

Trabajar el patrimonio histrico-artstico y cultural con maestros en formaci3n de Educaci3n Infantil

M^a Luisa Hernandez Ríos

Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales
Facultad de Ciencias de la Educaci3n, Universidad de Granada

Introducci3n

La participaci3n de modo práctico en la asignatura de Conocimiento del Medio Social y Cultural y su Didáctica, de los alumnos de 2^o curso de Educaci3n Infantil de la Facultad de Ciencias de la Educaci3n de la Universidad de Granada, nos llev3 desde el planteamiento inicial a enfrentarnos a nivel te3rico-práctico a un grupo de alumnos universitarios que en un futuro cercano van a tener la posibilidad de poner en práctica la experiencia vivida, y contextualizarla segun las exigencias de nuestro sistema educativo. Como signo de alerta llam3 nuestra atenci3n el hecho de que a la altura de curso en el que entramos en contacto, y a falta de un curso académico para la finalizaci3n de la carrera, el 90% de éstos no habían manifestado interés, ni siquiera curiosidad por uno de los ejemplos patrimoniales más significativos de la ciudad de Granada, y vecino a la Facultad que era sede diaria de los alumnos. Por ello, acercarnos al monumento y sugerir mediante un aprendizaje aut3nomo la propuesta de planteamientos didácticos de aproximaci3n al Patrimonio Histrico-Artstico y Cultural fue todo un reto y una experiencia muy válida compartida entre estudiantes y docente.

La importancia y significaci3n del Patrimonio Cultural resulta una obviedad en un contexto en el que cada vez la aproximaci3n a él constituye un enriquecimiento de carácter global al que no escapa nadie. La arquitectura nos rodea en las ciudades, convivimos con ella y disfrutamos con su contemplaci3n. En el ámbito educativo acercarnos a las numerosas posibilidades que nos brinda el patrimonio arquitect3nico cubre necesidades vitales e hist3ricas, pero también nos aproxima al conocimiento de nuestro medio. La arquitectura, como gran exponente patrimonial, queda definida como una actividad intelectual y artstica del hombre, que le posibilita proyectar y construir edificios para su utilizaci3n a lo largo de la historia, siendo la ciudad, con sus calles y plazas donde se proyecta su experiencia espacial. Su interés además acentúa las relaciones que se establecen entre ésta y los valores artsticos, sociales, funcionales, econ3micos, religiosos, filos3ficos, ornamentales... (Guzmán Pérez, 2004).

Todo ello justifica el interés de su consideraci3n en la enseñanza, para lo cual existen metodologías que intentan favorecer esa posibilidad de integrar el aprendizaje de ésta en el currículo, para su análisis y compresi3n,¹ abordando desde la aproximaci3n de los elementos materiales

¹Junto a la Arquitectura, no obviar la propuesta didáctica para el estudio de la Pintura y Escultura, fundamentales a su vez como formas de arte que se integran en la Arquitectura actuando ésta como contenedor, ya sea desde el concepto de Museo, bien como referencia interrelacionada desde su

constructivos, al lenguaje que le caracteriza, para poder llevar a cabo un inicio de lectura e interpretación, de sus factores internos o de los factores externos tales como aspectos económicos, sociales, ideológicos, técnicos, científicos, medioambientales... que la posibilitan, y que contribuyen a dar una visión completa y global; todo ello con el objetivo de hacer efectiva una lectura integradora de la arquitectura (Guzmán Pérez, 1993). Con ello también se contribuye a reforzar esa visión holística cada vez más presente en los análisis referentes a Patrimonio Cultural.

El Itinerario Histórico-Artístico como Recurso Didáctico

Es la arquitectura y su relación con el medio uno de los motivos que llevaron al Grupo de Investigación de “Didáctica de las Ciencias Sociales” y el actual denominado “Patrimonio y Educación” de la Universidad de Granada a sistematizar una metodología de acercamiento y valoración del Patrimonio Histórico-Artístico, siendo el *Itinerario* como praxis, el elegido como recurso didáctico.

La propuesta ha considerado desde su inicio su adaptación a la legislación educativa vigente, por lo que los diferentes ciclos de Primaria, ESO y Bachillerato, han sido a los que se han dirigido la mayor parte de los esfuerzos de la mayoría de los trabajos, respondiendo a la realidad de las necesidades del currículo, los materiales elaborados desde un punto de vista didáctico.² No obstante la realidad de la presencia del Patrimonio Artístico y de la Historia del Arte en el currículo de la enseñanza obligatoria está en precario, siendo una contradicción tanto por parte de una sociedad que cada vez demanda mayor formación artística y cultural³ como por la abundancia de las manifestaciones en este campo, así como por el ajuste exigido en textos tan expresivos como la Agenda 21 de la Cultura,⁴ o la insistencia generalizada de valoración y conservación del Patrimonio Histórico-Artístico presente en los diseños curriculares en cuanto a los contenidos

planteamiento con ésta (sea el caso de la pintura mural, sea la escultura unida a elementos constitutivos, de soporte...de la Arquitectura). Véase como referencia la abundante bibliografía de GUZMÁN PÉREZ, M.

²AAVV: *Itinerarios histórico-artísticos de la ciudad de Granada. Planteamiento didáctico*. Granada, Comares, 1999. Actualmente, y como continuidad del proyecto inicial, están en prensa los libros *Itinerarios Histórico-Artísticos de la provincia de Granada. La Vega, El Valle de Lecrín, La Costa, Alhama, Loja. Proyección Educativa* y *Itinerarios Histórico-Artísticos de la provincia de Granada. Guadix, Marquesado de Zenete, Las Alpujarras, Baza, Huéscar, Los Montes. Proyección Educativa*.

³Es de interés reseñar cómo el Patrimonio Histórico-Artístico es muy significativo en los modos de ocio y tiempo libre de nuestra cultura, sin embargo ignorarla en nuestro sistema educativo no contribuye a la transformación positiva de la escuela. Pensamos que una contribución de interés se haría a través de la enseñanza de dicha materia. La experiencia de enseñanza-aprendizaje tiene una reivindicación histórica como es la comprensión del Arte desde el ámbito de la enseñanza obligatoria. La conexión arte-educación tiene raíces desde el mundo clásico, y son numerosos los especialistas que han incidido en la necesidad de su consideración. Como referencia citamos las interesantes aportaciones de Guzmán Pérez, quien ha partido del hecho de graves contradicciones de carácter social, cultural y educativo: si cada vez existe un mayor acercamiento del arte a la sociedad convirtiéndose en una necesidad cultural, se asiste no sin asombro a la falta de preparación de nuestra sociedad para su comprensión, y lo que es más grave “la ausencia progresiva de los conocimientos específicos en los planes educativos”. (Guzmán Pérez, 1991)

⁴En el marco del Foro Universal de las Culturas – Barcelona 2004. La Agenda 21 de la cultura es el primer documento, con vocación mundial, que planteó una apuesta por establecer las bases de un compromiso de las ciudades y los gobiernos locales para el desarrollo cultural. La Agenda 21 de la cultura tiene 67 artículos, divididos en tres grandes apartados, siendo el apartado de principios (16 artículos) el que expone la relación entre la cultura y los derechos humanos, la diversidad, la sostenibilidad, la democracia participativa y la paz. El apartado de recomendaciones (22 artículos) aboga por la renovada importancia de la cultura, y pide que esta importancia sea reconocida en los programas, los presupuestos y los organigramas de los diversos niveles de gobierno (locales, nacionales / estatales) y por las organizaciones internacionales. <http://www.agenda21culture.net>

actitudinales, siendo necesaria una renovación educativa que tenga en mayor consideración a la Historia del Arte y el Patrimonio Histórico y Cultural en el diseño de los nuevos planes de estudio.⁵

El hecho de centrar la praxis del aprendizaje sobre nuestro Patrimonio en los itinerarios didácticos tiene como punto de partida una serie de fines entre los que se contempla el acercamiento al conjunto de alumnos que abarcan los distintos niveles de la enseñanza obligatoria al conocimiento del medio que les rodea, así como favorecer el objetivo anteriormente mencionado y que gira en torno a la comprensión, valoración y conservación del Patrimonio Histórico-Artístico contemplado como objetivo en los diseños curriculares.

Claro que para ello es necesario partir de la motivación para aproximarnos al Patrimonio, desarrollando en primer lugar la capacidad de observación directa del escolar, y permitiendo que éste mantenga un contacto real *in situ* con la idea de que pueda adquirir capacidades que favorezcan la posterior asimilación de contenidos y consecuentemente desarrolle y posibilite la capacidad crítica.

Cuando además, dentro del Patrimonio Artístico y Cultural concretamos en la Arquitectura, nos enfrentamos a unas caracterizaciones que son propias de dicha disciplina como son las dimensiones monumentales que tiene, con todo lo que conlleva de impresión sensorial el contacto directo, y la ubicación, aspecto que limita, pero que se ve subsanado, no en la mayoría de las ocasiones debido a la distancia, pero sí al menos cuando la propuesta de acercamiento y el proceso de enseñanza-aprendizaje utiliza como modelo el itinerario, porque además no podemos olvidar la gran importancia que adquiere en este proceso la toma de contacto con el espacio urbanístico y arquitectónico, esencial desde un punto de vista de la experiencia personal, al observarlo, recorrerlo, vivirlo... muchas de las veces sobrecogidos por la dimensión y estructura de sus diseños.⁶

Los itinerarios pues, son utilizados como recurso, como instrumento en manos del profesor que debe encajar en el conjunto del proceso y de la programación escolar, no aisladamente, ya que la pretensión es rentabilizarlo al máximo en el contexto educativo. Si bien los planteamientos que se ejecutan, la mayoría de las ocasiones entran en la denomina educación no formal y/o informal, su potencial debía verse inmerso en la propia educación formal. No se ha de plantear, desde la propia institución educativa, o desde la propuesta docente como excursión sin más, sino como un

⁵Con ocasión del encuentro en Florencia sobre la Didáctica de la Historia del Arte que se celebró los días 22 y 23 de mayo de 2009, se decidió la redacción del manifiesto la "Petición de Florencia" para concienciar a las élites políticas, a los eurodiputados y a la opinión pública de la importancia de que exista una enseñanza de la Historia del Arte en la Educación Primaria y Secundaria en todos los países de Europa con el fin de mejorar la formación de los ciudadanos europeos del futuro. Uno de los objetivos ha sido la incidencia en la importancia de su comunicación, motivo por el que la "Petición de Florencia" se ha colgado en Internet en varios países de la Unión Europea para garantizar su amplia difusión. Las actividades de la campaña est n coordinadas en Francia, en Italia, en España coordinando en ésta última la campaña el CEEH, Centro de Estudios Europa Hispánica, y el CEHA, Comité Español de Historia del Arte. (www.arteceha.com). El enlace para proceder a la votación a favor de la "Petición de Florencia" es <http://peticion.cee.es>

Es necesario en este punto hacer una puntualización. Si bien la marginación de materias como la Historia del Arte y el Patrimonio en los diseños curriculares de la educación obligatoria es un hecho, no es menos cierto que desde equipos docentes de los Planes de Estudios de los grados de Educación Infantil y Educación Primaria se ha valorado la importancia de la materia patrimonial, de ahí que en éstos tengan presencia materias referidas al Patrimonio Histórico, Artístico y Cultural, constituyendo un punto de partida de gran interés e importancia en la necesaria renovación educativa.

⁶En muchas ocasiones es altamente complicado o imposible realizar el itinerario de forma real, en este sentido los avances que han supuesto el mundo digital y virtual posibilitan el acercamiento a espacios lejanos con gran verismo, constituyendo una serie de recursos didácticos de primer orden en la enseñanza-aprendizaje del Patrimonio. (Hernández Ríos y Palma Valenzuela, 2008)

procedimiento que va a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. El hecho muy común de organizar una visita improvisada sin un plan previo, sin una organización predeterminada, sin materiales apropiados, contribuye y de hecho ha contribuido al fracaso docente y al aburrimiento y distracción de los alumnos (Blanco, A., 2003). También es cierto que la riqueza de planteamientos que nos lleva a los docentes a trabajar con los conceptos de Patrimonio, Ciudad y Bienes Culturales, permiten un enfoque globalizador, y cuando se aborda un bien patrimonial concreto, poder suponer cómo se ha procedido desde un punto de vista de la investigación histórica. Concretando sobre un monumento, abordando la sociedad en la que se contextualiza, por qué surgió... En este sentido es interesante plantearse que desde muchos sectores académicos, se limita de entrada la posibilidad de comprensión e interpretación del bien patrimonial a aquellas personas apartadas del mundo de la investigación histórica, pero los planteamientos actuales de aproximación patrimonial al público general y a los escolares en particular nos llevan a proyectos educativos en los que el alumno pueda llegar a conclusiones por sí mismo sobre los restos de nuestro pasado (Hernández Ríos y Palma Valenzuela, 2008). Este tipo de apreciaciones y dificultades se patentiza con más intensidad cuando el nivel al que dirigimos nuestros esfuerzos es a niños entre 3 y 6 años de edad.

Requisito imprescindible, por tanto, será la adaptación a la edad, nivel e intereses del alumno, intentando proyectar el itinerario partiendo de objetivos generales y específicos planteados por el docente, e intentando que está imbricado en las experiencias de aprendizaje deseadas, incidiendo especialmente en el tipo de capacidades que queremos trabajar con los estudiantes.

Es por ello por lo que la metodología empleada requiere un proceso muy elaborado con tres etapas claramente diferenciadas: antes de la visita, durante la visita y después de la vista. Metodología adoptada por la mayoría de las instituciones educativas que las organizan y planteada en los materiales didácticos ejecutados en Gabinetes Pedagógicos, Museos....

El Itinerario Didáctico como recurso  A qué nivel educativo van dirigidos?

Si bien la mayoría de los proyectos didácticos en torno a la idea del itinerario y los materiales que se elaboran desde Museos y Gabinetes Pedagógicos van dirigidos a los alumnos de Primaria, ESO y Bachillerato, sin obviar que muchos de ellos tienen como destinatarios un público general, observamos en la práctica docente los esfuerzos que ha de realizar el profesor de Educación Infantil, al no disponer de más recursos y materiales con los que poder aproximar a los más pequeños al ámbito patrimonial.

Para los anteriores niveles citados son abundantes los esfuerzos institucionales, con programas de gran interés como los llevados a cabo en los museos Tyssen-Bornemisza, Centro de Arte Contemporáneo Reina Sofía, Patio Herreriano o Centro José Guerrero, por citar algunos de los ejemplos significativos, si bien tal y como podríamos observar, la mayoría de las propuestas tienen un enfoque mucho más generalizado en los museos, y dentro de éstos los especializados en Arte Contemporáneo, que muestran un interés cada vez más creciente en acercarlo, hacerlo comprensible y valorable para los niños desde las edades más tempranas.

Sin embargo cuando intentamos una aproximación a un Patrimonio Histórico-Artístico y Cultural igualmente importante pero menos conocido, o con menos medios para su difusión, con niños y niñas de Educación Infantil, encontramos numerosas dificultades que parten de la necesaria implicación del docente, a la incredulidad de la institución en que los niños y niñas de educación infantil puedan o deban acceder al equipamiento cultural, cuestionando su capacidad para la asimilación de contenidos y el disfrute, a la prácticamente escasez de materiales y recursos que posibiliten al profesional docente incluir la visita con carácter de itinerario didáctico en las programaciones. Ante esta dificultad, la mayoría de los docentes preparan ellos mismos, en función de las necesidades de los alumnos y adaptados a la edad y evolución cognitiva de éstos, los materiales necesarios con la idea de realizar la visita, no con la exclusividad del carácter lúdico que

de hecho tiene y se refuerza en la actividad, sino con un carácter de actividad didáctica en la que se han de cumplir unos objetivos, ubicar en el contexto unos contenidos, realizar actividades y poder llevar a cabo una evaluación, todo ello adaptado a los niños y niñas de Educación Infantil. Pero además, una de las necesidades que se plantean como reto de la gestión de la gran mayoría de las instituciones culturales es incorporar programas de actividades enfocadas a los alumnos de este ciclo educativo, ya que aún son escasas las intervenciones en dicho sentido. El Patronato de la Alhambra, por citar un ejemplo significativo de institución preocupada por la incorporación en la visita a niños y niñas de Educación Infantil.⁷

Un ejemplo a debatir: el itinerario a un Monasterio Cartujo

Pero ¿qué sucede cuando el itinerario quiere dirigirse a un monumento con no tanta fuerza difusiva, sin equipo pedagógico de referencia, más orientado a los circuitos turísticos de consumo cultural y sin una política clara de gestión enfocada a la educación? Nuestro análisis hizo que experimentásemos en un caso complejo, tal y como en inicio objetaron los maestros en formación de Educación Infantil, al no encontrarlo, a priori, adecuado para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje con niños y niñas de segundo ciclo de Infantil.

La experiencia planteada, en este caso tiene por protagonistas a alumnos universitarios de segundo curso de Educación Infantil de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada y como actividad el planteamiento de una unidad didáctica sobre un itinerario a la Cartuja granadina. El edificio escogido lo fue con una doble intención:

- El Monasterio de la Cartuja es uno de los ejemplos patrimoniales andaluces que por su riqueza y variedad estilística permiten poder interactuar de modo globalizador.
- Muchos de los alumnos participantes en la actividad a pesar de tener al Monasterio por vecino, eran conscientes de que terminaban la carrera sin haberse aproximado al menos una vez al monumento. Ante la desidia de un número elevado de los alumnos, se planteó como práctica obligatoria dentro de la asignatura de Conocimiento del Medio Social y Cultural.

El planteamiento para trabajar con alumnos, en muchos casos ajenos al hecho artístico patrimonial, hizo recurrir a varias fases:

- 1ª Fase: Planteamiento del tema- Averiguación sobre qué conocían sobre la Cartuja- Examinar el interés del grupo por participar en una actividad práctica fuera del aula.
- 2ª Fase: Clase teórica en la que contextualizar histórica, artística y culturalmente todo lo que vamos a percibir en la visita. Reforzamiento del “saber ver”. Introducir al alumno en el lenguaje artístico de aquellos elementos que van a ser fundamentales en nuestro recorrido y en las principales iconografías.
- 3ª Fase: Aportar instrumentos y materiales necesarios para familiarizar al alumno con planos, mapas, documentos...
- 4ª Fase: Organización de equipos de trabajo
- 5ª Fase: Programación de la salida

⁷Es de gran interés el proyecto difusivo llevado a cabo por el Patronato de la Alhambra que incide en la transmisión de toda una serie de valores que abarcan de lo histórico-artístico a lo sensorial e inmaterial de su patrimonio, difusión que tiene especial interés en hacer llegar dichos valores a los alumnos de todos los niveles educativos de Andalucía, incluyendo en sus itinerarios a los alumnos de educación infantil. La Alhambra externaliza el servicio siendo el Centro de Innovación Educativa Huerto Alegre, quien lo lleva a cabo a través del programa “La Alhambra Educa”. Dirigido a Educación Infantil las propuestas denominadas *La ciudad de la Alhambra* y *La naturaleza en la Alhambra*, limitando el recorrido a espacios significativos de la ciudadela de la Alhambra, para su mayor comprensión, valoración y disfrute.

MOLL FERNÁNDEZ-FÍGARES, Leonor Elvira., “Patrimonio y difusión didáctica: El Programa “La Alhambra Educa”. e-rph nº4 junio 2009.

<http://www.revistadepatrimonio.es/revistas/numero4/difusion/experiencias/articulo.php>

- 6ª Fase: Itinerario didáctico por el monumento, visita participativa y activa por parte de los alumnos. Aportación de ideas sobre la elección de temas prioritarios para trabajar in situ con alumnos de segundo ciclo de educación infantil.
- 7ª Fase: Tras la observación y recogida de datos realizar un trabajo autónomo consistente en investigar fuentes bibliográficas y llevar a cabo un planteamiento didáctico en forma de Unidad Didáctica o Metodología de Itinerario, de carácter globalizador y con altas dosis de creatividad.
- 8ª Fase: Trabajo de supervisión práctica: individual y grupal.
- 9ª Fase: Valoración de la conveniencia o no de programar un itinerario con alumnos de Educación Infantil y justificación de las acciones.
- 10ª Fase: Evaluación de resultados, mediante defensa oral grupal y con utilización de Tics.

La experiencia fue valorada como altamente positiva por el 95 % de los alumnos en formación, destacando como positivos los siguientes argumentos:

- Es un recurso activo y que favorece el aprendizaje significativo.
- Las ideas creativas que se potencian en el trabajo grupal y dirigidas por la profesora promueven a ver perspectivas amplias para el futuro profesional de los alumnos en formación. Percepción de la necesidad de cubrir necesidades formativas en los maestros en formación.
- La relación entre los contenidos curriculares y el conocimiento de variadas disciplinas sociales auspiciadas por el trabajo autónomo favorecen la formación de ciudadanos plurales, que desarrollan el gusto por la belleza estética y el respeto por el Patrimonio Histórico-Artístico y Cultural.
- Favorecimiento de la creatividad, al tener que adaptar contenidos y actividades de un monumento complejo para trabajar con alumnos de E. Infantil.
- La motivación y estimulación hacia este tipo de trabajos es crucial, favoreciendo la reflexión y la posibilidad de trabajar la transversalidad (igualdad, paz, educación vial, cultura andaluza como refuerzo de la identidad...).
- La variedad de las producciones artísticas, hace establecer comparaciones, similitudes, estudios de personajes... Es un espacio donde llevar a cabo un interesante trabajo de campo con estudiantes de magisterio en formación para posteriormente proyectar con los alumnos de niveles iniciales. Con esta propuesta se pretende utilizar los bienes muebles que contiene la Cartuja granadina como recurso visual para la narración de cuentos. Para ello se realiza un itinerario a través de las salas del Monasterio, en el que se narran cuentos y fábulas, con canciones y ritmos adecuados al espacio.
- La motivación previa era imprescindible para despertar el interés en obras no tan conocidas y de difícil lectura por parte del alumnado, que sin embargo posibilitó en la práctica ejercitar la creatividad, introduciendo el juego en el aprendizaje, la posibilidad de adquirir un elemental pero nuevo vocabulario artístico y criterios de lectura de imágenes, básico pero expresivo del contexto en el que se desarrolla el itinerario, limitando el recorrido y estableciendo centros de interés, adaptación a la diversidad y a las necesidades de los alumnos, integración familiar en el proyecto...

Como contrapartida estas fueron algunas de las debilidades según la percepción de los alumnos en la elección del monumento visitado:

- Puede convertirse en una visita difícil a los niños de educación Infantil debido a la estructura espacial del recorrido y a la complejidad de algunos ciclos artísticos.
- La visión de algunas obras de arte puede sobrecoger a los niños. El contenido de carácter religioso, con cuadros de carácter narrativo de compleja estructura.
- Puede agotar físicamente a los niños, a pesar de reducir el tiempo de itinerario dentro del conjunto monumental a 60 minutos.
- Es complejo trabajar la globalidad ajustándose a tiempos excesivamente acotados.
- Requiere un interés especial y motivación personal del maestro de infantil.....

Dichas consideraciones fueron debatidas en pequeño grupo en módulos de supervisión, y posteriormente sometidas a análisis y posibilidades de solución.

Conclusiones

Sobre la actuación llevada a cabo por los alumnos de 2º curso de la diplomatura de Maestro en Educación Infantil:

- Comprendieron la importancia que adquiere la necesidad de búsqueda de argumentos legislativos que hagan justificable la incorporación del Itinerario didáctico en la programación.
- Trabajaron el planteamiento didáctico considerando las tres áreas de Educación Infantil: Identidad y Autonomía Personal, Medio Físico y Lenguaje y Comunicación y Representación.
- Justificaron y extrajeron conclusiones sobre la pertinencia o no de insertar un itinerario didáctico al patrimonio monumental en la programación de Educación Infantil.
- Elaboraron la estructura de Unidad Didáctica: Objetivos, Contenidos, Actividades y Evaluación, así como la fórmula de resolución metodológica de *antes, durante y después* del itinerario establecido.
- Trabajaron la globalización mediante la interdisciplinariedad y la transversalidad: Lengua, Matemáticas, Conocimiento del Medio, Educación Artística, Educación Musical... Educación por la Paz, Educación para la Igualdad, Educación Vial, Educación para la Salud, Cultura Andaluza...
- Desarrollaron la mejora socio-afectiva, la convivencia, así como el conocimiento y respeto hacia nuestro Patrimonio Cultural.
- Centrarón como modelo de experimentación un itinerario histórico-artístico por el Monasterio de Cartuja de Granada. Esta iniciativa, integrada en las actividades educativas que el patrimonio inmueble puede desarrollar con los alumnos de E.I., pretendió mostrar posibilidades de lectura y propuestas, siempre abiertas y flexibles, para facilitar el acercamiento al arte más tradicional.
- Los docentes no podemos cambiar la estructura espacial del recorrido, tampoco podemos alterar la forma en que están organizados los espacios y las obras de arte que contienen, pero lo que sí podemos hacer es organizar la visita de modo atractivo, enseñando las obras de modo diferente y acercarlas a los más pequeños con planteamientos alternativos.
- Plantear proyectos de interés con repercusión positiva en un futuro cercano al ejercicio profesional de los alumnos en formación, favorecerá los intereses de los alumnos de edades comprendidas entre los 3 y los 5 años.

Sobre las capacidades desarrolladas en los alumnos en formación, destacar la motivación, la iniciación a la investigación en el ámbito heterogéneo de las Ciencias Sociales y la gran capacidad de creatividad, puesta en práctica gracias, según sus propias conclusiones, al manejo de aspectos multidisciplinares y transversales que nunca antes habían trabajado, al tener como materia central el Patrimonio Artístico y Cultural.

Bibliografía

AA.VV.(1999): *Itinerarios histórico-artísticos de la ciudad de Granada. Planteamiento didáctico*. Granada, Comares.

BLANCO, A.(2003): "Una experiencia en la enseñanza del arte: itinerarios artísticos en la colección Thyssen-Bornemisza de Barcelona". En *Íber*, nº37. P.92

GUZMÁN PÉREZ, M.(2004) *Metodología y didáctica para la Historia del Arte*. Granada, Universidad, p. p. 172-173.

GUZMÁN PÉREZ, M.(1994): *Pintura. Percepción y conocimiento. Propuesta didáctica*. Granada, Comares.

GUZMÁN PÉREZ, M.(1994): *Escultura. Percepción y conocimiento. Propuesta didáctica*. Granada, Comares.

GUZMÁN PÉREZ, M.(1993): *Arquitectura: percepción y conocimiento. Propuesta didáctica*. Granada, Comares.

GUZMÁN PÉREZ, M.(1999): “La Historia del Arte en la enseñanza obligatoria. Revisión crítica a su inserción legislativa”. En *Homenaje al profesor Óscar Sáez Barrio*. Departamento de Didáctica y Orientación Escolar, Facultad de Ciencias de la Educación. Granada, Universidad. Pp. 337-356.

GUZMÁN PÉREZ, M.(1991): “Orientaciones didácticas para la enseñanza-aprendizaje de la Historia del Arte en la Escuela”. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*. nº5. Pp. 71-88

HERNÁNDEZ RÍOS, M.L. y PALMA VALENZUELA, A. (2008): “El itinerario histórico-artístico como recurso didáctico para el estudio de la ciudad”. *Congreso Internacional de Patrimonio y Expresión Gráfica*, V Bienal Universitaria Internacional. Granada, Universidad. Pp.74-91.

MOLL FERNÁNDEZ-FÍGARES, L.E. (2009) “Patrimonio y difusión didáctica: El Programa “La Alhambra Educa”. *e-rph* nº4, junio.

<http://www.agenda21culture.net>

<http://peticion.ceeh.es>

<http://www.revistadepatrimonio.es/revistas/numero4/difusion/experiencias/articulo.php>