

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

**MÁSTER EN ESTUDIOS DE GÉNERO
Y DESARROLLO PROFESIONAL**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER
CURSO 2021/2022**

**Arte Verdivioleta: Intervención Ecofeminista desde
el Artivismo**

GONZÁLEZ DURÁN, MONTAÑA

Sevilla, 2 noviembre del 2022





**Anexo 6 –TFM. Primera página normalizada del Trabajo de
Fin de Máster
Curso _2021/2022_**

Arte Verdívioleta: Intervención Ecofeminista desde el Artivismo

Trabajo de Fin de Máster para optar al Título de Máster en Estudios de
Género y Desarrollo Profesional

Modalidad: Profesional Investigadora

Campo (Marcar el campo de estudio al que pertenece el TFM):

- Estudio empírico cuantitativo
- Estudio empírico cualitativo
- Revisión
- Investigación histórica
- Intervención

Presentado por Montaña González Durán

Tutor/tutora Dr./Dra _____ Carolina Sanchez-Palencia Carazo _____

En Sevilla, a ____2____ de ____noviembre____ de ____2022____

Firma del/ la estudiante:

Fdo: D. /D^a: _____

Vº. Bº. del Tutor/ Vº. Bº. de la Tutora. Firma:

Fdo: Dr. /Dra. _____



Anexo 7 –TFM. Segunda página normalizada del Trabajo de Fin de Máster
Curso _2021/2022_

MÁSTER EN ESTUDIOS DE GÉNERO Y DESARROLLO PROFESIONAL

ESCUELA INTERNACIONAL DE POSGRADO Y DOCTORADO

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER. CURSO ACADÉMICO 2021/2022

TÍTULO:

Arte Verdivioleta: Intervención Ecofeminista desde el Artivismo

AUTOR / AUTORA:

Montaña González Durán

TUTOR ACADÉMICO / TUTORA ACADÉMICA:

Dr. /Dr^a. Carolina Sanchez-Palencia Carazo

RESUMEN:

En la presente propuesta de intervención se proponen estrategias de empoderamiento medioambiental e integrar la defensa de los derechos humanos, a través del arte como herramienta de concienciación transformadora, inculcada en la enseñanza desde edades tempranas. La propuesta de intervención se divide en sesiones temporalizadas por bloques en 3 meses dentro del curso escolar, y enfocadas en el alumnado de 5 años del segundo ciclo de Educación Infantil.

El resultado principal que se espera observar es una profundización en la vinculación entre la humanidad y la naturaleza mediante el artivismo.

PALABRAS CLAVE:

Ecofeminismo, Artivismo, Perspectiva de Género, Intervención, Educación Infantil

ABSTRACT:

This intervention proposes strategies for environmental empowerment and to integrate the defence of human rights through art as a tool for transforming awareness, instilled in education from an early age. The intervention proposal is divided into sessions divided into blocks over 3 months within the school year, and focused on 5 year old pupils in the second cycle of Pre-school Education.

The main result expected to be observed is a strengthening of the link between humanity and nature through artivism.

KEYWORDS:

Ecofeminism, Artivism, Gender Perspective, Intervention, Early Childhood Education

Tabla de Contenido

1- Introducción.....	7
2- Marco teórico.....	7
2.1- Ecofeminismo.....	7
2.1.1- Ecofeminismo interseccional.....	12
2.1.2- Colaboración entre Coeducación y Ecofeminismo: el Ecofeminismo educativo.....	14
2.2- Artivismo.....	19
2.2.1- Práctica creativa para la sostenibilidad.....	21
2.2.2- Pedagogía ecofeminista y educación medioambiental.....	22
3- Diseño de una Propuesta de Intervención educativa en la etapa de Educación Infantil.....	24
3.1- Justificación.....	24
3.2- Objetivos.....	24
3.3- Establecimiento de los recursos necesarios.....	25
3.4- Temporalización.....	26
3.5- Cronograma de actividades.....	26
3.6- Actividades de la Intervención.....	26
3.7- Diseño de la evaluación del programa de Intervención.....	46
3.7.1- Criterios de evaluación.....	47
3.8- Conclusiones: resultados esperados, fortalezas y continuidad.....	47
4- Referencias bibliográficas y otras fuentes.....	49
5- Anexos.....	55

1- Introducción

Aparentemente, el mundo se encuentra estructurado en un sistema conformado por los binarismos hombre o mujer, capitalismo o ecologismo, competitividad o cuidado, productividad o sostenibilidad, normativo o rechazado. Lo importante de estas dicotomías es que se basan en relaciones de poder, jerárquicas, donde un término domina sobre el otro, que queda relegado y supeditado.

El Ecofeminismo sostiene principios vitales para el desarrollo y el avance de las sociedades, como es la defensa de la colectividad, de compartir responsabilidades de cuidado, aunque sea solo por la simple razón de que, cuantas más personas se comprometan a proteger algo, se aumentan las probabilidades de que se alcance el éxito. Es por esto que la interdependencia, el cuidado colectivo y alejarse de una estructuración basada en el consumo, son necesarias para darle valor a la vida.

Comprender nuestra forma de ser, tanto autónoma como colectivamente, es parte del estudio del feminismo ecológico, ya que entiende que la protección o el sostén de la vida son intrínsecos a la forma en la que comprendemos, miramos y nos relacionamos con el mundo. Es por eso que considero esencial analizar algunos aspectos que conforman nuestras identidades como personas, como son los estereotipos de género, la formación de las nociones de identidad, la concepción de la existencia, el cuerpo y la libertad que radican en la naturaleza. Pero, a su vez, todos estos conceptos se deben entender contextualizados en la sociedad que los determina, puesto que la formación individual y colectiva es un proceso cíclico en el que lo social afecta a lo personal, y lo propio forma parte de lo comunitario.

2- Marco teórico

2.1- Ecofeminismo

El Ecofeminismo, como su nombre indica, es una unión entre el feminismo y la ecología, poco conocida y aún menos comprendida dentro del paradigma educativo, que es el ámbito de más interés en este trabajo. Esto es debido a que en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, del Boletín Oficial del Estado Español, se pueden encontrar carencias en la aplicación efectiva de esta materia, a pesar de que se contempla el

enfoque de igualdad de género mediante la coeducación, así como promover la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. Esto se evidencia en la utilización y falta de revisión del lenguaje sexista en los materiales educativos y en el centro, jerarquización de puestos que impide a las profesoras ascender a dirección, contenidos sexistas, etc. Uno de los orígenes de esta consecuencia es la formación del profesorado (en los grados universitarios), puesto que en el grado de Educación Infantil se puede encontrar la asignatura cuatrimestral de “Diversidad y Coeducación” dentro del plan de estudios, en uno de los años de entre los cuatro que conforman el grado, con diez asignaturas por cada año.

Lo mismo ocurre con la sostenibilidad medioambiental, contemplada como uno de los derechos que recoge esta Ley educativa, pese a no recibir ninguna instrucción por parte del sistema educativo, ni mucho menos encontrarse inmersa en la vida cotidiana de la escuela, donde se pueden encontrar materias en las que se imparta y se hable sobre el reciclaje, sin que se practique diariamente en las aulas. Partimos así, en este trabajo, de una base educativa e institucional organizada con legislaciones donde quedan redactadas la igualdad efectiva, la diversidad y la sostenibilidad, entre muchos otros valores, para diseñar una propuesta educativa que haga efectiva la consecución y la asimilación de estos valores desde la práctica activa.

Para entender el Ecofeminismo, se debe exponer el pensamiento de la ecofeminista pionera del propio término, Françoise D’Eaubonne (1974). Fue en su obra *Le féminisme ou la mort* donde acuñó por primera vez el que sería un nuevo término para definir la ecología junto con el feminismo.

Myriam Bahafflou y Julie Gorecki (2022) redactaron, en la introducción de la edición traducida al inglés de la obra citada previamente de Françoise D’Eaubonne, *Feminism or Death*, que esta misma autora reclamaba la eliminación completa del sexismo y del patriarcado como el argumento fundamental de su obra. Por otra parte, Caroline Lejeune (2021) también expuso en el libro de D’Eaubonne, titulado *Naissance de l’écoféminisme*, el cual introdujo y escribió unas aportaciones, lo que denominó como la piedra suplementaria de la política francesa, sobre el feminismo y la ecología, puesto que “Les logiques de destruction de la nature et d’oppression des femmes son concomitantes et trouvent leurs origines dans la radicalité des valeurs du pouvoir patriarcal structurées au sein du système capitaliste et des institutions d’État” [Las lógicas de destrucción de la naturaleza y de opresión de las mujeres son concomitantes y

tienen su origen en los valores radicales del poder patriarcal estructurado en el sistema capitalista y en las instituciones estatales] (Lejeune, C., & d'Eaubonne, F., 2021, p. 2). Se reincidirá sobre esta explicación a lo largo de este trabajo cuando se interprete la definición del Ecofeminismo, en relación al contenido con el que se diseñará la Intervención educativa, relacionando el feminismo ecológico y el Artivismo.

Básicamente, D'Eaubonne estableció el Ecofeminismo como un feminismo anticapitalista y aliado de la naturaleza. Así, lo reafirmaba como un motor de doble cambio, mediante la alteración de los vínculos de poder frente al orden político y económico hegemónicos, así como la defensa de la naturaleza como el fin último de la justicia social. Ampliando esta definición, la autora María Teresa Pozzoli (2008) especifica que el feminismo y el ecologismo son movimientos complementarios por su disposición para poner en valor el cuidado de las personas y del entorno, así como del cuidado personal, para que se produzca una mejora en la calidad de la vida de todas las personas, bajo condiciones de igualdad de oportunidades y de respeto por la vida. Las definiciones de ambas autoras condensan el interés de este trabajo por vertebrar el feminismo ecológico en el diseño de una intervención educativa, que vincule la ética del cuidado con la disciplina artística para evidenciar una metodología educativa que provoque el pensamiento crítico y la acción ante las injusticias, tanto sociales como medioambientales, y alejada del sistema de jerarquías en el que prevalece el dominio y el sometimiento como única estructura de organización.

Para ampliar el análisis del Ecofeminismo, se debe partir de la definición que explica la autora Alicia H. Puleo (2009) en su artículo "Ecofeminismo: la perspectiva de género en la conciencia ecologista", donde se aleja de la definición ecofeminista que establece la jerarquización de lo que corresponde a la mujer y al hombre, marcada por el modelo patriarcal que naturaliza lo que es meramente cultural. Sitúa así a la mujer como congénitamente más unida a la naturaleza que el hombre, por lo que la definición de Puleo (2009) también se desvincula de la idea de que ser mujer conlleva un sentimiento ecologista propio e inmutable de la femineidad. Así vuelve a aclararlo Puleo (2009) en un artículo posterior, titulado "What is Ecofeminism?" (2017), redactando que "women's interest in caring for nature is not an automatic mechanism related to gender" [el interés de las mujeres en cuidar la naturaleza no es un mecanismo automático ligado al género] (Puleo, A., 2009, p.1). Para esclarecer aún más esta definición, es necesario recordar que el género, de acuerdo con Judith Butler (2004), es un constructo social, por

lo que la socialización que reciben las personas asignadas al nacer como mujeres, determina que se encuentren relegadas al cuidado del hogar o de las demás personas. Además, para analizar esta simbolización de la mujer con la naturaleza, Huey-li Li (2007) argumenta que, en el proceso de metaforización, se conforman dos grupos según la metáfora formada y el sujeto que la forma. Así, la mujer ha sido históricamente usada como una metáfora de la actividad del hombre, simbolizando la naturaleza explotada por sus recursos, mientras que no ocurre una metáfora correspondiente donde el hombre sea la alegoría para los proyectos de la mujer.

Por tanto, se revela una relación entre esta socialización y la posición en la que se han encontrado diversas mujeres que han liderado movimientos ecologistas, en defensa de su hogar y de las personas, y esta relación incide, de nuevo, en la liberación de una unión biológica entre la mujer y la naturaleza.

Por eso, no es casualidad que sean muchas de estas mujeres afectadas directamente por las políticas neocoloniales y capitalistas quienes acaban siendo la pieza central de los movimientos por la defensa de la naturaleza, pese a que cuentan con muy pocos recursos para llevar a cabo sus propuestas. Sobre esto alerta Puleo (2017) al insistir en el riesgo de una equiparación esencialista de la mujer con la naturaleza e invita a hacer alianzas desde el conocimiento científico y el compromiso político. Este razonamiento se argumentará en profundidad en el siguiente apartado, donde se analiza el Ecofeminismo interseccional.

Por otra parte, Pascual Rodríguez y Herrero López (2010) analizan que el feminismo ecológico denuncia la invisibilización de la tarea doméstica y las prácticas de autoconsumo en la sociedad capitalista, cuyo interés no es cubrir las necesidades de las personas, si no producir únicamente aquello que da beneficios, mostrando el desequilibrio intrínseco en el sistema, así como la necesidad de desintegrar las barreras que impiden la cooperación para el cuidado de la vida. Puesto que el fin último del Ecofeminismo es reducir las desigualdades que separan a las personas, a las comunidades y las sociedades, así como al ser humano de la naturaleza, propone la ocasión de armonizar de forma compatible el “trabajo de mercado y el trabajo de mantenimiento de la vida humana” (Pascual Rodríguez, Herrero López, 2010, p.4), al igual que la posibilidad de erigir la identificación pública y política de las mujeres y los colectivos alienados, sin poner el foco de atención únicamente en la esfera de

producción, y sin reproducir el modelo asignado a los hombres que los excluye de las tareas de cuidado.

Alicia H. Puleo (2009) expone la acusada devaluación que se le otorga a la ética del cuidado, cuyas tareas son relacionadas con la Naturaleza feminizada, atribuyéndolas a la mujer. Las actividades que eran más valoradas, se encontraban y realizaban en los espacios públicos, los cuales eran reservados para los hombres, y así este espacio obtenía un aspecto intelectual y racional. Ocurría al contrario con las actividades domésticas, reservadas en la privacidad oculta, sin poder tener la intención de considerarse en lo público, y apartadas exclusivamente para las mujeres. Esta división establece una jerarquización cultural entre los espacios y lo que pertenece al hombre y a la mujer.

A lo que era considerado natural y pasional (la intimidad, la familia, el cuidado o la sexualidad) no se le atribuía ningún carácter racional, atribuyéndose a las mujeres, mientras que el mundo de la razón y, por ende, de lo político y lo público, pertenecía a los hombres. La autora María Francisca Liaño Bascuñana (2015) añade a este análisis que, al identificar a las mujeres en la vida doméstica y privada, incapaces de dominar su naturaleza, su pasión, ni sus emociones, no podían atender a su racionalidad, por lo que no debían participar en la vida pública, siendo esta forma de desvinculación lo que las fijaba en la vida privada.

Al entender las diferencias que se establecían entre los espacios privados y públicos, entre lo natural y lo racional, se puede conectar con la socialización diferencial de género que existe actualmente, entendiendo lo que exponen Marta Pascual Rodríguez y Yayo Herrero López (2010) al describir que existe un fin último en la sociedad de ascender de la naturaleza a la cultura, posicionando así a la última en una situación de hegemonía sobre la primera. Parece una coincidencia que este mismo sistema jerárquico contenga semejanzas con el sistema hegemónico patriarcal, pero, como se ha podido analizar, lo natural se encuentra asignado a la mujer, y lo racional al hombre, por lo que no es de extrañar que ambos sistemas de dominio y sumisión se mantengan sobre una misma base. Esta discusión es la que, como se ha mencionado anteriormente, defiende el Ecofeminismo, el cual pone de manifiesto la sumisión a la que se ven sometidas la naturaleza y las mujeres por el dominio del capitalismo y el patriarcado.

El feminismo ecologista pretende erradicar las dicotomías sociales en las que la producción y el consumo imperan sobre el cuidado y el acercamiento a la naturaleza, además de atraer al conjunto de la sociedad hacia esa mirada de defensa de la vida, y favorecer una vida más sostenible, visibilizando el hecho de que esa labor de cuidado que ha sido asignada a la mujer es imprescindible para la productividad y la protección de la vida. Como dice María Teresa Pozzoli (2008), en la nota del editor que redactó en el libro de María Novo (2008), sobre el cambio de actitud que debe ocurrir globalmente, “en un lugar u otro de la pirámide social mundial, el valor fundamental e intrínseco de la naturaleza y de las mujeres debe ser reflexionado y, finalmente, debe ser reconocido por toda la sociedad” (p. 3).

2.1.1- Ecofeminismo interseccional

Shelby L. Coopwood (2018) declara que el rol del Ecofeminismo es buscar la justicia social en diferentes opresiones interseccionales. La interseccionalidad a la que hace alusión es la que se define como la interacción entre cualquier categoría que marca diferencias en las formas de vivir, las prácticas sociales, ideologías culturales, la raza, el género... y los resultados de estas interacciones según la jerarquía de poder marcada. En concreto, Coopwood (2018) explica, citando a Greta Gaard (2001), el origen del Ecofeminismo como una intersección de la indagación feminista con distintos movimientos sociales a favor de la justicia climática y social, puesto que estos demostraron las opresiones conexas sobre raza, ecología, especies y género.

En el Ecofeminismo se defiende el valor de la vida, priorizando la interdependencia, el cuidado colectivo y la estructuración alejada del consumo excesivo e insostenible, como piezas fundamentales para el desarrollo efectivo y la preservación del mismo. Esta interdependencia, junto con la corresponsabilidad, entiende la relación que tiene el ser humano con su entorno, para favorecer el desarrollo y, a su vez, la relación entre cada persona y de ésta con su entorno no humano, por lo que la dependencia interpersonal e interespecies, entendida dentro del ideal capitalista como algo deficiente e indigno, es comprendida dentro del Ecofeminismo como la red de fuerza y sostenibilidad que permite la protección de la vida humana y no humana.

Marta Pascual Rodríguez y Yayo Herrero López (2010) amplían el concepto de feminismo ecológico y su interseccionalidad, justificando su envergadura en el

paradigma global donde la cultura, el progreso y el desarrollo se entienden como superación y dominio de la naturaleza, lo cual evidencia una actitud de hegemonía sobre esta última. La ciencia moderna relega a la naturaleza a ser un enorme negocio que proporciona recursos para el servicio del hombre, el cual se posiciona como centro del mundo. Así, la sociedad europea, considerada tan avanzada en su tiempo y que, por tanto, necesitaba sustentar ese audaz progreso, consideró oportuno despojar de sus recursos a los países que habían colonizado, los cuales consideraban totalmente bárbaros por encontrarse más cercanos a la naturaleza. A esto se le sumaba el etnocentrismo otorgado a las civilizaciones avanzadas, lo cual situaba en una posición aún más alta de poder al “hombre blanco, occidental, burgués y sin discapacidades como sujeto universal” (Pascual Rodríguez & Herrero López, 2010, p.2).

Acerca del análisis sobre la unión tradicionalmente considerada como congénita entre mujer y naturaleza, es pertinente discutir acerca del tipo de comunidades donde prolifera la lucha por la justicia social y climática, y la defensa ecológica que han liderado las mujeres, debido a las desigualdades e injusticias que se llevan a cabo en dichas comunidades concretas. Un planteamiento decolonial que se desvía de los prejuicios occidentales que caracterizaron a las primeras propuestas ecofeministas.

Vandana Shiva debe ser citada en este punto, al ser una destacada ecofeminista procedente de la India, cuyo pensamiento aborda la pobreza no como la falta de abastecimientos o de necesidades básicas, sino como la nula participación de los colectivos y sujetos afectados en la economía de mercado, debido a que este tipo de comunidades destaca por su autoabastecimiento, y por utilizar materiales hechos a mano para construir sus hogares y su ropa, pese a que muchos de sus recursos son considerados de baja calidad para vivir. Shiva (1995) ilustra así el sistema capitalista en el que se legitiman los abusos de las comunidades más desprotegidas, ya que todos estos argumentos pertenecen a la ideología de desarrollo, la cual justifica las colonizaciones, las actuales deforestaciones masivas y la movilización de las poblaciones marginales, y respalda la eliminación de la pobreza. La industrialización en estos contextos se dirige a la obtención perpetua de beneficios, no al sostén de la vida. Por tanto, como define Vandana Shiva (2004) en la edición de Polis de *La mirada del Ecofeminismo*, en defensa de un sistema que se desvincule del progreso y la hegemonía prometidas por el capitalismo, “la pobreza, como desatención de las necesidades básicas, no necesariamente

está asociada con la existencia de tecnologías tradicionales, y su eliminación no necesariamente es el resultado del crecimiento de las modernas” (Shiva, 2004, p.2).

Esta exposición de las diferentes fuentes de origen de la pobreza, causadas por el sistema capitalista hegemónico, afirma el riesgo al que se ven expuestas estas comunidades a sufrir las consecuencias de los desastres climáticos y la contaminación ambiental (Shiva, 1996).

Por otra parte, el feminismo ecológico asocia la explotación capitalista de los recursos y la expropiación de los más desfavorecidos con la explotación de los cuerpos de las mujeres dentro del patriarcado, y en esa línea defiende los derechos sexuales y reproductivos como una manera de avanzar en la lucha contra la súperpoblación.

Por tanto, el feminismo aplicado a la ecología configura un marco referencial para reorganizar las relaciones de género. La defensa del cuidado y la perspectiva de género ofrecen, dentro del feminismo ecológico, una visión donde las existencias individuales se encuentran profundamente conectadas con la variedad de opresiones estructurales, las cuales deben ser abordadas desde la interseccionalidad, porque la diversidad de condiciones de vida es totalmente dependiente de los privilegios que poseen algunas personas, y las opresiones que sufren otras.

2.1.2- Colaboración entre Coeducación y Ecofeminismo: el Ecofeminismo educativo

La Educación es importante en el desarrollo de la sociedad, porque participa en su construcción transmitiendo valores y conductas, así como siendo uno de los “agentes de socialización (familias, instituciones educativas, medios de comunicación, etc.) (que) crean y transmiten códigos culturales que sustentan un sistema organizado en estructuras opresoras y que asumimos como legítimas y propias” (Martínez Martín & Ramírez Artiaga, 2017, p.2), por lo que, si no se revisan las desigualdades de género que atraviesan a este agente, se acaban reproduciendo esas opresiones múltiples de forma cotidiana.

En este apartado se pretende desarrollar el significado de la Educación para promover una transformación social y cultural, desde un ámbito que abarca edades muy tempranas de formación, y que marca las pautas para una pedagogía que reconozca y se desvincule del sistema hegemónico capitalista y patriarcal. Para ello, como se ha

mencionado anteriormente, se valora al feminismo ecológico como el instrumento más cercano a la ética que se quiere alcanzar en este trabajo.

En el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación (Junta de Andalucía, 2006), se expone que la Educación tiene la función de favorecer condiciones que produzcan aprendizajes “para la vida afectiva y la riqueza que supone la diversidad de modos de ser hombre y de ser mujer” (p.4), ya que son la base para que se establezcan relaciones igualitarias, respetuosas y de corresponsabilidad. En este mismo Plan de Igualdad, se muestran abundantes datos que revelan las desigualdades patentes en el sistema educativo, tales como el desigual número de adolescentes que se gradúan o que abandonan los estudios, formando parte los hombres de un número alarmante de los que abandonan, y las mujeres graduándose, pero sin alcanzar tantos puestos directivos como les corresponderían, según las estadísticas. Estas evidencias esclarecen el importante papel de la Educación para corregir los abandonos que se producen en el desarrollo integral del alumnado, siguiendo una metodología que no mantenga en su epicentro el industrialismo ni la lucha por la hegemonía privilegiada y, por ende, el abandono de la defensa de la vida.

La escuela posee un carácter social transformador porque, desde muy temprano en nuestro desarrollo, se aprenden conductas y las personas se establecen en una identidad, siguiendo las definidas en el contexto sociocultural, además de que se integran ciertas expectativas sobre nuestro correcto comportamiento y, por tanto, de cumplimiento de expectativas. Por tanto, posee una notable influencia en nuestro desarrollo personal, y es vital establecer que, a esta edad temprana, se debe establecer un proceso de socialización que no perpetúe los códigos culturales hegemónicos y busque el bienestar de las personas de una misma comunidad, persiguiendo la construcción de sociedades más justas y menos desiguales. En este sentido, la escuela, mediante la coeducación y el feminismo ecológico, puede promover una socialización para el cuidado, la corresponsabilidad y la conservación de la vida, con el propósito de aprender sobre ella y enseñar a protegerla.

Para continuar con la defensa del Ecofeminismo como un proyecto educativo, Carmen Arcas Naranjo (2015) expone que, desde la escuela, se puede apoyar el proceso de “socialización diferencial de género, que reproduce estereotipos de género, desigualdades, desequilibrios de poder...” (Arcas Naranjo, 2015, p.10). Demuestra el análisis del movimiento feminista ecológico como una práctica emancipadora que,

como el feminismo en general, busca la cimentación de una sociedad liberada del heteropatriarcado y el androcentrismo, sustentado por el capitalismo hegemónico. Promoviendo principalmente el estudio de las formas tradicionales de relacionarnos, tanto con el medio como entre las personas, e indagando en las relaciones basadas en la corresponsabilidad y la sostenibilidad (que también son históricas, pero olvidadas por desinterés mercantilista), se puede obtener una mirada Coeducativa, usada como motor de cambio y como metodología innovadora. El Ecofeminismo permite reconsiderar la igualdad sumando las diferencias, y deshacer las trampas de las relaciones de dominio intrínsecas en la sociedad, abogando por la sostenibilidad de la vida. Arcas Naranjo (2015) formula la Coeducación citando a Mujeres en red (2015), cuando afirmaron que ésta se centra en reconocer las capacidades a potenciar del alumnado, siendo imparcial al sexo, educando desde la igualdad.

Por tanto, se puede sintetizar que la Educación sienta las bases socioculturales, por lo que tiene la capacidad para reproducir las desigualdades de género y, a su vez, es una herramienta esencial para proponer acciones pedagógicas para repensar la educación en clave de género. Para ello, se necesitan transformar los imaginarios culturales y patriarcales dominantes, para lo cual se examina el estudio teórico del feminismo ecologista en la Coeducación, haciendo uso de los valores y la ética del cuidado, y deconstruyendo las posiciones dominantes de hombre y mujer, de lo masculino y femenino, y de lo industrial frente a lo natural, poniendo “el foco en la educación tradicional que reprime una humanidad diversa, donde la masculinidad y la feminidad son definidas bajo unos mandatos rígidos y donde esa feminidad se pone al servicio de los privilegios de dicha masculinidad” (Martínez Martín & Ramírez Artiaga, 2017, p.2).

Se pone de manifiesto que, siguiendo este modelo coeducativo, las personas se sensibilizan ante las diferentes dimensiones que forman parte del sistema político, social y cultural, como son la clase social, la orientación sexual, la raza, etc., y se replantean sus propias posiciones frente a la situación de otros colectivos y minorías, para emprender acciones a favor de la justicia y la igualdad.

Un propósito clave de la Coeducación es el de “evaluar la categoría, adecuación y calidad de la educación introduciendo variables que detecten y aborden la igualdad y desigualdad de género” (Simón Rodríguez, 2010, p. 91). Las características de un

sistema coeducativo se conforman por los empleos con representación y responsabilidad paritaria, el uso de un lenguaje inclusivo, contenidos y materias con perspectiva de género, procedimientos que fomenten la cooperación, introducir asignaturas que orienten hacia la autonomía personal, reorganizar la cultura y el modelo educativo, incluyendo valores y principios de equidad, y ofreciendo una mirada crítica esencial para eludir el sexismo en la representación del centro, los contenidos, etc. A partir de todo lo anterior, se deduce que la coeducación propone que todas las personas de una sociedad asimilen las mismas cosas, conjuntamente, avanzando a la par, y aprendiendo a utilizar la comunicación, la corresponsabilidad y la cooperación en condiciones de igualdad.

La autora Huey-li Li (2007) expone que el Ecofeminismo no se encuentra necesariamente vinculado con la educación ambiental, a pesar de que no son dos movimientos mutuamente excluyentes; ambos comparten la concienciación y la sensibilización medioambiental, pero el Ecofeminismo asocia, además, el ecologismo con el sexismo y las diferentes formas de opresión, un campo todavía inexplorado por la educación ambiental. De esta forma, el Ecofeminismo aporta una educación medioambiental dentro de la educación, “rethinking the concept of “nature” for promoting a more inclusive environmental education movement” [repensando el concepto de “naturaleza” para promover un movimiento de educación medioambiental más inclusivo] (p.352). Esta autora indaga en una concepción de la naturaleza alejada de la noción esencialista de vinculación con la mujer, para centrarse en la interrelación entre el sistema de roles de sexo-género y las relaciones interpersonales y de las personas con la tierra.

El movimiento de educación medioambiental pone de manifiesto la importancia de reestablecer la conexión entre las personas y la naturaleza, argumentando que, en la infancia, las experiencias que se tienen con el medio natural determinan el desarrollo de vital. Reiterando la diferenciación con el feminismo ecológico, la educación medioambiental no incluye un pensamiento crítico que clarifique las diferencias de género. Así, se transmitía una ideología sexista dentro del movimiento ecológico del siglo XX llamado Nature Study, el cual transmitía contenidos donde la naturaleza causaba una feminización de las personas, y donde el movimiento medioambiental estaba cargado de sentimentalismo y romanticismo. Esta educación medioambiental coincide con el Ecofeminismo en cuanto a que no se puede encontrar ninguna solución a

la crisis medioambiental, mientras que el sistema social se organice bajo relaciones de dominación. Pero el primero no tiene en cuenta el género en este problema, mientras que el feminismo ecológico, que interrelaciona diferentes formas de opresiones sociales, declara que tampoco se puede alcanzar una liberación de la mujer mientras se mantenga este modelo relacional opresor en la sociedad. Y esta desigualdad dentro de las relaciones sociales y medioambientales es resultado del antropocentrismo¹, como afirma el movimiento ecologista, sumando el análisis ecofeminista del androcentrismo formando también parte del origen de esta dominación. Con todo esto, la educación medioambiental necesita hacer un examen crítico de su movimiento para que este sea interseccional, para comprender las desigualdades en las relaciones sociales que se encuentran en la sociedad moderna (Li, 2007).

Huey-li Li (2007) pone en valor las transformaciones sociales que defienden los feminismos, exponiendo los niveles en los que estas transformaciones tienen lugar dentro de la Educación; a nivel práctico, los colectivos oprimidos se enfrentan a los planteamientos dominantes del estudio y al dictamen de la razón, y a nivel teórico, se debaten las intenciones de la modernidad. De esta forma, la autora explica que el Ecofeminismo destaca sobre el resto de movimientos sociales por la preocupación que posee en emprender acciones políticas de cambio, más que permanecer en una teorización académica. De forma gradual, el Ecofeminismo ha evolucionado desde un discurso convencional de progreso, hacia una intervención feminista interseccional, interdisciplinar sobre el género, el medioambiente y el desarrollo.

En el paradigma educativo, el feminismo ecológico supone un esfuerzo pedagógico por visibilizar el trabajo de mujeres y colectivos oprimidos, fomentando el estudio de las mujeres y su participación en las disciplinas alejadas del binarismo de género, interconectando los efectos devastadores del patriarcado, el capitalismo y el neocolonialismo, y poniendo en valor la vida. La pedagogía que promueve este movimiento prioriza las experiencias personales, revisando la ciencia de acuerdo con este juicio, y poniendo de manifiesto las experiencias concretas de los grupos marginados, de forma que se ampare un moderno paradigma ecológico intelectual.

¹ Teoría que afirma que el hombre es el centro del universo. En la teoría ecofeminista, se busca superar el paradigma del dominio de la naturaleza propio del hombre (Puleo, 2017).

Vandana Shiva aclaraba que la reforma educacional ecofeminista debe prestar atención a los límites impuestos a los colectivos disidentes, y amparar las epistemologías tradicionales comprendidas de forma ecológica, en lugar de centrarse en incluir a mujeres y poblaciones de etnias minoritarias en el campo de estudio (Li, 2007). De esta manera, el Ecofeminismo pedagógico y político puede comprender una representación moral en los distintos contextos de opresión.

Para sintetizar, el Ecofeminismo toma la acción política que entraña la educación ambiental, pero centra a la mujer como agente moral y activista política, en lugar de como, simplemente, víctimas de la crisis ecológica. El rol pedagógico del feminismo ecológico es el de formar a personas feministas y críticas con los valores culturales patriarcales, reivindicando una transformación educativa y social que enmarque “ecologically congenial cultural practices” [prácticas culturales ecológicamente compatibles] (Li, 2007, p.366), con el propósito de enmendar las redes interconectadas de opresión, evidenciando la influencia que tiene la doctrina de género en la cimentación del mundo y de las instituciones educativas. El feminismo ecológico, como herramienta pedagógica, impulsa una metodología inclusiva que afronta los sistemas interseccionales de opresión y defiende el activismo ético en este tipo de contextos, con el destino final de trabajar globalmente para juzgar las normas sociales vigentes, y establecer unas éticamente renovadas.

2.2- Artivismo

Tras el marco teórico que pone en valor el Ecofeminismo para la práctica educativa, se continúa con el estudio de la modalidad de arte conocida como Artivismo, por su significativo papel para implementar acciones artísticas en la sensibilización sobre las discusiones de identidad de género y diversidad sexual (Ramon & Alonso-Sanz, 2020, p.145), por lo que puede ser una herramienta para desarrollar una enseñanza crítica, que aporte herramientas para cuestionar los mandatos sociales y transformar de forma colectiva la estructura social patriarcal, aludiendo al cuidado de la naturaleza y de los valores de interdependencia y corresponsabilidad.

Amparo Alonso Sanz y Ricard Ramon (2020) citaron a Aladro-Vico, Jivkova-Semova y Bailey (2018) para definir el Artivismo como un lenguaje novedoso que permite conectar el arte y el activismo, utilizando el primero para que se produzca un

cambio y una transformación en los espacios y lugares sociales, y combinando ambos para remodelar la pedagogía tradicional y construir instituciones educativas más ajustadas a las diferentes realidades políticas, económicas y sociales.

Tras lo anterior, las Doctoras Eva Aladro-Vico, Dimitrina Jivkova-Semova y Olga Bailey (2018) describen la utilidad que posee el Artivismo como instrumento educativo, de intervención social, y con rasgos que lo hacen muy práctico. Lo que lo distingue del resto de modalidades de arte es su carácter progresivo, que lo lleva a “trabajar dentro de los contextos, a implicarse directamente en el espacio social público”, y lo explican como un arte activista que altera la representación del objeto estético, “entrando en un proceso de implicación más importante que el proceso creativo” (Aladro-Vico et al, 2018, p.2), por lo cual el uso de esta herramienta en la creación de proyectos pedagógicos infantiles, permite que se consolide un aprendizaje significativo en el alumnado, provocando un cambio en sus actitudes mediante la acción directa de una formación en defensa de la vida.

En relación con lo comentado en el apartado anterior, acerca del carácter activo del Ecofeminismo por participar en una reforma educativa profunda, el Artivismo, utilizado como una pedagogía centrada en la investigación y la acción formativa, enseña a participar de un cambio pro-activo, transmite una sabiduría que abarque problemas que afectan de forma negativa a la defensa de la vida, e integra cambios conductuales mediante la expresión artística (Roig-Palmer & Pedneault, 2019). La teoría del Artivismo compromete a las personas profesionales de la educación a formar parte de la realidad, unidas de forma trascendental al contexto educativo en el que se encuentran (Mesías-Lema, 2018). Se asocia con la pedagogía basada en la colectividad, y transmite en las aulas educativas la posibilidad de estudiar una forma alternativa a la enseñanza histórica, es decir, desvinculada de las condiciones de injusticia producidas para privilegiar y oprimir.

En definitiva, mediante este proyecto, se pretende tomar el Artivismo a favor del desarrollo, pero utilizando metodologías y procedimientos que no se ciñan a tomar la educación como solución a través de una reflexión crítica, sino para probar el arte como una praxis pedagógica crítica y radical (Mesías-Lema, 2018).

2.2.1- Práctica creativa para la sostenibilidad

La práctica creativa que se va a desarrollar en la intervención de este trabajo se destina a la defensa del medioambiente. Además, se pretende investigar acerca de la potenciación de la concienciación ambiental en el alumnado, a través del uso creativo del arte como instrumento pedagógico (Vasileios Papavasileiou et al, 2020). Como se explica en el mismo artículo, mediante el arte se produce un aprendizaje significativo, por el cual se interiorizan los conocimientos modificando las estructuras cognitivas iniciales de la persona, ya que se produce un acercamiento emocional, que permite la familiarización con el medio y, por tanto, una conexión más profunda con la materia.

De nuevo, se vuelven a unir los fundamentos del Ecofeminismo con la finalidad de utilizar la perspectiva de género y la concienciación medioambiental, a través del arte y el paradigma emocional que conlleva, de forma que se siguen trabajando los principios de la vinculación con lo natural, lo que nos hace ser personas, el estado emocional que nos permite conectar con las demás y con el medio, porque “the development of the relationship with the environment includes not only knowledge but also emotion” [el desarrollo de la relación con el medio incluye no sólo el conocimiento, sino también la emoción] (Vasileios Papavasileiou et. al, 2020, p.287). Finalmente, para que el conocimiento se interiorice, se debe influenciar de manera que se produzca un cambio interno e individual de conducta, es decir, para que se pase de la teoría a la acción.

En este mismo artículo se expone que el acercamiento creativo fomenta la exploración y el deseo de descubrir, así como favorecer que aprendan a manejarse con los problemas reales de una forma creativa e innovativa que permita interpretar el mundo y entenderlo. De esta forma, significa que es un medio de comunicación a través del cual se utilizan representaciones comunes que unen a las personas, mediante un conjunto de símbolos y significados, y su importancia radica en la utilización de las experiencias subjetivas que suponen un significado diferente para cada persona. Así, el arte sirve como una herramienta (tanto dentro de la educación, como fuera de ella) para entender y representar el mundo, las relaciones personales y el medio en el que nos desarrollamos.

En “The Role of Art in Environmental Education” (2020) se cita a Flowers (2012) para explicar que las niñas y los niños se van cada vez más alejando de lo natural, y aprendiendo desde edades muy tempranas a manejar aparatos tecnológicos, lo cual no

lleva intrínseco un significado negativo, pero el problema es que este acercamiento tecnológico les domine y aleje de la conexión con la naturaleza y, por tanto, de su cuidado.

Mediante el Artivismo, se conectan las luchas sociales con las experiencias subjetivas, y permite reconectar al alumnado con la naturaleza mediante la defensa de esta.

2.2.2- Pedagogía ecofeminista y educación medioambiental

Lara Harvester y Sean Blenkinsop (2010) describieron que el Ecofeminismo puede recoger las bases que defienden los diferentes marcos teóricos de diferentes tipos de educación; educación “place-based” o “basada en el lugar”, educación para la paz, educación humana, pedagogía de eco justicia y de liberación total. Y es así porque:

- El feminismo ecológico es compatible con toda la teoría social que defienden estas pedagogías citadas.
- Nos podemos sentir identificadas con nuestra propia experiencia.
- Está demostrado que son las mujeres y las niñas y los niños las que más sufren las consecuencias directas de las catástrofes medioambientales.
- Defiende que cualquier lugar donde se produzca un cambio social es, a su vez, un lugar donde luchar sobre las relaciones de género, vincula la injusticia social y la crisis ecológica.
- Ofrece una visión y una forma de superar los enfoques actuales e infructuosos en la educación.
- El género ha permanecido marginalizado en la educación ambiental pese a su importancia dentro de la educación.

Harvester y Blenkinsop (2010) resumen el significado que tiene el ecofeminismo en que este ofrece un paradigma teórico cuyo sujeto de estudio es la relación entre la dominación impuesta sobre la naturaleza y la mujer. Así, el pilar que fundamenta al feminismo ecológico es descrito así: “Ecofeminism’s most radical potential is found in this linking of dominations through a critique of the ways in which various raced and gendered concepts of ‘nature’ naturalize social inequalities and ecological crisis” [“El potencial más radical ecofeminismo se encuentra en esta relación de dominaciones a través de una crítica de las formas en las que varios conceptos de raza y género de la ‘naturaleza’ naturalizan inequidades sociales y crisis ecológicas”] (p. 123).

Seguidamente, justifican la relación entre el ecologismo y el feminismo y viceversa, sintetizando que el cuidado medioambiental y la acción ecológica deben ir de la mano de una transformación social, así como que la base conceptual de ambos pensamientos es alejarse de los sistemas de relación dualísticos y jerarquizados, que la diversidad cultural y biológica son valiosas e indispensables, reconociendo la interdependencia y la dependencia entre cada persona y la naturaleza, al igual que el valor de cada ser vivo, finalizando con la conexión entre la dominación de la mujer y de la naturaleza. Esta conexión es entendida dentro del Ecofeminismo como un problema originado por el antropocentrismo y el androcentrismo, que crean las condiciones donde ocurre la opresión mutua de las mujeres, la naturaleza y las poblaciones marginales.

El feminismo ecológico opta, a raíz de los paradigmas anteriormente citados, por alternativas que sustituyan las formas tradicionales de establecer relaciones, de forma destructiva, con la naturaleza y con las personas. Su finalidad es la justicia eco social, y considera que el centro de origen de las opresiones vinculadas hacia las mujeres, la naturaleza y las poblaciones marginadas es el antropocentrismo y el androcentrismo. Para ello, Harvester y Blenkinsop (2010) consideran cinco puntos clave que componen al marco teórico de las opresiones: “They value hierarchical thinking, encourage oppositional value dualisms, see power over relationships as necessary and positive, create and maintain the practice of privilege for those at the top of the hierarchy, and sanction a logic of domination that justifies subordination of those lower down in the hierarchy” [Valoran el pensamiento jerárquico, alientan valores de dualismo oposicional, ven el poder en las relaciones como necesario y positivo, crean y mantienen la práctica del privilegio para aquellos en la cima de la jerarquía, y aprueban una lógica de dominación que justifica la subordinación de aquellos en lo más bajo en la jerarquía] (Harvester & Blenkinsop, 2010, p.124).

3- Diseño de una Propuesta de Intervención educativa en la etapa de Educación Infantil

3.1- Justificación

El presente trabajo se centra en el diseño de una Propuesta de Intervención, con su correspondiente Marco Teórico, que sienta las bases de la aplicación del arte y la utilidad del Artivismo, como planificación de la enseñanza y, en concreto, del Ecofeminismo, para inspirar el aprendizaje de valores del cuidado, de la importancia y el respeto a la naturaleza, así como entre las personas, explorando la empatía y el desarrollo emocional, mientras se trabaja, transversalmente, desde un sentimiento de justicia social y concienciación medioambiental.

Así, la temática que se eligió ubicaba en su epicentro al feminismo ecológico y sus teorías, estructurándola mediante el Artivismo como técnica innovadora y didáctica.

En la realización de unidad didáctica, que forma parte de la Intervención, se utilizó la Orden del 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. Este se divide en tres áreas, de las cuales se hacen uso en este trabajo para organizar los bloques de contenidos a trabajar en la Unidad Didáctica, plasmando los conceptos que sostienen en los objetivos que se plantean alcanzar; área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, área de conocimiento del entorno y área de Lenguajes: comunicación y representación.

3.2- Objetivos

Objetivos del currículum

Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- Formarse una imagen positiva y ajustada de sí mismo, a través de la Interacción con los otros iguales y personas adultas, e ir descubriendo sus características personales, posibilidades y limitaciones.
- Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, intereses y necesidades, ampliando y perfeccionando los múltiples recursos de expresión, saber comunicarlos a los demás, reconociendo y respetando los de los otros.
- Participar en la satisfacción de sus necesidades básicas, de manera cada vez más autónoma. Avanzar en la adquisición de hábitos y actitudes saludables, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas.

- Descubrir el placer de actuar y colaborar con los iguales, ir conociendo y respetando las normas del grupo, y adquiriendo las actitudes y hábitos (de ayuda, atención, escucha, espera) propios de la vida en un grupo social más amplio.

Área 2: Conocimiento del Entorno

- Interesarse por el medio físico, observar, manipular, indagar y actuar sobre objetos y elementos presentes en él, explorando sus características, comportamiento físico y funcionamiento, constatando el efecto de sus acciones sobre los objetos y anticipándose a las consecuencias que de ellas se derivan.
- Conocer los componentes básicos del medio natural y algunas de las relaciones que se producen entre ellos, valorando su importancia e influencia en la vida de las personas, desarrollando actitudes de cuidado y respeto hacia el medio ambiente y adquiriendo conciencia de la responsabilidad que todos tenemos en su conservación y mejora.
- Participar en los grupos sociales de pertenencia, comprendiendo la conveniencia de su existencia para el bien común, identificando sus usos y costumbres y valorando el modo en que se organizan, así como algunas de las tareas y funciones que cumplen sus integrantes.

Área 3: Lenguajes: Comunicación y representación

- Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas a través de diversos lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a cada intención y situación.
- Comprender las intenciones y mensajes verbales de otros niños y niñas y personas adultas, adoptando una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
- Acercarse a las distintas artes a través de obras y autores representativos de los distintos lenguajes expresivos, y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.
- Desarrollar su sensibilidad artística y capacidad creativa, acercándose a las manifestaciones propias de los lenguajes corporal, musical y plástico y recreándolos como códigos de expresión personal, de valores, ideas, necesidades, intereses, emociones, etc.

3.3- Establecimiento de los recursos necesarios

- Recursos humanos: 2 personas con formaciones en Educación Infantil/Primaria, Psicología o Pedagogía, especializadas en Igualdad de Género.
- Recursos materiales: pinturas acrílicas para uso infantil, ceras de colores, cartulinas, rotuladores, cuerdas, plastilina de colores, arcilla, folios, ovillo de lana.

- Recursos espaciales: aula de infantil, provista de mesas y sillas adecuadas para la realización de actividades, pasillo donde exhibir la exposición.

3.4- Temporalización

La duración de la Intervención será en tres meses del curso 2022-2023, dividiendo los bloques de contenidos en tres partes. Semanalmente, se realizarán sesiones los miércoles, con una duración de una hora y media, durante los meses de marzo, abril y mayo. De esta forma, en el mes de marzo se trabajarán las sesiones correspondientes al bloque 1 (5 sesiones), en abril las del bloque 2 (4 sesiones) y en mayo el bloque 3 (5 sesiones).

3.5- Cronograma de actividades



Figura 1: Propuesta de cronograma para el desarrollo del programa de intervención, en el curso 2022-2023.

3.6- Actividades de la Intervención

Tabla 3.6.1. Sesiones correspondientes al bloque 1.

Bloque 1: “La diversidad en las personas y en mí”

Sesión	Objetivos específicos	Actividades y descripción
<p>Sesión 1: “Conocemos a Monstruo Rosa”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir el valor de la diversidad - Desarrollar una conciencia de las diferencias y particularidades de las personas - Comprender e interesarse por superar este tipo de discriminación - Aprender la importancia del autoestima, para respetarnos y aceptarnos 	<ul style="list-style-type: none"> * <u>Cuento “Monstruo Rosa”</u>: A modo de asamblea inicial de la intervención, se les presentará la temática a tratar en la Intervención con el cuento “<i>Monstruo Rosa</i>”, de Olga de Dios, introduciendo este personaje como representante de la diversidad, y como guía para el resto de sesiones (Figura 2). Es el personaje elegido para presentarnos y conducirnos a lo largo de esta intervención, y nos presentará a muchos personajes, tanto de cuentos como de películas, que nos van a enseñar muchísimas cosas. * <u>Creamos rincones</u>: Monstruo Rosa les preguntará si puede reformar algunas partes de la clase, para que todas las personas del aula puedan jugar juntas y mejor. El primer rincón que se establecerá es el que propone Monstruo Rosa; la guardería, con muñecos bebés, biberones, cunas, cambiadores y todo lo necesario para cuidar de una persona. Después, se conversará entre la tribu del alumnado para saber qué propuestas se les ocurren, favoreciendo que nazcan ideas sobre un rincón de la cafetería, de la consulta médica, del supermercado, de la arqueología, de la acampada, y muchos más que sean innovadores y amparen los gustos reales de las niñas y los niños, sobre lo que les gustaría hacer cuando sean mayores. Se les dejará jugar una vez decididos los nuevos rincones.

<p>Sesión 2: “Nos divertimos pintando”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer las diferencias individuales como unión entre las personas, en lugar de como motivos para distanciarnos - Fomentar la tolerancia y el respeto - Crear un ambiente en el aula de comprensión y libertad de expresión - Valorar la sensibilidad como fuente de riqueza y diversidad - Desarrollar la capacidad afectiva y la autoconciencia mediante el uso de la palabra como instrumento de afecto 	<ul style="list-style-type: none"> * <u>Asamblea</u>: en la asamblea de inicio del día, se comenzará con la lectura del cuento “<i>Orejas de mariposa</i>”, para continuar con la indagación de la pluralidad de personas, tratando un ejemplo concreto con la protagonista del cuento. Monstruo Rosa nos ayudará a encauzarnos de nuevo en esta temática, como representante de la diversidad. * <u>Retrato</u>: tras la introspección, le presentaremos al alumnado una serie de espejos, con los que puedan explorar sus rasgos, características y peculiaridades que les hacen únicas y únicos para, de esta forma, reforzar una actitud positiva mediante la indagación en conjunto de las características personales y comunes de los rostros. De esta forma, se va a realizar una dinámica que consiste en escoger a una persona que quiera ponerse en el centro de la clase, a la cual se le pedirá que cierre los ojos y vaya describiendo su cuerpo desde la cabeza a los pies. La profesora será la primera en realizarla y, cuando lo realice el resto del alumnado, la maestra intervendrá con algunas observaciones que no se hayan dicho sobre la persona (ej.: tienes las orejas redondas como tu madre), y se dejará que el resto del alumnado intervenga para otorgar características positivas a las peculiaridades de cada persona, siempre desde el respeto y el cariño, para establecer un ambiente seguro y de confianza. Así, cada persona que opte
---	---	---

		<p>voluntariamente por hacer la actividad, acabará con un refuerzo de autoestima por el uso de palabras positivas sobre su persona, lo cual creará un efecto de retroalimentación en el propio alumnado que participa para valorar a la persona.</p> <p>* <u>Masajes</u>: para finalizar la sesión, se realizará una ronda de masajes, colocándonos en círculo y dando un masaje a la persona de enfrente, mientras se recibe el masaje de la de atrás, acompañada de la canción “Mi planeta”.</p>
<p>Sesión 3: “El puzle de la clase”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la unión del grupo de clase - Desarrollar una tolerancia a la diversidad en su totalidad - Participar en actividades estableciendo relaciones constructivas y seguras con el grupo 	<p>* <u>Asamblea</u>: Monstruo Rosa va a mostrarle al alumnado un puzle sencillo sobre el cuerpo humano, con el que les mostraremos que las piezas individuales acaban formando un dibujo del cuerpo humano entero, lo cual ocurre con todas y cada una de las características que nos constituyen.</p> <p>* <u>Dibujo y puzle</u>: así, se le repartirá al alumnado piezas individuales que conforman un gran puzle de cartulina. En cada pieza, se les pedirá que representen todas las cosas que les gustan y les hacen especiales (sus ojos, sus juguetes, su familia, etc.). Al terminar de dibujar, se unirán las piezas y se formará un gran puzle que represente la gran diversidad de toda la clase, y se colgará en la misma aula, para que puedan admirar de una forma simbólica y material lo que significa la variedad, así como apreciar la importancia que posee cada una/o para completar el puzle.</p>

		<p>* <u>Masajes</u>: se acabará con la ronda de masajes y la canción “Mi planeta”.</p>
<p>Sesión 4: “¿Cómo nos relacionamos?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender el significado de una relación de amistad sana y verdadera - Trabajar valores como la amistad, la empatía, la tolerancia y el respeto - Conocer la construcción de las relaciones de amistad mediante el esfuerzo y el tiempo 	<p>* <u>Asamblea</u>: para terminar el primer mes de la intervención, se leerán dos cuentos, uno titulado “<i>Mi lado de la bufanda</i>”, y otro siendo “<i>Arturo y Clementina</i>”, donde se muestra la importancia de los límites que se ponen las personas con ellas mismas, y con el resto, ilustrando la esencialidad de los buenos tratos, de la corresponsabilidad en el cuidado, así como enseñar de forma sencilla las relaciones sanas, y cómo nos ayudan a crecer. Todo esto lo aprenderemos con Monstruo Rosa, que es un ejemplo de cómo alguien que se respeta a sí mismo y a las personas que le rodean, puede crecer y vivir feliz, y dejar que las personas también lo hagan.</p> <p>* <u>Dinámica de las relaciones</u>: para concluir con esta sesión, realizaremos un breve juego donde se emparejará al alumnado, siguiendo 3 formas diferentes; la primera pareja cogerá una cuerda con las manos, la segunda estará atada por los pies (perpendicularmente), y la tercera estará atada de pies y manos, y una persona de la pareja estará delante de la otra. Así, deben intentar llegar hasta el final de la clase. La finalidad es mostrarles de forma representativa lo que se ilustra en el cuento, mostrando brevemente dinámicas de parejas, y cuáles son las que te permiten crecer y cuáles no te dejan avanzar, incluso llegando a</p>

		<p>un estado de sumisión (como la persona que se queda detrás en la tercera pareja).</p> <p>* <u>Masajes</u>: se realizará la ronda de masajes, junto con la canción “Mi planeta”, de la cual se espera que reciten algunas frases.</p>
<p>Sesión 5: “¡Leemos sobre los roles de género!”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Permitir un espacio seguro donde reflexionar sobre nuestras ideas preconcebidas sobre los juegos - Superar los roles de género - Aprender a relacionarse autónomamente, a través del juego, sin prejuicios - Desarrollar un pensamiento crítico sobre la estigmatización del sexo-género en el entorno socio-cultural - Fomentar la creatividad libre y el juego activo 	<p>* <u>Asamblea</u>: Monstruo Rosa les leerá dos cuentos; se titulan “<i>Daniela Pirata</i>”, una niña cuyo único deseo es convertirse en pirata, y “<i>Las muñecas son para las niñas</i>”, que narra la historia de un niño al que le gustan las muñecas, pero cuyo hermano mayor no le permite jugar con ellas debido a sus propios prejuicios de género.</p> <p>* <u>Juego creativo</u>: En esta sesión se seguirá la técnica de psicomotricidad Aucouturier, repartiendo en el aula de psicomotricidad disfraces de piratas y muñecas, así como diversos elementos de juego sensoriomotor (colchonetas, plintos, espalderas, etc.). Se les ofrecerá que jueguen libremente, observando quiénes se disfrazan de piratas, y quiénes juegan con las muñecas, cómo reacciona la clase en global a ello, los comentarios que expresan... y todo aquello que pueda indicar que se ha producido un cambio en el alumnado, con respecto a los roles de género.</p> <p>* <u>Masajes</u>: para terminar la sesión, se realizará la ronda de masajes habitual, junto con la canción “Mi planeta”.</p>

Tabla 3.6.2. Sesiones correspondientes al bloque 2.

Bloque 2: “Nos relacionamos con las personas y con nuestro entorno”		
Sesión	Objetivos específicos	Actividades y descripción
<p>Sesión 8: “Conocemos a Monstruo Azul”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interiorizar que sus actos tienen consecuencias, y que el cuidado del medio es una prioridad - Aprender que pueden divertirse sin hacer daño a su entorno - Trabajar valores de respeto, convivencia y empatía - Interiorizar que las relaciones solidarias permiten afrontar las dificultades y encontrar soluciones ante los problemas medioambientales - Transmitir valores de consumo responsable y de respeto por el medio natural - Desarrollar un sentimiento de conciencia y justicia social a través de la integración en sus entornos naturales 	<p>* <u>Asamblea inicial</u>: Monstruo Rosa nos va a presentar a un amigo suyo; Monstruo Azul. Para ello, les va a narrar la historia de “Monstruo Azul”, para la cual se utilizará el muñeco del mismo monstruo (Figura 3). Este nuevo personaje descubre que se debe jugar respetando al entorno y la naturaleza, para que se pueda seguir jugando, y habla sobre las consecuencias que tienen los actos, tanto malas como buenas. Monstruo Rosa presenta a su amigo como un personaje que descubre la habilidad de escuchar, para entender lo que sienten los seres vivos y lo que supone lo que hacemos, y Monstruo azul le cuenta al alumnado cómo los abrazos y el cariño ayudan a las personas y a los seres vivos a ser felices, y que el alumnado va a aprender mucho sobre la importancia de cuidar y defender el medio natural que les rodea. Además, se leerá el cuento “<i>Rana de tres ojos</i>”, cuya protagonista es una rana que vive en una charca que está siendo contaminada por una fábrica de cosas, a lo que Rana de tres ojos se debe enfrentar, acompañada de su abuela y sus amigos y amigas, para parar a la máquina y frenar la contaminación. En el cuento podrán escuchar las soluciones que se le ocurren a Rana de tres ojos para cambiar la situación que estaba viviendo, y se adentrará en la transformación de la máquina de hacer</p>

cosas en la máquina de reciclar, hablando sobre la segunda vida que se le puede dar a todas las cosas, naturales o no, para reutilizar y reciclar, y dejar de consumir de forma incesante.

- * Excursión: En la primera sesión del segundo bloque se va a realizar una excursión a algún campo que se encuentre cercano al colegio, en el que puedan andar y haya variedad de elementos naturales, y se van a realizar diferentes actividades relacionadas con todo lo trabajado en las anteriores sesiones. Monstruo Azul y Rosa le van a contar al alumnado que en la excursión al campo solo deben estar atentos a la diversidad de seres vivos que se encuentren, y que deben recolectar todas las piedras, ramas, hojas, etc. que les resulten curiosas, siempre respetando las normas aprendidas en las sesiones anteriores sobre el respeto a la naturaleza. Monstruo Azul y Rosa llevarán bolsas de tela para recolectar los objetos que no pertenecen a la naturaleza (botellas de plástico y residuos no biodegradables). En ocasiones, se descansará e lugares en los que podrán cantar los poemas aprendidos sobre la naturaleza (cerca de un río, el poema del agua, sobre las flores, las plantas o la tierra...), al igual que quedarse en silencio y escuchar los propios sonidos de la naturaleza, los que reconozcan y los que no. Por último, una actividad esencial será la de construir casitas para las hadas que habitan en el

		<p>bosque, que sirven para las criaturas que viven en él o para las personas diminutas. Así, usarán como materiales para las casitas las piedras, ramas y hojas recolectadas, y entenderán que se puede hacer arte para la naturaleza, con los mismos objetos recolectados de ella, y por los seres vivos que habitan allí. Las fotos de las casitas de hadas se colgarán en el aula, junto con el resto de obras artísticas realizadas a lo largo de la Intervención.</p>
<p>Sesión 9: “Aprendemos a cuidar de los árboles”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar ejemplos de acción ecologista en favor del cuidado de la vida - Cultivar la importancia que tiene la naturaleza para desarrollar una pasión por ella - Transmitir valores de respeto y afecto por la naturaleza - Conocer el cuidado que requiere el medio natural, empezando por lo más básico como es cuidar de una planta - Descubrir el proceso de plantación y de crecimiento de un árbol 	<ul style="list-style-type: none"> * <u>Asamblea inicial</u>: Monstruo Azul les va a presentar la lectura que va a iniciar este bloque de la intervención es “<i>Wangari y los árboles de la Paz</i>”, que cuenta la historia real de la activista Wangari Maathai y el Movimiento del Cinturón Verde de África. En este cuento, se reflexiona sobre la reforestación, las acciones que mejoran la calidad de la vida de las personas y, en este caso, de las mujeres, así como del acto que realizó Wangari, por amor y respeto a la naturaleza, y que tanto ayudó a las personas de su comunidad. * <u>Actividad</u>: Monstruo Azul les muestra una pequeña semilla, y les pregunta de qué planta piensan que es; al final, hablarán sobre las manzanas, y se les pedirá que las que se han traído para desayunar (de lo cual que se habrá avisado a las familias con anterioridad) las guarden, puesto que la actividad que van a realizar va a ser la de: ¡plantar árboles! Así, observarán cómo se plantan las semillas,

	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar sentimientos sobre el cuidado activo del medio natural - Practicar técnicas de concentración y relajación, disminuyendo el estrés diario y una predisposición a la calma 	<p>aprenderán cómo se deben cuidar y, sobre todo, verán que el papel tan importante que tuvo Wangari es tan simple como cuidar de la naturaleza.</p> <p>* <u>Yoga en el césped</u>: Para finalizar, se llevará al alumnado al parque que se encuentra frente al colegio, para presentarles la rutina final que se hará al acabar cada sesión. Monstruo Azul y Rosa les enseñarán varias poses de Yoga con las que relajarse y estirar el cuerpo, y les explicará que no todas las poses tienen que salirles siempre, puesto que se van aprendiendo poco a poco: “soy una montaña”, “soy un árbol”, “soy un perro”, “soy un gato”, “soy una serpiente”, “soy un molino de viento”, “soy un flamenco”, “soy una rana”, “soy una semilla”, “soy una mariposa” y “soy una flor”. Mientras se sientan al acabar las poses, se pondrá la canción “Mi planeta”, para que puedan cantarla.</p>
<p>Sesión 10: “¿Cómo se hace un huerto?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender el valor de respeto y cuidado hacia la naturaleza - Adquirir un aprendizaje más variado de los tipos de alimentos - Desarrollar el sentido de la responsabilidad y la autonomía personal 	<p>* <u>Asamblea inicial</u>: Monstruo Azul les va a contar tres historias, teniendo en cuenta que dos van a ser historias relacionadas con el cultivo de plantas y verduras, y el tercero servirá de orientación para hacer un huerto. Las historias se titulan “Las mariposas mensajeras” y “El dragón vegetariano”, y ambas cuentan breves historias sobre personajes amables y bondadosos, a los que les gusta cultivar un huerto, promoviendo actitudes de respeto y consideración hacia el cuidado del medio natural. Luego, el libro</p>

	<p>con una actividad de cultivo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar el trabajo en equipo - Fomentar el cuidado activo del medio natural - Adquirir empatía hacia la agricultura manual y la obtención de recursos naturales - Interactuar con la tierra y las plantas - Aprender mediante la estimulación sensorial - Promover la capacidad individual y colectiva de ofrecer afecto y cuidado - Practicar el respeto hacia la naturaleza y los seres vivos - Interiorizar los beneficios de la ternura y su defensa como forma de preservar la vida 	<p>que se va a tomar de referencia para empezar el huerto de la clase es “Mi primer huerto”.</p> <p>* <u>Cuidado</u>: esta sesión se va a dedicar al cuidado; de la clase, de las personas, de los seres vivos, de los materiales... Para ello, se comenzará con reestablecer el orden en el aula: se revisan las cajas de colores, se ordenan los juguetes y los libros, se limpian si es necesario las mesas y las sillas, se ordenan las mochilas y los abrigos. Luego, se proporcionarán objetos de aseo, para que quien quiera pueda asearse las manos, la cara, ponerse colonia, etc. Al final, se propondrá una ronda de masajes, como se hacía en el trimestre pasado, estableciendo un tiempo para peinar con cariño el pelo de la persona de enfrente, y luego los masajes. De la misma forma, se propone que ese día en especial, traten con muchísimo cariño y respeto a las personas y los seres vivos con los que traten (dar muchos besitos a mamá, papá, la hermana, el abuelo... tratar bien a los animales y los insectos en el patio, hablar bien a los/as compañeros/as, etc.). Tras esta sesión, se incorporará una persona encargada del “cuidado” en la vida cotidiana del aula, la cual se elegirá en las asambleas.</p> <p>* <u>Huerto</u>: previamente, siguiendo con la dinámica de los cuidados, se establecerán un conjunto de normas a incorporar en la realización de la actividad del huerto (no arrancar hojas, acordarse de regar, cuidar de forma colectiva, etc.). El huerto estará</p>
--	---	---

		<p>prediseñado y situado en una parte del colegio, y se establecerán distintas tareas para que el alumnado se familiarice y tome iniciativa en la actividad. Se propondrá hacer los surcos en la tierra, plantar las semillas, regarlas, etiquetarlas...</p>		
<p>Sesión 11: “¡Cantamos a la naturaleza!”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar los conocimientos mediante el uso de la música - Aprender letras sobre la naturaleza como un recurso didáctico atractivo para esta edad - Despertar el interés por relacionarse con el medio natural a través de canciones 	<p>* <u>Asamblea inicial</u>: Monstruo Azul les presenta esta sesión preguntándoles sobre poemas y canciones que se sepan, ya que es lo que van a aprender hoy.</p> <p>* <u>Actividad</u>: Monstruo Azul les va a enseñar varios poemas sobre el agua, los pájaros y animales, las plantas y flores, la tierra, la lluvia, etc. A cada poema, la clase irá añadiéndole una melodía, de forma que se conviertan en canciones sencillas de recordar.</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>LA TIERRA</p> <p>La tierra es redonda Igual que un balón Y da muchas vueltas Alrededor del sol. La Tierra es redonda Como una naranja Y en dar una vuelta Todo un año tarda. Los meses del año Yo sé que son doce, Con muchas semanas Y cuatro estaciones. La tierra es redonda Y quieta no está En dar tantas vueltas</p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>LA MAESTRA DE LAS FLORES</p> <p>En medio del prado Hay una Escuela, Adonde van las flores Y las abejas. Amapolas y lirios, Margaritas pequeñas, Campanillas azules Que, con el aire, suenan; Rosas enanas, rosas. Tulipanes de seda. En el centro del prado Hay una Escuela Y a ella van las rosas</p> </td> </tr> </table>	<p>LA TIERRA</p> <p>La tierra es redonda Igual que un balón Y da muchas vueltas Alrededor del sol. La Tierra es redonda Como una naranja Y en dar una vuelta Todo un año tarda. Los meses del año Yo sé que son doce, Con muchas semanas Y cuatro estaciones. La tierra es redonda Y quieta no está En dar tantas vueltas</p>	<p>LA MAESTRA DE LAS FLORES</p> <p>En medio del prado Hay una Escuela, Adonde van las flores Y las abejas. Amapolas y lirios, Margaritas pequeñas, Campanillas azules Que, con el aire, suenan; Rosas enanas, rosas. Tulipanes de seda. En el centro del prado Hay una Escuela Y a ella van las rosas</p>
<p>LA TIERRA</p> <p>La tierra es redonda Igual que un balón Y da muchas vueltas Alrededor del sol. La Tierra es redonda Como una naranja Y en dar una vuelta Todo un año tarda. Los meses del año Yo sé que son doce, Con muchas semanas Y cuatro estaciones. La tierra es redonda Y quieta no está En dar tantas vueltas</p>	<p>LA MAESTRA DE LAS FLORES</p> <p>En medio del prado Hay una Escuela, Adonde van las flores Y las abejas. Amapolas y lirios, Margaritas pequeñas, Campanillas azules Que, con el aire, suenan; Rosas enanas, rosas. Tulipanes de seda. En el centro del prado Hay una Escuela Y a ella van las rosas</p>			

		<p>Se va a marear.</p>	<p>En Primavera. En el recreo Cantan las flores A las ovejas. En el recreo Saltan las flores Sobre la hierba. Y si llueve, Se ponen contentas Y crecen camino De las estrellas. En el centro del prado Hay una Escuela, Y una mariquita Es la maestra.</p>
		<p>¡QUÉ LLUEVA, QUÉ LLUEVA! ¡Que llueva, que llueva! Que luego salga el sol, Que venga el arcoíris Con todo su color. ¡Que llueva, que llueva! Los charcos a pisar, Poned las botas de agua, Capucha y ¡a saltar! ¡Que llueva, que llueva!</p>	<p>HISTORIA DE UNA PLANTA Oculta en el corazón De una pequeña semilla Bajo la tierra, una planta En profunda paz dormía. ¡Despierta! Dijo el calor. ¡Despierta! Dijo la lluvia fría. La planta oyó la llamada Y quiso ver lo que ocurría,</p>

		<p>Que los ríos se llenen, la tierra se humedezca, Y luego... ¡qué bien huele! ¡Que llueva, que llueva! Que me quiero mojar, Que quiero yo ducharme, Con agua de felicidad.</p>	<p>Se puso un vestido verde Y estiró el cuerpo hacia arriba. ¡De toda planta que nace, Esta es su historia sencilla!</p>
		<p>HADAS BAJO LA LLUVIA Las hadas juegan en el bosque Disfrutan de un bello día Se recuestan en el pasto verde Y cantan una melodía. Pero las libélulas aparecen Y dan aviso de lluvia Las hadas se entristecen Se les acabó la alegría. Cubiertas entre hojas Aburridas están las hadas</p>	<p>EL NIDO Es porque un pajarito de la montaña ha hecho, en el hueco de un árbol, su nido matinal, que el árbol amanece con música en el pecho, como que si tuviera corazón musical. Si el dulce pajarito por entre el hueco asoma, para beber rocío, para beber aroma, el árbol de la sierra me da la sensación de que se le ha salido, cantando, el corazón.</p>

		<p>Se les acercaron las libélulas ¡¡Diciéndoles solo es agua!! Las hadas se pusieron a pensar Y bajo las lluvias Se pusieron a jugar Y a las hadas mojadas Ya nada las pudo parar.</p>	
		<p>GOTITA DE AGUA Gotita de agua Pura y transparente Me dejas la cara Limpia y reluciente. Gotita traviesa Bello manantial Eres del planeta Líquido vital. Gotita de agua Quítame la sed, Mi amiga apreciada De ti beberé.</p>	

Tabla 3.6.3. Sesiones correspondientes al bloque 3.

Bloque 3: “La Naturaleza, el Arte y Yo”		
Sesión	Objetivos específicos	Actividades y descripción
<i>Sesión 12:</i> <i>“Conocemos el autorretrato”</i>	- Desarrollar la concepción personal e individual a través de obras artísticas	* <u>Asamblea inicial</u> : el último bloque de la intervención va a consistir en el desarrollo del concepto del Yo mediante el uso del arte como un instrumento que une el desarrollo

	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar el arte como una herramienta pedagógica 	<p>individual con el colectivo. De esta forma, la primera sesión del último bloque comenzará con una obra titulada “Self-portrait” (figura 4), de la artista Vigée-Lebrun (1790), que representa conceptos de la percepción personal, la diversidad de formas de ser, la tolerancia y el respeto, y la aceptación de las diferencias como una forma de enriquecer una comunidad de personas.</p> <p>* <u>Portafolio</u>: luego, la dinámica que se seguirá consiste en presentar a la experta escogida para este bloque, pretendiendo que sea alguna madre artista de la clase, o alguna profesional artista que pueda realizar un autorretrato en la sesión, realizando luego de forma conjunta el autorretrato con el alumnado, el cual se guardará en el portafolio que contendrá las obras que estudiarán este trimestre.</p>
<p>Sesión 13: “Una obra en collage”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer su entorno natural para el desarrollo de competencias afectivas y cognitivas - Reforzar su propia percepción junto estableciendo conexiones con su entorno natural - Favorecer el pensamiento fuera 	<p>* <u>Asamblea inicial</u>: Esta sesión comenzará con la lectura, por parte de la profesora, del libro “<i>Pintoras: Grandes artistas que se pintaron muy bien</i>”, de Ángeles Caso, con el que la autora quiere recuperar y dar a conocer la figura de algunas mujeres artistas de la mano de la ilustradora Laura López Balza. Esta lectura presenta de forma sencilla información sobre diversas pintoras, con ilustraciones que enriquecen la interiorización del contenido de forma atractiva para el alumnado de esta edad.</p> <p>* <u>Portafolio</u>: Se va a continuar realizando autorretratos, utilizando la obra “Fish”, de</p>

	<p>de su entorno inmediato</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construir perspectivas completas de su entorno natural 	<p>Nina Chanel Abney (figura 5), que retrata a una figura femenina con un pez, frente a un río, y realizada con figuras geométricas y pintadas simples. Con esta obra, se reflexiona acerca de la relación con la naturaleza, las interpretaciones que se le dan a la obra, así como la técnica utilizada y la sencillez con la que representa el paisaje. Ofreciéndole al alumnado cartulinas y papeles de colores, así como muchos tipos de ramas principalmente, hojas, piedras, etc., se les propondrá que realicen “pinceles naturales”, juntando las ramas para formar el palo del pincel, y atando otras ramas pequeñas y hojas para la brocha., de forma que puedan realizar sus propias obras de arte para con los materiales naturales ofrecidos, así como pintura con la que podrán utilizar sus pinceles naturales. Se pretende no restringir el uso de los colores o las formas que se utilizan en la obra.</p> <p>* <u>Collages</u>: Para finalizar la sesión, se procederá a jugar a mezclar diferentes obras de arte de artistas femeninas, para que cada alumna y alumno cree una nueva obra de varias realizadas por otras mujeres, dándoles un nuevo título y pudiendo ofrecer una explicación de lo que sucede en la escena, lo que les transmite, lo que pretenden mostrar, etc.</p>
<p>Sesión 14: “Imprimimos la</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interiorizar la existencia del equilibrio ecológico 	<p>* <u>Asamblea inicial</u>: en la asamblea de esta sesión, se les presentará el libro “<i>Historia del arte en 21 gatos</i>”, para que conozcan los</p>

<p><i>naturaleza para que no muera”</i></p>	<p>y su función en el medioambiente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecer relaciones entre la conexión del cuerpo y la mente, y del ser humano con lo natural - Aprender en un entorno natural de lo que observan, lo que encuentran y lo que hacen - Establecer un contacto con la naturaleza que favorezca el desarrollo de la curiosidad, la creatividad y la autonomía 	<p>diversos estilos artísticos y movimientos pictóricos desde un acercamiento fácil y atractivo, y vinculando las características que definen algunas obras entre artistas masculinos y femeninos.</p> <p>* <u>Dinámica</u>: en esta sesión, se ha escogido la obra de Kahlo “Autorretrato con collar de espinas y ruiseñor” (figura 6), en la que se aprecia la relación de Frida con los animales y la naturaleza representada, las peculiaridades que hacen que su persona sea única y, a la vez, posea rasgos naturales. También se podrá comentar el rol que representaba la artista como mujer, el significado que le atribuyen a los símbolos que contiene la obra y sobre su frase “pinto flores para que no mueran”. Tras esta presentación, se visitará el parque frente al colegio, y se revisarán el césped en busca de hojas y flores caídas. Cuantas más hojas y flores diferentes recojan, de diferentes tamaños, texturas y formas, mejor. Después, volveremos al aula y les ofreceremos plastilinas de diversos colores, con las que podrán plasmar las hojas y las flores que hayan recolectado, imprimiendo las diversas formas en la plastilina y analizando la pluralidad que existe en un pequeño trozo de la naturaleza.</p>
<p><i>Sesión 15: “Moldeamos la naturaleza”</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plasmar imágenes de la naturaleza en obras artísticas 	<p>* <u>Asamblea inicial</u>: en esta sesión se va a trabajar con una nueva técnica artística, para trasladar los conocimientos naturales de una forma más manual. Para ello, se va a</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la creatividad realizando obras artísticas manuales 	<p>presentar la obra “La gran ola” de Camille Claudel (figura 7), donde se representan a personas frente a una ola.</p> <p>* <u>Dinámica</u>: Previamente a realizar las figuras, se jugará a imaginar las escenas previas y posteriores posibles a “La gran ola”, de forma que se cree una historia con respecto a la obra, y se cree una identificación y un acercamiento a la misma. A continuación, se les ofrecerá arcilla para que moldeen las figuras que quieran representar, tomando de referencia la de la artista. Mientras se secan las figuras de arcilla.</p>
<p>Sesión 16: “Creamos nuestra propia exposición activista”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar el Artivismo y el arte conceptual para transmitir un mensaje activista - Contribuir al desarrollo integral para favorecer un entendimiento del mundo 	<p>* <u>Asamblea inicial</u>: como actividad final, se va a preparar una “exposición temporal” en el patio del recreo o en el pasillo del colegio, donde se mostrará una variedad de obras de las artistas que han podido ver en las sesiones, además de muchas más nuevas. Con esto, en esta asamblea se comentarán con el alumnado las normas y el comportamiento que se debe tener en un museo, de forma que sirva de práctica para futuras excursiones y ocasiones de aprendizaje.</p> <p>* <u>Dinámica</u>: se va a continuar con el arte contemporáneo, adentrándonos en el concepto de Artivismo y en el arte conceptual para potenciar las capacidades de la Intervención, mediante la obra de Ana De Obregoso (2019), “Chaleco de Poder” (figura 8), donde se representa un chaleco hecho con bordados florales y complejos, y con las</p>

palabras “existo, resisto” en el centro del pecho de la prenda. Con el alumnado, se explicará y trabajará el arte conceptual mediante esta obra, relacionando el concepto de Artivismo y dándoles a entender cómo se simboliza una idea o una intención, con una finalidad activista. En asamblea, se elegirá un mensaje que quieran transmitir junto con una imagen, para denunciar alguna de las injusticias sobre las que han aprendido en las sesiones anteriores. La obra que decidan representar se realizará individualmente, por lo que realmente saldrán tantas interpretaciones como alumnos y alumnas hay.

* Creación de la exposición: La inmersión del alumnado en la creación de la exposición será para fomentar una imagen positiva de las exposiciones y los museos de arte. De esta forma, el alumnado escogerá las obras a exponer de entre las estudiadas, y otras nuevas de artistas que no se hubieran abarcado, decidirán en conjunto cómo presentar las obras, las tarjetas que contendrán el título y la autora. Se dispondrá de una taquilla donde se repartirán las entradas para la exposición (abierta a todo el colegio y las familias), y se entrenarán las normas de los museos para disfrutar de una experiencia enriquecedora. Finalmente, se realizará la visita a la exposición de las artistas, procurando establecer y enseñar un orden del tiempo, disciplina, respeto y unas

		<p>ganas por aprender a ver las obras de arte, con el uso de lupas para apreciar los detalles de las obras, marcos de fotos (vacíos), papel y colores para retratar las que más les gustan, así como la predisposición de las maestras para servir de guías durante la exposición. La prioridad es que aprendan a disfrutar de ir a una exposición o un museo, interiorizando que pueden jugar a mirar las obras a través de lupas o caleidoscopios, descubriendo detalles escondidos, nuevas perspectivas, tonalidades o formas, utilizando marcos para ver las obras desde diferentes ángulos, perspectivas, de lejos, de cerca, con ellos/as dentro, etc. La última obra que compondrá la exposición será el conjunto de obras hechas en esta misma sesión, reproduciendo la obra de Ana de Obregoso, por lo que la exposición obtendrá un valor aún más personal por exponer obras creadas por el alumnado.</p>
--	--	---

3.7- Diseño de la evaluación del programa de Intervención

Con la finalidad de conocer el impacto de la intervención en el grupo, la evaluación que se va a realizar es de la dinámica-funcionamiento, para establecer las actividades del programa que han producido un cambio significativo, y las que no, y si se han obtenido los objetivos planificados. De esta forma, se utilizarán dos herramientas: la observación directa del alumnado en cada dinámica de las sesiones, mediante un diario de las sesiones que realizarán las personas interventoras, en las que anotarán las observaciones importantes para la intervención, y una rúbrica de evaluación final, que contenga los objetivos específicos trabajados a lo largo de las sesiones, valorando la consecución de los objetivos propuestos y los resultados obtenidos de la intervención.

3.7.1- Criterios de evaluación

Para evaluar la intervención, se utilizará una rúbrica de criterios de evaluación, basados en los objetivos propuestos a alcanzar por el alumnado tras los aprendizajes obtenidos en las sesiones. El instrumento de evaluación se muestra en la tabla 4 (ANEXO 8). Se realizará tras acabar el último bloque de la intervención, del cual se extraerá información cuantitativa, pero se calificará cualitativamente, puesto que la valoración de los contenidos adquiridos radica en una ponderación subjetiva.

Con toda la información recogida de la evaluación, se podrán obtener las consideraciones necesarias para evaluar la intervención, el impacto real en el alumnado y, en su caso, mejorarla.

3.8- Conclusiones: resultados esperados, fortalezas y continuidad

En relación a los objetivos propuestos en la intervención, se espera que los resultados reflejen un cambio en la actitud del alumnado, de forma que se pongan en valor los contenidos de justicia medioambiental, los cuales se encuentran estrechamente relacionados con la justicia social y la búsqueda de igualdad de oportunidades, atendiendo a las condiciones de vida, individuales y colectivas.

Pero, ante todo, se espera que se alejen de la desvalorización que promueve el ordenamiento patriarcal y capitalista, sobre la organización tradicional y actual del mundo, que pone en el centro exclusivamente al ser humano, de manera que prioricen el amor y el cuidado, la corresponsabilidad, la cooperación y la importancia de la interconexión de relaciones, frente a la competitividad y el dominio, las diferentes formas de opresión y el esencialismo jerárquico.

Se debe destacar la falta de recursos existentes con respecto al bloque III, en el que se trabaja el arte feminista y femenino, comparando los recursos didácticos, literarios y las visitas organizadas a museos, que no incluyen a artistas en sus contenidos, ni mucho menos al arte feminista, en comparación con la cantidad de arte masculino y patriarcal que inunda los libros sobre el arte, libros de actividades artísticas, las guías del arte, juegos on-line de los museos, y las mismas exposiciones y los museos de cualquier ciudad, y, en definitiva, el empequeñecimiento de las posibilidades de

aprendizaje de arte feminista (o cualquier otro tipo de arte, que se aleje del heteropatriarcal dominante) que se dispone a la cultura social.

Así, la percepción del mundo del alumnado evolucionará hacia un cuestionamiento del orden socio-político y cultural del mundo, que priorice la organización colectiva y la colaboración social, en busca del empoderamiento de aquellos colectivos marginados y discriminados, y la denuncia de su condicionamiento impuesto.

Se desarrollará un pensamiento crítico cuya base se construya en el uso del arte como una herramienta de reivindicación y aprendizaje. La unión entre la humanidad y la naturaleza es el objetivo principal, que supere los límites culturales y patriarcales, es lo que se pretende transmitir a través de las sesiones, validando las diferencias, cuestionando los sistemas establecidos y buscando una transformación social, dentro de un mundo que acepta el cambio y el desarrollo.

4- Referencias bibliográficas y otras fuentes

- Aladro-Vico, E., Jivkova-Semova, D., & Bailey, O. (2018). Artivismo: Un nuevo lenguaje educativo para la acción social transformadora. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación* (Vol. 26, núm. 57).
- Álvarez, D. *35 Poemas de la naturaleza - Yavendras*. Yavendras.com. Recuperado 10 de octubre de 2022, de <https://poemas.yavendras.com/de-la-naturaleza.php>
- Asesor Ballarín Domingo, C., Barberá Heredia, P., Cobo Bedia, E., Durán Heras, R., Ángeles Gallego Méndez, M., Teresa Lledó Cunil, M., Nash, E., Pérez Sedeño, M., Ortiz Gómez, E., Ramos Palomo, T., Dolores Subirats Martori, M., Valcárcel Bernaldo de Quirós, M., Ventura Franch, A., García, B., Cala Carrillo, N., Jesús Canterla González, M., Cruz Rodríguez, C., Fuentes-Guerra Soldevilla, A., García Calderón, M., ... M^a Sánchez Morán, A. (2005). *I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación*. Andalucía Consejería de Educación.
- Brown, K., Eernstman, N., Huke, A. R., & Reding, N. (2017). The drama of resilience: learning, doing, and sharing for sustainability. *Ecology and Society* (Vol. 22, núm. 2).
- Bruchner, P., & Rebollo, A. A. (2021). Bosquescuela. Un modelo de escuela sostenible en la naturaleza. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca* (Vol. 27).
- Burford, G. (2015). Collaborative research for sustainability: an inside-out design manifesto. *CASIC Working Paper Series*.
- Butler, J. (2004). *Undoing gender*. Routledge.
- Campos Garcia, A. (2020). *El ecofeminismo en las prácticas artísticas contemporáneas* [Trabajo Final de Grado, Universidad de la Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/21982>

- Claudel, C. (1897). *La gran ola de Claudel*. HA! Recuperado 25 de octubre de 2022, de <https://historia-arte.com/obras/la-gran-ola-de-claudel>
- Colaboradores de Wikipedia. (s. f.). *Archivo: Lebrun, Self-portrait.jpg - Wikipedia, la enciclopedia libre*. Recuperado 25 de octubre de 2022, de https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Lebrun,_Self-portrait.jpg
- Coopwood, S. L. (2018). *Transforming food politics: community to community's intersectional ecofeminism and food sovereignty* [Tesis Doctoral, Colorado State University]. <https://mountainscholar.org/handle/10217/191290>
- De Obregoso, A. (2019). *Chaleco de Poder*. Recuperado 25 de octubre de 2022, de <https://artishockrevista.com/2021/04/06/arte-feminista-lo-personal-cada-dia-mas-politico/>
- Díaz de la Llave, J. F. (2016). “Biosphere”, *unidad didáctica para Educación Infantil* [Trabajo Final de Grado, Universidad de Jaén]. <https://tauja.ujaen.es/handle/10953.1/4485>
- Fernandez, T. (2022, 16 febrero). *Poetry For Kids*. Pinterest. Recuperado 10 de octubre de 2022, de <https://www.pinterest.com.mx/pin/22095854412574139/>
- Gil Luna, T. (2018). *El cuento como mediador en la conciencia ecológica: Propuesta de ecoliteratura en Educación Infantil* [Trabajo Fin de Grado. Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/30516/TFG-B%201116.pdf?sequence=1>
- Grande Fernández de Simón, B. (2020). *Todas las personas somos iguales: una propuesta para trabajar la igualdad de género en Educación Infantil* [Trabajo Fin de Grado. Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/42827/TFG-G4259.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Harvester, L., & Blenkinsop, S. (2010). Environmental education and ecofeminist pedagogy: Bridging the environmental and the social. *Canadian Journal of Environmental Education* (Vol. 15, pp. 120-134).

- Julissa, S. (2022, 4 agosto). *POEMA INFANTIL: HISTORIA DE UNA PLANTA*.
Pinterest. Recuperado 10 de octubre de 2022, de
<https://www.pinterest.com.mx/pin/12947917671729795/>
- Jurriëns, E. (2020). Gendering the Environmental Activism: Ekofeminisme and Unjuk Rasa of Arahmaiani's Art. *Southeast of Now: Directions in Contemporary and Modern Art in Asia* (Vol. 4, núm. 2, pp. 3-38).
- Kahlo, F. (1940). *Autorretrato con collar de espinas y colibrí*. Recuperado 25 de octubre de 2022, de <https://www.kahlo.org/es/autorretrato-con-collar-de-espinas-y-colibri/>
- Kerr, V. A. P. B. M. (2020, 18 diciembre). *Nina Chanel Abney at Jack Shainman Gallery*. <https://newyorkarttours.com/blog/?p=9060>
- Lejeune, C., & d'Eaubonne, F. (2021). *Naissance de l'écoféminisme* (1 ed.) Presses Universitaires de France.
- Li, H. L. (2007). Ecofeminism as a pedagogical project: Women, nature, and education. *Educational Theory* (Vol. 57, núm. 3, pp. 351-368).
- López, M. R., Nieto, A. B., Cabezas, M. F., & Martínez, M. C. P. (2017). Intervención en funciones ejecutivas en educación infantil. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* (Vol. 3, núm. 1, pp. 253-261).
- Marín-Morón, P. (2022). "*Los Guardianes del Planeta*" *unidad didáctica dirigida al cuidado del medio ambiente e Educación Infantil* [Trabajo Fin de Grado. Universidad de Jaén].
https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/16593/1/Marin_Moron_Paola_TFG_Educacin_Infantil.pdf
- Martínez, N. (2018). Femzines, activism, and altar aesthetics: Third wave feminism Chicana style. *Chiricù Journal: Latina/o Literature, Art, and Culture* (Vol. 2, núm. 2, pp. 45-67).
- Mata Pacheco, I. D. L. (2019). *Educación para el desarrollo en las aulas de Infantil: una propuesta de intervención para crear un mundo mejor desde la infancia* [Trabajo Fin de Grado. Universidad de Valladolid].

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/36592/TFG-B.1273.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mercedes Marzo on. (2020, 18 noviembre). Twitter. Recuperado 10 de octubre de 2022, de https://mobile.twitter.com/crochet_o/status/1328966313503563776/photo/1

Mesías-Lema, J. M. (2018). Artivism and social conscience: Transforming teacher training from a sensibility standpoint. *Comunicar. Media Education Research Journal* (Vol. 26, núm. 2).

Mesías-Lema, J. M. (2018). Artivism and social conscience: Transforming teacher training from a sensibility standpoint. *Comunicar. Media Education Research Journal* (Vol. 26, núm. 2).

Mi primer huerto (Otros Infantil) : Kécir-Lepetit, Emmanuelle: Amazon.es: Libros. (s. f.). Recuperado 10 de octubre de 2022, de <https://www.amazon.es/Mi-primer-huerto-Otros-Infantil/dp/8416918546>

Mitchell, I. K., & Walinga, J. (2017). The creative imperative: The role of creativity, creative problem solving and insight as key drivers for sustainability. *Journal of Cleaner Production* (Vol. 140, pp. 1872-1884).

Molero Lombarte, H. (2018). Capítulo 6. Hacia una nueva ecología sonora en el aula “¡Escucha, descubre y disfruta!”. En Jiménez, A., Iglesias, M., Picornell, A., Leiva, J., Pantoja, A., & Conde del Río, M. (2018), *Participación, políticas sociales y protección de la infancia. Aprendiendo con los niños y las niñas a construir sociedades inclusivas* (pp. 69-97). CIPI ediciones.

Nemcansky, M. (2012, 23 marzo). *Aprendiendo con Mae*. Pinterest. Recuperado 10 de octubre de 2022, de <https://www.pinterest.com.mx/pin/585468020321058992/>

Papavasileiou, V., Nikolaou, E., Andreadakis, N., Xanthacou, Y., & Kaila, M. (2021). The role of art in environmental education. *IJAEDU-International E-Journal of Advances in Education* (Vol. 6, núm. 18, pp. 287-295).

Puleo, A. (2009). Ecofeminismo: la perspectiva de género en la conciencia ecologista. *Claves del ecologismo social* (pp. 169-172).

Puleo, A. H. (2002). Un repaso a las diversas corrientes del ecofeminismo: feminismo y ecología. *El ecologista* (Vol. 31, pp. 36-39).

- Puleo, A. H. (2008). Libertad, igualdad, sostenibilidad. Por un ecofeminismo ilustrado. *Isegoría* (Vol. 38, pp. 39-59).
- Puleo, A. H. (2017). Perspectivas ecofeministas de la ciencia y el conocimiento La crítica al sesgo andro-antropocéntrico. *Daimon Revista Internacional De Filosofía*, (pp. 41-54).
- Puleo, A. H. (2017). What is ecofeminism. *Quaderns de la Mediterrània* (Vol. 25, pp. 27-34).
- Ramon, R., & Alonso-Sanz, A. Cuerpos diversos, Tetas Diversas. Acción artística para sensibilizar en igualdad de género y diversidad sexual a través de la cerámica: Acción artística para sensibilizar en igualdad de género y diversidad sexual a través de la cerámica. *Revista Apotheke* (Vol. 6, núm. 3, pp. 144-153).
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil (2022, 2 de febrero) (España). BOE (28). <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-1654-consolidado.pdf>
- Real, M. J. C. del. (2015, 22 septiembre). *Poetry Unit*. Pinterest. Recuperado 10 de octubre de 2022, de <https://co.pinterest.com/pin/352828952035338340/>
- Reina, O. (2020, 23 noviembre). +11 Poemas sobre el agua (Con autores destacados). *Escribirte.com.ar*. Recuperado 10 de octubre de 2022, de <https://escribirte.com.ar/poemas/poemas-sobre-el-agua/>
- Rodríguez, M. P., & López, Y. H. (2010). Ecofeminismo, una propuesta para repensar el presente y construir el futuro. *CIP-Ecosocial. Boletín ECOS* (Vol. 10, pp. 1-3).
- Rodríguez-Labajos, B., & Ray, I. (2021). Six avenues for engendering creative environmentalism. *Global Environmental Change* (Vol. 68).
- Roig-Palmer, K., & Pedneault, A. (2019). Promoting higher learning through activism. *Journal of Criminal Justice Education* (Vol. 30, núm. 1, pp. 91-113).
- Ruiz, R. A. (2021). *La aplicación de la literatura infantil en las aulas. Unidad didáctica a partir del libro Wangari y los árboles de la paz de Jeanette Winter* [Trabajo

Fin de Grado. Universidad de Valladolid]
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/48953>

- Shiva, V. (1995). Capítulos I & II: Abrazar la vida: mujer, ecología y desarrollo. En Shiva, V. (1988) *Staying Alive. Women ecology and survival* (Vol. 84, pp. 19-75). Horas y horas.
- Shiva, V. (2001). El mundo en el límite. En Giddens, A. & Hutton, W. (2001). *El mundo en el límite: la vida en el capitalismo global*. Tusquets.
- Tenreiro Díaz, I. (2020). *Arte, cuidado y naturaleza en educación infantil: una propuesta para la econsciencia* [Trabajo Fin de Grado. Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41203/TFG-B.%201431.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- The Big Bag Teacher (15 de enero del 2017). *Todo el material para Monstruo Rosa*. https://www.youtube.com/watch?v=hxscT6_JZjk
- Toobys Español (2 de febrero del 2015). *Mi planeta / Canciones para niños / Toobys*. <https://www.youtube.com/watch?v=HQ6I7E6IW1k>
- Vidal, M. (2022, 10 octubre). *El rincón de juego simbólico: mucho más que jugar «a las casitas»*. Recuperado 10 de octubre de 2022, de <https://aventuradiminuta.blogspot.com/2012/10/el-rincon-de-juego-simbolico-mucho-mas.html>
- Zuluaga Sánchez, G. (2020). El ecofeminismo. Críticas y alternativas al desarrollo, en Denisse Roca-Servat y Jenny Perdomo-Sánchez (compiladoras). (2020). *La lucha por los comunes y las alternativas al desarrollo frente al extractivismo: miradas desde las ecología(s) política(s) latinoamericanas* (1 ed., pp. 300-312). CLACSO.

5- Anexos

Anexo 1: figura 5.2.



Anexo 2: figura 5.3.



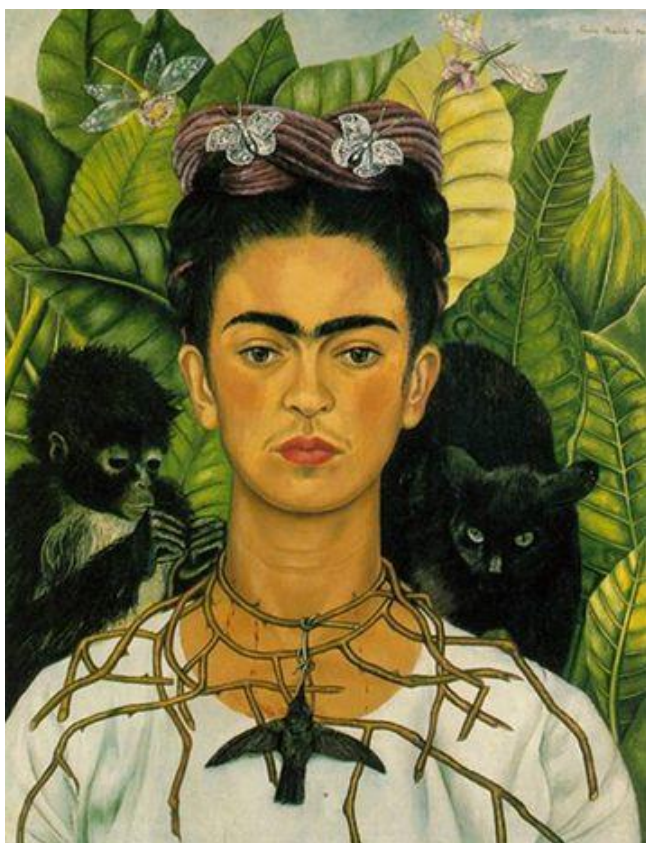
Anexo 3: figura 5.4. "Self-portrait", Vigée-Lebrun.



Anexo 4: figura 5.5. "Fish", Nina Chanel Abney.



Anexo 5: figura 5.6. “Autorretrato con collar de espinas y ruiseñor”, Frida Kahlo.



Anexo 6: figura 5.7. “La gran ola”, Camille Claudel.



Anexo 7: figura 5.8. Ana De Obregoso (2019), “Chaleco de Poder”.



Anexo 8: tabla 5.4.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	NIVEL DE CONSECUCIÓN
Área Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:	(Muy bajo) 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (Muy alto)
Desarrollar una imagen positiva de su persona, descubriendo sus características personales, sus posibilidades y sus limitaciones	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Fomentar una educación emocional que le permita exponerse y comunicarse, considerando al resto de individuos	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Perfeccionar la autonomía y el cuidado personal	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Progresar en el descubrimiento de la colaboración social y las actitudes de trabajo en equipo	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Área Conocimiento del Entorno:	
Mostrar interés por el medio natural de su entorno cercano, para interiorizar la concepción de un cuidado medioambiental significativo	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Tener conocimiento extenso de las relaciones interconectadas que ocurren en la naturaleza, para entender la importancia de la preservación de la vida	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Obtener una comprensión de la cultura de la comunidad, así como sus costumbres y roles	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Área Lenguajes: Comunicación y representación	
Progresar en la expresión emocional propia a través de distintos lenguajes	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Aprender a entender los mensajes y los lenguajes del resto de individuos	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Adentrarse en el conocimiento del Arte desde distintas artistas y técnicas artísticas	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Utilizar el arte como una herramienta didáctica que les permite expresar emociones y, a la vez, recoger códigos de expresión, para comprender el mundo que le rodea	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10