

## Arte, patrimonio y conciencia emocional en Educación Infantil. Un estudio de caso

*Art, heritage and emotional awareness in Pre-school education. A case study*



**Dra. Olga María Duarte Piña** es Profesora Ayudante Doctora en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (España) · [oduarte@us.es](mailto:oduarte@us.es) · <https://orcid.org/0000-0001-7341-6689>



**Gr. Irene Díaz de Mayorga Ramos** es egresada de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (España) · [irenedmr@gmail.com](mailto:irenedmr@gmail.com) · <https://orcid.org/0000-0001-8986-1162>

### Cómo citar este artículo

Duarte Piña, O.M. y Díaz de Mayorga Ramos, I. (2020). Arte, patrimonio y conciencia emocional en Educación Infantil. Un estudio de caso. *Investigación en la Escuela*, 102, 140-153. doi: <http://doi.org/10.12795/IE.2020.i102.10>

**Resumen.** Entendiendo que las artes visuales, el patrimonio cultural y el desarrollo de la competencia emocional deben estar presentes desde los primeros niveles educativos, se realiza un estudio en torno a estos campos de conocimiento y la posibilidad de integrarlos en una propuesta de enseñanza. A partir del análisis se diseña una unidad didáctica, se investiga su aplicación y las concepciones del alumnado de Educación Infantil antes y después de la experiencia. Para ello se elaboran tres instrumentos: un cuestionario pre-post para conocer las ideas de los niños y niñas, una rúbrica de evaluación para valorar los resultados de aprendizaje y una escala de estimación sobre la intervención docente. Ha sido elegida la obra del pintor Bartolomé Esteban Murillo (1618-1682) como centro de interés y los resultados del estudio muestran el desarrollo de competencias y sensibilidades estéticas y patrimoniales, la expresión de la conciencia emocional y el aumento de la creatividad a través del trabajo con las obras del pintor elegidas por los escolares. Concluimos con una reflexión sobre la potencialidad educativa de esta experiencia integradora, cuya finalidad es ofrecerla como ejemplo de proyecto para los docentes de esta etapa formativa.

**Abstract.** Considering that the visual arts, cultural heritage and the development of emotional competence must be present from the first educational levels, a study is made of these fields of knowledge and the possibility of integrating them into a teaching proposal. Based on the analysis, a teaching unit is designed, the application of the design is investigated and the conceptions of the Infant Education students before and after the experience is investigated. To this end, three instruments are developed: a pre-post questionnaire to find out the children's ideas, an evaluation section to assess the learning results and an estimation scale for teaching intervention. The work of the painter Bartolomé Esteban Murillo (1618-1682) was chosen as the centre of interest and the results of the study show the development of aesthetic and heritage skills and sensibilities, the expression of emotional awareness and the increase of creativity through work with the painter's works chosen by the schoolchildren. We conclude with a reflection on the educational potential of this integrative experience, whose purpose is to offer it as an example of a project for teachers in this educational stage.

### Palabras clave · Keywords

Educación Infantil, educación patrimonial, educación artística, conciencia emocional, concepciones infantiles, investigación educativa.

Pre-school education, heritage education, artistic education, emotional awareness, children's conceptions, educational research.



Recibido: 2020-07-02 | Revisado: 2020-08-15 | Aceptado: 2020-09-22 | Publicado: 2020-12-24

DOI: <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i102.10> | Páginas: 140-153

<https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/index>

## 1. Introducción

La enseñanza en la Educación Infantil es una oportunidad para el docente que debe entender ésta y su aprendizaje como el inicio de un acontecimiento (Deleuze y Guattari, 2010; Žižek, 2014) sin parangón al que se produce en etapas posteriores y, por tanto, no ha de dejarse pasar dicha experiencia sino aprovecharla. Es en los primeros años de la vida escolar cuando niños y niñas empiezan a tener inquietud y curiosidad por conocer. Muchas veces, el sentido formativo de la educación se pospone a etapas de mayor madurez intelectual porque erróneamente se piensa que en la primera infancia no hay capacidad suficiente para el aprendizaje de contenidos relevantes (Hernández-Hernández, 2013) dedicándose este tiempo escolar más al juego. Tal error de concepción por parte de algunos docentes convierte la cotidianidad de la jornada de los niños y niñas en rutinas nada productivas y sí muy repetitivas, llegando incluso a convertir elementos innovadores, como los rincones de aula, en espacios de juego libre o a entender las asambleas como un paréntesis inicial, centradas en los buenos días, el conteo y el repaso de los alumnos presentes y ausentes, previo a las tareas principales, en su mayoría, en forma de fichas.

No son muchas las maestras y los maestros que, pensando en el alumnado y sus inquietudes, se atreven a diseñar propuestas *ad hoc* para su aula, pues la mayoría se acoge a proyectos educativos que vienen diseñados por las editoriales de mayor difusión. No obstante, hay experiencias que demuestran que en un aula de Educación Infantil es posible trabajar el patrimonio, la literatura, el arte, la cultura e incluso todo ello integrado (Abelleira Bardanca y Abelleira Bardanca, 2020; Duarte Piña, 2019a, 2019b; Duarte Piña y López Carrasco, 2018; Puig Gutiérrez y Rodríguez Marín, 2018).

Frente a una Educación Infantil más entendida como tránsito hacia la Etapa Primaria queremos proponer y demostrar que son posibles otras formas de enseñar y aprender. Por ello, hemos diseñado una unidad didáctica centrada en un pintor y su obra y hemos investigado los resultados de su aplicación siguiendo la metodología del estudio de caso (Martínez Bonafé, 1988). Nuestra finalidad principal ha sido dar a conocer al pintor, más allá de su nombre o alguna obra reconocida, con la intención de educar artística, patrimonial y emocionalmente al alumnado.

## 2. Estado de la cuestión

Partimos de un fundamento que se despliega en torno a las unidades didácticas como elemento integrador de diferentes ámbitos de conocimiento, en este caso particular, de las artes visuales, el patrimonio cultural y la competencia emocional. Además, una unidad didáctica se ofrece como herramienta para un aprendizaje significativo, diverso y múltiple cuando en ella se integran los elementos de un sistema didáctico innovador e interrelacionado, a saber, las finalidades de la enseñanza y el aprendizaje, los contenidos, la metodología y la evaluación (Porlán, 2017); también una unidad didáctica diseñada y experimentada por el docente contribuye a su desarrollo profesional (Ávila Ruiz y Duarte Piña, 2017), a la investigación y la innovación educativa.

El hecho educativo debe suponer la formación integral del estudiante para conocer, comprender, participar y dar continuidad a la cultura de la que forma parte. Este hecho ha de ser planteado como acción y con tal finalidad exponemos la importancia y el valor de la enseñanza y el aprendizaje de la educación artística combinada con la educación patrimonial y el desarrollo de la conciencia emocional para la etapa de Educación Infantil.

Para la unidad didáctica a la que este trabajo se refiere, se toma un centro de interés al que confluyen los tres ejes que son la base de un proyecto globalizado. Aprovechando el “Año de Murillo” y la conmemoración del 400 aniversario de su nacimiento, decidimos que los ejes artístico y patrimonial se centren en la obra del pintor sevillano Bartolomé Esteban Murillo. El otro eje es el desarrollo de la conciencia emocional, en torno al arte y el patrimonio, de acuerdo con el modelo pentagonal de competencias emocionales del Grup Recerca en Orientació Psicopedagògica de la Universitat de Barcelona que recoge Bisquerra (2016).

La educación artística tiene muchos elementos en común con la enseñanza del patrimonio y pueden confluír para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje y propiciar el desarrollo integral del alumnado. Centrándonos en esta relación comprobamos que cuando, en Educación Infantil, se enseña Arte priman los contenidos conceptuales y procedimentales quedando implícitas las actitudes y los valores que difícilmente se evidencian; y cuando se enseña Patrimonio, se muestran monumentos y expresiones artísticas en forma de contenidos conceptuales, procedimientos o valores estéticos pero, en ninguno de los casos, existe un equilibrio e interrelación entre los tipos de contenidos ni se tiene en cuenta la trascendencia identitaria de los elementos. Por tanto, no repercute su valor en la sociedad actual ni tampoco se procura

una mirada reflexiva, crítica y emocional del alumnado. Así pues, es fundamental la confluencia de los dos ámbitos de conocimiento para contribuir a la formación personal y ciudadana, espiritual y social del estudiante (Duarte Piña, 2019b). Esto Fontal-Merillas y Marín-Cepeda (2018) lo definen como perspectiva humanista de la educación patrimonial. Y, también, dicha confluencia permitiría “conhecer um artista através da sua obra, então também podemos aplicar o mesmo método e conhecer o mundo interior das crianças, quando observamos a forma como se exprimem através das artes plásticas” (Sotto, 2018, p. 70).

Teniendo en cuenta lo anterior, nos acogemos a las definiciones de patrimonio cultural de los autores que siguen. Para Fontal (2003) es un conjunto de bienes y valores que forman parte de la propiedad real o simbólica real de una cultura y generan procesos de identidad individual y colectiva. Estepa y Cuenca (2006) proponen un concepto de patrimonio desde una perspectiva sistémica, integradora y compleja, donde los referentes patrimoniales se articulan como un único hecho sociocultural, constituido por diversas manifestaciones de carácter histórico-artístico, etnológico, científico-tecnológico y natural, permitiendo el conocimiento de las diferentes sociedades tanto del pasado como del presente, dando lugar a estructuras de identidad social que se convierten en símbolos culturales. Desde esta perspectiva consideramos la obra artística y patrimonial de Bartolomé Esteban Murillo.

En la misma línea, Calaf y Fontal (2010) conciben que, dado que son característicos y caracterizadores de un determinado contexto y momento, el patrimonio y el arte son una parte de nuestra condición humana, de nuestra identidad, forma de ser y preferencias. “El patrimonio reafirma los valores identitarios y singulares frente a los modelos culturales homogeneizados que impone la globalización” (Fernández Salinas, 2005, p. 15), si bien esa identidad de lo propio no es incompatible con el respeto a lo ajeno. De hecho, la enseñanza y aprendizaje del arte y el patrimonio es un contexto óptimo para un encuentro intercultural y, su conocimiento, permite respetar y apreciar otros grupos y manifestaciones culturales. Incluso abre una vía determinante para el desarrollo y la consolidación de valores cívicos como la justicia, la dignidad, la tolerancia y la creación de conciencia hacia la necesidad de conservar el patrimonio (Estepa et al., 1998).

Su presencia en la escuela queda avalada en el currículum de las diferentes etapas educativas. En la actualidad, en el segundo ciclo de Educación Infantil se fija como contenido obligatorio en las Áreas de Conocimiento del Entorno y Lenguajes: Comunicación y representación, con el “reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades sociales y culturales”; y se “aconseja aproximar a niños y niñas a los usos y costumbres sociales desde una perspectiva abierta e integradora que les permita conocer diversos modos y manifestaciones culturales presentes en la sociedad.” (Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil). Pero no se dan orientaciones metodológicas ni de evaluación para ello.

Centrándonos en las implicaciones educativas del patrimonio cultural, en primer lugar, hay que considerar que su inclusión en el aula supone un estímulo motivante y ofrece la posibilidad de actuar y participar directamente con él y en él. Sin ir más lejos, propiciar un encuentro entre el alumnado, el arte y el patrimonio constituye un punto de convergencia entre la escuela y el mundo exterior (Estepa et al., 1998). De la misma manera, familiarizarse con el patrimonio cultural conlleva ineludiblemente familiarizarse con el entorno y hacer significativo el mundo, lo que evidencia que el contexto informal también es un espacio de aprendizaje (Calaf y Suárez, 2011).

Considerando lo expuesto, puede afirmarse que el arte y el patrimonio cultural son consustanciales al ser humano, forman parte de su historia e identidad y están presentes en su entorno social y cultural. Por consiguiente, hay que generar una sensibilización y valoración hacia los mismos, resultando indispensable que la educación los aborde y los incluya en las programaciones como aglutinantes de otros contenidos a lo largo de toda la trayectoria educativa (Miralles y Rivero, 2012). Así pues, el alumnado podrá conocer, entender y tener conciencia del arte como patrimonio y el patrimonio como arte desde las primeras etapas.

En cuanto a la educación emocional “...el patrimonio puede ser contemplado con un inmenso placer, con sensaciones de afinidad con el artista y su obra” y porque las “emociones construidas durante la infancia permanecen para siempre” (Santacana y Martínez 2018, p. 2 y 5). En este sentido, tomamos como referencia el modelo pentagonal de competencias emocionales del Grup Recerca en Orientació Psicopedagògica de la Universidad de Barcelona. Éstas se conciben como “competencias básicas para la vida. Constituyen un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2016, p. 55), y son cinco: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía personal, las habilidades socioemocionales y las habilidades de vida y bienestar.

Pensamos que iniciando al alumnado en su conciencia emocional podríamos conseguir el progreso de las demás competencias que integran el modelo pentagonal del que venimos hablando. Dicha competencia se define como la capacidad de percibir y comprender las propias emociones y las emociones de otras personas, a lo que se le une la capacidad de captar el clima emocional de un contexto. Para desarrollarla, en

la propuesta educativa que más adelante planteamos, se incluyen algunos de los objetivos propuestos por Ribes et al. (2005) en el currículum emocional para Educación Infantil, a saber, reconocer las propias emociones, reconocer en los otros algunas de sus emociones y expresar corporalmente las emociones. Además, tal y como nos sugirieron Cuenca y Estepa (2017), se persigue el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y las niñas a través del establecimiento de vínculos con elementos patrimoniales con la finalidad de promover su disfrute, defensa, conservación, promoción y socialización.

En definitiva, para interrelacionar patrimonio cultural, conciencia emocional y expresión artística y para evidenciar la posibilidad de trabajar de manera combinada estos diferentes ámbitos educativos, se propone una unidad didáctica que sigue las fases de los proyectos de trabajo. Esto quiere decir que es el o la docente quien selecciona el tema a partir del entorno, de los intereses y de las posibilidades de motivación del alumnado, convirtiéndose en mediador y facilitador de los aprendizajes mediante una secuencia de actividades que permita explorar, conocer, sensibilizar y establecer relaciones entre el pasado y el presente de los bienes patrimoniales.

### 3. Fases del diseño de la unidad didáctica

La unidad didáctica está organizada en distintas fases interrelacionadas. Estas fases tienen una serie de vectores basados en los principios del Proyecto IRES (1991):

- La investigación del docente sobre la temática elegida.
- La motivación del alumnado y la exploración de sus ideas iniciales para el diseño de las actividades y el ajuste de las mismas a los niveles de progresión de su conocimiento (hipótesis de progresión del conocimiento escolar).
- La investigación del alumnado.
- La evaluación y reflexión sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y la mejora de la propuesta didáctica detectando dificultades de enseñanza y obstáculos de aprendizaje.

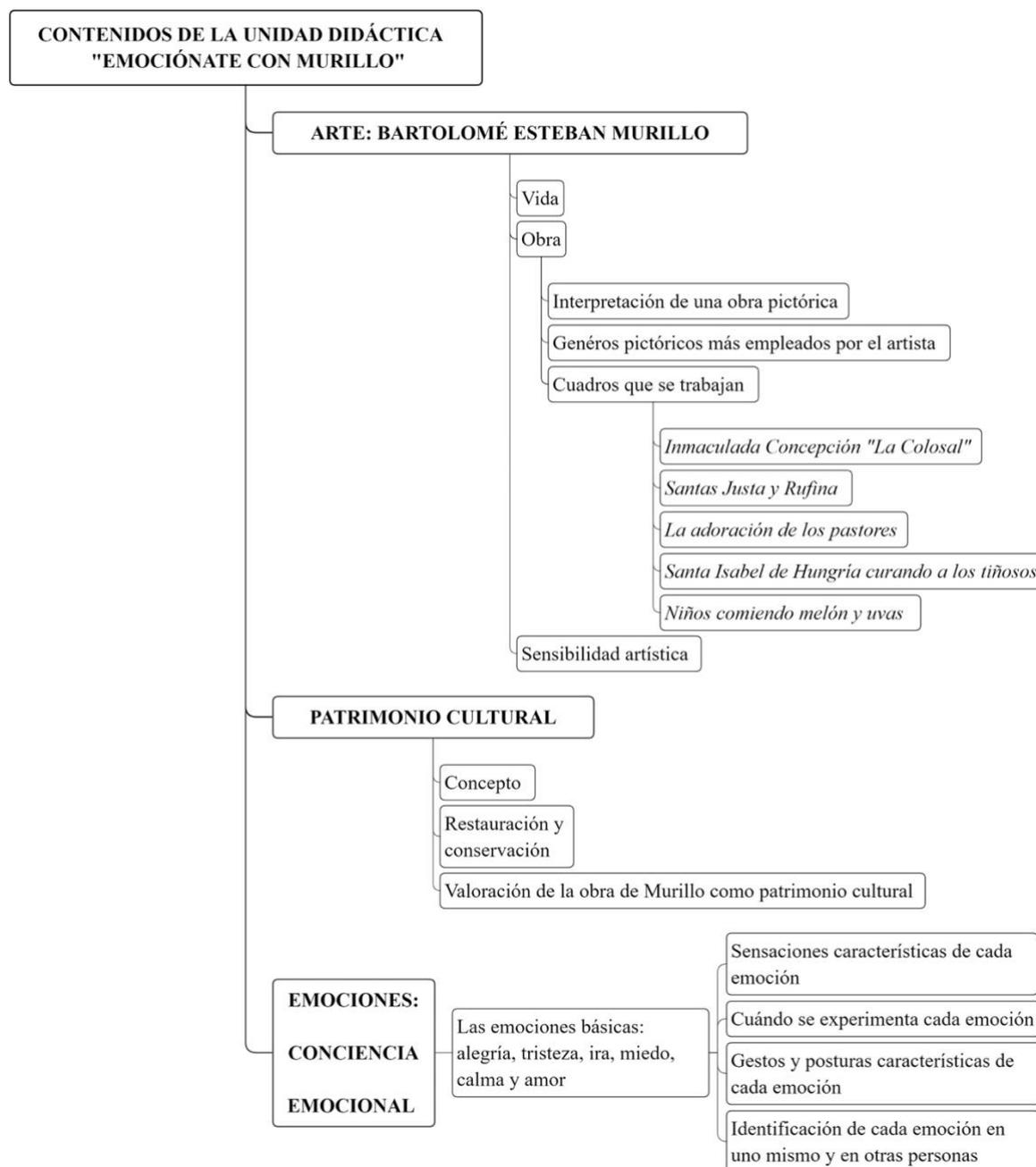
En lo que respecta a la planificación y programación de la unidad didáctica en sí misma, se pueden diferenciar cuatro fases que se desarrollan a continuación.

Primera fase: Planteamiento del problema. Esta fase ha de servir para indagar las ideas previas de los niños y niñas y averiguar qué quieren aprender acerca de la vida y la obra de Bartolomé Esteban Murillo.

Segunda fase: definición de los objetivos y selección de los contenidos. Tomando la información recabada en la exploración inicial de ideas e intereses del alumnado, se formulan los objetivos y los contenidos que estarán ajustados a estas ideas y motivaciones iniciales. Los contenidos escogidos se organizan en un mapa conceptual. Véase la Figura 1 que recoge los conceptos que se trabajaron en esta unidad.

**Figura 1**

*Mapa conceptual de los contenidos de la unidad didáctica*



Sintéticamente, puede decirse que la propuesta no sólo consiste en conocer y valorar al pintor y las obras elegidas por los niños y niñas sino en conseguir enseñarlas estimulando el descubrimiento, la investigación, las emociones básicas a partir de las obras elegidas, la imaginación, la interpretación, la creatividad, la narración, la sensibilización y la conservación, partiendo de las hipótesis de los niños y niñas y sus capacidades innatas, y llegando a los contenidos educativos.

Tercera fase: programación de la secuencia de las actividades. El diseño de la secuencia está basado en una serie de principios didácticos que la fundamentan. El primer principio es tomar el currículo como una herramienta para la planificación y la acción del profesor y para el aprendizaje activo del alumnado (Stenhouse, 2010 [1984]). Por ello, en esta propuesta se integran las tres áreas del currículo de Educación Infantil recogidas en la Orden de 5 de agosto de 2008, la autonomía e iniciativa personal, el conocimiento del entorno y los lenguajes y la comunicación, en torno a los tres ejes que la articulan: arte, patrimonio y conciencia emocional.

A la par, proponemos “un planteamiento didáctico en el que la investigación constituye un principio” (García y García, 1993, p. 19), una investigación que atañe al docente y al alumnado, en tanto en cuanto se

consideran las ideas de los alumnos y su evolución, analizando en cada momento qué saben, qué están aprendiendo y qué han aprendido; e ir ajustando el nivel de los alumnos a las actividades diseñadas para progresivamente ampliar los conocimientos y sus niveles de formulación.

Es igualmente importante la atención a la diversidad en el aula, lo cual se logra a través de actividades con tiempos flexibles y en las que la creatividad del alumnado es fundamental; sin esperar de cada persona el mismo proceso y resultado y aceptando las propuestas espontáneas de ampliación del conocimiento de los niños y niñas. El diálogo es otro de los principios metodológicos, promoviéndolo a través de diferentes agrupamientos que propician pensar, expresar y compartir ideas (Finkel, 2008). También las familias se consideran parte del proceso de aprendizaje y son invitadas a aportar materiales, desarrollar actividades con el alumnado o ayudar a los niños y las niñas en la búsqueda de información.

Esta unidad didáctica consta de un total de dieciséis dinámicas agrupadas en cuatro bloques y cuyos elementos más significativos exponemos a continuación, siguiendo las orientaciones metodológicas propuestas por Miralles y Rivero (2012):

a) Actividades de introducción y motivación.

Las finalidades fundamentales son despertar la conciencia artística y patrimonial, la sensibilidad estética y la valoración de la herencia cultural a través del acercamiento a un pintor y su obra.

La actividad inicial se divide en tres tareas: “La carta del pintor” que cuenta la historia de una carta encontrada por la maestra o el maestro cuando visita los cuadros que se exponen en el Museo de Bellas Artes de Sevilla. En la siguiente, “Imaginando a Murillo”, se detectan las ideas previas de los y las preescolares sobre el pintor y su obra y, luego, ellos/as comparten qué quieren saber sobre el tema y seleccionan las pinturas sobre las que van a trabajar, partiendo así de sus intereses y generando motivación hacia la temática. En la última tarea, cada escolar pone su nombre y firma en una carta destinada a su familia presentando el nuevo proyecto de trabajo.

b) Actividades para el desarrollo de la conciencia emocional.

Este segundo bloque plantea dos tareas que inician al alumnado en el desarrollo de su conciencia emocional. En este sentido, se abordan el reconocimiento en uno/a mismo/a y en los/as demás de las emociones básicas que aparecen en el libro *El monstruo de colores* (Llenas, 2016) (alegría, tristeza, ira, miedo, calma y amor), así como también las sensaciones físicas y mentales que caracterizan cada emoción y en qué momentos se experimenta cada una teniendo en cuenta los objetivos referidos de Ribes et al. (2005). Las tareas son “La caja de las emociones”, con pelotas de colores que van a ser repartidas y cada escolar se agrupará con quien comparta el mismo color para dialogar sobre la emoción que le ha tocado (qué sienten, cuándo la sienten, ...), y “Mi libro de las emociones”, que es un cuaderno con hojas de colores que cada niño o niña rellenará con recortes de imágenes que muestran distintas emociones y tendrán que pegar en el color de la página que se corresponde.

c) Actividades para el aprendizaje emocional del patrimonio.

En dicho bloque se profundiza en la persona y la obra de Bartolomé Esteban Murillo y se interrelacionan estos contenidos con el reconocimiento de las emociones básicas que despiertan las obras seleccionadas. Para ello, se plantean doce actividades que se distribuyen a su vez en tres grupos. El primer grupo lo componen dos ejercicios llamados “Así es Murillo” y “La historia de Murillo” en los que se da a conocer la imagen del pintor a través de sus autorretratos y aspectos significativos de su biografía mediante una historia adaptada de la misma.

En segundo lugar, se encuadra un grupo integrado por seis actividades en las que los niños y las niñas se aproximan primeramente a los géneros pictóricos más representados por Murillo “¿Qué pintaba Murillo?”. A continuación, profundizan en cada uno de los cinco cuadros seleccionados por el propio alumnado al comienzo de la unidad didáctica con la actividad “Me emociono con Murillo”. Con esta actividad tendrán que identificar las emociones que representan los personajes de los cuadros y las que éstos propiamente les provocan. Además de estudiar la temática de tales obras, también trabajan cómo interpretar un cuadro en las actividades “Los cuadros también se leen”, “La leyenda de las santas Justa y Rufina” y “Clarooscuro en el portal de Belén”. La última actividad de este conjunto se titula “Salvando cuadros, cuidando el patrimonio”, y los lleva a investigar qué es restaurar y conservar, y a valorar y cuidar la obra pictórica de un artista como patrimonio cultural.

Finalmente, el tercer grupo lo constituyen cuatro actividades donde se combina e integra lo aprendido sobre arte y patrimonio a lo largo de la unidad didáctica con su propia conciencia emocional: “¿Qué les pasaba a los niños que comían melón y uva?”, “Los cuadros me hacen sentir”, “¿Y ahora que hago con los cuadros?”, “Los personajes de Murillo también sienten”. En ellas cada escolar ha de desarrollar el gusto artístico junto con una visión crítica y decidir qué obra regalaría, cuál expondría en un museo, qué cuadro colgaría en su casa y cuál guardaría en un almacén. Asimismo, reconocer las emociones que le provocan las

escenas de las obras pictóricas y las emociones que muestran los personajes representados por Murillo y colocar las imágenes recortadas en su cuaderno de las emociones.

d) Actividad de consolidación y cierre.

Para finalizar la propuesta educativa se propone filmar y montar un reportaje en el que el alumnado comunica qué se ha trabajado durante la unidad didáctica y qué conocimientos y habilidades ha adquirido durante la misma. El producto de esta filmación, a los niños y niñas reunidos en el grupo clase, se entrega a sus respectivas familias.

Cuarta fase: planificación de la evaluación. La evaluación afecta a todos los agentes implicados en la propuesta educativa y es global, con tres momentos (inicial, continua y final), atendiendo a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, al igual que el proyecto didáctico (Pellicer, 2017). La temporalización de los diferentes momentos de evaluación puede apreciarse en la Figura 2.

**Figura 2**

*Cronograma de los momentos de la evaluación*



Para la evaluación inicial se le plantea una entrevista estructurada al grupo clase en la que, a través de cinco cuestiones, se indagan las ideas previas acerca de la vida y la obra de Bartolomé Esteban Murillo. En la evaluación continua, tras cada actividad, el o la docente registra en un diario las respuestas a siete preguntas que forman parte de un guion de observación. Dichas preguntas son: ¿Cómo ha sido el desarrollo de la actividad?; ¿Se resalta algún aspecto de la actividad en concreto?; ¿Se han cumplido los objetivos de la actividad?; ¿Se están cumpliendo los objetivos didácticos de la UD por medio de esta actividad?; ¿Algún alumno ha presentado dificultades?, ¿de qué tipo?; ¿Se ha proporcionado retroalimentación?, ¿de qué tipo?, ¿a quién?; ¿Es necesario reforzar algún contenido de la actividad?

Por último, para la evaluación final se proponen dos escalas de estimación que evalúan a cada alumno/a y la intervención docente. En las escalas, los diferentes ítems se acompañan de un apartado de observaciones que recoge dificultades, obstáculos y propuestas de mejora.

#### 4. Objetivos, muestra, instrumentos y método

Partiendo de las investigaciones previas ya mencionadas, establecemos como problemática general de análisis ¿Cómo interrelacionar arte, patrimonio y emociones en Educación Infantil?

Para abordar el problema, los objetivos son los que siguen:

1. Diseñar y aplicar una unidad didáctica que integre los tres ámbitos de conocimiento a través de las tres áreas del currículum, que favorezca la investigación educativa y desarrolle aprendizajes relevantes.
2. Conocer las ideas de los niños y niñas y su evolución a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje en relación a los tres ámbitos de conocimiento.
3. Analizar la intervención docente y reflexionar sobre la potencialidad innovadora de la propuesta didáctica.

La muestra está integrada por 24 escolares (13 niños y 11 niñas), de los cuales un niño podía presentar necesidades educativas especiales por trastorno del espectro del autismo, aunque todavía no había sido diagnosticado oficialmente, escolarizados en cinco años de edad en el CEIP El Olivo de Mairena del Aljarafe (Díaz de Mayorga, 2018).

Se han diseñado diferentes instrumentos para valorar los resultados. Así, en la evaluación inicial, y a modo de pretest, se elabora una entrevista estructurada basada en diferentes preguntas con las que indagar las ideas previas. Estas mismas preguntas servirán de postest para poder reconocer la evolución experimentada por el alumnado (Tabla 1). También se han elaborado dos escalas de estimación para evaluar los resultados finales. Una para el alumnado que sigue los conceptos, procedimientos y actitudes de la unidad didáctica. Este instrumento está organizado en ítems que atienden a la educación artística, patrimonial y emocional actuando sobre las tres áreas del currículum de Educación Infantil (Tabla 2). La segunda escala valora la actuación docente (Tabla 3). En este trabajo se analizan los resultados de las tablas 1, 2 y 3.

El método responde al estudio de caso en la investigación educativa (Martínez Bonafé, 1988) atendiendo a la puesta en práctica de la unidad didáctica. En ésta, la metodología activa en la que el alumnado se convierte en protagonista de su aprendizaje, proponiendo, observando, manipulando, comparando y comunicando lo aprendido (Mendioroz-Lacambra, 2013), juega un papel fundamental para contribuir al desarrollo del proceso y conocer sus dificultades.

Dado que estamos hablando del diseño y su puesta en práctica, el seguimiento de las ideas del alumnado mediante las evaluaciones inicial y final permiten contrastar los avances experimentados y detectar los obstáculos del proceso de enseñanza y aprendizaje (Cuenca, 2011).

Igualmente, evaluar no solo el aprendizaje del alumnado sino también la actuación docente enriquece el análisis de la propuesta didáctica, considerada un todo en el que alumnado y profesorado son determinantes.

El análisis de los resultados combinará una perspectiva cuantitativa y otra cualitativa-etnográfica. La conjunción de ambas perspectivas permitirá conocer y profundizar en los hechos y dificultades comprometiendo al investigador en su desarrollo profesional y la mejora educativa.

## 5. Resultados y discusión

Como se ha dejado dicho antes, la experiencia comenzó con la realización de una primera entrevista con la que se efectuó una evaluación inicial. En esta evaluación inicial se pudo apreciar que la mayor parte del alumnado desconocía a Bartolomé Esteban Murillo pues sus respuestas mezclaban ideas quizá fruto de aprendizajes anteriores y de su propia espontaneidad, si bien es resaltable que aquellos alumnos y aquellas alumnas que reconocieron su nombre, a pesar de ignorar en qué época vivió o qué pintó, lo relacionaron con un pintor sevillano. A la hora de contrastar sus ideas previas sobre qué pintaba se encontraron respuestas dispares, aunque cercanas a la realidad del alumnado: que pintaba personas mayores y sus hijos, que pintaba comida, marionetas, animales o el propio colegio del alumnado. Cuando preguntamos si sabían por qué pintaba, ninguno respondió a la pregunta. Algo similar ocurre cuando se indaga en las concepciones infantiles sobre dónde están sus cuadros, pues algunos niños y niñas afirman que están en museos, mientras que otros y otras concluyen que están escondidos en cuevas, guardados en las casas y que otros todavía no se han encontrado. Esta indagación inicial fue importante para averiguar las concepciones y detectar los obstáculos y limitaciones siguiendo la propuesta de Cuenca (2011).

Habiendo concluido la evaluación inicial, se tomó la información aportada como base para programar la unidad didáctica al completo, así como los cuadros que los niños y niñas eligieron de una primera selección hecha por la docente. Llamados uno a uno, cada escolar eligió, de entre once obras, las cinco que más le gustaban y la docente anotaba las elecciones en una hoja de registro. Finalmente, las obras elegidas fueron “Inmaculada Concepción, La Colosal”, “Santas Justa y Rufina”, “Adoración de los pastores”, “Santa Isabel de Hungría curando a los tiñosos” y “Niños comiendo melón y uva”. Consecuentemente, quedaron excluidas del proyecto “Virgen de la Servilleta”, “Sagrada Familia del Pajarito”, “El joven mendigo”, “Mujeres en la ventana”, “Comerciantes de fruta” y “Vieja espulgando a un niño”.

En este punto, los y las discentes fueron protagonistas de la propuesta educativa al decidir sobre qué querían aprender acerca de Bartolomé Esteban Murillo y su obra: cómo era él, cuántos cuadros pintó y dónde están, cómo pintaba, qué personajes pintaba o cómo se llamaban sus cuadros. Cabe destacar que algunas dinámicas experimentaron modificaciones con vistas a adaptarse a los intereses del alumnado, por ejemplo, tras la primera actividad de motivación, el alumnado mostró curiosidad por conocer cómo era físicamente Bartolomé Esteban Murillo y se planificó una tarea donde ellos retrataron su figura la cual contrastarían luego con un autorretrato del pintor. Tras estas actividades, en la evaluación final la totalidad de la clase valoró la figura de Murillo como pintor y supo situarlo en una época del pasado (véase Tabla 1, ítems 1 y 2). No obstante, sólo un 79,17% consiguió definir los temas que pintaba Murillo (véase Tabla 1, ítem 3).

La experiencia contó con una serie de ventajas como la colaboración de las familias (a través de la realización de una actividad con los alumnos y las alumnas, aportando imágenes de los cuadros, buscando información sobre diversas pinturas, etc.) y el notorio interés de la clase hacia la temática que fue progresivo. En este sentido, un 100% (ítem 4, Tabla 1) del alumnado reconoció el motivo por el que pintaba el artista. Además, casi la totalidad del grupo supo finalmente dónde estaban conservados los cuadros trabajados en clase. Por tanto, siendo los niños y niñas protagonistas conseguimos el aprendizaje de nociones estructurantes como propone Mendioroz-Lacambra (2013).

**Tabla 1***Cuestionario inicial y final*

Ítems de evaluación	Inicial (09/03/2018)	Final (28/03/2018)
1) ¿Conocemos a Murillo?	15%	100%
2) ¿A qué se dedicaba?	15%	100%
3) ¿Qué pintaba en sus obras?	5%	79,17%
4) ¿Por qué pintaba el artista?	16,6%	100%
5) ¿Sabemos dónde están ahora sus cuadros?	10%	90%

En los resultados de aprendizaje fue notable el avance experimentado a través de la amplitud de los contenidos, principalmente, por el interés que gradualmente fue suscitando el artista y su obra. La Tabla 2 muestra la evaluación final de todos los conceptos, procedimientos y actitudes trabajados en la unidad didáctica. Así, los y las escolares han conocido a Bartolomé Esteban Murillo como destacado pintor, las características temáticas y formales de algunas de sus obras (un 79,17% recogido en el ítem 3 de la Tabla 2), y cómo interpretar un cuadro (un 87,50% recogido en el ítem 5 de la Tabla 2). También es importante señalar que se consiguió que un 79,17 % de los niños y niñas se expresaran artísticamente al contar las historias que cada cuadro contenía (ítem 6, Tabla 2) y, por tanto, descubrir e interesarse por las narrativas de las obras de arte.

Es relevante la importancia que dieron a conservar el patrimonio cultural y la diferencia existente entre el patrimonio restaurado y el que no lo está; para ello experimentaron con las imágenes del cuadro “Santa Isabel de Hungría curando a los tiñosos” antes y después de su restauración, a través del visionado de un vídeo del Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico. Esta actividad fue conseguida por el 100% y por el 87,5% del alumnado respectivamente para los ítems 8 y 9 de la Tabla 2. Con dicha actividad el alumnado también ha aprendido sobre la cultura artística y lo que de ella hay en la actualidad conservada como patrimonio y albergada en los museos.

En lo que respecta a la educación emocional, se debe señalar que el principal obstáculo fue que, identificando adecuadamente las emociones en uno mismo y en los compañeros y las compañeras (ítems 11 a 14, Tabla 2), les resultó complicado, en el comienzo, reconocer las emociones de los personajes representados por Murillo. Los ítems 15 a 18 de la Tabla 2 tienen porcentajes en los que se evidencian estos obstáculos vinculados al reconocimiento y expresión de las emociones en los personajes de un cuadro, en torno a un 25% de clase; llegando al 37,5%, cuando se valora globalmente el desarrollo de la conciencia emocional mediante las actividades.

Es especialmente significativo el desarrollo de la sensibilización artística favorecida por la relación entre los dos ámbitos educativos, el patrimonial y el emocional (70,83% recogido en el ítem 23 de la Tabla 2). En este sentido, y aun considerando las limitaciones anteriormente expuestas, puede decirse que la mayor parte de las niñas y los niños han comprendido y compartido oralmente las sensaciones físicas y mentales que caracterizan las emociones abordadas y las situaciones en las que las experimentan, o bien se situaron en el camino idóneo para alcanzar tales logros. Asimismo, han reconocido o se iniciaron en el reconocimiento de las emociones expresadas por las obras y los personajes pintados por Murillo siguiendo esta clave emocional, así como las emociones que produce en cada cual los diferentes cuadros de Murillo trabajados en el aula. Estas emociones construidas en la infancia permanecen para siempre (Santacana y Martínez, 2018) y la toma de conciencia de las mismas en otros contextos desarrolla competencias emocionales que resultan básicas para la vida (Bisquerra, 2016).

**Tabla 2***Resultados de la evaluación final del alumnado*

Ítems de evaluación	Conseguido		En proceso		No conseguido	
	N° alum	% alum	N° alum	% alum	N° alum	% alum
1) Valora la figura de Murillo como pintor.	24	100,00	0	0,00	0	0,00
2) Ubica a Murillo en una época pasada.	24	100,00	0	0,00	0	0,00
3) Define los géneros pictóricos empleados por Murillo.	19	79,17	4	16,67	1	4,17
4) Reconoce las obras de Murillo trabajadas.	17	70,83	7	29,17	0	0,00
5) Opina sobre pinturas con criterios propios.	21	87,50	3	12,50	0	0,00
6) Es capaz de contar la historia de un cuadro.	19	79,17	5	20,83	0	0,00
7) Ha asimilado el concepto de claroscuro.	23	95,83	1	4,17	0	0,00
8) Reconoce la diferencia entre el patrimonio restaurado y el que no.	24	100,00	0	0,00	0	0,00
9) Entiende la importancia de la conservación del patrimonio.	21	87,50	2	8,33	1	4,17
10) Relaciona las emociones con los colores asociados.	19	79,17	5	20,83	0	0,00
11) Identifica las emociones en sí mismo o misma.	23	95,83	1	4,17	0	0,00
12) Identifica las emociones en otras personas.	19	79,17	5	20,83	0	0,00
13) Describe las emociones básicas oralmente.	15	62,50	6	25,00	3	12,50
14) Expresa corporalmente las emociones básicas.	23	95,83	0	0,00	1	4,17
15) Identifica las emociones en los personajes pintados por Murillo.	19	79,17	5	20,83	0	0,00
16) Siente y expresa emociones al ver los cuadros de Murillo.	19	79,17	5	20,83	0	0,00
17) Manifiesta oralmente sus emociones respecto al arte.	15	62,50	6	25,00	3	12,50
18) Tiene desarrollada la conciencia emocional.	15	62,50	9	37,50	0	0,00
19) Participa en las tareas grupales de lectoescritura.	17	70,83	2	8,33	5	20,83
20) Sus grafías son comprensibles.	22	91,67	2	8,33	0	0,00
21) Entiende las características de una leyenda.	19	79,17	4	16,67	1	4,17
22) Entiende las características de la carta y su mensaje.	17	70,83	7	29,17	0	0,00
23) Expresa ideas propias fruto de su proceso creativo.	17	70,83	7	29,17	0	0,00
24) Expresa ideas a través del dibujo y son comprensibles.	18	75,00	6	25,00	0	0,00
25) Expresa mensajes orales correctos y comprensibles.	21	87,50	3	12,50	0	0,00
26) Pone palabras a sus aprendizajes.	16	66,67	8	33,33	0	0,00
27) Completa las tareas de manera autónoma.	21	87,50	3	12,50	0	0,00

28) Escucha y está atento o atenta durante las actividades.	16	66,67	8	33,33	0	0,00
29) Participa activamente en clase.	15	62,50	6	25,00	3	12,50
30) Muestra interés en clase.	20	83,33	4	16,67	0	0,00
31) Respeta las opiniones de los compañeros y compañeras.	20	83,33	4	16,67	0	0,00
32) Colabora con sus iguales.	17	70,83	7	29,17	0	0,00

Otro aspecto es la acción docente (véase Tabla 3). Como parte del diseño de la experiencia didáctica se plantea el reto de saber captar el interés del alumnado desde las primeras actividades y programar ejercicios motivadores y significativos (ítems 1 y 2 de la Tabla 3). Durante el progreso de la intervención hay ciertas cuestiones que requieren una especial atención como son la capacidad de avivar un clima distendido y colaborativo (ítem 3, Tabla 3), la adaptación o el refuerzo de actividades si es preciso para asegurar que los y las discentes comprenden los contenidos (véase ítems 4 y 5 de la Tabla 3), el hecho de desarrollar un seguimiento documentado y formal sobre el transcurso de la experiencia (ítem 6, Tabla 3) y poder atender las diferentes necesidades que puedan presentar cada uno de los escolares (ítem 7, Tabla 3). Si bien la investigación llevada a la práctica debe respetar su planificación (ítem 8, Tabla 3), es importante que también sea susceptible de ser modificada para responder a imprevistos o particularidades del contexto de implantación (ítem 9 de la Tabla 3). En definitiva, se podría concluir que se ha producido una buena actuación docente si el alumnado se muestra satisfecho con el proceder del maestro o la maestra (ítem 10, Tabla 3) y si se comprueba que el aprendizaje ha sido de interés y relevante para el alumnado.

**Tabla 3**

*Escala de estimación para el desarrollo profesional docente*

Ítems de evaluación	Conseguido	En proceso	No conseguido
1) Ha conseguido captar el interés del alumnado en las actividades de motivación.	x		
2) Ha intentado que las actividades fueran motivadoras y divertidas para el alumnado.	x		
3) Ha fomentado un clima agradable y de colaboración entre el alumnado.		x	
4) Ha reforzado/adaptado las actividades ante dificultades.	x		
5) Se ha asegurado de que los preescolares comprendían los conceptos.	x		
6) Ha hecho un seguimiento documentado al alumnado (evaluación continua), empleando instrumentos de registro.	x		
7) Ha atendido todas las necesidades de los niños.		x	
8) La actuación docente se adapta a la planificación de la propuesta educativa.		x	
9) Ha realizado cambios en la propuesta didáctica ante imprevistos surgidos.	x		
10) El alumnado está contento con la actuación docente.	x		

Finalmente, hay que comentar que en todo el recorrido de la experiencia jugó un papel muy importante el seguimiento a través de los diferentes momentos de la evaluación. El primer momento evidenció que es

necesario ahondar en el nivel de conocimiento inicial del alumnado para definir y ajustar la secuencia de aprendizaje y para poder determinar la evolución experimentada. Por su parte, la evaluación continua permitió reflexionar en qué cuestiones era necesario profundizar o insistir y gracias a ella se pudo proporcionar retroalimentación, lo que se traduce en una optimización del proceso de enseñanza y aprendizaje tanto a nivel individual como grupal. Por último, la evaluación final puso de relieve que el alumnado, en su mayoría, alcanzó los objetivos de la unidad didáctica o se encontraba en el camino idóneo para ello, y que, principalmente, experimentó una evolución favorable consistente en incorporar y comprender adecuadamente los aprendizajes y con posibilidades de superar los obstáculos que fueron detectados.

## 6. Conclusiones

La finalidad de este estudio de caso ha sido comprobar que es posible acercar a los niños y niñas de cinco años, desde sus respectivas capacidades y habilidades, a un entorno artístico y patrimonial que no es lejano pero que, a veces, queda apartado. Esto se debe a la falta de interés o formación del profesorado pensando que dichos contenidos pueden ser complejos y han de esperar a etapas posteriores de su formación (Hernández Hernández, 2013). Por contra, la experimentación de esta unidad didáctica y el análisis de sus resultados evidencian que es posible programar y llevar a la práctica propuestas educativas que se encuadren en un modelo didáctico centrado en el alumnado en el que se promueve y desarrolla la sensibilidad y la conciencia hacia lo artístico y patrimonial que forma parte del entorno cultural de los preescolares (Abelleira Bardanca y Abelleira Bardanca, 2020; Calaf y Fontal, 2010).

Así, los resultados evidencian que se cumple el primer objetivo de este trabajo, que no es otro que diseñar y aplicar una unidad didáctica integradora de la educación artística, patrimonial y emocional y que aborde todas las áreas curriculares, que favorezca la investigación educativa y que produzca aprendizajes significativos. Por tanto, la experiencia llevada a cabo demuestra que la educación artística, la educación patrimonial y la educación emocional pueden conjugarse y enriquecerse mutuamente en una misma experiencia didáctica, a la vez que esa misma y única experiencia didáctica aglutina otros muchos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de diversas áreas curriculares, promocionando así un desarrollo integral en los niños y las niñas.

Esta armonización de la educación artística, patrimonial y emocional en una unidad didáctica se ha probado que puede y que debe hacerse en el marco de la perspectiva humanista de la educación patrimonial (Fontal-Merillas y Marín-Cepeda (2018), esto es, velando por transmitir el valor social actual de los elementos artísticos y patrimoniales procurando también una mirada reflexiva, crítica y emocional en el alumnado para con el elemento.

Con todo ello, se ha cumplido el segundo objetivo del estudio, consistente en conocer las ideas del alumnado sobre los tres ámbitos de conocimiento y su evolución a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Fruto del análisis realizado, se puede concluir que esta experiencia ha permitido adentrar a los niños y niñas en la expresión artística y la experiencia estética, educar su mirada, conocer los contextos de un artista y las historias de sus obras, y conectar el pasado y el presente para comprender y dar vida al patrimonio cultural mediante un acercamiento creativo y emocional. Se ha logrado, así pues, el desarrollo de la inteligencia emocional en los y las escolares mediante la creación de vínculos con los elementos patrimoniales (Cuenta y Estepa, 2017), representados en este caso por la obra pictórica de Bartolomé Esteban Murillo y su legado.

El tercer y último objetivo de la investigación reside en analizar la intervención docente y reflexionar sobre la potencialidad innovadora de la propuesta. Tras dicha reflexión, se deduce que esta experiencia ofrece esa posibilidad que exponen Estepa et al. (1998) y Calaf y Suárez (2011) de conectar la escuela y el mundo exterior, tanto para quien investiga y desarrolla su profesión docente como para el alumnado.

En conclusión, se puede afirmar que la integración de la educación artística, patrimonial y emocional deben constituir una parte indispensable de la formación del alumnado desde los primeros años de su escolarización (Miralles y Rivero, 2012), un acontecimiento, que implica su desarrollo personal y ciudadano al ser fuente de aprendizajes y desarrollo de habilidades. Además, se comprueba útil para el progreso educativo del alumnado y crea una posible base para la futura comprensión y relación con su entorno.

## Referencias

- Abelleira Bardanca, A. y Abelleira Bardanca, I. (2020). *El latido de un aula infantil. Elogio de la cotidianidad*. Octaedro
- Ávila Ruiz, R.Mª. y Duarte Piña, O. (2017). Las unidades didácticas como eje de integración del conocimiento práctico profesional en la educación patrimonial. Cambios epistemológicos del profesorado en formación. En R. Martínez Medina, R. García-Moris y C.R. García Ruiz (Eds.), *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación* (pp. 25-33). Publicaciones de la Universidad de Córdoba y Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas claves: Educación emocional*. Graó.
- Calaf, R. y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Síntesis.
- Calaf, R. y Suárez, MA. (2011). Aprender en museos y espacios de patrimonio. *Patrimonio y Educación*, 5, 109-120.
- Cuenca, J.Mª. y Estepa, J. (2017). Educación patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía. *MIDAS*, 8, 1-10. <https://doi.org/10.4000/midas.1173>
- Cuenca, J.Mª. (2011). Concepciones del alumnado en Educación Infantil para la comprensión del medio sociocultural. Papel de las experiencias y el aprendizaje lúdico. En P. Rivero (Coord.), *Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil* (pp. 49-63). Mira editores.
- Díaz de Mayorga Ramos, I. (2018). *Emociónate con Murillo: proyecto educativo patrimonial y para el desarrollo de la conciencia emocional* [trabajo de fin de grado, Universidad de Sevilla]. [Trabajo inédito].
- Duarte Piña, O. (2019a). Poesía, patrimonio, arte: aprender creando. *Matéria-Prima*, 7(3), 32-42.
- Duarte Piña, O. (2019b). Aproximaciones a la didáctica del patrimonio cultural y a la educación artística en la Educación Infantil. *Matéria-Prima*, 7(1), 54-61.
- Duarte Piña, O. y López Carrasco, C. (2018). «Pintamos nuestro patrimonio»: un proyecto de educación artística y patrimonial para Educación Infantil. *Matéria-Prima*, 5(3), 32-42.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2010). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pretextos.
- Estepa, J. y Cuenca, J.Mª. (2006). La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica. En R. Calaf y O. Fontal (Eds.), *Miradas al patrimonio* (pp. 51-71). Trea.
- Estepa, J., Domínguez, C. y Cuenca, JM (1998). La enseñanza de valores a través del patrimonio. En VV.AA. *Los valores y la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 327-336). Universidad de Lleida.
- Fernández Salinas, V. (2005). Finalidades del patrimonio en educación. *Investigación en la Escuela*, 56, 7-18.
- Finkel, D. (2008). *Dar clases con la boca cerrada*. Servei de Publicacions de la Universitat de Valencia.
- Fontal-Merillas, O. y Marín-Cepeda, S. (2018). Nudos Patrimoniales. Análisis de los vínculos de las personas con el patrimonio personal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(3), 483-500. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57754>
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Trea.
- García, J.E. y García, F.F. (1993). *Aprender investigando: una propuesta metodológica basada en la investigación*. Díada.
- Hernández-Hernández, Fernando (2013). Modos de mediación sociocultural en las relaciones entre los niños y jóvenes con manifestaciones de arte contemporáneo en la escuela. *Trama interdisciplinar*, 4(1), 35-52.
- Llenas, A. (2016). *El monstruo de colores*. Flamboyant.
- Martínez Bonafé, J. (1988). El estudio de caso en la investigación educativa. *Investigación en la Escuela*, 6, 41-50.
- Mendioroz-Lacambra, A. M. (2013). Empleo de la Historia del Arte para la adquisición de nociones estructurantes del área de Conocimiento del Entorno en Educación Infantil: espacio y tiempo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(3) 392-405. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5135/513551289003>
- Miralles, P. y Rivero, P. (2012). Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 81-90. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2170/217024398006>
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, nº 169, de 26 de agosto. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/169/3>
- Pellicer, C. (2017). *La evaluación del aprendizaje en Educación Infantil*. Anaya.
- Porlán, R. (Coord.) (2017). *Enseñanza universitaria: cómo mejorarla*. Morata.
- Proyecto IRES (Investigación y Renovación Escolar) (1991). *El modelo didáctico de investigación en la escuela* (vol. I). Díada.

- Puig Gutiérrez, M. y Rodríguez Marín, F. (Coords.) (2018). *La enseñanza del entorno en Educación Infantil. Proyectos y rincones*. Pirámide.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, nº 4 de 4 de enero. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-185>
- Ribes, R., Bisquerra, R., Agulló, M.J., Filella, G. y Soldevila, A. (2005). Una propuesta de currículum emocional en educación infantil (3-6 años). *Cultura y educación*, 17(1), 5-17. <https://doi.org/10.1174/1135640053603337>
- Santacana, J. y Martínez, T. (2018). El patrimonio cultural y el sistema emocional: un estado de la cuestión desde la didáctica. *Arbor*, 194(788), 1-9. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2006>
- Sotto, O. (2018). *Educação, Arte e Património IV. Mosteiro da Batalha*. Direção Geral do Património Cultural.
- Stenhouse, L. (2010 [1ª ed en español 1984]). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata.
- Žižek, S. (2014). *Acontecimiento*. Sexto Piso.