEE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temporal <p>45 minutos, los cuales fueron divididos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 minutos, en una asamblea en la cual se comprobaron los conocimientos que tenían los alumnos del océano y posteriormente se explicaron las instrucciones para realizar la actividad. - 35 minutos desarrollo de la actividad. - 5 minutos para recoger el aula y asamblea final para comprobar los conocimientos que se han aprendido en la sesión. <ul style="list-style-type: none"> - Espacial <p>El aula principal del alumnado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Material <p>El material que se necesitó en esta sesión fue:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartulina blanca. - Temperas de colores azules y verdes. - Pinceles. <p>Evaluación</p> <p>La evaluación se realizó a través de una observación directa, registrando a medida que la actividad se lleva a cabo los hechos más significativos de la sesión, estableciendo una evaluación grupal, pero prestando atención a los detalles individuales de cada alumno.</p>
<p>Sesión 4</p>	<p>Objetivos</p>



El objetivo planteado para la cuarta sesión fue:

- Promover la escritura a través de su propio arte .

Desarrollo

En esta cuarta sesión ya disponíamos de los platos de cada alumno con los respectivos rótulos de sus comidas.

A continuación, se explicó el siguiente paso a realizar. Los alumnos deben escribir sobre su plato explicando aquello que habían dibujado, quién lo prepara y por qué es importante para ellos. Durante esta actividad los alumnos disponen de la ayuda de las maestras debido a que el castellano no es su primera lengua. (Anexo 2)

Recursos

- **Personal**

Maestra principal, maestra de apoyo para el alumno con NEE

- **Temporal**

45 minutos, los cuales fueron divididos en:

- 10 minutos, asamblea inicial para recordar los conocimientos que se aprendieron en sesiones anteriores y describir la siguiente parte del proyecto que se va a realizar.
- 35 minutos, desarrollo de la actividad.
- 5 minutos, para recoger el aula y puesta en común de lo que se ha aprendido en la sesión.

- **Espacial**

El aula principal del alumnado.

- **Material**

El material que se necesitó para esta sesión fue:

- Papel con líneas para que los alumnos escriban.



	<ul style="list-style-type: none">- Papel de ejemplo con lo que se puede escribir en el papel, para servir de modelo. <p>Evaluación</p> <p>La evaluación se realizó a través de una observación directa, registrando a medida que la actividad se lleva a cabo los hechos más significativos de la sesión, estableciendo una evaluación grupal, pero prestando atención a los detalles individuales de cada alumno.</p>
Sesión 5	<p>Objetivos</p> <p>El objetivo planteado para la quinta sesión fue:</p> <ul style="list-style-type: none">- Fomentar la capacidad ojo-mano. <p>Desarrollo</p> <p>En la quinta sesión se rellenó la superficie de agua de la Tierra.</p> <p>Para ello los alumnos utilizaron los trozos pintados en la sesión anterior, recortándolos en forma de ondas para simular las ondulaciones de los océanos.</p> <p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none">- Personal <p>Maestra principal, maestra de apoyo para el alumno con NEE</p> <ul style="list-style-type: none">- Temporal <p>45 minutos, los cuales fueron divididos en:</p> <ul style="list-style-type: none">- 10 minutos, asamblea inicial para hablar de los conocimientos previos de las sesiones anteriores. Y dar las instrucciones para empezar la nueva parte del proyecto.- 30 minutos, desarrollo de la actividad.- 5 minutos, recoger el aula y asamblea final para hablar de los



	<p>conocimientos que se han aprendido en la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none">- Espacial <p>El aula principal del alumnado.</p> <ul style="list-style-type: none">- Material <p>El material que se necesitó para esta sesión fue:</p> <ul style="list-style-type: none">- Tijeras.- Papel ya pintado por el alumno en diferentes tonalidades de azul. <p>Evaluación</p> <p>La evaluación se realizó a través de una observación directa, registrando a medida que la actividad se lleva a cabo los hechos más significativos de la sesión, estableciendo una evaluación grupal, pero prestando atención a los detalles individuales de cada alumno.</p>
Sesión 6	<p>Objetivos</p> <p>El objetivo que se planteó para la sexta sesión fue:</p> <ul style="list-style-type: none">- Identificar y reconocer diferencias entre el pasado y la actualidad de los bodegones. <p>Desarrollo</p> <p>La sexta sesión comenzó con la explicación de los diferentes bodegones que se habían realizado y comparándolos con las obras de arte que se mostraron en el proyectos. De forma que los alumnos pudieran participar.</p> <p>A continuación, se les comento que sus platos/bodegones no estaban completos. Sus comidas se encontraban en un folio, no en un lato de verdad.</p> <p>El siguiente paso fue pegar sus dibujos de comida en el plato de cartón</p>



que se les entregó y en el tuvieron que escribir los rótulos que ya habían escrito anteriormente.

En sus mesas encontraron un plato de cartón, en el que ellos mismos con sus tijeras y pegamento recortaron y pegaron sus comidas.

Recursos

- Personal

Maestra principal, maestra de apoyo para el alumno con NEE

- Temporal

45 minutos, los cuales fueron divididos en:

- 15 minutos, asamblea inicial y puesta en común de diferencias y similitudes de los bodegones. Explicación de la nueva actividad a realizar.
- 25 minutos, desarrollo de la actividad previamente explicada.
- 10 minutos, organización del aula y asamblea final en la que se hizo una puesta en común para hablar sobre lo que se aprendió en la sesión.

- Espacial

El aula principal del alumnado.

- Material

El material que se necesitó para esta sesión fue:

- Tijeras.
- Pegamentos.
- Bolígrafos.
- Platos de cartón.

Evaluación



	<p>La evaluación se realizó a través de una observación directa, registrando a medida que la actividad se lleva a cabo los hechos más significativos de la sesión, estableciendo una evaluación grupal, pero prestando atención a los detalles individuales de cada alumno.</p>
Sesión 7	<p>Objetivos</p> <p>El objetivo planteado para la séptima sesión fue:</p> <ul style="list-style-type: none">- Fomentar la capacidad ojo-motriz. <p>Desarrollo</p> <p>La séptima sesión se basó en terminar de rellenar las diferentes partes de la Tierra , ambos océanos (con ondas) como continentes (hojas)</p> <p>Esta sesión se realizó por grupos y se dio un tiempo de pegado. Cuando ya pegaron sus respectivas hojas y ondas, se les proporcionó su plato el cual pegaron en el espacio en blanco que rodea a la Tierra.</p> <p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none">- Personal <p>Maestra principal, maestra de apoyo para el alumno con NEE</p> <ul style="list-style-type: none">- Temporal <p>35 minutos, los cuales fueron divididos en:</p> <ul style="list-style-type: none">- 10 minutos de asamblea inicial en la que hablamos de los conocimientos que aprendimos en sesiones anteriores. Además, se informó a los alumnos de los siguientes pasos a seguir durante la sesión.- 20 minutos, el desarrollo de la actividad.- 5 minutos, recogemos el aula y posteriormente se llevó a cabo una puesta en común de lo aprendido en la sesión.- Espacial



	<p>El aula principal del alumnado.</p> <ul style="list-style-type: none">- Material <p>El material que se necesitó para esta sesión fue:</p> <ul style="list-style-type: none">- Vasos con hojas secas.- Folios cortadas en forma de ondas.- Cola blanca.- Tijeras. <p>Evaluación</p> <p>La evaluación se realizó a través de una observación directa, registrando a medida que la actividad se lleva a cabo los hechos más significativos de la sesión, estableciendo una evaluación grupal, pero prestando atención a los detalles individuales de cada alumno.</p>
Sesión 8	<p>Objetivos</p> <p>Los objetivos planteados para la octava sesión fueron:</p> <ul style="list-style-type: none">- Fortalecer los conocimientos aprendidos sobre la comida y el mundo.- Fomentar la capacidad de la lectoescritura. <p>Desarrollo</p> <p>Esta octava sesión se basó en una puesta en común de lo que habían aprendido los alumnos a través de la actividad. La realización del mundo de las comidas y que se ha aprendido a través de él.</p> <p>Los alumnos escribieron y dibujaron con ayuda de las maestras algunas de las aportaciones que se comentaron previamente. (Anexo 3)</p> <p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none">- Personal



	<p>Maestra principal, maestra de apoyo para el alumno con NEE</p> <ul style="list-style-type: none">- Temporal <p>45 minutos, los cuales están divididos:</p> <ul style="list-style-type: none">- 10 minutos, asamblea inicial para poner en común los conocimientos aprendidos en todas las sesiones.- 30 minutos, desarrollo de la actividad.- 5 minutos, asamblea final en la que se compartió el trabajo de los alumnos que quieran para que expliquen lo que han escrito. <ul style="list-style-type: none">- Espacial <p>El aula principal del alumnado.</p> <ul style="list-style-type: none">- Material <p>El material que vamos a necesitó para esta sesión fue:</p> <ul style="list-style-type: none">- Papel con línea para que los alumnos escriban.- Papel de guía para que los alumnos puedan seguir.- Lapiceros y borradores. <p>Evaluación</p> <p>La evaluación se realizó a través de una observación directa, registrando a medida que la actividad se lleva a cabo los hechos más significativos de la sesión, estableciendo una evaluación grupal, pero prestando atención a los detalles individuales de cada alumno.</p>
Sesión 9	<p>Objetivos</p> <p>Los objetivos planteados para la novena sesión fueron:</p> <ul style="list-style-type: none">- Favorecer el vocabulario de los continentes y la comida.- Promover el conocimiento de ubicación de los diferentes



continentes.

- Favorecer la capacidad de diferenciación de los diferentes alimentos y culturas.
- Adquirir valores de respeto.

Desarrollo

Esta última sesión consistió en una asamblea en la que los alumnos unieron en el mapa los diferentes platos con los diferentes países de los que son originarios (Anexo 4).

De esta forma se les hizo comprender que cada comida viene de un lugar distinto del mundo y no sólo porque cada uno coma comidas diferentes somos distintos.

Recursos

- **Personal**

Maestra principal, maestra de apoyo para el alumno con NEE

- **Temporal**

45 minutos, los cuales fueron divididos en:

- 20 minutos, asamblea en la que cada alumno tiene un turno para exponer lo que habían aprendido con este proyecto y su plato ante el resto del aula.
- 25 minutos, desarrollo de la actividad en la que estuvieron todos colocados delante del mapa.

- **Espacial**

El aula principal del alumnado.

- **Material**

El material que vamos a necesitar para esta sesión fue:

- Hilo de lana de color llamativo, cortado en diferentes



longitudes.

- Tijeras.
- Chinchetas

Evaluación

La evaluación se realizó a través de una observación directa, registrando a medida que la actividad se lleva a cabo los hechos más significativos de la sesión, estableciendo una evaluación grupal, pero prestando atención a los detalles individuales de cada alumno.



5.9. Evaluación

La evaluación se llevó a cabo mediante la observación directa, donde se registraron los eventos más relevantes durante la sesión, enfocándose en una evaluación grupal, pero sin dejar de prestar atención a los aspectos individuales de cada estudiante.

Se comenzó con una evaluación inicial. En ésta, la fue consciente de los conocimientos previos que tenían los alumnos y alumnas, con la finalidad de reconocer el progreso y la evolución de los alumnos al finalizar el proyecto. De esta forma se pudo medir si los objetivos que nos hemos planteado para los alumnos en este proyecto se cumplieron.

El instrumento de evaluación utilizado fue una ficha de seguimiento grupal con valoración numérica (del 1 al 3). Esta ficha se adaptó a los distintos objetivos de cada sesión y una evaluación final al terminar la actividad. De esta forma, se rellenaron un total de 10 final de seguimiento.

Estas filas están compuestas por los diferentes elementos a evaluar (en las filas) y los distintos alumnos que han participado (en las columnas). Como ejemplo, ver la ficha de evaluación grupal en la Tabla 6.

Tabla 6. Ficha de evaluación final. Fuente: elaboración propia.

Ficha de evaluación final				
Elementos a evaluar	Alumnos			
	A	B	C	...
Ha aprendido los diferentes conceptos de los bodegones				
Conoce el vocabulario dado en el proyecto (comida, océano, tierra)				



Reconoce y respeta que existen diferentes culturas y diferentes alimentos				
Es capaz de explicar su plato en español				

La escala numérica considerara para evaluar al alumno fue:

1. No ha conseguido desarrollarlo.
2. Está en proceso de desarrollarlo.
3. Lo ha desarrollado.

Además de la evaluación numérica en cada una de las sesiones realizadas, en la asamblea final se ponían en común las opiniones sobre la sesión de ese día. También se plantearon una serie de preguntas sobre las cuales al terminar la asamblea se apuntaban las respuestas en el diario de la maestra.

Algunos ejemplos de preguntas que se realizaron a los alumnos en la asamblea final son:

- ¿Os ha gustado la actividad que hemos hecho?
- ¿Qué habéis aprendido nuevo hoy?

En ciertos casos, tras preguntas más básicas se realizaron otras más específicas dependiendo de la sesión que se había llevado a cabo ese día.

Por último, se realizó una evaluación de la sesión en conjunto, incluyendo una autoevaluación para ser conscientes de la actuación como líder del proyecto. Analizando si todas las acciones que se quería realizar en esa sesión se habían completado como se esperaba o si había surgido algún problema. Para ello, se plantearon las siguientes cuestiones:



- ¿Los objetivos planteados han sido correctos?, ¿Se han cumplido adecuadamente?
- ¿Los conflictos surgidos en el aula han sido solucionados por los alumnos? , ¿Se ha percibido un clima adecuado en el aula?
- ¿La duración de la actividad es la adecuada o se necesita más o menos tiempo?
- ¿Se han respetado los ritmos de cada alumno atendiendo a las diferentes características y necesidades de los mismos?
- ¿Las asambleas han servido como ayuda para motivar al alumno a realizar las actividades y para que comprendan su finalidad?
- ¿Han conseguido los alumnos comprender los objetivos del proyecto?
- ¿Se han transmitido los objetivos planteados a través de la actividad?

5.10. Atención a la diversidad

La actuación que se llevó a cabo con los alumnos de necesidades especiales se basó principalmente en ofrecer un espacio seguro y tranquilo para que pudieran disfrutar y experimentar el proyecto en la misma manera que el resto de los compañeros.

A la hora de preparar el aula para el alumno con autismo se decidió no tomar ninguna medida especial, siendo el objetivo principal en el aula es que su vida escolar se lo más normal posible. Únicamente se preparó la opción de realizar la actividad en una sala conjunta en caso de que tuviese un suceso en el que cualquier acción sonora o táctil le causara una reacción que no le permitiese realizar la actividad en la misma sala que el resto del grupo.

En el momento de preparar el aula para la alumna con discapacidad auditiva la única adaptación que se realizó fue incorporar el programa de audición que utiliza de normal la maestra en el aula. Este se basa en el uso de un sistema de audio que se conecta directamente al aparato coclear que tiene la alumna. Por lo que, a la hora de realizar cualquier explicación o puesta en común con los alumnos, la maestra deberá llevar el micrófono para que la alumna pueda escuchar todo lo que se comunique.



6. Análisis de resultados

Como resultado de la actividad, se obtuvieron una serie de datos relevantes a la hora de juzgar si los objetivos propuestos se habrán llevado a cabo o si en caso de repetir la actividad con un grupo distinto ciertas adaptaciones fueran necesarias. Esta actividad ha confirmado cómo a través de la expresión plástica, más concretamente el arte de los bodegones, es posible enseñar la interculturalidad a los alumnos favorecido el descubrimiento de las diferentes culturas.

Al inicio del proyecto la mayoría de los alumnos únicamente conocían las diferentes culturas por las explicaciones que se habían dado en sus hogares. En la primera sesión, durante la lectura de libro de “Todo el mundo come” reaccionaban con emociones de asco cuando se comentaba que en ciertas partes del mundo se comen alimentos que para ellos son extraños o sinceramente no son de su gusto. Algunos de lo expresaban de estas formas:

- “Pero yo en mi casa no me comería un bicho nunca eso da asco” (Alumno de 5 años)
- “Iuggg, pero eso tiene muchas patas” (Alumno de 5 años)
- “A mí es que el pescado no” (Alumna de 5 años)

Tras realizar la ultima sesión, se realizó una asamblea grupal final con los alumnos para comprobar que los conocimientos se habían enriquecido de esta experiencia. Como resultado se obtuvieron los comentarios que realizaron desde el respeto que se ha formado sobre las diferentes culturas y como ahora no estar sorprendidos ante alimentos que no les gustan o que no se coma en su país. Algunos de los comentarios finales que presentes en de la asamblea final fueron:

- “Porque a mí no me gustaría que se riesen de mi comida así que “I don´t do it” (Alumna de 5 años).
- “Todos comemos diferente y eso está bien” (Alumno 6 años)

A continuación, se presentan los casos mas significativos que se han extraído de las observaciones realizadas a los alumnos en las distintas sesiones.

En la Ilustración 10, bajo estas líneas, cabe destacar el caso de la escritura, se puede observar cómo la alumna detalla la composición de su plato, quien lo ha preparado y además incluye la importancia tradicional en su hogar debido a que su madre es de Vietnam, donde este plato es muy común.

Esta breve texto permitió a los estudiantes, al presentar sus compañeros, ser conscientes de que cada uno de ellos disfruta de comidas diferentes. A través de los bodegones que crearon con sus familias, pudieron explicar al grupo sus propias tradiciones culinarias, haciéndoles partícipes de esa parte de sus vidas.

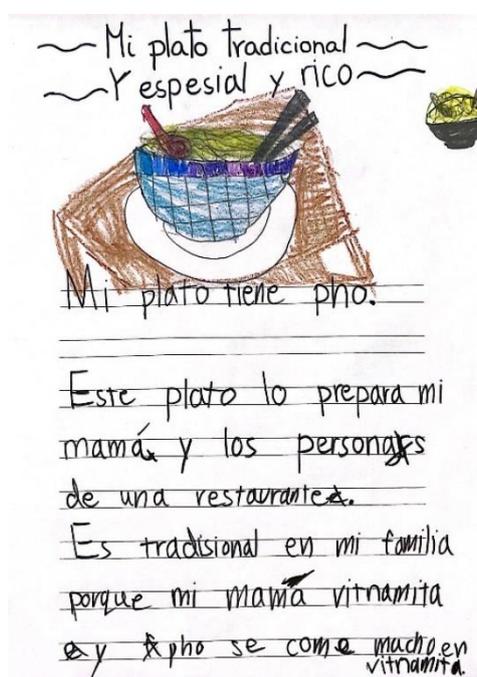


Ilustración 10. Explicación un plato. Fuente: Alumna, 6 años.

El siguiente ejemplo de escritura (Ilustración 11), presenta la conclusión de uno de los alumnos respecto a las sesiones. Este documento es evidencia de que los estudiantes, han adquirido un conocimiento fundamental: existe una amplia variedad de comidas en el mundo y éste está compuesto por un gran número de países. Esto es una clara muestra de que los objetivos que se habían establecido en el proyecto han sido exitosamente alcanzados.

Yo aprendí que todos
comemos diferentes comidas.
También que hay millones
de países en el mundo.
Además todos necesitan
comida.

Ilustración 11. Análisis final de las sesiones. Fuente: Alumno, 6 años.

Al mismo tiempo se han observado las reacciones de los alumnos durante las sesiones. A través de las cuales se ha podido concluir en que sesiones atraen más al alumnado en relación a participación e ilusión durante su ejecución.



Ilustración 12. Elaboración de los continentes. Fuente: elaboración propia.

Como se puede ver en las ilustraciones (12 y 13) presentadas a continuación, los alumnos participaban de forma activa, completando previamente el bodegón tradicional

en su casa con su familia, y posteriormente realizando como se ve en la Figura 12 y 13, el pegado de las hojas y ondas en el papel continuo para crear el mundo.

A la hora del pegado se debe considerar que surgieron ciertos problemas con la cola blanca debido a la cantidad utilizada en relación a la cantidad de material (hojas) a adherir. Por lo que fue necesario quitarles la cola blanca y guiarles a colocar más hojas en las zonas que ya disponían de cola.

Para las olas del mar, el primer inconveniente encontrado fue que los alumnos usaban las olas de mayor tamaño en espacios pequeños y viceversa. Para resolver este problema, se les explicó que no se tenía intención de crear ningún tsunami, por lo que las olas del mar únicamente se debían colocar en las zonas en blanco, acorde a su tamaño y no sobre zonas de continentes (con hojas).



Ilustración 13. Elaboracion de los océanos. Fuente: elaboracion propia.

La siguiente figura muestra a los alumnos muy concentrados durante la realización del mundo y a la maestra que realizaba únicamente un papel de observador de la técnicas que utilizaban donde pegaban cada material para rellenar el planeta Tierra.



Ilustración 14. Proceso de pegado de los océanos. Fuente: elaboración propia.

A continuación, en la Figura 15 se puede ver al alumnado realizando su propio bodegón. Los alumnos recortaron cada uno de los elementos incluidos en su plato, y los pegaron en el plato de cartón para componer así su propio bodegón,

Además, incluyeron los diferentes rótulos que habían escrito en sus platos previamente, para aclarar en que consistía cada alimento presente en su plato.

A lo largo de esa sesión se visitaron cada una de las mesas preguntando a los alumnos cuales era las comidas reflejados en sus bodegones y así poder analizar sus capacidades lingüísticas a la hora de explicarlo.



Ilustración 15. Proceso de creación de los propios bodegones. Fuente: elaboración propia.

Durante la actividad del pegado de los bodegones en el papel continuo, cabe destacar la creación de grupos de bodegones debido a que los alumnos tuvieron el impulso de colocar sus creaciones próximas a los de sus compañeros más afines. Como detalle se observó que esto generó una diferenciación entre zonas con bodegones de alumnos y alumnas.



Ilustración 16. Proceso de pegado de sus bodegones en el mapa. Fuente: elaboración propia.

El resultado final de la actividad puede observarse en la Ilustración 17 donde se presentan todos los bodegones de los alumnos conectados con el país de origen. Para conseguir un mayor entendimiento de los países se colocaron banderas a los que se conectaron cada bodegón respectivamente.



Ilustración 17. Exposición final del proyecto. Fuente: elaboración propia.

Ese cierre del proyecto tuvo un gran apoyo y participación por parte del alumnado ya que quedaron muy sorprendidos en los casos en que un plato no era únicamente típico de Estados Unidos sino también de otros países. De esta forma, pudieron ver como los platos que para ellos son únicamente su país, provienen en realidad de otros.



7. Conclusiones

7.1. Respuesta a los objetivos del trabajo

Utilizando como factores de evaluación de la actividad, los objetivos planteados previamente, se puede concluir que el proyecto ha cumplido su finalidad.

A partir del arte de los bodegones los alumnos ha aprendido sobre interculturalidad y gracias a la expresión plástica realizada ha sido posible que visualizaran las diferentes comidas que existen en el mundo. Además, esto ha servido para confirmar la gran importancia que tiene dicha expresión plástica en la educación infantil.

Todos los alumnos que han participado en las sesiones han mostrado unas actitudes de respeto, empatía y colaboración. Se ha observado una clara evolución de las capacidades sociales ayudando a los compañeros cuando existía algún problema. Participando en las puestas en común en asambleas en las que se ha podido ver cómo expresaban lo que iban aprendiendo y sintiendo al realizar las diferentes sesiones.

En definitiva, los objetivos planteados al inicio de este proyecto se han logrado de forma gradual a lo largo de las tres semanas de duración, siendo evidente en los comentarios del alumnado en la última sesión que se habían alcanzado el desarrollo de dichos objetivos.

7.2. Limitaciones de la propuesta

Limitaciones que surgieron durante la implementación de la propuesta, fueron relativamente mínimas. La mayoría de las actividades planteadas estaban diseñadas para realizarse en el aula, con la única excepción de la recogida de hojas que requería el uso del patio de la escuela.

Una de las limitaciones identificadas fue la participación de los padres. A pesar de que su colaboración se limitaba a la preparación de un plato tradicional en sus hogares y la entrega del dibujo en la escuela, fue necesario recordar a varias familias que completaran esta tarea para garantizar la plena participación de los estudiantes en las sesiones planificadas.



En cuanto a la sesión que se llevó a cabo en el patio de recreo, se presentaron varias limitaciones. En primer lugar, durante ese período, se experimentaron varias lluvias en los días previos, lo que generó que la mayoría de las hojas que se quería recolectar estuvieran húmedas. Además, por falta de coordinación el cuidador de las áreas comunes había comenzado a retirar las hojas de las zonas de recreo la misma mañana, que los alumnos realizaron esta parte de la actividad. Esto limitó la disponibilidad de hojas secas para el proyecto.

Finalmente, la limitación más notable, aunque esperada, a lo largo de todas las sesiones fue la barrera del idioma. Los alumnos que participaron en estas sesiones tenían únicamente un año de experiencia en el programa de inmersión al español. Por lo que fue necesaria la repetición en las explicaciones de los pasos a seguir. Sin embargo, se logró superar esta barrera y los alumnos pudieron comprender las instrucciones durante las sesiones, las asambleas de puesta en común y la escritura posterior para documentar lo que habían aprendido y cómo se sentían.

7.3. Perspectiva de futuro

De acuerdo con la autora, este proyecto puede ser replicado con la misma programación que se ha desarrollado. Ésta ha demostrado ser efectiva para mantener una alta motivación de los estudiantes, quienes continuaban emocionados y ansiosos por aprender algo nuevo cada día durante la ejecución del proyecto.

La interculturalidad es un tema que debería ser abordado en todas las escuelas. El crecimiento de la migración ha llevado a la presencia de diversas culturas en los colegios, lo que enfatiza la importancia de fomentar el respeto y el conocimiento de estas culturas entre los alumnos.

Además, a través del arte culinario y, más específicamente, los bodegones, se puede enseñar una nueva forma de expresión artística, permitiendo a los estudiantes explorar su propia creatividad y producir sus propias obras. Asimismo, al observar los bodegones creados por sus compañeros, los estudiantes aprecian la diversidad de comidas que existen en el mundo.



Finalmente, considerando la posibilidad de llevar a cabo este proyecto en el futuro, se recomendaría enforclarla aún más en el arte de los bodegones. Este arte se considera una expresión artística de gran importancia, que a menudo es subestimada. Sin embargo, se considera muy relevante para ser explorada de diversas maneras en el entorno de Educación Infantil.



8. Referencias

- Albarán, D. (2023). *Bodegón o naturaleza muerta*. Recuperado de <https://evangogh.org/generos-de-pintura/bodegon-o-naturaleza-muerta>
- Alzate Yepes, T. (2011). El bodegón: comida hecha pintura Parte I. *Perspectivas en Nutrición Humana*, 13(1), 95-99.
- Arroyo, M.J. (2013). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*, 6 (2), 144-159.
- Calabrese, O. (1994). *Como se lee una obra de arte*. Cátedra.
- California State Board of Education. (1998). History–Social Science for California Public Schools, Content Standards Kindergarten Through Grade Twelve, October 1998.
- California State Board of Education. (2001). Visual and Performing Arts Content Standards for California Public Schools, Prekindergarten Through Grade Twelve, January 2001.
- Cohen-Emerique, M. (2013). Por un enfoque intercultural de la intervención social. *Educación Social. Revista de intervención socioeducativa*, 54, 11-38.
- Decreto 37/2022. Currículo de Educación infantil por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. 29 de septiembre del 2022.
- Guasch, A. M. (2005). Una historia cultural de la postmodernidad y el poscolonialismo. Lo intercultural entre lo global y lo local. *Artes, la revista*, 5 (9), 3-14.
- Legido-García, M. V. (2016). Del bodegón a la basura. Representaciones de alimentos en la historia del arte desde la perspectiva de la fotografía contemporánea. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(3), 415-427.
- Manço, A. (2001). Violences à l'encontre des jeunes filles musulmanes et négociation interculturelle : bilan de récentes recherches et actions en Belgique francophone. *Francopsy*, (4).
- Marín-Viadel, R. (2003). *Didáctica de la educación artística*. Pearson.
- Peiró-i-Gregori, S., & Molina, G. M. (2012). La interculturalidad en la educación: Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *Barataria: revista castellano-manchega de ciencias sociales*, (13), 127-139.
- Rehaag, I. (2006, enero-junio). Reflexiones en torno a la interculturalidad. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 2. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num2/critica/RehaagReflexionesInterculturalidad.htm#>



- Schmelkes, S. (2006). La interculturalidad en la educación básica. *Revista Prelac*, 3, 120-127.
- Walsh, C. (1998). La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa. *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia*, 12, 119-128.

Obras de arte:

- Cerezo, M. (1664). *Bodegón de cocina* [óleo sobre lienzo]. Museo del Prado
- Goya, F. (1808-1812). *Doradas* [óleo sobre lienzo]. The Museum of Fine Arts Houston
- Lapotre, J. (2008). *McDo*. Recuperado de: <http://jlapotre.free.fr/>
- Meléndez, L.E. (1772). *Bodegón con manzanas, pan, queso y recipientes* [óleo sobre lienzo]. Museo del Prado
- Ramírez, F. (1628). *Bodegón con cardo, francolun, uvas y lirios*. Museo del Prado
- Sánchez Cotán, J. (1602). *Bodegón de caza, hortalizas y frutas* [óleo sobre lienzo]. Museo del Prado
- Spoerri, D. (1872). *Cuadro trampa*. VEGAP
- Van der Hamen y León, J (1627). *Still Life with Sweets and Pottery* [óleo sobre lienzo]. National Gallery of Art



9. Anexos

9.1. Anexo 1. Documento de información para los padres

☆ACTIVIDAD ESPECIAL☆

Queridos padres mi nombre, aunque seguramente ya lo sepan, es Julia García, o como me llaman sus hijos Maestra García. Soy la interna que ha tenido el privilegio de estar este año en el aula con sus hijos.

Este año voy a graduarme de mi grado universitario y actualmente me encuentro realizando mi trabajo de fin de grado sobre la interculturalidad a través de las diferentes comidas. De esta forma quiero hacer que sus hijos se den cuenta que aunque todos comamos diferentes comidas , seguimos siendo los mismos.

Dear parents my name, as you may know by now, is Julia Garcia, or as your kids call me Maestra Garcia. I'm the intern that has the privilege to be in the classroom with your children.

This year I will graduate from my college degree and I'm doing my final project about different cultures through different foods. This way I want them to realize that even if we eat different foods, we are still the same.

Instrucciones \ Instructions:

A continuación en el espacio que le marcó después de las instrucciones su hijo/hija va a tener que dibujar ella sola la cena típica que toman en su casa.

Recordatorio: Por favor los estudiantes deben hacer los dibujos y la escritura.

In the space below your son \ daughter will have to draw by herself \ himself the typical dinner in your house.

Remember: the students should do the drawing and the writing.

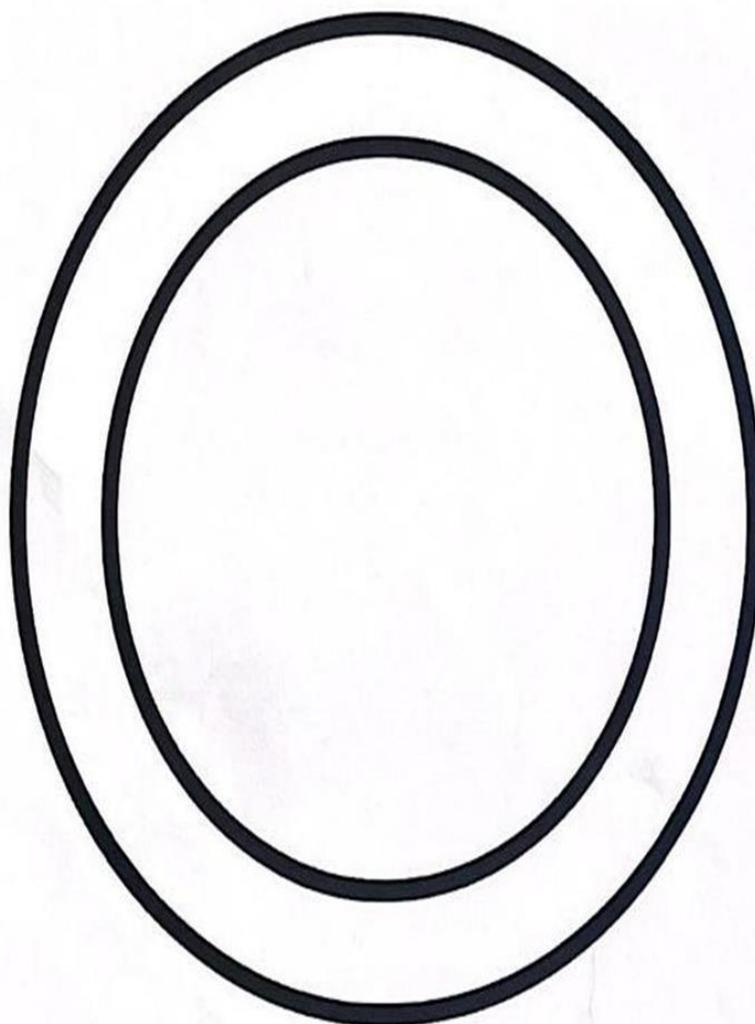
- Dibuja la cena típica de tu casa.
Draw the typical dinner you have in your house.
- Escribe el nombre de las diferentes partes del plato.
Write the name of the different parts of the dish.
- Dibuja los utensilios con los que normalmente cenas (cuchara, tenedor, palillos,...)
Draw the different utensils you usually use (spoons, forks, chopsticks,...).

Fecha límite de entrega: Lunes 1 de Mayo.

Deadline: Monday May 1

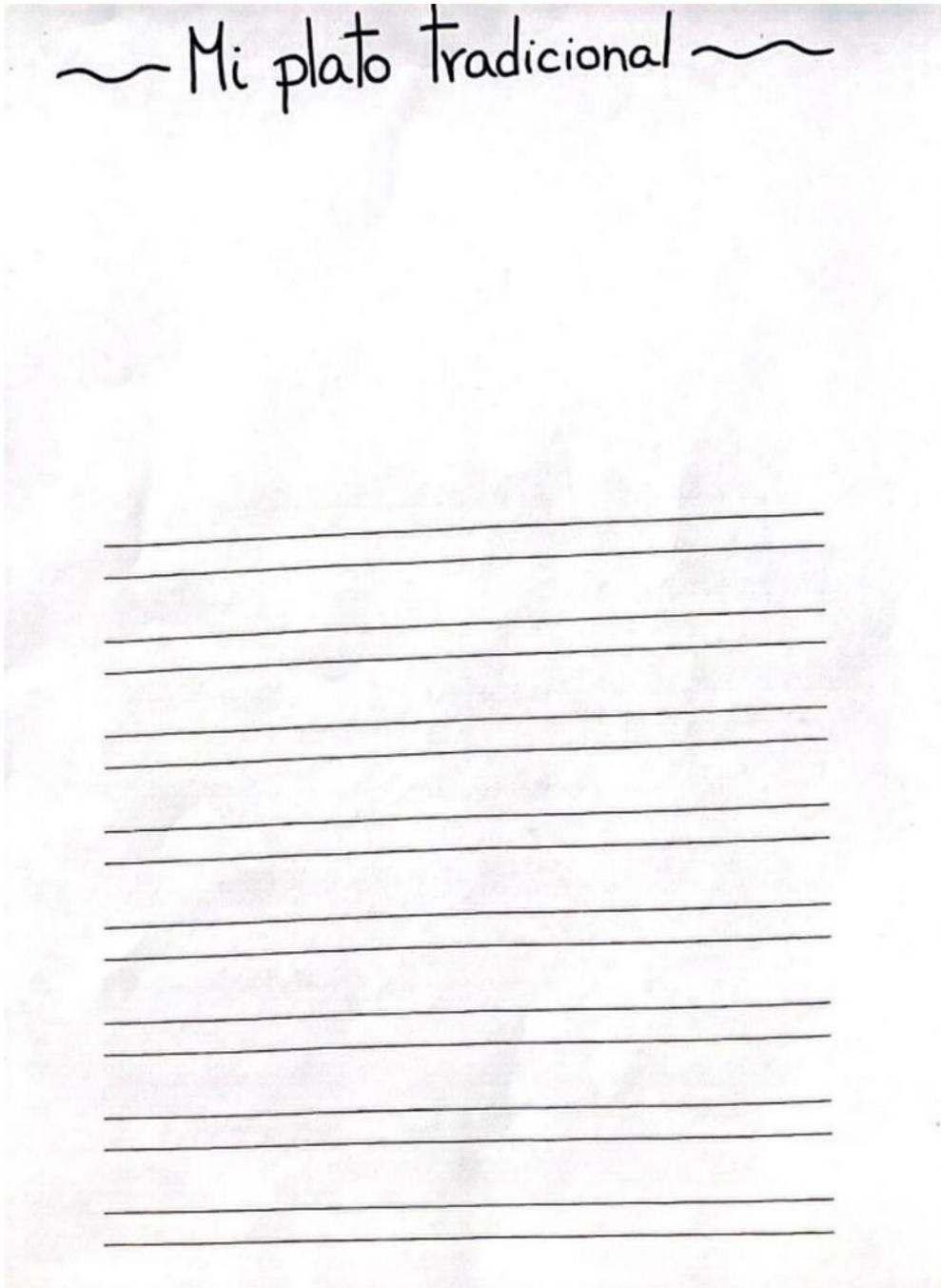


WWW.UTRACOLIBRARIAS.COM





9.2. Anexo 2. Plantilla para la escritura y ejemplo





~ Mi plato ~~tradicional~~
tiene fideos y salmón y
ensalada. Este plato lo
preparaba mi
Es tradicional en mi familia
porque está muy delicioso
y es muy sano.



9.3. Anexo 3. Plantilla para la escritura y ejemplo

MAESTRA GARCÍA

Yo he aprendido que

Tambien



Sol
yo a aprendido
que todos
comen diferentes
comidas.



yo
que
comen
diferentes
comidas

9.4. Anexo 4. Proyecto finalizado

