



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Didáctica de las Artes Plásticas y
Visuales en Educación Infantil y Primaria

**Libros-Objeto Sensoriales: Un Viaje
Artístico y Literario a través de los Cítricos
Valencianos en la Educación Infantil**

Trabajo Fin de Máster presentado por:	Tatiana Pérez Poveda
Tipo de trabajo:	Proyecto didáctico-artístico
Director/a:	Alberto Torres Pérez
Fecha:	10 de septiembre del 2025

Resumen

Este trabajo desarrolla una propuesta didáctico-artística en torno a los libros-objeto sensoriales, concebidos como recursos que integran el arte, literatura y naturaleza para enriquecer el proceso de aprendizaje en la etapa de Educación Infantil. El objetivo principal es evidenciar su potencial como herramienta inclusiva capaz de favorecer la estimulación multisensorial, la creatividad y la construcción colectiva de significados, posicionando el arte como eje fundamental de la formación integral. La metodología combina una revisión crítica de referentes pedagógicos y artísticos con el diseño de un proyecto vivencial que incorpora elementos del patrimonio natural, en particular de la simbología cultural de los cítricos valencianos, como hilo conductor de las actividades. A partir de esta propuesta, los resultados a expensas de no ser concluyentes sitúan a los libros-objeto sensoriales como elementos que estimulan la curiosidad, promueven la participación activa y refuerza la conexión entre la emoción y el conocimiento. Asimismo, se aprecia un enfoque cooperativo, comunicativo y diverso, al tiempo que facilita la integración de competencias curriculares desde una mirada respetuosa. La conclusión principal es que la incorporación de este recurso pedagógico sigue ampliando el paradigma educativo artístico en Infantil, generando experiencias innovadoras, accesibles y contextualizadas que vinculan la exploración estética con el entorno natural y cultural del infante, repensando la enseñanza desde una mirada inclusiva y creativa.

Palabras clave:

Libros-Objeto Sensoriales; Educación Infantil; inclusión; creatividad; arte y naturaleza.

Abstract

This work develops an educational-artistic proposal based on sensory object books, conceived as resources that integrate art, literature and nature to enrich the learning process in early childhood education. The main objective is to highlight their potential as an inclusive tool capable of promoting multisensory stimulation, creativity and the collective construction of meaning, positioning art as a fundamental axis of comprehensive education. The methodology combines a critical review of pedagogical and artistic references with the design of an experiential project that incorporates elements of natural heritage, in particular the cultural symbolism of Valencian citrus fruits, as the guiding thread of the activities. Based on this proposal, the results, although not conclusive, position sensory object books as elements that stimulate curiosity, promote active participation and reinforce the connection between emotion and knowledge. Likewise, a cooperative, communicative and diverse approach is evident, while facilitating the integration of curricular competencies from a respectful perspective. The main conclusion is that the incorporation of this pedagogical resource continues to broaden the artistic educational paradigm in early childhood education, generating innovative, accessible and contextualised experiences that link aesthetic exploration with the child's natural and cultural environment, rethinking teaching from an inclusive and creative perspective.

Keywords:

Sensory Object Books; Early Childhood Education; inclusion; creativity; art and nature.

Índice de contenidos

1. Introducción e indagación	7
1.1. Planteamiento del tema	8
1.2. Justificación	9
1.3. Objetivos del TFM	10
1.3.1. Objetivo general	10
1.3.2. Objetivos específicos	10
2. Marco teórico	12
2.1. Arte, naturaleza y experiencia estética.	12
2.1.1. Introducción al arte en la infancia.	13
2.1.2. Recorrido histórico del arte y su vínculo con la naturaleza.....	14
2.1.3. La naturaleza como fuente de inspiración artística.....	15
2.1.4. Técnicas artísticas con materiales naturales.	16
2.2. Arte, escuela e inclusión.....	17
2.2.1. Educación artística en la escuela.	17
2.2.2. Sensorialidad, neuroeducación y neurodiversidad infantil.	18
2.2.3. Metodología de la Integración Sensorial y su aplicación en el aula.	20
2.2.4. El taller como metodología educativa artística.	21
2.3. El referente de Bruno Munari y los prelibros.	22
2.3.1. Breve biografía de Bruno Munari.	22
2.3.2. Influencia de Bruno Munari en la educación artística y sensorial.	23
2.3.3. Los prelibros como recurso sensorial e inclusivo.	24
2.4. Síntesis teórica y conexión con la propuesta artística.....	25
3. Diseño del proyecto	27

3.1.	Contextualización	27
3.1.1.	Características del entorno	27
3.1.2.	Características del centro educativo	28
3.1.3.	Características del grupo de infantes	29
3.2.	Objetivos del proyecto	30
3.2.1.	Objetivos didácticos	30
3.2.2.	Áreas vivenciales/Competencias específicas.....	31
3.2.3.	Competencias clave.....	32
3.3.	Marco legislativo	32
3.4.	Saberes básicos	33
3.4.1.	Saberes específicos del proyecto	36
3.4.2.	Vinculación entre los objetivos y saberes legislativos.....	37
3.5.	Metodología	37
3.5.1.	Principios metodológicos	38
3.5.2.	Estrategias y técnicas metodológicas	39
3.5.3.	Fases del proyecto didáctico-artístico	40
3.5.4.	Otras metodologías vivenciales del aula	41
3.6.	Temporalización/cronograma	41
3.7.	Actividades artísticas.....	42
3.8.	Recursos personales, temporales y materiales	53
3.9.	Medidas de atención a la diversidad	54
3.10.	Evaluación	55
3.10.1.	Tipos de evaluación	56
3.10.2.	Criterios de evaluación	56
3.10.3.	Técnicas de evaluación	57

3.10.4. Instrumentos de evaluación	57
4. Conclusiones	58
5. Limitaciones y prospectiva.....	60
6. Referencias bibliográficas	62
7. Anexos	68
7.1. Anexo 1.....	68
7.2. Anexo 2.....	68
7.3. Anexo 3.....	69
7.4. Anexo 4.....	70
7.5. Anexo 5.....	71
7.6. Anexo 6.....	74
7.7. Anexo 7.....	75
7.8. Anexo 8.....	77

1. Introducción e indagación

El arte y la literatura han acompañado históricamente a la humanidad como medios esenciales para explorar el mundo, expresar la subjetividad y construir significados compartidos. En el ámbito educativo, su integración va mucho más allá de la transmisión de conocimientos que favorecen un aprendizaje más profundo, experiencial y multisensorial, presente en la infancia. Este enfoque se alinea con las ideas pedagógicas que reconoce múltiples lenguajes expresivos en la infancia, más allá del lógico-matemático y expresivo-verbal. Desde el enfoque de Reggio Emilia, Malaguzzi reivindica que la infancia tiene “cien lenguajes”, es decir, múltiples maneras de comprender, representar y comunicar el mundo desde su subjetividad, su cuerpo y su imaginación. Esta perspectiva invita a los adultos a reconocer el valor de todos los lenguajes —plásticos, simbólicos, sensoriales, afectivos, motores, estéticos...— que tradicionalmente han sido relegados en la educación formal (Martínez-Agut & Ramos, 2014). Esta dimensión adquiere mayor relevancia si se considera la creciente implicación, tanto en la comunidad educativa como en la científica, por la necesidad de repensar las metodologías de enseñanza desde una perspectiva inclusiva, sensible y adaptada a las múltiples formas de conectar con el aprendizaje.

En este contexto se sitúa el presente proyecto, una propuesta didáctica centrada en la creación de libros-objeto sensoriales como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo integral en la infancia respetando la neurodivergencia. Inspirado en los Prelibros del artista y pedagogo Bruno Munari, este trabajo propone una intervención educativa basada en la experiencia directa de los infantes en un entorno natural concreto —los campos de cítricos de la Comunidad Valenciana— donde los elementos del paisaje citrícola conectan con el despertar de vivencias naturalistas y artísticas, aunando el arte, la literatura y la naturaleza en un espacio provocador de descubrimiento propio.

Partimos de la premisa de que el aprendizaje holístico es un constructo que integra la cognición, el cuerpo, la cultura, la estética, la emoción y la socialización, todos ellos son elementos que potencian las capacidades y el bienestar propio del individuo. En este enfoque, el cuerpo y los sentidos se constituyen como el canal de entrada esencial de la información para la recepción e interpretación de nuestro entorno. La literatura infantil deja de entenderse únicamente como alfabetización para valorarse como recurso simbólico y estético, mientras

que la creación artística se concibe como un proceso de experimentación y expresión que estimula la imaginación y fortalece las habilidades comunicativas, emocionales y motoras.

Así, la experiencia sensorial directa en este patrimonio natural se convierte en el detonante de una narrativa personal donde los propios infantes plasmarán, mediante diversas técnicas artísticas naturales, sus vivencias en un libro-objeto. Este elemento pedagógico, que unifica lo literario, lo plástico y lo sensorial, modelando sus vivencias de forma tangible y convirtiéndose en una poderosa herramienta de inclusión.

La elección de este tema surge de una motivación que entrelaza lo personal y lo profesional. La práctica educativa cotidiana me ha mostrado cómo el arte y la literatura se convierten en lenguajes de inclusión y de crecimiento integral para la infancia, capaces de abrir espacios donde cada niño y niña encuentra su manera de expresarse. Al mismo tiempo, la proximidad al paisaje citrícola valenciano ha despertado en mí el deseo de explorar cómo la naturaleza inmediata puede transformarse en recurso pedagógico, alimentando la creatividad, la sensorialidad y el vínculo con el entorno patrimonial natural de la Comunidad Valenciana. De esta confluencia nace el proyecto, como una propuesta que conecta mi experiencia con las necesidades actuales de la Educación Infantil. Conjuntamente, la elección de Bruno Munari como referente pedagógico se arraiga al enfoque lúdico, poético y respetuoso con la infancia, afianzando una base sólida para esta propuesta. La mirada hacia la infancia se fundamentaba en la capacidad de conocer, comprender y desear la comunicación con la sociedad. Esta visión inspira las raíces del presente proyecto, que entiende la educación como un proceso donde el arte, la naturaleza y la sensorialidad se entrelazan para acompañar el crecimiento de los infantes como seres únicos e irrepetibles.

1.1. Planteamiento del tema

La escuela es un entorno vivo de exploración, descubrimiento y expresión, donde los lenguajes del arte, la literatura y la naturaleza son recursos pedagógicos que posibilitan una aproximación más holística, significativa y sensible al aprendizaje.

El arte y la literatura, históricamente ligados a la exploración del mundo y a la expresión de la subjetividad, se presentan como fundamentación de conocimiento. Ambas constituyen herramientas hacia una comunicación simbólica, emocional y estética, donde los infantes proyectan experiencias, emociones y pensamientos a través de múltiples lenguajes. Esta

pluralidad expresiva acompaña la equidad educativa, permitiendo que cada infante conecte con los aprendizajes desde su singularidad sensorial, emocional y cognitiva. El enfoque neuroeducativo resalta la importancia de atender a la diversidad y propone estrategias adaptativas multisensoriales y emocionalmente significativas que pueden mejorar la inclusión y el rendimiento académico del alumnado en la etapa de infantil (López, 2024). Figuras como Gardner (inteligencias múltiples), Malaguzzi (Reggio Emilia) y Ayres (integración sensorial) coinciden en la importancia de entornos educativos que favorezcan el juego, el movimiento, la sensorialidad y el uso de múltiples lenguajes.

1.2. Justificación

Este proyecto se fundamenta en el compromiso con una educación que promueve el aprendizaje significativo a través de experiencias multisensoriales que integran arte, literatura y naturaleza como pilares del desarrollo integral. El proyecto propone una experiencia directa en los campos de cítricos de la Comunidad Valenciana como espacio educativo capaz de provocar vivencias artísticas. Como señala Lara Hinojosa (2018), el paisaje agrícola, además de su dimensión estética, se convierte aquí en un espacio educativo que invita a la exploración sensorial y a la conexión con el patrimonio local. Esta mirada pedagógica del entorno se ajusta con la concepción del paisaje como un recurso didáctico capaz de generar aprendizajes significativos a partir de la observación, la interacción y la comprensión del medio que habitamos, tanto en su naturalidad como en su cultura. A través de la observación, el tacto y el olfato, los infantes tendrán la oportunidad de interactuar con elementos reales del paisaje —flores, hojas, frutos— y traducir sus vivencias en la creación de libros-objeto. Este proceso estimula la imaginación y la expresión artística, junto con el fortalecimiento del vínculo con el entorno y, conectando arte, territorio y pedagogía activa.

La elección del libro-objeto, inspirado en la obra de Munari, responde a la necesidad de generar materiales didácticos adaptados a la infancia y a la diversidad funcional. Estos recursos permiten la comunicación no verbal, facilitan la autorregulación emocional y promueven el desarrollo cognitivo y motor, convirtiéndose en potentes herramientas inclusivas en la enseñanza. Siguiendo estas líneas pedagógicas autores apuestan por “conservar el espíritu de la infancia dentro de uno durante toda la vida quiere decir conservar la curiosidad por conocer, el placer de comprender y el deseo de comunicar” (Munari, 1982,

p. 54). Este pensamiento inspira el proyecto como una reivindicación del valor del libro-objeto al servicio del aprendizaje, integrando técnicas artísticas naturales y referentes históricos que transforman el aula en un espacio de diálogo entre sentidos y creatividad.

1.3.Objetivos del TFM

A continuación, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos de este estudio que guían las acciones pedagógicas del proyecto. La conjunción del arte, la literatura y la naturaleza crea un entorno de aprendizaje enriquecedor que favorece la expresión personal, la exploración multisensorial y el desarrollo integral de la infancia. Desde esta perspectiva, el proyecto impulsa estas prácticas educativas, fundamentando sus objetivos en el diseño de estrategias significativas que estimulan la creatividad, la capacidad de observación y el vínculo socioemocional con el entorno.

La formulación de los objetivos propuestos se arraiga en la Taxonomía de Bloom, donde se establece una jerarquía de habilidades cognitivas acorde a la complejidad del reto cognitivo-vivencial. En el contexto de la educación artística, esta metodología ha sido reinterpretada para dar cabida al desarrollo del pensamiento, y a sus dimensiones afectivo-corporales, reconociendo que los procesos de creación infantil requieren una forma compleja de conocer y expresar el mundo desde la experiencia estética, sensorial y emocional (Caeiro, 2019). Esta estructura permite una secuencia pedagógica que favorece la adquisición, la aplicación, el análisis y la creación de conceptos cognitivos y expresivos vinculados con el enfoque activo, sensorial e inclusivo de la enseñanza.

1.3.1. Objetivo general

Diseñar y desarrollar un proyecto didáctico basado en la creación de libros-objeto que integre literatura, arte y metodología integral sensorial, promoviendo la exploración multisensorial natural, el aprendizaje significativo y la expresión creativa en la Educación Infantil, concretamente en el segundo ciclo (3 a 6 años).

1.3.2. Objetivos específicos

- ▶ Analizar la bibliografía y los antecedentes teóricos relacionados con el arte, la literatura y la sensorialidad en la infancia.

- ▶ Revisar el marco legislativo vigente en materia de Educación Infantil para fundamentar la propuesta.
- ▶ Diseñar un programa de intervención artístico-literario que emplee la creación de libros-objeto como herramienta pedagógica inclusiva.
- ▶ Analizar la influencia de referentes artísticos como Bruno Munari y los prelibros, así como explorar técnicas artísticas inspiradas en autores históricos mediante el uso de materiales diversos, con el fin de proponer recursos didácticos sensoriales adaptados a los intereses y necesidades de la etapa.
- ▶ Elaborar los instrumentos de evaluación de la propuesta didáctica, valorando tanto los aprendizajes del alumnado como la pertinencia de la intervención.

2. Marco teórico

En este apartado se abordará el recorrido por los vínculos entre el arte, la naturaleza y la educación, que reconstruyen los cimientos conceptuales del proyecto Libros-objeto sensoriales: Un Viaje Artístico y Literario a través de los Cítricos Valencianos en la Educación Infantil. En primer lugar, se explorará el papel del arte como conector con la naturaleza, desde sus orígenes ancestrales hasta su evolución a lo largo de la historia, destacando las técnicas artísticas que se exploran con materiales naturales y su valor como patrimonio natural y social tangible.

Posteriormente, se reflexionará sobre la presencia del arte en el ámbito escolar, haciendo especial hincapié en la educación artística en la infancia, el papel de la sensorialidad y las aportaciones de la neuroeducación, así como la metodología de la Integración Sensorial como vía de aprendizaje significativo.

Finalmente, se presentará la figura de Bruno Munari y su vinculación con la educación literaria a través de los Prelibros, obras precursoras que fundamentan el desarrollo sensorial y la creatividad en la primera infancia. Esta sección permitirá comprender cómo Munari influye en el presente proyecto, donde el arte y la sensorialidad se dan de la mano, en busca de un contexto educativo y mediterráneo con identidad valenciana, bajo el acompañamiento de la naturaleza como fuente de provocación.

2.1.Arte, naturaleza y experiencia estética.

Desde los orígenes de la humanidad, el arte ha sido un medio de expresión y transformación del mundo natural. La relación entre arte y naturaleza es simbiótica: la naturaleza ha inspirado estéticamente a los artistas, mientras que el arte ha ofrecido formas de interpretación y, en ocasiones, de preservación de lo natural. A lo largo de la historia y en distintas culturas, esta conexión se ha manifestado de múltiples maneras. En muchos pueblos, la creación artística integraba elementos del entorno vinculados a creencias, prácticas y territorios.

En este sentido, la experiencia estética es un proceso clave para comprender la conexión entre ambos, donde filósofos y teóricos como Arnold Berleant (2013) señala que el arte nos involucra activamente en ella a través de un compromiso sensible de nuestro cuerpo, emoción y pensamiento. John Dewey, por su parte, entendía la experiencia estética como un

procesamiento activo del observador con respecto a la obra y su contexto, generando significados más allá de lo visual. El arte ha integrado así la naturaleza en sus procesos creativos y educativos, enriqueciendo la sensibilidad, la imaginación y el vínculo humano con el entorno.

2.1.1. Introducción al arte en la infancia.

Hablar de arte en la infancia supone reconocerlo como un lenguaje natural de expresión y comunicación. En esta etapa, la exploración del mundo guía la construcción de significados más allá de la producción estética. Tal como afirmaba Lowenfeld (1957), la creación artística en la infancia constituye una forma esencial de pensamiento que integra dimensiones perceptivas, emocionales y cognitivas.

El concepto de arte ha sido redefinido desde múltiples perspectivas y épocas históricas, modelándose acorde a las miradas históricas. Leonardo da Vinci, entendía la pintura como actividad científica e intelectual, reivindicando la observación, la reflexión y el conocimiento científico del proceso de creación. La UNESCO (2006) desde una perspectiva institucional, reconoce que el arte “es una disciplina que contribuye al desarrollo integral de las personas, abordando todas las dimensiones de la experiencia humana, incluyendo la expresión creativa y la apreciación estética”, destacando como un agente vivo y activo en los procesos de transformación hacia un diálogo intercultural. Por su parte, la Real Academia Española (RAE) (s. f.) define este concepto como “la manifestación de la actividad humana mediante la cual se interpreta lo real o se plasma lo imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros”. Esta amplitud de lenguajes lo convierte en un puente inclusivo social, reconocido por su gran valía en la comunicación no verbal durante la infancia.

Desde un enfoque más crítico y contemporáneo, Camnitzer defiende el arte como una forma de pensamiento que radica en su capacidad de organizar y expandir el conocimiento [...], cuestionar los sistemas de orden establecidos y generar alternativas, convirtiéndose así en una herramienta pedagógica capaz de estimular la conciencia crítica y favorecer procesos de transformación social (Camnitzer, 2015). En la misma línea, el concepto de Art Thinking, defendido por María Acaso (2017) afirma que el arte es un proceso en que la construcción social, en función de los contextos históricos, políticos y culturales, va variando.

En la Educación Infantil, el arte se encuentra en las prácticas que fomentan la exploración libre, el juego simbólico y la integración sensorial, cognitiva y emocional. Howard Gardner (1983) recuerda que la inteligencia artística constituye una de las múltiples formas de conocer y ha de ser estimulada con la misma valía que las demás. En este sentido, la experimentación con materiales, colores y texturas fomenta habilidades técnicas, comunicativas, sociales y afectivas.

2.1.2. Recorrido histórico del arte y su vínculo con la naturaleza.

El arte ha sido una manifestación intrínseca de la humanidad, donde el reflejo de las creencias sociales, junto con sus conocimientos, han mostrado una evolución marcada de cambios estilísticos y técnicos a lo largo del tiempo. Las representaciones han variado en su inspiración, materia y significado, pero el vínculo entre arte-naturaleza ha permanecido como hilo conductor de los periodos históricos.

El arte en la prehistoria constituye una evidencia de manifestaciones simbólicas y rituales. Las pinturas rupestres de Altamira o Lascaux, frecuentemente interpretadas como estrategias mágicas de caza, revelan el deseo de plasmar lo cotidiano y lo trascendente de la experiencia humana, con la naturaleza como fuente de inspiración y medio de comunicación (Oliveira, 2017). En la progresión histórica, durante la Antigüedad clásica, el arte griego y romano se vinculó a la mimesis, orientado a la búsqueda de armonía y perfección en la representación del mundo natural. Platón reflejaba que el arte es la verdad idealizada, mientras que Aristóteles destacó su valor como medio de representación de la experiencia humana. Tatarikiewicz (2001) lo resume en “el arte es la mimesis, una imitación de la naturaleza según reglas racionales” (p. 116). Durante el transcurso de la Edad Media, el arte estaba al servicio de la religión, donde la función se enfocaba en transmitir los mensajes espirituales y bíblicos. El simbolismo dominaba sobre la representación realista. Con la racionalidad, naturaleza y humanismo del Renacimiento redefine el arte como una síntesis entre la ciencia y la sensibilidad del arte, proyectando la figura del artista como un intelectual.

Durante la Edad Moderna, el Barroco y el Rococó convirtieron el arte en un lenguaje de representación cargado de teatralidad, emoción y dinamismo, al servicio tanto del poder político y religioso. La naturaleza, integrada en estas expresiones, podía ser vehículo de exaltación y de asombro (Gomes & Fonseca, 2013). Mientras que el Romanticismo, lo dotaba

de un carácter sublime, por su capacidad para evocar emociones profundas y actuaciones como espejos del alma. En cambio, el Realismo e Impresionismo, buscaban artísticamente la luz, la atmósfera y la vida en la naturaleza con gran fidelidad. En el siglo XX, las vanguardias rompieron con la representación literal, otorgando a la naturaleza un papel simbólico y emocional en el cubismo, el expresionismo o el surrealismo. Posteriormente, movimientos como el land art o el arte ambiental situaron sus creaciones en entornos naturales, promoviendo valores ecológicos y reflexiones críticas. Artistas como Andy Goldsworthy o Richard Long utilizaron materiales efímeros y orgánicos para resaltar la fragilidad e interdependencia de los ecosistemas.

Este recorrido histórico muestra cómo cada época reinterpreta la relación entre el arte y la naturaleza en función de los valores y creencias, afianzando un legado esencial para la educación artística.

2.1.3. La naturaleza como fuente de inspiración artística.

En las culturas la naturaleza es más que un motivo visual artístico, es una musa, un medio de creación y espacio de intervención artística. Su diversidad de formas, texturas, colores, sonidos y aromas brindan un repertorio infinito de estímulos imaginativos y carácter modelable, invitando a una experimentación creativa única. Según Berleant (2013), el arte como proceso que revela transforma y nos involucra en una experiencia estética, donde lo más significativo no es la obra en sí, sino la vivencia que se genera en el encuentro con ella. Las experiencias pueden ser contemplativas —mientras buscan la belleza y la armonía—, o transformadoras, cuando el artista es quien provoca nuevos significados en el medio.

En el arte contemporáneo, la relación artística con la naturaleza ha adquirido un valor en auge por su carga social y ecológica. Los movimientos del arte ambiental o land art, han evocado sus creaciones en los espacios exteriores. Alejados de las galerías, se sitúan en los entornos naturales para fomentar la conexión y reflexión sobre la gran huella que está dejando el ser humano en el planeta junto con la necesidad de su preservación consciente. Artistas como Andy Goldsworthy han demostrado que los materiales naturales, no estructurados y orgánicos son los vehículos de expresión poética y conciencia ambiental que esconde este movimiento. De tal manera, la naturaleza se reconoce como un recurso pedagógico único, donde las experiencias artísticas que se han incorporado progresivamente favorecen el aprendizaje

multisensorial, la curiosidad científica y el despertar de la conciencia patrimonial. La Convención de la UNESCO (2003) sobre la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial subraya que estos bienes, transmitidos de generación en generación, proporcionan a las comunidades un sentido de identidad y de continuidad, configurándose como un recurso esencial para la memoria colectiva. En el caso de la Comunidad Valenciana, el patrimonio cultural se manifiesta también en los paisajes de la agricultura citrícola, en la arquitectura agrícola vinculada a ella y en los espacios litorales asociados históricamente a la exportación de productos como la naranja, conformando un legado que combina naturaleza, producción y cultura (Boira, 2004).

La propuesta libros-objeto sensoriales se sitúa en ese entramado entre el arte, la naturaleza y el patrimonio. Integrándose los materiales naturales y las diversas referencias culturales del paisaje citrícola generando microespacios que activan la memoria emocional y provocando diálogos abiertos acordes a la identidad, el territorio y la creatividad que vivencia la infancia. Por ende, estos elementos permiten evidenciar la naturaleza a través de los sentidos y conectar la creación artística con la cultura.

2.1.4. Técnicas artísticas con materiales naturales.

En las últimas décadas, la educación artística ha experimentado una incorporación de enfoques más ecológicos, participativos y materiales respetuosos. Este cambio de perspectiva replantea los procesos creativos y sitúa a los materiales naturales en un lugar central por su capacidad para conectar al individuo con la naturaleza y con su territorio.

Entre las técnicas más significativas, acorde a esta mirada pedagógica, y aplicables al aula destacan tres. En primer lugar, los pigmentos vegetales obtenidos a partir de flores, hojas o pieles de cítricos, que permiten trabajar el color desde una conexión directa con el entorno natural. En segundo lugar, el frottage y otras huellas tomadas de superficies naturales, como la corteza de los árboles o las piedras, que facilitan la observación detallada de texturas y formas del medio. Finalmente, los ensamblajes con material natural (ramas, hojas, frutos secos) posibilitan la creación de composiciones tridimensionales que vinculan el arte con la exploración sensorial del paisaje.

La propuesta artística de libros-objeto sensoriales se apoya en estos procedimientos, integrando artes visuales, diseño editorial y experiencias neurosensoriales. Los materiales del

paisaje citrícola valenciano son el protagonista —flores de azahar, pieles secas, pigmentos vegetales—, aportando color, textura y aroma patrimonial, y evocando la memoria cultural vinculada a la zona. En consecuencia, se reconoce cómo determinados paisajes y elementos naturales se convierten en focos inspiracionales. Tal como señala Barei (2023), el arte traduce y resignifica la experiencia sensorial vinculada a la naturaleza, transformándola en un lenguaje cultural y simbólico. Incluir estos elementos en la propuesta artística impulsa la conservación y reaviva la vivencia sensorial y poética con el patrimonio natural vivo.

Siguiendo el planteamiento de Joseph Beuys, quien amplía el horizonte del pensamiento pedagógico considerando artista a cada ser humano (von Graevenitz, 2014). A través de su concepto se refuerza la idea de que la creatividad y la conciencia ecológica pueden despertarse a través del vínculo directo con los elementos del medio —la rugosidad de la corteza, el calor del tono ocre, la fragancia de las flores— configura una experiencia estética y emocional que fortalece la vinculación con el territorio y el patrimonio natural.

2.2.Arte, escuela e inclusión.

El arte en el contexto escolar se plantea como un espacio de conocimiento y exploración, no como un adorno curricular. Lejos de limitarse al resultado estético, constituye una necesidad humana de comunicación con el mundo mediante experiencias sensoriales y simbólicas. La escuela, entendida como espacio en constante construcción, encuentra en el arte un medio para repensar metodologías, estimular el pensamiento divergente y otorgar un lugar central a la creatividad. Este enfoque exige docentes preparados para integrar la dimensión estética y crítica del arte, reconociéndolo como eje del aprendizaje e inclusión.

2.2.1. Educación artística en la escuela.

En los últimos años, la educación artística ha evolucionado hacia enfoques que valoran la expresión creativa, el pensamiento crítico y la diversidad de lenguajes. El arte se reconoce como herramienta de conocimiento y como medio para fortalecer vínculos comunitarios y articular emoción, pensamiento y cuerpo.

En esta línea metodológica la pedagogía Reggio Emilia es referente, creada por Loris Malaguzzi y difundida por figuras como Veà Vecchi y Mara Davoli. Este modelo pedagógico se sitúa el arte como uno de “los cien lenguajes de la infancia”, y el atelier se convierte en un laboratorio

de provocación estética y de descubrimiento estético, verbal y corporal. El ambiente actúa como “tercer educador” que estimula la curiosidad y la investigación a través de ambientes participativos y sensoriales (Márquez-Román & Soto Gómez, 2023; Vecchi, 2013). Conjuntamente, el marco metodológico del Art Thinking concibe el arte como un marco de acción social y político que permite intervenir en la realidad, generar conocimiento crítico y situar lo artístico en el centro de los procesos educativos (Acaso & Megías, 2017). En este mismo horizonte pedagógico, Arno Stern recuerda la importancia de preservar el trazo libre de la infancia, evitando juicios externos que limiten su potencial expresivo.

La evidencia empírica muestra que este enfoque pedagógico es efectivo y regulador, ya que estudios en las escuelas públicas de New York muestra que el alumnado que participa en programas Teaching Literacy Through Art progresan significativamente en las habilidades expresivas descriptivas, el razonamiento e interpretación, frente a quienes no formaban parte de esta metodología (Walker, Tabone & Weltsek, 2011). De manera similar, investigaciones relacionadas con la pedagogía de la escuela Waldorf evidencian que el alumnado en el Test Torrance de Pensamiento Creativo y en la capacidad de observación, obtienen puntuaciones más elevadas (Ogletree, 1996). Experiencias actuales en centros públicos españoles, como programas de Sevilla o la Sala Axarquía en Málaga, evidencian que el arte en la escuela favorece la convivencia, la expresión comunitaria y la participación ciudadana.

En conjunto, la educación artística se consolida como un espacio respetuoso, plural y sensible que fomenta una infancia creativa y crítica, y que conecta arte y escuela como canales de conocimiento y transformación.

2.2.2. Sensorialidad, neuroeducación y neurodiversidad infantil.

Uno de los pilares fundamentales que sustentan esta investigación es la estrecha relación entre la infancia y la sensorialidad. El sistema nervioso central interpreta los estímulos del entorno, un procesamiento clave para las prácticas educativas y el impacto neurológico del desarrollo. Las experiencias sensoriales respetuosas, corporales y vivenciales son el puente que conecta al infante con el mundo, construyendo con sentido e identidad el aprendizaje que vivencia.

En la década de 1960, de la mano de la neuropsicóloga y terapeuta ocupacional Anna Jean Ayres, formuló la teoría de la integración sensorial definida como “*el acto de organizar las*

sensaciones para su uso en un proceso inconsciente del cerebro que organiza la información de los sentidos, da significado a las experiencias clasificándola y seleccionando la información importante, permitiéndonos actuar de manera significativa en el entorno" (Ayres, 2008, p.5).

Este enfoque inspiró intervenciones educativas que reconocen el papel esencial de los sentidos en el desarrollo cognitivo, motor, emocional y social. La integración sensorial se entiende como “la capacidad que posee el sistema nervioso central de interpretar y organizar las informaciones captadas por los diversos órganos sensoriales” (Martín, 2014, citado en Arévalo-Rodríguez, 2022). Arévalo-Rodríguez (2022) confirma que la estimulación sensorial adecuada en la infancia influye positivamente en el desarrollo conductual, la autoestima, la interacción social y la adquisición de aprendizajes significativos.

En esta línea, Lázaro y Beruezo (2009) proponen su modelo de la Pirámide del Desarrollo (Anexo 1). Según estos autores, los sistemas sensoriales básicos —táctiles, vestibulares y propioceptivos, junto con la visión, audición, olfato y gusto— constituyen la base sobre la que se edifican las habilidades motoras, perceptivas, cognitivas y sociales. Cualquier dificultad en los niveles superiores obliga a reforzar esos cimientos sensoriales y motores, en coherencia con la teoría de Ayres (1972, 2008). Desde esta perspectiva, las sensaciones son “el alimento del cerebro”, ya que su adecuada organización permite la construcción del aprendizaje y la conducta adaptativa.

La infancia es, por naturaleza, un periodo de exploración sensorial. Piaget describió la etapa sensoriomotriz como aquella en que el conocimiento se construye desde la acción corporal. Las respuestas varían entre hiperreactividad e hiporreactividad, lo que exige acompañamiento adulto atento y mediación adecuada de estímulos. Damasio (2010) sostiene que los sentimientos surgen de la integración cerebral de las percepciones con las emociones y la memoria, y que este proceso constituye la base de la adaptación y del aprendizaje. De forma complementaria, L’Ecuyer (2014) plantea que el asombro, innato en la infancia, constituye un motor interior del aprendizaje que se activa ante la belleza.

De este modo, la sensorialidad deja de ser un aspecto periférico y se convierte en núcleo de la Educación Infantil. Basarse en ella abre el camino hacia espacios más inclusivos, empáticos y conscientes del cuerpo como territorio de aprendizaje.

2.2.3. Metodología de la Integración Sensorial y su aplicación en el aula.

La integración sensorial, como enfoque neuroeducativo, establece un vínculo entre el procesamiento de estímulos y el desarrollo infantil. Es una función cerebral inconsciente que permite seleccionar, clasificar y dar sentido a los estímulos. Esta organización sensorial, es la base del aprendizaje académico, del comportamiento social y de la respuesta adaptativa al entorno. Tal como plantea Ayres (2008), “aunque todos los niños nacen con esta capacidad, deben desarrollarla interactuando con los estímulos del entorno y enfrentándose a los múltiples desafíos físicos de la infancia. El mayor potencial de desarrollo ocurre durante una respuesta adaptativa” (p.7). La metodología derivada de este enfoque proponiendo entornos ricos en estímulos controlados y personalizados. Traveso (2016) resalta los sistemas sensoriales primarios: el táctil, el propioceptivo y el vestibular. El juego se provoca a través de actividades vestibulares —como balanceos, giros o el uso de columpios— que estimulan el equilibrio y el control del movimiento; actividades propioceptivas —como arrastrar, empujar, saltar o trepar— que activan los receptores musculares y articulares; y actividades táctiles, basadas en la exploración de texturas, presiones o temperaturas diversas, que facilitan la discriminación sensorial y el ajuste adaptativo en el desarrollo infantil.

Aunque en sus inicios los estudios carecieron de rigor metodológico, investigaciones recientes han desarrollado protocolos más consistentes. Según Abelenda y Rodríguez-Armendáriz (2020), se analizaron dieciséis estudios entre 2006 y 2018, de los cuales al menos cuatro destacan por su rigurosidad metodológica y análisis detallado en el desarrollo infantil. En esta línea, Larban Vera (2012) sostiene que los estímulos sensoriales generan huellas en el plano corporal, neuronal y psíquico, resultando fundamentales para el aprendizaje, coincidiendo con la perspectiva de Jean Ayres. En la actualidad, refuerza su relevancia en los primeros años de vida, cuando el cerebro está más receptivo a la estimulación multisensorial. Al respecto, Moya y Matesanz (2012) participan en el reconocimiento de la disfunción del procesamiento sensorial como una entidad diagnóstica propia en el sistema de clasificación Zero to Three (2005) y en el Interdisciplinary Council on Developmental and Learning Disorders (p.1), lo que afianza su valor.

Este enfoque responde a las necesidades de la infancia a través de desafíos en el procesamiento sensorial, atendiendo simultáneamente cuerpo y mente. Alineadas así con una

propuesta educativa orientada a una infancia activa, consciente y dialógica con su entorno y su cuerpo, como territorio de conocimiento.

2.2.4. El taller como metodología educativa artística.

La metodología de taller más que un lugar físico, se consolida como una metodología abierta y flexible donde el foco de la enseñanza está en el infante que se convierte en protagonista de su propio aprendizaje (Freinet, 1974). Desde esta mirada, la acción de “aprender haciendo” integra la inteligencia, la creatividad, la motricidad, la emoción y la afectividad.

Kolb y Fry (1975) describen el aprendizaje como un ciclo de experiencia concreta, reflexión, conceptualización y experimentación activa, donde se puede concebir como un laboratorio que promueve la exploración, el ensayo-error y las fases sucesivas del descubrimiento. La exploración con materiales diversos, desde elementos naturales hasta soportes digitales, despierta la curiosidad, fomenta la autonomía y conecta la práctica artística con la vida cotidiana. Estas dinámicas surgen para generar preguntas, estimular la reflexión y afianzar el pensamiento crítico. De este modo, el valor del taller se arraiga a sus dimensiones sensoriales y estéticas. Tal y como señala Eisner (2004), las artes refinan el sistema sensorial y en el cultivo de la imaginación, invitando a prestar atención a las cualidades de lo que vemos, oímos, palpamos o saboreamos. Dentro de la pedagogía de Reggio Emilia, esta concepción se cumple en el atelier, conocido como el espacio de los “cien lenguajes” de la infancia, y como “tercer maestro” que educa a través del ambiente.

Otra de las características fundamentales del taller se centra en su carácter inclusivo. Basado en el enfoque socio-constructivista de Vygotsky y la pedagogía de Malaguzzi, el alumnado se reconoce como sujeto activo y competente que aprende en la cooperación (Vygotsky, 1979; Malaguzzi, 1996). Asimismo, el taller revaloriza la pedagogía, la socialización y el arte con una mirada más amplia.

De este modo, la metodología del taller integra dimensiones cognitivas, emocionales y sociales, presentándose como un recurso pedagógico ideal para promover experiencias artísticas y culturales inclusivas, reforzando la educación sensible y ciudadana.

2.3.El referente de Bruno Munari y los prelibros.

En el cruce entre arte, diseño y educación, Bruno Munari se consolidó como uno de los creadores más influyentes del siglo XX. Su enfoque interdisciplinar, basado en la experimentación sensorial y el juego como motor de aprendizaje, dejó una huella profunda en la pedagogía contemporánea. Munari sostenía que, antes de leer palabras, los niños ya leen el mundo a través de los sentidos: tocan, observan, manipulan y descubren. De esta convicción nacieron los Prelibros, —una serie de libros-objeto ideados para la primera infancia— que invitaban a explorar antes que comprender, a sentir antes que interpretar. tocando, observando, manipulando y descubriendo.

Este epígrafe aborda la trayectoria de Munari, en su influencia directa con la mirada educativa, y el valor de los prelibros como recurso educativo sensorial, artístico y cognitivo en la infancia, en consonancia con enfoques actuales neuroeducativos y pedagogías sensoriales.

2.3.1. Breve biografía de Bruno Munari.

Bruno Munari (1907-1998), artista, pedagogo y diseñador italiano, fue un referente en la renovación de los lenguajes visuales y en la educación artística sensorial. Nacido en Milán, se formó en un ambiente cultural vanguardista que alimentó su búsqueda constante de unir arte, diseño y pedagogía. Desde sus inicios rechazó una visión elitista del arte, dedicándose también a la ilustración, el diseño gráfico, la creación de objetos funcionales y la provocación crítica.

A partir de la década de 1970, se introdujo en el mundo infantil desde un enfoque sensorial, con los *Laboratori per bambini*, conocidos como talleres creativos donde la infancia era invitada a experimentar con diversos materiales, texturas, formas y colores en un contexto no dirigido. Su concepción del aprendizaje partía de la plasticidad sensorial y cognitiva, a través de una lógica abierta y exploratoria, estimulando la percepción visual, táctil, auditiva, olfativa y propioceptiva. Su enfoque pedagógico estaba orientado hacia el cultivo de “lenguajes primarios” de la infancia, previo a la dominancia de un lenguaje. Tal como se ha señalado, Munari se convirtió en uno de los precursores de la experimentación con la materialidad del libro, explorando texturas, formas y colores como recursos para el desarrollo perceptivo y cognitivo de la infancia (Ferreira Boo, 2019). Asimismo, Martínez Moctezuma y Mínguez García (2016) recuerdan que Munari fue el precursor del libro ilegible y del prelibro, proponiendo formatos que rompían con el convencionalismo del código infantil y abrían paso

a la exploración sensorial como base del aprendizaje. El artista concibió un enfoque pedagógico donde la relación entre el objeto, el espacio y la experiencia personal desempeñaban el papel protagonista de sus propuestas. Los libros los comprendía como obras sensoriales arraigadas a tocar, rasgar, doblar, manipular y deconstruir, representando una narrativa sensorial comunicativa, abiertas, libre de texto y ricas en estímulos.

Su filosofía compartía raíces con corrientes pedagógicas como Reggio Emilia, con el respeto a los ritmos infantiles y la capacidad de expresión múltiple. Munari legó un modelo donde la infancia es protagonista activa y transforma su entorno a través del juego y la exploración.

2.3.2. Influencia de Bruno Munari en la educación artística y sensorial.

La influencia de Bruno Munari, como se ha mencionado previamente, en la educación artística y sensorial ha estado fundamentada en la integración del arte y el diseño como una pedagogía vivida, abierta y experimental. Su obra aportó a la pedagogía un sentido artístico en su producción y en su enfoque metodológico para ofrecer una alternativa a los modelos tradicionales, donde se posiciona al infante como protagonista de su propio aprendizaje.

Uno de los rasgos distintivos de sus propuestas se encuentra en la observación atenta, la manipulación no guiada y el respeto por los procesos propios individualizados. Munari entendía la educación como un espacio donde el conocimiento un constructo de la experiencia directa con los materiales, el espacio y el tiempo. Sus propuestas educativas se diseñaban en torno a actividades abiertas, con lecturas múltiples, y con tolerancia al error como elemento esencial de la experimentación. Su metodología está fundamentada en un carácter inductivo, dejando que el infante construyera significados a partir de la exploración directa con los materiales y entorno. Tal como señala Díaz Moya (2020), su proyecto educativo se centraba en la creatividad y el juego como motores de aprendizaje, en talleres y laboratorios donde el proceso experimental tenía más valor que el resultado final. Este enfoque se entrelaza con los principios neuroeducativos actuales, donde se prioriza el aprendizaje vivencial, la estimulación sensorial y la relación emocional como base de la adquisición de los conocimientos. Además, Munari fue un gran defensor de la función social y cultural del arte en la infancia, promoviendo que museos, bibliotecas y centros culturales se abrieran a experiencias interactivas y participativas. En palabras de Ferreira Boo (2019), Munari reflexionaba sobre el libro como objeto autónomo, explorando materiales, formas y

texturas para cultivar la capacidad perceptiva y estimular la curiosidad infantil mediante propuestas artísticas y lúdicas. Del mismo modo, Campagnaro (2016) afirma que su método educativo combinaba curiosidad, simplicidad y atención a los sentidos como condiciones básicas para un aprendizaje atractivo y gradual, donde la observación y el juego desempeñaban un papel central.

En conjunto, su legado otorga valor a la creación artística como lenguaje central de pensamiento y acción, desafiando los sistemas escolares rígidos e inspirando programas que fomentan exploración, pensamiento divergente y contacto con el entorno.

2.3.3. Los prelibros como recurso sensorial e inclusivo.

Los Prelibros de Bruno Munari representan un ejemplo de paradigma entre el arte y el diseño, integrándose como una nueva pedagogía que guía a la infancia hacia el descubrimiento libre previo a la lectura formal. Se presentan como objetos sensoriales que despiertan la curiosidad y el placer de explorar.

Cada prelibro se compone por materiales cuidadosamente escogidos —tela, papel vegetal, cartón, plástico, espuma, fieltro, hilos, texturas brillantes u opacas, rugosas o suaves—, se encuentra profundamente vinculado a la estimulación. Esta diversidad se arraiga a la intencionalidad funcional de cada elemento, donde las texturas y los materiales seleccionados provocan en el infante una reacción distinta, fomentando a su vez la coordinación visomotriz, la asociación de conocimientos y la memoria sensorial. En palabras de Ramos (2022), los Prelibros sintetizan conceptos complejos en objetos manipulables que un niño de tres años puede explorar autónomamente, generando imágenes mentales y experiencias cognitivas a partir de la interacción sensorial. Bruno Munari se fundamentaba en el vínculo que unía al infante con la prelectura de sus libros, aún con la ausencia de una comprensión este modelado era la llave hacia la riqueza del mundo literario.

Desde una perspectiva pedagógica, Martínez Moctezuma y Mínguez García (2016) señalan que la colección de doce prelibros creada por Munari en 1980 fue concebida como una alfabetización visual y multisensorial, al estar elaborada con distintos materiales y colores que potenciaban la experimentación, la sinestesia y la memoria sensorial desde la etapa preescolar. Por otro lado, desde una perspectiva neuroeducativa, estos libros-objeto emanan un papel relevante dentro del desarrollo temprano, acompañado a la integración sensorial

y estimulación de áreas cognitivas vinculadas a la percepción, la motricidad fina y la creatividad. Su carácter abierto los convierte en herramientas inclusivas que recogen diversos perfiles neurológicos y lingüísticos, favoreciendo la comunicación no verbal y multisensorial.

En este sentido, han sido incorporados en escuelas, bibliotecas y museos como recurso didáctico que fortalece el vínculo afectivo y favorece habilidades lingüísticas y culturales. En definitiva, los Prelibros son propuestas integradas donde estética, diseño e infancia se encuentran para generar nuevas formas de relación con los libros.

2.4. Síntesis teórica y conexión con la propuesta artística

De este marco teórico se desprenden los principales constructos que sostienen la propuesta: la pedagogía de Reggio Emilia y su idea del atelier como espacio de los “cien lenguajes”; la teoría de la Integración Sensorial de Jean Ayres, que recuerda que el conocimiento se construye sobre cimientos neurosensoriales; y el legado de Bruno Munari, que con sus Prelibros defendió el valor de la exploración, el juego y la experimentación como motores del aprendizaje.

En cuanto a las técnicas, la propuesta adopta ejes que se aplicarán directamente en el aula: el uso de pigmentos vegetales vinculados al paisaje citrícola, el frottage y las huellas como recurso de observación sensorial, y los ensamblajes con materiales naturales para favorecer la creatividad colectiva, entre otros. Todas ellas fueron seleccionadas por su sencillez, su capacidad de despertar la curiosidad infantil y su coherencia con la idea de arte como experiencia viva. La evaluación se basará en herramientas cualitativas como rúbricas de observación, diarios de campo y registros narrativos, que permitirán valorar procesos más que resultados y atender a la diversidad de formas de expresión. Por último, el proyecto se enraíza en el contexto del territorio citrícola valenciano y conecta con las competencias del diseño de materiales didácticos propios, inclusión educativa y colaboración con el entorno. Desde esa base, los libros-objeto sensoriales se configuran como un puente entre arte, patrimonio e infancia, ofreciendo experiencias de aprendizaje creativas, inclusivas y profundamente humanas.

En este entramado, las piezas que conforman este marco teórico convergen en una idea central donde la infancia necesita experiencias artísticas y sensoriales que la vinculen con la naturaleza, el patrimonio cultural y el placer de descubrir. Desde esa base, el proyecto de los

libros-objeto sensoriales propone un camino pedagógico donde arte, territorio e identidad se funden, ofreciendo a la infancia un espacio de aprendizaje inclusivo, creativo y profundamente humano.

3. Diseño del proyecto

La presente investigación-acción parte de esta fusión conceptual entre arte y naturaleza, y la proyecta en el formato educativo y artístico del libro-objeto sensorial. A través de este enfoque, los elementos naturales, concretamente los cítricos valencianos y el espacio natural que habitan, son representados artísticamente para integrar los estímulos sensoriales —color, textura, aroma—, evocando una experiencia estética completa y conexa con el medio. Se trata de una propuesta enmarcada en el transcurso del primer y segundo trimestre, en relación con el área de Educación Artística donde convergen arte, naturaleza, literatura y neuroeducación, y en la que la observación, la sensibilidad artística y el desarrollo cognitivo dialogan en un mismo lenguaje creativo.

3.1.Contextualización

El proyecto didáctico-artístico se desarrolla en un contexto educativo y social concreto, desde una perspectiva natural, cultural y lingüística, que adquiere un papel fundamental en las líneas que modelan esta propuesta. Conocer estas características es esencial para comprender la realidad de la propuesta y su adecuación a los infantes protagonistas.

3.1.1. Características del entorno

El CEIP está situado en la ciudad de Alicante, en un área con espacios de ocio, zonas ajardinadas y otras instituciones educativas. El contexto socioeconómico del centro es de nivel medio, acogiendo familias con bagaje cultural heterogéneo. En los últimos años, ha aumentado el alumnado de nivel sociocultural más alto, vinculado al enriquecimiento de la zona y a la mejora de infraestructuras medioambientales.

En cuanto al contexto cultural, el centro cuenta con alumnado procedente de diferentes países, lo cual enriquece a la comunidad educativa y requiere procesos de integración respetuosos.

En el plano lingüístico, la lengua predominante es el castellano, aunque el centro participa en el programa plurilingüe de la Comunidad Valenciana (Generalitat Valenciana, 2025). Según la normativa, se distribuye un 80 % de horas en castellano, un 10 % en valenciano y un 10 % en inglés. El éxito de este modelo depende en gran medida de los recursos docentes, considerados un pilar en la base lingüística del centro.

3.1.2. Características del centro educativo

- ▶ **Infraestructura.** El colegio dispone de dos edificios con aulas, biblioteca, sala de usos múltiples, gimnasio, comedor y espacios específicos (Audición y Lenguaje, PT, informática, artes, etc.), en coherencia con el Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria (Real Decreto 132/2010). También cuenta con patios amplios, un huerto y zonas de juego.
- ▶ **Organización.** El centro ofrece dos líneas en Infantil y Primaria, con un aula de 2 años y la reciente ampliación de una línea en 3.º de Primaria, según lo establecido por la normativa autonómica Decreto 253/2019, de 29 de noviembre, del Consell, de regulación de la organización y el funcionamiento de los centros públicos que imparten enseñanzas de Educación Infantil o de Educación Primaria (Decreto 253/2019).
- ▶ **Docentes.** La plantilla está compuesta por 33 profesionales: 12 en Infantil, 13 en Primaria y especialistas en música, religión, PT, AL, idiomas y orientación. Todo ello responde al marco regulado Acuerdo del 29 de junio de 2023, del Consell de ratificación del acuerdo suscrito entre la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte y las organizaciones sindicales de la mesa sectorial de educación, por el que se pactan los criterios para la determinación de las plantillas [...] (Acuerdo del Consell, 2023), junto con el Decreto 58/2021, de 30 de abril, de Consell, sobre jornada lectiva del personal docente y número máximo de alumnado por unidad en centros docentes no universitarios (Decreto 58/2021).
- ▶ **Familias.** Son agentes clave en la vida escolar, participando en talleres, actividades y órganos de gobierno como el Consejo Escolar o la Asociación de Familias de Alumnado. Su implicación refuerza la relación escuela-comunidad.
- ▶ **Personal no docente y comunidad.** El centro también cuenta con personal de comedor, limpieza, conserjes, monitores y agentes comunitarios, cuya participación fortalece la vida escolar.
- ▶ **Planes de centro.** El PEC recoge proyectos como el huerto escolar “Natura”, que conecta con la sostenibilidad y el patrimonio local a través del “Proyecto Siembra” y la Red Protectora de Semillas Locales; el PIIE centrado en la integración sensorial; y el

Plan de Fomento Lector, con actividades de estimulación lectora y laboratorios de cuentos, reforzando la coherencia del proyecto de libros-objeto sensoriales.

El huerto escolar “Natura” conecta con la propuesta al compartir el mismo eje: la naturaleza como recurso pedagógico y patrimonial, en este caso a través de los cítricos valencianos como materiales artísticos y sensoriales. El PIIE de Integración Sensorial guarda plena sintonía con la fundamentación teórica de la propuesta, ya que ambos consideran los estímulos neurosensoriales como base del aprendizaje inclusivo. Finalmente, el Plan de Fomento Lector se complementa con los Prelibros de Munari, al situar la alfabetización sensorial y visual como etapa previa y necesaria al acceso a la lectura formal. En conjunto, estos planes contextualizan y respaldan la pertinencia de la intervención.

3.1.3. Características del grupo de infantes

Entrando más en detalle, el aula donde se llevará a cabo la propuesta está dirigida al alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil, que se consideran protagonistas del proyecto didáctico-artístico. Este grupo está formado por 20 infantes de 4 años (12 chicas y 8 chicos), encontrándose, en su gran mayoría, en un momento evolutivo muy próximo. De entre el alumnado citado, encontramos en el aula una alumna con diabetes de tipo I, lo que requiere un seguimiento y nociones básicas de actuación, ya que se da el caso de periodos de ausencia escolar o ingreso hospitalario. Por otro lado, se está observando a una alumna que lleva a cabo algunos comportamientos afines a un Trastorno de Espectro Autista (TEA). Esta está siendo evaluada por la orientadora y una clínica de terapia ocupacional transversalmente, donde hasta el momento se sigue llevando a cabo una respuesta educativa más individualizada, puesto que por el momento no se ha afianzado un diagnóstico psicopedagógico. Por ende, diseñaré unas pautas de intervención las cuales quedarán expuestas y detalladas en el apartado de Atención a las Diferencias Individuales.

Desde una perspectiva psicoevolutiva, este alumnado se encuentra en una etapa de consolidación del lenguaje, el juego simbólico y las habilidades sociales, tal como explican Vygotsky, Piaget, Klein, Bandura y otros referentes. La neuroeducación subraya que en esta fase se sientan las bases de la personalidad y de las estructuras cognitivas, reforzadas por la creatividad, el vínculo afectivo y la socialización.

3.2. Objetivos del proyecto

Enmarcada la línea pedagógica que guiará este proceso, se pone en valor la Declaración de los Derechos de la Infancia (Naciones Unidas, 1959), donde se reconoce la educación como un derecho fundamental y como el puente hacia el pleno desarrollo de la personalidad infantil. En esta etapa, el juego constituye el vehículo natural de acceso a la cultura de la infancia y a la construcción del aprendizaje. Los objetivos generales que según establece 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 (LOMLOE), se especifican territorialmente en el Artículo 8 del Decreto 100/2022, de 29 de julio, del Consell, por el cual se establece el currículo para esta etapa en la Comunidad Valenciana (Decreto 100/2022). Estos contextualizan el derecho al aprendizaje con la finalidad única de contribuir al desarrollo físico, social, afectivo, estético e intelectual de cada infante (Anexo 2).

Este proyecto desarrolla con mayor detalle las capacidades de la etapa de Educación Infantil, poniendo el acento en aquellas más vinculadas a la propuesta:

- ▶ b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto, y participar en actividades sociales y culturales de la comunidad.
- ▶ h) Explorar las destrezas relativas al pensamiento lógico-matemático, la lectura y la escritura, el movimiento, el gesto y el ritmo desde las situaciones cotidianas y contextualizadas.

3.2.1. Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos guían la planificación y evaluación de la propuesta, en coherencia con el Decreto 100/2022. Este proyecto apuesta por una educación integrada por arte, naturaleza y sensorialidad como lenguajes de aprendizaje, respetando la diversidad de ritmos, capacidades y formas de conocer. Los objetivos definidos a continuación marcan las líneas pedagógicas que guiarán las experiencias de aula, centradas en la creación de libros-objeto sensoriales inspirados en el universo estético de Bruno Munari y en el paisaje citrícola valenciano.

Objetivo general

Fomentar el desarrollo integral del alumnado de Educación Infantil mediante una propuesta didáctica basada en la creación de libros-objeto sensoriales, que articule arte, naturaleza y expresión estética como vías de inclusión, experimentación y aprendizaje significativo.

Objetivos específicos

- ▶ **OD1. Explorar y reconocer el entorno natural próximo**, concretamente los campos de cítricos valencianos, a través de experiencias sensoriales directas con salidas a la naturaleza y la manipulación directa de frutos, que favorecen la curiosidad, la observación y el respeto por el entorno.
- ▶ **OD2. Desarrollar la expresión artística y creativa** mediante el uso de técnicas plásticas naturales y multisensoriales como pigmentos vegetales, frottage y ensamblajes, fomentando procesos de experimentación que permiten representar sus vivencias y emociones.
- ▶ **OD3. Favorecer la comunicación simbólica, estética y emocional** a través de lenguajes no verbales, utilizando el libro-objeto como recurso inclusivo para que todos los infantes puedan expresar su mundo interior respetando sus propios ritmos y capacidades.
- ▶ **OD4. Estimular la integración sensorial** como base del aprendizaje significativo, utilizando materiales naturales, texturas y estímulos diversos que promuevan el desarrollo de habilidades cognitivas, motrices, afectivas y sociales.
- ▶ **OD5. Potenciar la autonomía y la toma de decisiones** del alumnado en contextos de creación artística, respetando sus procesos individuales y promoviendo su participación activa en un entorno flexible y accesible.
- ▶ **OD6. Consolidar vínculos afectivos con el entorno físico, social y cultural valenciano**, integrando elementos identitarios como los cítricos en las prácticas educativas, y reconociendo el paisaje local como fuente de conocimiento, memoria e inspiración.

3.2.2. Áreas vivenciales/Competencias específicas

En este proceso de aprendizaje, la aparición de las competencias específicas enmarca las actuaciones de éxito movilizando determinados saberes hacia los retos. En coherencia con los objetivos didácticos planteados en este proyecto (OD1–OD6), se ha realizado un ejercicio de vinculación con los elementos curriculares recogidos en las tres áreas de Educación Infantil:

Área I. Crecimiento en armonía, Área II. Descubrimiento y exploración del entorno, y Área III. Comunicación y representación de la realidad.

A razón de las C.E. recogidas en el Anexo II. del Decreto 100/2022 (2022, julio 29), diversificadas por áreas de actuación, vinculadas entre ellas sin jerarquías ni clasificaciones, se pone en el punto de mira la progresión del infante. A continuación, se les da voz a algunas competencias más entrelazadas con esta propuesta para 4 años, recogidas en el Anexo 3. De esta manera el resto de ciclo potencia otras C.E. estipulado por el acuerdo de ciclo haciendo de estas un elemento curricular presente y versátil en cualquier programación de la etapa.

3.2.3. Competencias clave

Acogidas sus definiciones en el Artículo 9. del Decreto 100/2022 (2022, julio 29), donde aluden a competencias clave como los desempeños imprescindibles para progresar y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales que, junto a competencias específicas, favorecen un enfoque globalizador en su diversidad de situaciones.

Competencias Clave	Competencia en comunicación lingüística.	CCL
	Competencia plurilingüe.	CP
	Competencia matemática y ciencia, tecnología e ingeniería.	CMCT
	Competencia digital.	CD
	Competencia personal, social y de aprender a aprender.	CPSAA
	Competencia ciudadana.	CC
	Competencia emprendedora.	CE
	Competencia en conciencia y expresiones culturales.	CCEC

Fuente: Elaboración propia.

Estas competencias se desarrollan en paralelo a los objetivos y áreas, entre ellas: CCEC en la creación artística de libros-objeto; CPSAA en la autonomía y toma de decisiones; y CCL en la comunicación simbólica y oral vinculada a las producciones sensoriales.

3.3. Marco legislativo

El presente proyecto se ejecuta dentro de las acciones educativas diarias del aula, donde esta propuesta didáctica-artística se enmarca en una Situación de Aprendizaje (S.A.) como vehículo

conexo inmediato pertinente en la infancia. Las S.A. proponen retos significativos que activan la exploración, el juego y la creatividad en contextos reales. Según el Decreto 100/2022, en su anexo se entiende por S.A. un reto de aprendizaje diseñado de forma estimulante, significativa e integradora en un contexto respetuoso y calmado. En sintonía, la metodología proyectual de Munari (1983) potencia la resolución creativa de problemas y el “aprender a mirar”, coherente con el enfoque por retos de las S.A.

La docencia interviene en estos retos desde la realidad del aula y la comunidad, articulando tres marcos: (a) vivencias propias rutinarias situaciones cotidianas que permiten identificar necesidades y acciones; (b) situaciones emergentes derivadas de intereses imprevistos de una escuela viva; y (c) propuestas programadas con dimensión social y cultural que conectan aula y entorno. En todos los casos, la curiosidad infantil guía la construcción de conocimiento en agrupaciones dialógicas, dentro de un marco competencial y contextualizado.

3.4. Saberes básicos

Según el artículo 2 del Real Decreto 95/2022 y el Decreto 100/2022, los saberes básicos son conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para adquirir las competencias específicas.

La concreción curricular se refleja en las tablas de la propuesta didáctica, donde se especifican los contenidos que vivenciarán. La selección se organiza a partir de los bloques de saberes que estructura el currículo. A continuación, se presenta una tabla reducida que ejemplifica los elementos más relevantes de cada OD, reflejando en el [Anexo 4](#) la tabla al completo:

OD	Área	C.E.	Bloques de Saberes	Saberes básicos	Transversalidad
OD1.	A.II.	C.E.1. C.E.2. C.E.3.	Bloque A: observación y experimentación del entorno inmediato físico y natural. Bloque C: valoración, respeto, cura y acción sobre el entorno.	Bloque A: 1. Sensaciones, el sentido socioemocional de los descubrimientos mediante la experiencia en el mundo que los rodea. 3. Calidades o atributos de los objetos, desde la integración sensorial del mundo. Bloque C:	CCEC/CC: patrimonio cítrico. CD: registro fotográfico/portafolio. CPSAA: autorregulación en salidas al huerto.

				6. Cuidado y respeto hacia los seres vivos y los entornos que habitan.	
OD2.	A.III.	C.E.1. C.E.3.	Bloque A: descubrimiento de los lenguajes.	Bloque A: 1. Calidades expresivas y creativas de los diferentes materiales y objetos cotidianos: naturales, artificiales y de desecho. 9. Materiales específicos e inespecíficos, herramientas, técnicas y elementos en las representaciones plásticas. 11. Intención expresiva y el deseo de comunicarse a partir de las producciones artísticas.	CCEC: libro-objeto; CCL: vocabulario visual; CD: documentación del proceso.
OD3.	A.III.	C.E.2. C.E.3.	Bloque A: descubrimiento de los lenguajes.	Bloque A: 8. El gesto, el movimiento, la mímica, la danza y el teatro. Interés y participación. 12. Aproximación a los códigos de representación gráfica: dibujo, imágenes, símbolos, signos y números en diferentes apoyos. Usos sociales de la comunicación.	CCL: presentación oral del libro-objeto; CPSAA: expresión emocional; CP: etiquetado básico bilingüe.
OD4.	A.I.	C.E.1. C.E.4.	Bloque A: construcción de la identidad y la autonomía en relación consigo mismo.	Bloque A: 3. Juego exploratorio, sensorial, simbólico, motor y de reglas. 4. El movimiento como fuente de aprendizaje y desarrollo. 6. Control estático: respiración, tonicidad, relajación y autocontrol.	CPSAA: calma/respiración; CMCT: patrones sensoriomotores; CD: audio-registro de prácticas calm.

OD5.	A.I.	C.E.5.	Bloque A: construcción de la identidad y la autonomía en relación consigo mismo. Bloque B: construcción de la identidad y la autonomía en relación con los otros.	Bloque A: 11. Estrategias para compartir pensamientos y planificar acciones que ayuden a resolver un problema o una tarea de manera creativa en situaciones de la vida cotidiana. Bloque B: 7. Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y a la igualdad de género. 8. Estrategias para proponer, comunicar y participar activamente en la toma de decisiones de situaciones de la vida cotidiana.	CE (emprendedora): roles de equipo; CC: normas y acuerdos; CCL: relato del proceso.
OD6.	A.II.	C.E.3.	Bloque C: valoración, respeto, cura y acción sobre el entorno.	Bloque C: 1. Repercusión de los elementos y fenómenos naturales en la vida de las personas en su entorno próximo. 2. La influencia de las acciones de las personas en el medio físico y natural. Ejemplos sencillos sobre efectos del cambio climático. 6. Cuidado y respeto hacia los seres vivos y los entornos que habitan.	ODS/valores: cuidado del huerto; CC: ciudadanía activa; CMCT: cambios estacionales.

Fuente: Elaboración propia.

3.4.1. Saberes específicos del proyecto

En la Educación Infantil, los saberes específicos ponen esencia y transparencia aportan claridad a los principios pedagógicos. De acuerdo con el Decreto 100/2022, se atiende al desarrollo integral, la diversidad y el vínculo con el entorno.

En este proyecto, los saberes se concretan en tres ejes: artístico-estético (creatividad y expresión plástica); literario-cultural (patrimonio citrícola valenciano y cultura lectora); sensorial-neuroeducativo (integración sensorial e inclusión) (Arévalo-Rodríguez, 2021). De este modo, los saberes específicos constituyen la base del proyecto trascendiendo a las experiencias reales, accesibles e inspiradoras del aula los conocimientos que se modelan en esta etapa. Así, estos saberes se vuelven accesibles e inspiradores en el aula. Igual que en el apartado anterior, se especifica un saber básico específico de cada objetivo didáctico, reflejándose en el Anexo 5 la tabla al completo:

OD	Área	Saberes básicos específicos
OD1.	A.II.	Destreza: 1. Percepción olfativa de flores y frutos en diferentes estados de maduración. Conocimiento: 10. Partes del árbol del cítrico: raíz, tronco, ramas, hojas, fruto. Actitud: 6. Respeto hacia las plantas y los seres vivos presentes en el entorno.
OD2.	A.III.	Destreza: 1. Manipulación de pigmentos y tintes naturales extraídos de elementos cítricos para evocar expresiones en los libros-objeto. Conocimiento: 9.2. Técnicas plásticas inclusivas con materiales accesibles y multisensoriales. Actitud: 11.2. Respeto de las expresiones y deseos comunicativos propios y ajenos en las producciones artísticas.
OD3.	A.III.	Destreza: 8. Uso de las representaciones colectivas como medio comunicativo de las vivencias. Conocimiento: 12.2. Lenguajes no verbales expresivo-artísticos como medio de comunicación simbólica y estética. Actitud: 11. Confianza en la expresión de emociones mediante lenguajes y materiales artísticos diversos.
OD4.	A.I.	Destreza: 3. Exploración sensorial combinada de texturas, sonidos y colores naturales. Conocimiento: 4.1. Relación entre el movimiento corporal y el desarrollo de la coordinación sensorial.

		Actitud: 4.2. Curiosidad por experimentar con estímulos sensoriales variados.
OD5.	A.I.	Destreza: 11.1. Planificación de secuencias creativas en proyectos plásticos colectivos. Conocimiento: 7.2. Normas de convivencia en procesos colectivos de creación. Actitud: 8.2. Iniciativa en la toma de decisiones dentro del proceso artístico.
OD6.	A.II.	Destreza: 1. Observación de las diversas estaciones y cambios meteorológicos en el transcurso del tiempo. Conocimiento: 2.2. Acciones humanas con impacto positivo y negativo en el medio natural. Actitud: 6. Actitud responsable en el cuidado del entorno físico y natural más cercano.

Fuente: Elaboración propia.

3.4.2. Vinculación entre los objetivos y saberes legislativos.

El análisis conjunto de las tres áreas del currículo de Educación Infantil pone de manifiesto una sintonía clara entre los objetivos del proyecto y las finalidades educativas establecidas en la normativa.

- ▶ OD1 integra experiencias sensoriales (Área I), investigación y respeto ambiental (Área II) y representación creativa (Área III).
- ▶ OD2–OD3 articulan la cadena experiencia sensorial → expresión artística → comunicación simbólica en las tres áreas.
- ▶ OD4 confirma la transversalidad de la integración sensorial (base motriz y reguladora en Área I; observación de transformaciones en Área II; discriminación en lenguajes en Área III).
- ▶ OD5 se apoya en planificación/convivencia (Área I), iniciativa investigadora (Área II) y autorregulación comunicativa (Área III).
- ▶ OD6 refuerza sostenibilidad e identidad local (Área I), conciencia medioambiental (Área II) y valoración patrimonial (Área III).

En conjunto, la propuesta articula naturaleza, sensorialidad, creatividad, inclusión y cultura local en consonancia con los aprendizajes fundamentales de la etapa.

3.5. Metodología

Uno de los pilares que sostienen esta propuesta pedagógica es la metodología, entendida como el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por la

maestra, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje inspirado en las capacidades del alumnado. Y su justificación legal para enmarcarla en la Educación Infantil se ve determinada por el artículo 14.6 de la LOE/LOMLOE, donde establece: “Los métodos de trabajo de ambos ciclos se basarán en las experiencias de aprendizaje emocionalmente positivas, las actividades y el juego se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar la autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro” (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020). Asimismo, el Real Decreto 95/2022 y el Decreto 100/2022 configuran el marco metodológico competencial.

Sobre esta fundamentación normativa se despliega una concepción activa, experiencial y estética del aprendizaje infantil, en la que el arte y la naturaleza se convierten en catalizadores de procesos educativos significativos. Inspirada en enfoques pedagógicos contemporáneos como la filosofía de Reggio Emilia, las propuestas de Art Thinking o los talleres de Bruno Munari, la práctica se concibe como un espacio abierto, inclusivo y sensorial, donde cada niño y niña puede explorar, experimentar y expresar su mundo interior a partir de la interacción con materiales naturales y recursos artísticos. El aprendizaje se entiende como un proceso holístico que integra dimensiones cognitivas, afectivas, motrices y sociales, siempre en estrecho diálogo con el entorno cultural y natural valenciano. Para garantizar la funcionalidad, esta metodología se secuencia en principios, estrategias, fases y otras dinámicas de aula, con un cronograma temporal, evaluación inicial, definición de agrupamientos y espacios, y medidas de inclusión. Estos aspectos metodológicos se encuentran desarrollados de manera detallada y específica en las tablas para cada actividad que se encuentran más adelante en el apartado 3.7. Actividades artísticas.

3.5.1. Principios metodológicos

La propuesta didáctico-artística de esta intervención se apoya en una serie de principios que orientan la acción docente. Se conciben como marcos flexibles que permiten articular experiencias coherentes con la legislación vigente y sensibles al desarrollo integral de la infancia. A continuación, se reflejan algunos de los más relevantes:

- ▶ El juego. Constituye la actividad esencial, donde el proceso importa más que el resultado. A través de dinámicas manipulativas, imaginativas y activas, la infancia participa según sus necesidades e intereses, garantizando experiencias emocionales

positivas en entornos de afecto y confianza. Este enfoque enlaza con la filosofía de Reggio Emilia, situando la curiosidad y la exploración lúdica en el centro del aprendizaje.

- ▶ La autonomía. Cada niño progresa a su ritmo mediante la toma de decisiones, la vida práctica y la experimentación con materiales. Los diálogos expresivos y las elecciones libres fortalecen un aprendizaje inclusivo y respetuoso hacia la diversidad.
- ▶ La experimentación creativa con el entorno. Se fomenta la conexión entre lo natural y lo artístico. Los paisajes citrícolas valencianos funcionan como elemento identitario, materia plástica y estímulo sensorial, de modo que el aula-taller se convierte en un espacio sostenible de interacción con el medio.
- ▶ La socialización. Entendida como proceso natural que integra lo individual y lo colectivo. Los espacios de trabajo, acogedores y creativos, favorecen el intercambio de ideas, la observación de producciones y la participación en proyectos grupales —como el libro-objeto—, promoviendo cooperación y reconocimiento mutuo.
- ▶ La mirada sensorial. La Educación Infantil se concibe desde una perspectiva holística, donde cognición, afectividad, motricidad y estética se entrelazan. La metodología busca generar experiencias significativas que respeten los ritmos de aprendizaje y fortalezcan la autoestima en un clima creativo.

Antes de iniciar las fases, se realizará una evaluación inicial mediante observación en asamblea, diálogo guiado y una pequeña provocación libre de materiales cítricos para detectar conocimientos, intereses y sensibilidades sensoriales del grupo.

3.5.2. Estrategias y técnicas metodológicas

La metodología del proyecto se argumenta a través de un conjunto de estrategias que buscan integrar lo artístico, lo natural y lo sensorial en experiencias de aprendizaje activas y significativas, provocando situaciones abiertas que invitan a la exploración, al descubrimiento y a la expresión creativa, posicionando al alumnado en el centro del aprendizaje.

Una de las estrategias clave es la organización de talleres artísticos vivenciales, donde los materiales naturales —hojas, ramas, cortezas, pieles y flores de cítricos, pigmentos vegetales— se convierten en recursos para la experimentación. La manipulación libre, la mezcla de texturas y la transformación de objetos cotidianos en creaciones simbólicas

permiten que el alumnado transite desde lo sensorial hacia lo expresivo, respetando ritmos individuales y favoreciendo la autonomía. El uso del libro-objeto sensorial constituye otro eje central. Este recurso, concebido como soporte inclusivo y multisensorial, funciona como espacio abierto a la narración en el que convergen imágenes, texturas y colores. A través de él, se da forma a la experiencia, más allá del lenguaje verbal, afianzando la comunicación simbólica y estética en un marco integral. La propuesta se apoya también en la observación activa del entorno natural. Los paseos por los campos de cítricos valencianos se proponen como experiencias de investigación sensorial, donde se agudiza la percepción de olores, sonidos, colores y formas. Estas vivencias alimentan la creatividad en el aula, de manera que lo vivido en la naturaleza se transforma en materia estética y pedagógica.

De forma transversal, se promueven dinámicas de cooperación y diálogo estético. Las actividades expresivas generan espacios para compartir producciones, observar las creaciones de los demás y enriquecer el proceso mediante la mirada colectiva. Este intercambio favorece la socialización, construcción compartida de significados, autoestima e identidad grupal. Se alternarán momentos de gran grupo (asamblea/puesta en común), pequeño grupo (taller/estaciones), e individual (exploración y libro-objeto). Los espacios serán: aula-taller, patio/huerto escolar, biblioteca y sala de psicomotricidad para actividades vestibulares y de calma.

3.5.3. Fases del proyecto didáctico-artístico

El desarrollo de la propuesta se organiza en distintas fases que permiten articular de manera coherente el tránsito desde la experiencia directa con la naturaleza hasta la creación artística compartida. Conserva un carácter flexible, de modo que puedan adaptarse a las características del grupo, a sus ritmos y a los descubrimientos que surjan durante el proceso.

Fase artística	Fundamentación
Sensibilización	Es el inicio del proyecto; emerge de la curiosidad y del contacto de los sentidos con el entorno. Los paseos por los campos de cítricos despiertan sensaciones, creando un vínculo afectivo con la naturaleza. Producto: panel de descubrimientos sensoriales.
Experimentación	En el aula-taller, los materiales recogidos se convierten en instrumentos de creación (pigmentos, impresiones, collages, composiciones) mediante instalaciones de libre

	circulación y estaciones por sistemas sensoriales. Producto: muestrario de pruebas y muestras de frottage.
Creación	Construcción del libro-objeto sensorial como núcleo de la propuesta, combinando lenguajes plástico, sensorial y simbólico. Producto: libro-objeto individual/colectivo con memoria estética del recorrido.
Cierre/Socialización	Exposición comunitaria que reconoce el valor educativo y cultural del patrimonio propio. Producto: exposición y presentación oral, con recogida de feedback (post-its y audios).

Fuente: Elaboración propia.

3.5.4. Otras metodologías vivenciales del aula

Aunque el proyecto se centra en el taller artístico y la relación con la naturaleza, la vida cotidiana del aula se enriquece con otras metodologías que configuran un entorno educativo global y coherente. Estas prácticas, integradas en el horario diario, aportan estabilidad, consolidan rutinas y diversifican los lenguajes de aprendizaje. Estas se recogen en el [Anexo 6](#).

3.6. Temporalización/cronograma

La Situación de Aprendizaje (S.A.) se plantea como un proceso flexible, nacido de las inquietudes e intereses del alumnado. El ritmo de trabajo respeta sus necesidades y acompaña su desarrollo, tomando como hilo conductor este proyecto, articulado por trimestres en relación con el calendario escolar 2024-2025.

Trimestre	Fases artísticas de las S.A.	Temporalización
1º	Fase 1. Sensibilización	21 de octubre – 19 de noviembre
	Fase 2. Experimentación	20 de noviembre – 24 de enero
2º	Fase 3. Creación	27 de enero – 7 de marzo
	Fase 4. Síntesis	10 de marzo – 11 de abril

Fuente: Elaboración propia.

En el primer trimestre se prioriza la exploración sensorial vinculada a la época de los cítricos. El segundo afianza técnicas artísticas y autonomía creativa, y culmina con la exposición a la comunidad educativa, compartiendo aprendizajes y producciones. En el [Anexo 7](#) se encuentran algunas referencias de actividades que inspiran las vivencias de esta propuesta.

3.7. Actividades artísticas

Las actividades ofrecen experiencias activas que atienden al desarrollo global del alumnado. Se plantean desde la diversidad de ritmos y niveles, cuidando tiempos, espacios y materiales. La legislación (LOMLOE, Real Decreto 95/2022 y Decreto 100/2022) marca el marco normativo, mientras que la maestra ejerce un rol de guía y acompañante. Cada fase responde a un reto artístico con finalidad transformadora, dando voz a la infancia y favoreciendo una cultura creativa compartida:

- ▶ Fase 1. Sensibilización – S.A. “Despertar de los sentidos en la naturaleza”: Dramatización sensorial a través de una performance.
- ▶ Fase 2. Experimentación – S.A. “Explorar los lenguajes del arte”: Instalación inmersiva inspirada en los Prelibros.
- ▶ Fase 3. Creación – S.A. “La construcción literaria del arte”: Modelaje de un libro-objeto sensorial vinculado al patrimonio natural.
- ▶ Fase 4. Socialización – S.A. “Memorias literarias cítricas”: Performance de las obras literarias sensoriales ante la comunidad educativa.

"Libros-objeto sensoriales: Un viaje artístico y literario a través de los cítricos valencianos". FASE 1.: "Despertar de los sentidos en la naturaleza".					ETAPA Educación Infantil		NIVEL 4 años		CURSO 24-25		TEMPORALIZACIÓN 21 de octubre – 19 de noviembre			SESIONES 9 sesiones			
JUSTIFICACIÓN: Primera aproximación sensorial y artística al paisaje cítrico (olores, texturas, color, sonido) para activar curiosidad, sensibilidad estética y vínculo afectivo con el entorno; técnicas iniciales: cartografía sensorial, frottage, land art efímero y micro-performance.																	
PRODUCTO FINAL			Dramatización sensorial de la vivencia experimentada a través de una performance.														
COMPETENCIAS CLAVE			CCL	CP	CCEC	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	OD	1	2	3	4	5	6
ASPECTOS TRANSVERSALES			Relación con los programas: Natura, PIIE de Integración Sensorial y el Laboratorio de cuentos.											ODS			
ACCIÓN TUTORIAL			Coordinación con el equipo educativo para la disponibilidad de maestras de apoyo, y espacios del centro.														
CONCRECIÓN CURRICULAR																	
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS		SABERES BÁSICOS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN													
ÁREA I		C.E.1. C.E.4.	Bloque A: 3. 4. 6. 12.	3. Adecuar el movimiento del cuerpo a las particularidades y características de cada situación 7. Adoptar estrategias sencillas de regulación emocional.													
ÁREA II		C.E.1. C.E.2. C.E.3.	Bloque A: 1. 2. 3. 10. 12. Bloque C: 5. 6.	2. Establecer relaciones entre objetos, materiales y elementos a partir de las cualidades, las propiedades y los atributos que tienen, que les permiten identificarlos, relacionarlos y diferenciarlos. 12. Mostrar una actitud de respeto y cuidado hacia el medio natural en su entorno próximo. 13. Identificar algún ejemplo del impacto positivo o negativo de algunas acciones humanas sobre el medio natural del entorno próximo. 15. Identificar los rasgos básicos comunes y diferentes entre seres vivos e inertes. 16. Establecer alguna relación sencilla entre el medio natural y social a partir de la observación y la identificación de algunos fenómenos naturales.													
ACTIVIDADES								METODOLOGÍA Y TÉCNICAS			AGRUPACIÓN		RECURSOS MATERIALES		INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		
Actividad 1. Un día entre el azahar y el sol. <u>Sesión 1. Preparativos en el aula: 40' minutos.</u> - Presentación de un pequeño "kit del explorador" (lupas, cuadernillo sencillo de dibujo, tarritos para olores). - Explicación de normas básicas de respeto y seguridad. - Mini briefing visual con imágenes del paisaje (inicio de documentación pedagógica). <u>Sesión 2. Provocación excursión al campo de cítricos:</u> Salida complementaria. - Itinerario con paradas sensoriales (olfativas, táctiles, auditivas, visuales).								<u>Metodologías:</u> Aprendizaje experiencial y sensorial. Provocación inicial del proyecto. <u>Técnicas:</u> Cartografía			Gran grupo y pequeños equipos.		Espacio natural (campo de cítricos), autorización familiar, kits de exploración sensorial (lupas, tarros de olor, cuadernos de dibujo sencillo),		Rúbrica de observación. Diario de campo del docente con fotos y notas breves.		

- Registro rápido de hallazgos mediante cartografía sensorial (símbolos/dibujos sencillos), frottage de cortezas con ceras blandas y registro fotográfico etnográfico (autoetnografía infantil guiada: cada uno elige “su” árbol/hoja). <u>Sesión 3. Círculo de cierre:</u> 40’ minutos. - Círculo de palabra + micro performance gestual (“cómo huele/ suena el azahar”). - Land art efímero simple (ordenar hojas/piedras en un pequeño mandala que se deja en el lugar).	sensorial, frottage, land art efímero y performance.		papeles y ceras blandas para frottage, bolsas tela para restos naturales, y cámara / tablet para documentación.	
Actividad 2. Pequeños exploradores del azahar. <u>Sesión 1. Evocación colectiva:</u> 40’ minutos. - Asamblea con lectura de imágenes (fotos propias). - Lluvia de ideas en mapa visual. - Inicio de panel de documentación. <u>Sesión 2. Rincones sensoriales (instalación):</u> 40’ minutos cada rincón. - Rincón táctil con frottage y estampación botánica (hojas/cortezas); rincón olfativo (tarros con pieles/hojas); rincón visual (proyección y acuarela botánica con tintes naturales muy diluidos); rincón sonoro (escucha/imitación, paisaje sonoro). <u>Sesión 3. Creación ensamblaje colectivo:</u> 40’ minutos. - Mural “Mapa de los sentidos del azahar” como ensamblaje (huellas dactilares, recortes, pequeñas monotipias con hojas). - Pegado en el pasillo como instalación de aula.	<u>Metodologías:</u> Aprendizaje cooperativo y rincones de exploración. <u>Técnicas:</u> Instalación pedagógica, frottage, estampación, acuarela botánica, tintes naturales, ensamblaje.	Trabajo en pequeños grupos con puesta en común final.	Restos naturales recogidos en la excursión (hojas, cortezas), témperas o acuarelas, papel continuo, fotografías de la salida, morteros y piel de naranja (tintes), y proyector con grabadora de audios.	Rúbrica de expresión/comunicación. Panel de documentación con evidencias (fotos, frases dictadas).
Actividad 3. Historias que huelen a naranja. <u>Sesión 1. Cuento colectivo:</u> 40’ minutos. - Cuentacuentos participativo con narrativa gráfica secuencial (viñetas con pictogramas, símbolos, color/olor). <u>Sesión 2. Dramatización sensorial:</u> 80’ minutos. - Performance grupal breve: gestos/sonidos/objetos naturales; creación de paisaje sonoro con instrumentos sencillos y hojas. <u>Sesión 3. Puesta en común y registro:</u> 40’ minutos. - Representación final. - Audio/vídeo como documentación pedagógica (código QR en el panel de aula). - Diálogo metacognitivo: “qué parte nos hizo sentir el campo”.	<u>Metodologías:</u> Aprendizaje narrativo y cooperativo. Expresión corporal y sonora. <u>Técnicas:</u> Narrativa gráfica, performance, creación sonora, documentación pedagógica.	Gran grupo en círculo.	Cartulina para plasmar palabras clave, elementos naturales de la excursión, instrumentos musicales sencillos (panderetas, maracas, tambores) y tablet/cámara para grabaciones.	Escala de observación del docente (imaginación, participación y disfrute). Archivo audiovisual como evidencia.

MEDIDAS DE RESPUESTA III NIVEL C.C.	
MEDIDAS DUA 3.0.	
COMPROMISO	Protagonista activo del proceso mediante la vivencia directa en el entorno natural.
ACCIÓN Y EXPRESIÓN	Uso de los diferentes tipos de agrupaciones, materiales naturales y artísticos, y actividades que aluden a técnicas sensoriales.
REPRESENTACIÓN	El aprendizaje se representa a través de diversos canales: dibujos espontáneos, huellas en murales colectivos, fotografías, registros de campo y grabaciones sencillas.
MEDIDAS ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	
- Adaptación de los materiales sensoriales para garantizar accesibilidad (texturas contrastadas, olores marcados, soportes visuales claros). - Flexibilidad en los tiempos de exploración, respetando los ritmos individuales. - Inclusión de apoyos visuales (pictogramas, fotografías) y gestuales para favorecer la comprensión de las consignas. - Posibilidad de participación a través de diferentes canales: observación, manipulación, expresión oral, corporal o plástica.	
EVALUACIÓN DEL INFANTE	
- Observación sistemática del grado de implicación en la experiencia sensorial. - Registro anecdótico de las reacciones ante olores, texturas y sonidos. - Valoración de la capacidad de compartir sensaciones en el grupo y de participar en el mural colectivo. - Escalas cualitativas centradas en la curiosidad, el respeto por el entorno y la disposición a explorar.	
AUTOEVALUACIÓN MAESTRA Y LA COMUNIDAD	
- Reflexión docente mediante diario de campo: análisis de la pertinencia de los recursos y de la respuesta emocional del grupo. - Revisión del impacto de la actividad en la conexión del alumnado con el entorno natural. - Puesta en común con el equipo educativo y las familias a través de documentación pedagógica (fotografías, frases de los niños, muestras artísticas) que evalúa el sentido comunitario del proyecto.	

Fuente: Elaboración propia.

“Libros-objeto sensoriales: Un viaje artístico y literario a través de los cítricos valencianos” FASE 2.: “Explorar los lenguajes del arte”.					ETAPA Educación Infantil		NIVEL 4 años	CURSO 24-25	TEMPORALIZACIÓN 20 de noviembre – 24 de enero				SESIONES 12 sesiones			
JUSTIFICACIÓN: Profundización sensorial con técnicas de luz, textura, sonido y narrativa gráfica, activando indagación y curiosidad en un taller-laboratorio sin entrar aún en la creación final.																
PRODUCTO FINAL		Instalación inmersiva inspirada en el material de los Prelibros.														
COMPETENCIAS CLAVE		CCL	CP	CCEC	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	OD	1	2	3	4	5	6
ASPECTOS TRANSVERSALES		Relación con los programas: Natura, PIIE de Integración Sensorial y el Laboratorio de cuentos.												ODS		
ACCIÓN TUTORIAL		Coordinación con el equipo educativo para la disponibilidad de maestras de apoyo, y espacios del centro.														
CONCRECIÓN CURRICULAR																
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS		SABERES BÁSICOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN													

ÁREA I	C.E.1. C.E.4.	Bloque A: 4. 6. 12.	3. Adecuar el movimiento del cuerpo a las particularidades y características de cada situación 7. Adoptar estrategias sencillas de regulación emocional.			
ÁREA II	C.E.1. C.E.2.	Bloque A: 1. Bloque C: 6.	2. Establecer relaciones entre objetos, materiales y elementos a partir de las cualidades, las propiedades y los atributos que tienen, que les permiten identificarlos, relacionarlos y diferenciarlos.			
ÁREA III	C.E.1. C.E.3.	Bloque A: 1. 9. 11.	4. Participar en propuestas de forma que su movimiento y expresión libre se ajusten armónicamente al espacio y a los otros. 7. Expresar y comunicar emociones, pensamientos y preferencias propias, disfrutar del proceso creativo y compartirlas con los otros.			
ACTIVIDADES			METODOLOGÍA Y TÉCNICAS	AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Actividad 4. Ventanas de luz y color. <u>Sesión 1. Explora la luz:</u> 40’ minutos. - Exploración libre con papeles translúcidos, acetatos y celofán a contraluz. - Juegos de proyección cromática. <u>Sesión 2. Instalación de papeles y sus tipologías:</u> 80’ minutos. - Instalación en el aula con paneles translúcidos: experiencia de arte lumínico (inspiración en el light art). <u>Sesión 3. Reflexión de las ventanas de color y sus combinaciones:</u> 40’ minutos. - Juego corporal atravesando las “ventanas de color”. - Conversación colectiva. - Registro visual mediante fotografía artística (documentación pedagógica).			<u>Metodologías:</u> Instalación artística. <u>Técnicas:</u> Light art, proyección cromática, fotografía artística.	Gran grupo con exploración individual.	Papeles translúcidos, acetatos de colores, celofán, linternas/proyector.	Observación docente. Fotografías del proceso como documentación.
Actividad 5. El bosque de las texturas. <u>Sesión 1. Mesa sensorial natural:</u> 40’ minutos. - Mesa sensorial con materiales naturales (cortezas, hojas, arena) y artificiales (papeles rugosos, telas). - Exploración táctil inicial. <u>Sesión 2. Instalación de estaciones táctiles:</u> 80’ minutos. - Instalación de estaciones táctiles a través del suelo y las paredes (inspirado en el arte relacional y sensorial). - Los infantes hacen frottage con ceras blandas y estampación directa con objetos naturales. <u>Sesión 3. La asamblea tribal:</u> 40’ minutos. - Verbalización de sensaciones. - Mural con huellas táctiles como ensamblaje gráfico colectivo.			<u>Metodologías:</u> Instalación táctil. <u>Técnicas:</u> frottage, estampación y ensamblaje gráfico.	Individual con cierre colectivo.	Materiales naturales, papeles, ceras blandas y témperas.	Escala de observación (exploración variada). Mural como registro artístico.

Actividad 6. El eco secreto de los sonidos. <u>Sesión 1. Cuento auditivo de sonidos:</u> 40' minutos. - Escucha guiada de los sonidos (papel de seda, cartón, hojas secas...). <u>Sesión 2. Taller sonoro:</u> 120' minutos. - Taller de creación sonora con manipulación de materiales para producir composiciones sonoras diversas (arte sonoro). <u>Sesión 3. El concierto de la naturaleza:</u> 80' minutos. - Pequeña performance sonora colectiva donde se graban las experiencias. - Documentación gráfica con TIC.		Metodologías: Taller de exploración sonoro. Técnicas: Arte sonoro, performance sonora, y documentación pedagógica.	Pequeños grupos con puesta en común.	Papeles, cartulinas, hojas secas, y grabadora.	Rúbrica de observación (expresión y creatividad). Grabación como evidencia.
Actividad 7. Puertas que se abren, caminos que se cruzan. <u>Sesión 1. Explora los huecos:</u> 40' minutos. - Exploración de páginas con troquelados, pliegues y recortes con referencias directas de los Prelibros. <u>Sesión 2. Páginas acartonadas:</u> 80' minutos. - Provocación a través de una instalación con paneles de cartón con aberturas y túneles. - Recorridos corporales dentro de la instalación inmersiva. <u>Sesión 3. Juego libre:</u> 40' minutos. - Atravesando los espacios de la instalación previa. - Verbalización y registro mediante una narrativa gráfica con plasmaciones en: dibujos con recorridos vivenciados.		Metodologías: Instalación inmersiva. Técnicas: Troquelados, recortes, y narrativa gráfica.	Gran grupo con exploración libre.	Paneles de cartón, papel continuo, telas, y túneles de juego.	Observación docente. Dibujos de los recorridos como documentación.
MEDIDAS DE RESPUESTA III NIVEL C.C.					
MEDIDAS DUA 3.0.		MEDIDAS ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD			
COMPROMISO	Protagonista activo del proceso mediante la vivencia directa en el entorno natural.	- Inclusión de materiales con alto contraste cromático y táctil. - Posibilidad de participación pasiva o activa según necesidades (escucha de sonidos, manipulación, observación). - Ofrecer adaptaciones de los recursos (papeles de gran formato, objetos de fácil agarre, recorridos corporales simplificados). - Anticipación de las propuestas mediante apoyos visuales y consignas claras, favoreciendo la comprensión/anticipación y reduciendo la incertidumbre.			
ACCIÓN Y EXPRESIÓN	Uso de los diferentes tipos de agrupaciones, materiales naturales y artísticos, y actividades que aluden a técnicas sensoriales.				
REPRESENTACIÓN	El aprendizaje se representa a través de diversos canales: dibujos espontáneos, huellas en murales colectivos, fotografías, registros de campo y grabaciones sencillas.				
EVALUACIÓN DEL INFANTE		AUTOEVALUACIÓN MAESTRA Y LA COMUNIDAD			
- Observación de la implicación en la experimentación libre. - Registro de la variedad de técnicas probadas por cada niño/a (colores, sonidos, texturas).		- Reflexión docente sobre la pertinencia de las técnicas y su impacto en la motivación infantil.			

- Evaluación de la capacidad para comunicar sensaciones y hallazgos. - Escalas cualitativas centradas en la iniciativa, la curiosidad y la participación cooperativa.	- Revisión colectiva con el equipo educativo sobre la riqueza expresiva alcanzada en las producciones. - Socialización de la experiencia con las familias a través de paneles de documentación pedagógica y muestras de instalaciones efímeras.
--	--

Fuente: Elaboración propia.

“Libros-objeto sensoriales: Un viaje artístico y literario a través de los cítricos valencianos” FASE 3.: “La construcción literaria del arte”.						ETAPA Educación Infantil		NIVEL 4 años		CURSO 24-25		TEMPORALIZACIÓN 27 de enero – 7 de marzo				SESIONES 12 sesiones			
JUSTIFICACIÓN: Momento nuclear de creación colectiva: materializar en páginas táctiles, sonoras, troqueladas y cromáticas las experiencias de las fases previas, combinando decisiones compartidas y expresión libre (collage matérico, estampación botánica, frottage, troquelado, acuarela natural, performance sonora). El libro-objeto sintetiza juego, autonomía, cooperación y expresión personal.																			
PRODUCTO FINAL			Modelaje de un libro-objeto sensorial arraigado al patrimonio natural.																
COMPETENCIAS CLAVE			CCL	CP	CCEC	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	OD	1	2	3	4	5	6		
ASPECTOS TRANSVERSALES			Relación con los programas: Natura, PIIE de Integración Sensorial y el Laboratorio de cuentos.													ODS			
ACCIÓN TUTORIAL			Coordinación con el equipo educativo para la disponibilidad de maestras de apoyo, y espacios del centro.																
CONCRECIÓN CURRICULAR																			
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS		SABERES BÁSICOS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN															
ÁREA I	C.E.1.	Bloque A: 11.	4. Participar en propuestas de forma que su movimiento y expresión libre se ajusten armónicamente al espacio y a los otros.																
	C.E.4.		7. Expresar y comunicar emociones, pensamientos y preferencias propias, disfrutar del proceso creativo y compartirlas con los otros.																
ÁREA III	C.E.1.	Bloque A: 8. 9. 11. 12.	3. Elaborar creaciones sencillas en cualquiera de los lenguajes (plásticas, musicales, dramáticas, corporales...) y participar activamente en el trabajo en grupo cuando haga falta.																
	C.E.2.		4. Participar en propuestas de forma que su movimiento y expresión libre se ajusten armónicamente al espacio y a los otros.																
	C.E.3.		7. Expresar y comunicar emociones, pensamientos y preferencias propias, disfrutar del proceso creativo y compartirlas con los otros.																
ACTIVIDADES										METODOLOGÍA Y TÉCNICAS		AGRUPACIÓN		RECURSOS MATERIALES		INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN			
Actividad 8. La piel del libro. <u>Sesión 1. El habla de la natura:</u> 40’ minutos. - Selección de materiales naturales (hojas, cortezas, cáscaras, arena). <u>Sesión 2. Páginas artísticas:</u> 120’ minutos. - Creación de páginas táctiles mediante collage matérico, ensamblaje y estampación botánica.										<u>Metodologías:</u> Taller de texturas. <u>Técnicas:</u>		Pequeños grupos.		Hojas, cortezas, arena, telas, cartones, papeles, ceras blandas, pegamentos.		Rúbrica de exploración táctil. Fotografías de las páginas creadas como evidencia.			

- Incorporación de frottage con ceras blandas para registrar huellas. <u>Sesión 3. Intercambios entre letras:</u> 40' minutos. - Intercambio de libros: los niños exploran las páginas de otros grupos (actividad de crítica colectiva y estética relacional).	Collage matérico, frottage, y ensamblaje.			
Actividad 9. Ventanas secretas. <u>Sesión 1. El mundo de las formas:</u> 40' minutos. - Introducción a los troquelados y recortes en papel (referencia directa a Munari). <u>Sesión 2. Las páginas imaginarias:</u> 120' minutos. - Creación de páginas con troquelado, pliegues escultóricos y ventanas translúcidas con celofán/acetato. <u>Sesión 3. ¿Una instalación o un cuento?:</u> 40' minutos. - Ensamblaje en cuadernillo y exploración libre con instalación de libros en el aula para recorrerlos visual y corporalmente.	<u>Metodologías:</u> Taller de recortes y pliegues. <u>Técnicas:</u> Troquelado, pliegue escultórico, e instalación de libros.	Pequeños grupos.	Papeles y cartones de distintos grosores, tijeras, punzones, celofán, acetato.	Observación docente (participación, creatividad). Cuadernillos expuestos como documentación.
Actividad 10. El libro que habla. <u>Sesión 1. El sonido de los materiales:</u> 40' minutos. - Experimentación con sonidos de materiales (papel, cartón, hojas secas). <u>Sesión 2. Los ruidos entre las páginas:</u> 80' minutos. - Creación de páginas sonoras: cada grupo inserta en cartones materiales que producen ruido al frotarse o manipularse (libro sonoro). <u>Sesión 3. El concierto literario:</u> 40' minutos. - "Concierto de los libros": performance sonora colectiva donde cada grupo hojear su libro como partitura experimental (arte sonoro pedagógico).	<u>Metodologías:</u> Taller sonoro. <u>Técnicas:</u> Libro sonoro, performance sonora, y arte sonoro.	Pequeños grupos.	Papeles de distinto gramaje, cartones, hojas secas, plásticos, grabadora.	Escala de observación (participación, disfrute). Grabación de la performance como memoria.
Actividad 11. El libro de los cítricos soñados. <u>Sesión 1. La naturaleza pinta:</u> 80' minutos. - Instalación artística en el aula con mesas de pigmentos naturales, hojas, celofanes de colores y cítricos. <u>Sesión 2. La reconstrucción de un libro:</u> 120' minutos. - Creación de páginas multisensoriales integrando acuarela botánica con tintes naturales, collage de texturas, estampación vegetal y narrativa gráfica (palabras dictadas al adulto, pictogramas). <u>Sesión 3. Hilvanar un libro soñado:</u> 80' minutos. - Encuadernación básica de cada grupo, armando su libro-objeto y lo comparte en lectura en común hacia los compañeros.	<u>Metodologías:</u> Taller artístico integral. <u>Técnicas:</u> Acuarela botánica, collage multisensorial, estampación vegetal, narrativa gráfica, y lectura performativa.	Pequeños grupos.	Pigmentos naturales, celofán, hojas, témperas, cartulinas, encuadernadora sencilla.	Observación docente (colaboración, autonomía). Registro fotográfico y audiovisual del proceso.
MEDIDAS DE RESPUESTA III NIVEL C.C.				

MEDIDAS DUA 3.0.		MEDIDAS ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
COMPROMISO	Protagonista activo del proceso mediante la vivencia directa en el entorno natural.	- Distribución de roles dentro de cada grupo para que todos puedan participar (dibujar, pegar, cortar, narrar, grabar sonidos). - Adaptación de los materiales (papeles de gran formato, tijeras de seguridad, adhesivos fáciles de manejar). - Ofrecer opciones de exploración individual y colectiva, respetando los ritmos de cada infante, e incorporando intereses motivadores (cocina) afianzando la participación significativa. - Facilitar apoyos visuales y modelos para alumnado que requiera mayor anticipación.
ACCIÓN Y EXPRESIÓN	Uso de los diferentes tipos de agrupaciones, materiales naturales y artísticos, y actividades que aluden a técnicas sensoriales.	
REPRESENTACIÓN	El aprendizaje se representa a través de diversos canales: dibujos espontáneos, huellas en murales colectivos, fotografías, registros de campo y grabaciones sencillas.	
EVALUACIÓN DEL INFANTE		AUTOEVALUACIÓN MAESTRA Y LA COMUNIDAD
- Observación de la implicación en la toma de decisiones colectivas. - Registro de la variedad de técnicas utilizadas en la elaboración de las páginas. - Valoración de la capacidad para transformar experiencias previas en creaciones artísticas. - Escalas cualitativas centradas en la creatividad, la cooperación y la autonomía.		- Diario de campo docente con reflexiones sobre la dinámica grupal y el nivel de autonomía alcanzado. - Valoración compartida con el equipo educativo sobre la pertinencia de los materiales y técnicas. - Presentación de los libros-objeto en espacios comunes, compartiendo con familias y comunidad escolar el proceso de creación como experiencia de identidad colectiva.

Fuente: Elaboración propia.

“Libros-objeto sensoriales: Un viaje artístico y literario a través de los cítricos valencianos” FASE 4.: “Memorias literarias cítricas”.					ETAPA Educación Infantil		NIVEL 4 años	CURSO 24-25	TEMPORALIZACIÓN 10 de marzo – 11 de abril				SESIONES 9 sesiones			
JUSTIFICACIÓN: Cierre en clave de memoria colectiva: selección/organización de producciones, collage expandido, documentación pedagógica y exposición performativa a la comunidad. El aula se convierte en espacio cultural donde la infancia es autora y narradora del proceso.																
PRODUCTO FINAL		Performance de las nuevas obras literarias sensoriales a la comunidad educativa.														
COMPETENCIAS CLAVE		CCL	CP	CCEC	CMCT	CD	CPSAA	CC	CE	OD	1	2	3	4	5	6
ASPECTOS TRANSVERSALES		Relación con los programas: Natura, PIIE de Integración Sensorial y el Laboratorio de cuentos.												ODS		
ACCIÓN TUTORIAL		Coordinación con el equipo educativo para la disponibilidad de maestras de apoyo, y espacios del centro.														
CONCRECIÓN CURRICULAR																
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS		SABERES BÁSICOS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN												

ÁREA I	C.E.5.	Bloque A: 11. Bloque B: 7.	9. Participar activamente en situaciones escolares que requieran reflexión y toma de decisiones y favorezcan un clima de convivencia. 14. Planificar y organizar acciones para llegar a una meta realista o resolver problemas sencillos de la vida cotidiana.			
ÁREA II	C.E.3.	Bloque C: 1. 3. 6.	13. Identificar algún ejemplo del impacto positivo o negativo de algunas acciones humanas sobre el medio natural del entorno próximo. 16. Establecer alguna relación sencilla entre el medio natural y social a partir de la observación y la identificación de algunos fenómenos naturales.			
ÁREA III	C.E.2. C.E.3.	Bloque A: 10. 11. 12.	4. Participar en propuestas de forma que su movimiento y expresión libre se ajusten armónicamente al espacio y a los otros. 7. Expresar y comunicar emociones, pensamientos y preferencias propias, disfrutar del proceso creativo y compartirlas con los otros.			
ACTIVIDADES			METODOLOGÍA Y TÉCNICAS	AGRUPACIÓN	RECURSOS MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Actividad 12. El gran collage del azahar. <u>Sesión 1. Escoge tú:</u> 40´minutos. - Selección de fragmentos de lo trabajado (huellas, estampaciones, fotografías, recortes). <u>Sesión 2. La historia de un mural:</u> 40´minutos. - Creación de un mural colectivo mediante collage expandido, combinando recortes, fotomontaje, acuarela botánica y restos naturales prensados. <u>Sesión 3. Creación de la instalación literaria:</u> 40´minutos. - Exposición del mural como instalación colectiva en el aula, y diálogo interpretativo (estrategia de crítica artística compartida).			<u>Metodologías:</u> Taller del collage expandido. <u>Técnicas:</u> Acuarela botánica e instalación mural.	Gran grupo.	Retales de papeles, acetatos, hojas secas, fotografías impresas, témperas/acuarelas y pegamento.	Rúbrica de participación y creatividad. Registro fotográfico del mural final.
Actividad 13. El libro de los recuerdos. <u>Sesión 1. Documentamos la creación:</u> 40´minutos. - Revisión de producciones previas. - Creación de un archivo en formato documentación pedagógica con fotos, frases y dibujos. <u>Sesión 2. Una idea literaria:</u> 80´minutos. - Organización en álbum mediante collage narrativo y narrativa gráfica secuencial (viñetas con pictogramas, palabras dictadas). <u>Sesión 3. ¿Una instalación o un cuento?:</u> 80´minutos. - Encuadernación y presentación de los “libros de memoria” como autoetnografía infantil colectiva.			<u>Metodologías:</u> Documentación pedagógica. <u>Técnicas:</u> Collage narrativo, narrativa gráfica y autoetnografía.	Pequeños grupos.	Fotografías, grabaciones, frases de los niños, cartulinas y encuadernadora .	Álbum como evidencia final. Observación docente sobre la capacidad de recordar y narrar la experiencia.
Actividad 14. Nuestra exposición de Prelibros. <u>Sesión 1. La exposición nuestra:</u> 80´minutos durante 4 días.			<u>Metodologías:</u> Instalación expositiva.	Grupos pequeños como guías y	Libros-objeto creados, mural collage, paneles	Rúbrica de comunicación oral.

- Preparación del espacio con el montaje de una exposición pedagógica con libros-objeto, collage y paneles de documentación (inspirado en una instalación expositiva). <u>Sesión 2. Una performance entre páginas:</u> 80' minutos durante 4 días. - Ensayo de los niños como performers de sus obras: preparan microexplicaciones y gestos simbólicos. <u>Sesión 3. El día mágico:</u> 160' minutos. - Apertura al público (familias u otras clases): los niños actúan como guías-performers, explicando sus libros-objeto en clave de performance educativa.		<u>Técnicas:</u> Documentación pedagógica y performance educativa.	resto en gran grupo.	y espacio expositivo.	Registro audiovisual de la exposición.
MEDIDAS DE RESPUESTA III NIVEL C.C.					
MEDIDAS DUA 3.0.			MEDIDAS ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD		
COMPROMISO	Protagonista activo del proceso mediante la vivencia directa en el entorno natural.		- Posibilidad de participar en diferentes roles (pegar, dibujar, narrar, guiar la exposición). - Uso de soportes adaptados (cartulinas grandes, fotografías ampliadas, pictogramas). - Flexibilidad en la forma de expresar recuerdos: oral, gráfica, corporal o escrita mediante dictado al adulto. - Inclusión de apoyos visuales y ensayos previos para alumnado con mayor necesidad de seguridad, así como la flexibilidad para compensar las ausencias médicas.		
ACCIÓN Y EXPRESIÓN	Uso de los diferentes tipos de agrupaciones, materiales naturales y artísticos, y actividades que aluden a técnicas sensoriales.				
REPRESENTACIÓN	El aprendizaje se representa a través de diversos canales: dibujos espontáneos, huellas en murales colectivos, fotografías, registros de campo y grabaciones sencillas.				
EVALUACIÓN DEL INFANTE			AUTOEVALUACIÓN MAESTRA Y LA COMUNIDAD		
- Observación de la participación en el collage y los libros de memoria. - Registro de la capacidad para evocar experiencias previas y transformarlas en narración o representación. - Valoración del desempeño como guías en la exposición (seguridad, claridad, disfrute). - Escalas cualitativas que destaquen la capacidad de síntesis, comunicación y expresión personal.			- Diario docente con reflexiones sobre el proceso de cierre: nivel de participación, sentido colectivo de las producciones y valoración del clima en la exposición. - Revisión conjunta con el equipo educativo de los logros y áreas de mejora. - Implicación de las familias como observadoras y receptoras en la exposición final, recogiendo sus impresiones para valorar el impacto comunitario del proyecto.		

Fuente: Elaboración propia.

3.8. Recursos personales, temporales y materiales

El espacio, en la línea de Beatriz Trueba, se concibe como un organismo vivo y flexible que se transforma con quienes lo habitan; favorece la sorpresa, la incertidumbre productiva y la transgresión creativa (Trueba, 2017). El espacio escolar invita a hacer, explorar y aprender desde el asombro. Como señalan (Acaso y Megías, 2017) en Art Thinking, “los materiales [...] se encuentran en los sitios más dispares” (p.18). A partir de esta mirada, se reorganizan los recursos por categorías para una lectura clara y su vínculo con las actividades.

Categoría	Ejemplos clave	Actividades/metodología (Fases)	Accesibilidad/DUA
Espacios	Biblioteca, patios y parques próximos, aula de luz, aula de arte; ambientes flexibles y sostenibles.	Exploración sensorial guiada, instalaciones inmersivas, performance y lectura de imágenes (F1–F4)	Señalética con pictogramas, contraste cromático, recorridos accesibles; zonas de calma.
Equipamientos y mobiliario	Mobiliario versátil y móvil; organización en torno a <i>Spacios di apprendimento</i> , Ambientes, Provocaciones y Contextos de aprendizaje.	Trabajo por rincones, talleres y microinstalaciones; autonomía en la selección de materiales (F1–F3)	Alturas y agarres adaptados, superficies amplias, bandejas clasificadoras.
Materiales específicos	Papeles translúcidos, celofanes/acetatos, textiles, luces; pigmentos/tintes naturales; frottage (corregido), collage, estampación; elementos sonoros no convencionales.	Cartografía sensorial, light art, collage expandido, arte sonoro, instalaciones efímeras (F1–F3)	Variedad táctil, formatos grandes, herramientas blandas/ergonómicas.
TIC	Tabletas/cámara, grabadora, QR y panel digital; repositorio (p. ej., portafolio digital).	Documentación pedagógica (foto/vídeo/audio), narrativas digitales, panel de proceso; difusión en exposición (F2–F4)	Subtítulos/captions, visuales ampliadas, códigos de QR, tipografías legibles.
Recursos personales	Docentes, apoyos y especialistas; familias, AFA, voluntariado, asociaciones; clínica de terapia ocupacional; centro hospitalario.	Preparación de materiales, acompañamiento en salidas, talleres/charlas; coordinación con apoyos (F1–F4)	Roles distribuidos y flexibles; acompañamientos personalizados.

Recursos organizativos	Espacio: centro como ecosistema compartido. Tiempo: 9–14 h con flexibilidad y ritmos del grupo. Materiales: accesibles y estéticamente dispuestos.	Programación por fases con rutinas abiertas; rotación libre; documentación y asambleas (F1–F4)	Categorización visual, esquemas claros, presentación estética como estrategia pedagógica.
-----------------------------------	--	---	--

Fuente: Elaboración propia.

3.9. Medidas de atención a la diversidad

Desde la perspectiva de Mara Davoli, la escuela se modela a las necesidades expresivas de cada niño; la diversidad se asume como motor de crecimiento (Davoli, s. f.). El marco normativo de referencia son el Artículo 21 del Decreto 100/2022, el Artículo 13 del Real Decreto 95/2022, junto con la Orden 20/2019. El grupo-clase está formado por infantes con diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje; existe pluralidad cultural y lingüística (uso del valenciano y del castellano en contextos familiares) y perfiles sensoriales variados. Las medidas se plantean en clave universal (para todo el grupo) y específica (niveles II–III) cuando se requieren apoyos sostenidos.

- ▶ Flexibilización de tiempos y tareas (microsecuencias, pausas sensoriales, elección de entrada en la actividad).
- ▶ Aprendizaje cooperativo y por rincones, con roles distribuidos y productos compartidos.
- ▶ Materiales multisensoriales (texturas, luz y sonido) y anticipadores visuales (pictogramas, agendas).
- ▶ Accesibilidad comunicativa (lenguaje claro, apoyos visuales, andamiaje oral y gestual).
- ▶ Vinculación con actividades y fases: F1 (cartografía sensorial y performance), F2 (instalación lumínica y rincones), F3 (libro-objeto multisensorial), F4 (exposición y guías-performers).

La alumna con diabetes tipo I cuenta con una condición crónica que exige coordinación estable con familia y equipo sanitario y puede conllevar ausencias puntuales.

- ▶ Barreras: ausencias, variabilidad energética y necesidad de previsión en actividad física y alimentación.
- ▶ Fortalezas: alta autonomía, conciencia de su condición y autoorganización.

- ▶ Medidas específicas (niveles II-III): agenda virtual diaria con familia; ajuste de esfuerzo físico y acceso a hidratación; tareas alternativas asincrónicas en hospitalización breve; acompañamiento en actividades de exterior (F1) y en eventos (F4); documentación audiovisual para continuidad (F2–F3).

La alumna con rasgos de TEA leve se encuentra en proceso de valoración por orientación y terapia ocupacional.

- ▶ Barreras: rigidez en el juego, hipersensibilidad a ruido/texturas, dificultad de flexibilidad comunicativa con iguales.
- ▶ Fortalezas: lenguaje y cognición avanzados, intereses definidos y buena regulación motriz en contextos estructurados.
- ▶ Medidas específicas (niveles II-III): apoyos visuales (PECs, TEACCH, historias sociales, agendas); anticipación y descomposición de tareas; rincón de interés (p. ej., cocina) para interacción guiada (F2); alternativas perceptivo-motoras ante picos de desregulación; coordinación familia–clínica–centro para criterios comunes.

Se adopta el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como enfoque transversal, ofreciendo múltiples formas de compromiso, representación y acción/expresión (*Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. CAST, 2018). Se integra el Programa de Estimulación del Lenguaje Oral (PELO) como medida preventiva (nivel II), en pequeño grupo, con apoyo de Audición y Lenguaje, para fortalecer la competencia comunicativa del conjunto. Ejemplos DUA aplicados: anticipadores visuales y tiempos de transición (TEA); alto contraste y relieve (baja visión); ajustes de actividad/hidratación (diabetes); formatos ampliados y opciones de respuesta (gráfica, oral, corporal) en todas las fases. Asegurando la participación plena en las experiencias artísticas y sensoriales del proyecto, con igualdad de oportunidades y seguimiento coordinado. En síntesis, se combinan respuestas universales y apoyos específicos que enriquecen al grupo y afianzan un aula inclusiva, creativa y cooperativa.

3.10. Evaluación

La evaluación se concibe como un proceso formativo, continuo y global, orientado a reconocer la progresión del alumnado y del proyecto. En Educación Infantil se emplean escalas cualitativas e informes descriptivos que recogen trayectorias y evidencias de aprendizaje. Se

concreta en tres dimensiones: a) alumnado (competencias, actitudes, participación por fases); b) práctica docente (decisiones metodológicas, tiempos/espacios, clima emocional); c) proyecto (coherencia interna, aplicabilidad y mejora continua). Este enfoque permite regular y enriquecer la propuesta.

3.10.1. Tipos de evaluación

Se distinguen tres momentos complementarios: inicial (conocimientos previos, intereses y estilos de aprendizaje), continua (observación sistemática, documentación pedagógica y análisis de producciones con ajustes inmediatos por fase) y final (integración de evidencias individuales y colectivas vinculadas a la propuesta). La progresión se expresa en escalas cualitativas (emergente / en proceso / consolidado) y en informes descriptivos dirigidos a familias y ciclo.

3.10.2. Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación se encuentran directamente vinculados con los Objetivos Didácticos (OD) y se han seleccionado criterios del Decreto 100/2022, de 29 de julio, del Consell. De manera sintética, la relación es la siguiente:

OD	Criterio del Decreto 100/2022	Instrumento principal
OD1	Participa con iniciativa en experiencias de exploración del entorno (Criterio 3.1).	Rúbricas de exploración sensorial
OD2-OD3	Utiliza diferentes lenguajes expresivos para comunicar emociones y vivencias (Criterio 4.2).	Portafolio y registros anecdóticos
OD4	Adapta progresivamente su comportamiento y regula sus emociones en interacciones (Criterio 2.3).	Escalas socioemocionales
OD5	Muestra iniciativa para organizar su propia actividad (Criterio 1.4).	Diario docente y observación sistemática
OD6	Participa en actividades de cuidado del medio natural, valorando su importancia (Criterio 5.1).	Registros colectivos y exposición final

Fuente: Elaboración propia.

La calificación final, aunque cualitativa, se construye a partir de la media ponderada de las rúbricas y escalas aplicadas, priorizando los indicadores vinculados a la participación y la expresión artística.

3.10.3. Técnicas de evaluación

Se emplean técnicas coherentes con el carácter sensorial y artístico del proyecto: observación directa y sistemática, escucha activa, análisis de producciones (plásticas, sonoras, performativas) y documentación pedagógica (foto, audio, vídeo, murales). Al cierre de cada situación de aprendizaje se aplica rúbrica progresiva para valorar la relación alumnado–materiales–espacio y la progresión individual/grupal. En el marco del DUA, se incorporan ajustes específicos: uso de escalas visuales (TEA), y adaptación de registros por ausencias prolongadas (diabetes I) junto con la flexibilidad en la recogida garantizando la equidad.

3.10.4. Instrumentos de evaluación

Se combinan instrumentos para recoger evidencias individuales y colectivas: diario de aula, registros anecdóticos, portafolio, libros-objeto sensoriales... Distinguiéndose tres niveles:

- ▶ **Instrumentos de heteroevaluación (docente-alumnado):** Valoración del docente con rúbricas, escalas y registros alineados con los criterios del Decreto 100/2022. Su finalidad es formativa orientando ajustes metodológicos, tiempos y agrupamientos.
- ▶ **Instrumentos de autoevaluación (alumnado entre iguales):** Adaptada a la etapa mediante diálogos guiados, elección de trabajos y escalas visuales. Coevaluación para reconocer logros y verbalizar mejoras, especialmente tras muestras parciales y en la exposición final.
- ▶ **Instrumentos de autoevaluación (docente-docente y docente-proyecto):** Diario reflexivo, reuniones de ciclo y rúbrica de implementación para el docente. Y evaluación de la propuesta con cuestionario breve a familias (Likert + abierto), registro de incidentes y DAFO de ciclo para consensuar mejoras.

La evaluación se comparte de manera accesible a través de informes descriptivos trimestrales, reuniones con familias y paneles visuales en el aula. En las asambleas se presentan avances con pictogramas y murales, favoreciendo la comprensión para todo el alumnado. En conjunto, este sistema de evaluación se constituye como un espacio de encuentro entre los distintos agentes educativos. Su carácter abierto y participativo permite reconocer los avances individuales y colectivos, dar valor a la construcción artística y sensorial como motor de aprendizaje y proyectar el futuro de la propuesta hacia un horizonte de innovación educativa sostenida.

4. Conclusiones

La presente propuesta ha tenido como finalidad diseñar un proyecto didáctico-artístico para la etapa de Educación Infantil, posicionando la sensorialidad y el arte el centro del aprendizaje con los referentes pedagógicos de Bruno Munari y la filosofía de Reggio Emilia. Desde la introducción se ha propuesto la necesidad de crear un espacio con experiencias que promuevan la exploración, la creatividad y la cooperación social.

El objetivo general, orientado a elaborar un proyecto que integrase las fases de sensibilización, experimentación, creación y síntesis, se ha conseguido con éxito. A pesar de no ser desarrollado en un contexto de aula real, la planificación detallada junto con la viabilidad de la propuesta por su coherencia y versatilidad respetuosa hacia la infancia hace de ella que se adapte a los marcos curriculares de la Comunidad Valenciana. Además, se evidencia la innovación pedagógica –añadido a una gran evidencia metodológica– como intervención materializada, ajustada y congruente con el crecimiento de la infancia. En cuanto a los objetivos específicos, en rasgos generales se encuentran en el desarrollo del proyecto, respondiendo a las necesidades propuestas. La experimentación sensorial (OD1) se garantiza en la primera fase, ofreciendo al alumnado un contacto inicial con materiales y estímulos diversos. El desarrollo de la expresión artística (OD2 y OD3) se refleja en actividades que promueven la comunicación de ideas y emociones a través de múltiples lenguajes. La autonomía (OD4) se fomenta a lo largo de las fases, en las que el niño va asumiendo progresivamente mayor responsabilidad sobre sus decisiones y producciones. La cooperación (OD5) cobra sentido en dinámicas grupales y en la elaboración colectiva de los libros-objeto. Finalmente, el respeto hacia el entorno natural y social (OD6) se articula tanto en el uso de materiales reciclados como en la vinculación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Entre las aportaciones principales de este trabajo, destaca en primer lugar la reivindicación del arte y la sensorialidad como ejes vertebradores de la Educación Infantil, alejado del plano secundario que se le ha otorgado durante tanto tiempo. En segundo lugar, la propuesta presenta un modelo metodológico congruente, que combina la filosofía de los talleres artísticos y el aprendizaje por proyectos con la documentación pedagógica y con medidas de inclusión adaptadas a la diversidad del alumnado. En tercer lugar, se propone un sistema de evaluación integral que invita a la reflexión docente y al análisis crítico del propio proyecto,

favoreciendo así un proceso de mejora continua. El proyecto también resalta la importancia de abrir la escuela al entorno y a la comunidad, involucrando en la exposición de las producciones a la comunidad como un cierre social y cultural por el gran valor de las creaciones infantiles, dando protagonismo a los infantes como auténticos agentes de aprendizaje. Esta dimensión comunitaria afianza el sentido inclusivo y colaborativo de la propuesta. Más allá de los aspectos técnicos, este trabajo supone una reflexión sobre la educación artística en la infancia. El proceso de investigación y diseño ha permitido confirmar que la creatividad, la cooperación y la sensibilidad hacia el entorno para una formación integral. El proyecto invita a que la escuela sea un lugar donde la infancia experimenta, crea y comparte desde la curiosidad y la emoción, construyendo así aprendizajes verdaderamente significativos.

En definitiva, las conclusiones alcanzadas permiten afirmar que los objetivos propuestos han sido cumplidos y que la propuesta aquí presentada es coherente, innovadora y viable. Su principal aportación es mostrar que la sensorialidad y el arte pueden convertirse en auténticos motores de aprendizaje en Educación Infantil, reconstruyendo una educación más inclusiva, estética y humana.

5. Limitaciones y prospectiva

El diseño de este proyecto didáctico-artístico ha permitido avanzar en la construcción de una propuesta coherente, fundamentada y ajustada a la etapa de Educación Infantil. Sin embargo, como todo trabajo de investigación, presenta limitaciones que es necesario reconocer con una mirada crítica, para abrir posibilidades de mejora y continuidad en el futuro.

La primera limitación es la falta de aplicación práctica en un aula real. La propuesta se ha diseñado de forma detallada, con fases, actividades y recursos bien estructurados, pero no ha sido posible observar la respuesta de un grupo concreto de infantes de cuatro años. Ello implica que aspectos como la gestión de los tiempos, la adaptación de los materiales o la dinámica de cooperación permanecen en el terreno de la hipótesis. La viabilidad se ha trabajado desde la planificación, quedando pendiente su validación empírica. A esta circunstancia se suma una segunda limitación, vinculada a la dependencia de la revisión teórica y del diseño anticipado. El proyecto se apoya en referentes sólidos y en un marco metodológico contrastado, pero carece del contraste directo con la práctica escolar cotidiana. Esto hace que algunas ideas, aunque fundamentadas, necesiten ser comprobadas cómo se desarrollan en experiencias de aula. La implementación de talleres sensoriales y artísticos exige una dotación de recursos variada y tiempos de preparación que no siempre son fáciles de garantizar en todos los contextos escolares. Estas condiciones no invalidan la propuesta, pero sí la convierten en un reto de adaptaciones creativas y flexibles hacia los docentes. Finalmente, este trabajo no ha podido explorar con profundidad dimensiones que enriquecerían la propuesta, como el papel de las familias en el proceso, la implicación de la comunidad educativa en las exposiciones colectivas o la adaptación del modelo a entornos multiculturales. Estas cuestiones quedan abiertas como líneas de investigación complementarias que podrían ampliar el alcance del proyecto.

Junto a estas limitaciones, el trabajo plantea un horizonte de prospectiva con gran potencial de experiencias vivenciales. Una primera línea se vincula con la implementación del proyecto, que permitiría validar la propuesta, recoger evidencias sobre los aprendizajes alcanzados y ajustar tiempos, espacios y dinámicas según las necesidades del grupo. Otra perspectiva de futuro se encuentra en la elaboración de instrumentos de evaluación más específicos para el ámbito artístico y sensorial, aunque se han propuesto técnicas diversas, resultaría valioso

desarrollar rúbricas y registros centrados en la creatividad, la expresión sensorial y la autonomía, capaces de captar la riqueza de procesos que no siempre se reflejan en producciones finales. El proyecto también abre la puerta a su adaptación en otras etapas educativas. Explorar su aplicación en grupos de cinco años o en los primeros cursos de la Educación Primaria permitiría observar la evolución de la creatividad y la cooperación a lo largo del desarrollo infantil, además de generar posibles proyectos interetapas que fomenten el aprendizaje compartido entre infantes de distintas edades y ritmos. De tal modo, se profundiza en cómo el arte y la sensorialidad facilitan la participación de todo el alumnado, incluidos aquellos con necesidades específicas de apoyo educativo, aportando una mirada equitativa hacia la sociedad. Asimismo, la documentación pedagógica, entendida como memoria viva, merece ser explorada como herramienta de investigación para fortalecer la relación entre escuela, familia y comunidad.

En conclusión, este TFM presenta limitaciones propias de un trabajo académico que no ha podido implementarse en la práctica, pero ofrece un amplio horizonte de continuidad. El proyecto demuestra que el arte y la sensorialidad pueden situarse en el centro de la Educación Infantil; el reto pendiente es comprobar, en la realidad del aula, hasta qué punto estas propuestas son capaces de transformar la experiencia escolar y de contribuir a una educación más creativa, respetuosa y social.

6. Referencias bibliográficas

- Abelenda, A. J., & Rodríguez-Armendáriz, E. (2020). Evidencia científica de integración sensorial como abordaje de terapia ocupacional en autismo. *Medicina (Buenos Aires)*, 80(Supl. II), 41–46.
- Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós.
- Acuerdo de 29 de junio de 2023, del Consell, de ratificación del acuerdo suscrito entre la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte y las organizaciones sindicales de la mesa sectorial de educación, por el que se pactan los criterios para la determinación de las plantillas de puestos de trabajo y las plantillas tipo de escuelas infantiles de segundo ciclo, colegios públicos de educación primaria, colegios públicos de educación infantil y primaria y centros de educación especial de titularidad de la Generalitat Valenciana. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, núm. 9620, 4 de julio de 2023. <https://dogv.gva.es>
- Arévalo-Rodríguez, J. A. (2022). La integración sensorial y la importancia del abordaje de la terapia ocupacional de niños con TEA. *Dominio de las Ciencias*, 8(2), 1588–1599. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i2.2664>
- Ayres, A. J., & Robbins, J. (2008). *La integración sensorial en los niños: desafíos sensoriales ocultos*. Tea.
- Barei, S. (2023). Arte, naturaleza y cultura. Memorias/instalaciones/transformaciones. En M. T. Olalde Ramos, C. Frago Susunaga, O. Frago Susunaga & C. Córdoba Flores (Coords.), *Interacciones semióticas entre el diseño, el arte y la cultura* (pp. 32–42). Universidad Autónoma Metropolitana. <https://doi.org/10.24275/uama.7048.10064>
- Beaudry Bellefeuille, I. (2013). El enfoque de la integración sensorial de la doctora Ayres. *TOG (A Coruña)*, 10(17), 1–11.
- Berleant, A. (2013). What is aesthetic engagement? *Contemporary Aesthetics*, 12. En K. Wilkowszewska (Ed.), *Aesthetics in Action* (International Yearbook of Aesthetics, Vol. 18/2014, pp. 17–19). Krakow, PL: Libron.

- Caeiro Rodríguez, M. (2019). Recreando la Taxonomía de Bloom para niños artistas: hacia una educación artística metacognitiva, metaemotiva y metaafectiva. *ArtsEduca*, 24, 65–84. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2019.24.6>
- Camnitzer, L. (2015). *Arte y pedagogía*. Conferencia en Casa Central UC. Recuperado de [añadir enlace si lo tienes].
- Campagnaro, M. (2016). The function of play in Bruno Munari's children's books. a historical overview. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 11(3), 93-105.
- Consejo de la Unión Europea. (2018, 22 de mayo). *Recomendación relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente* (2018/C 189/01). *Diario Oficial de la Unión Europea*, C 189, 4 de junio de 2018, pp. 1–13. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Damasio, A. (2010). *Self comes to mind: Constructing the conscious brain*. New York: Pantheon Books.
- Decreto 253/2019, de 29 de noviembre, del Consell, de regulación de la organización y el funcionamiento de los centros públicos que imparten enseñanzas de Educación Infantil o de Educación Primaria. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, núm. 8693, 4 de diciembre de 2019. <https://dogv.gva.es/eli/es-vc/d/2019/11/29/253>
- Decreto 58/2021, de 30 de abril, del Consell, sobre jornada lectiva del personal docente y número máximo de alumnado por unidad en centros docentes no universitarios. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, núm. 9074, 4 de mayo de 2021. <https://dogv.gva.es/eli/es-vc/d/2021/04/30/58>
- Díaz Moya, M. (2020). *El des-aprendizaje de la creatividad: la puesta en práctica del proceso creativo de Bruno Munari* (Trabajo fin de grado inédito). Universidad de Sevilla.
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Ferreira Boo, C. (2019). El objeto libro en el universo infantil. La materialidad en la construcción del discurso. *Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, 17, 219-224.

- García Zambrano, S. (2016). ¿Cómo hacer que aparezca un pájaro? [Trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Facultad de Artes, Artes Plásticas y Visuales.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.
- Gomes, E. S. L., & Fonseca, R. S. S. da. (2013). Fundamentos do barroco como amálgama da religião e da política. *Horizonte*, 11(31), 944–964. <https://doi.org/10.5752/P.2175-5841.2013v11n31p944>
- Instagram. (s. f.-a). https://www.instagram.com/p/DHHNkLqNidN/?img_index=1
- Instagram. (s. f.-b). <https://www.instagram.com/p/DJ3dk9xsulz/>
- Instagram. (s. f.-c). https://www.instagram.com/p/DLP_wb3sdJf/?img_index=1
- Instagram. (s. f.-d). <https://www.instagram.com/p/C6dklWDlimX/>
- Kolb, D. A., & Fry, R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. In C. Cooper (Ed.), *Theories of group processes* (pp. 33–58). London: John Wiley.
- L’Ecuyer, C. (2014). The wonder approach to learning. *Frontiers in Human Neuroscience*, 8, 764. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00764>
- Lara Hinojosa, J. (2018). El paisaje como recurso didáctico: La Sierra de Andújar como vehículo para conocer la naturaleza de Sierra Morena. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(3), 76–82.
- Larban Vera, J. A. (2012). Los sentidos en el desarrollo humano: su importancia en la integración sensorial. *Psiquiatría*, 54(2), 121–130.
- Lázaro, A., & Beruezo, M. (2009). La pirámide del desarrollo: de la emoción a las habilidades sociales. Zaragoza: Editorial Edelvives.
- Ley 1/2024, de 27 de junio, por la que se regula la libertad educativa. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2024-16511>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

- López López, A. (2024). Percepción y uso de estrategias neuroeducativas en el aula de Educación Infantil. *Revista Internacional Interdisciplinar de Divulgación Científica*, 2(1), 218–226.
- Lowenfeld, V. (1957). *Creative and mental growth* (3rd ed.). New York: Macmillan.
- Malaguzzi, L. (1996). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education*. Norwood, NJ: Ablex.
- Márquez-Román, A., & Soto Gómez, E. (2023). La política de lo educativo en el “Reggio Emilia Approach” 75 años después: Diálogos sobre la belleza del espacio escolar con Veà Vecchi, Maddalena Tedeschi y Carlotta Ferrozzi. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(62). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7889>
- Martínez Moctezuma, A. (2023). El prelibro, proceso creativo tangible. *Instituto de Arquitectura Diseño y Arte*.
- Martínez-Agut, M. P., & Ramos Hernando, C. (2014). Escuelas Reggio Emilia y los 100 lenguajes del niño: experiencia en la formación de educadores infantiles. *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación*. Vol. 2. Sección 3, 140–151.
- Mille Moli. (2025). Mille Modi. Facebook. https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=984200973753751&id=100064915711228&rdid=K7QwXpsMRQGAPtop
- Moya, D., & Matesanz, B. (2012). La teoría de la Integración Sensorial. Universidad Rey Juan Carlos (Madrid)/ Centro de Atención Temprana ALTEA (Madrid). https://www.academia.edu/40879552/LA_TEOR%C3%8DA_DE_LA_INTEGRACI%C3%93N_SENSORIAL, pp.1-9
- Naciones Unidas. (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*. Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 1386 (XIV), de 20 de noviembre de 1959. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Ogletree, E. J. (1996). The Comparative Status of the Creative Thinking Ability of Waldorf Education Students: A Survey.

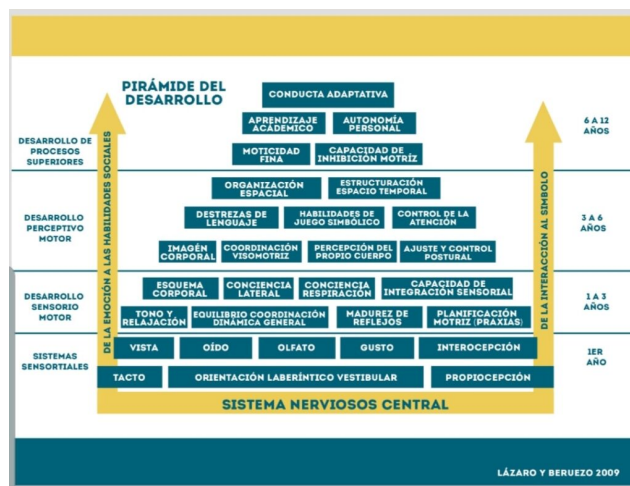
- Oliveira, S. R. de. (2017). Art as a universal language. *Todas as Letras*, 19(1), 16–29. <https://doi.org/10.5935/1980-6914/letras.v19n1p16-29>
- Orden 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, núm. 8536, 6 de mayo de 2019. <https://dogv.gva.es/eli/es-vc/o/2019/04/30/20>
- Real Academia Española. (s. f.). Arte. En *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es>
- Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 62, 12 de marzo de 2010. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/02/12/132>
- Resolución de 5 de junio de 2024, del director general de Centros Docentes, por la que se fija el calendario escolar del curso académico 2024-2025 en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, núm. 9850, 11 de junio de 2024. <https://dogv.gva.es>
- Sakulvongtana, P. (2025, 15 febrero). bruno-munari-prebooks-i-prelibri-2.jpg | Are.na. Pinterest. <https://co.pinterest.com/pin/779404279297991261/>
- Tatarkiewicz, W. (2001). *Historia de seis ideas: Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Madrid: Tecnos.
- Todo Licitrus Fundación. (s. f.). Instagram. <https://www.instagram.com/todolicitrusfundacio/>
- Trueba Marcano, B. (2017). *Espacios en armonía: Propuestas de actuación en ambientes para la infancia*. Ediciones Octaedro.
- UNESCO. (2003). *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*.
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Madrid: Morata.
- von Graevenitz, A. (2014). Joseph Beuys about freedom, inspired by Friedrich von Schelling. *Studi di estetica*, 16(3), 125–132.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Vygotsky, L. S. (1981). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.
Cambridge, MA: Harvard University Press.

Walker, E., Tabone, C., & Weltsek, G. (2011). Research directions: When achievement data
meet drama and arts integration. *Language Arts*, 88(Stories of Achievement), 365-372.

7. Anexos

7.1. Anexo 1



Pirámide del desarrollo [Infografía no publicada]. Fuente: Lázaro, A., & Beruezo, M. (2009).

7.2. Anexo 2

Objetivos de Ciclo	
a)	Conocer su propio cuerpo y el de los demás, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
b)	Observar y explorar su entorno familiar, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto, y participar en actividades sociales y culturales de la comunidad.
c)	Adquirir progresivamente autonomía en las situaciones de la vida cotidiana.
d)	Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas para formarse una imagen positiva de sí mismos estableciendo vínculos seguros con las personas adultas y con los otros niños y niñas.
e)	Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, desarrollando actitudes de interés y ayuda, y evitando cualquier tipo de violencia.
f)	Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomentan la igualdad de derechos y responsabilidades de las personas, desde una perspectiva de igualdad de trato y no discriminación.
g)	Comunicar y representar la realidad a través de los diferentes lenguajes y formas de expresión.
h)	Explorar las destrezas relativas al pensamiento lógico-matemático, la lectura y la escritura, el movimiento, el gesto y el ritmo desde las situaciones cotidianas y contextualizadas.
i)	Descubrir la riqueza multilingüe y multicultural presente en la sociedad, donde conviven la lengua propia y oficial, el valenciano, y el castellano, lengua cooficial, además de otras lenguas familiares y desarrollar actitudes positivas hacia esta diversidad.
j)	Desarrollar habilidades comunicativas en las dos lenguas oficiales e iniciarse en el descubrimiento de una lengua extranjera.

Fuente: Elaboración propia.

7.3. Anexo 3

Área	Competencia Específica (C.E.)
I. Crecimiento en armonía.	C.E.1. Explorar y experimentar las necesidades y posibilidades del cuerpo por medio del movimiento en varios espacios, y mostrar seguridad, respeto y confianza. C.E.4. Mostrar comportamientos y actuaciones acordes con el propio bienestar físico, mental, social y emocional, de cuidado del entorno próximo y de iniciación al consumo responsable en situaciones habituales de la vida cotidiana. C.E.5. Tomar iniciativa, planificar y secuenciar la propia acción, de manera individual o en grupo, con el fin de afrontar retos y resolver tareas o problemas sencillos en el contexto del día a día.
II. Descubrimiento y exploración del entorno.	C.E.1. Identificar algunas características básicas, propiedades y atributos destacados en materiales, objetos, fenómenos habituales, seres vivos y las relaciones que tienen mediante la exploración sensorial del entorno. C.E.2. Llevar a cabo investigaciones sencillas, individuales y grupales, orientadas a explorar objetos, seres vivos, fenómenos y sucesos del entorno próximo utilizando destrezas lógicomatemáticas, científicas y tecnológicas elementales. C.E.3. Identificar e intervenir en las acciones y situaciones presentes en la vida cotidiana que ponen en riesgo la sostenibilidad del entorno próximo, mediante el cuidado y la conservación de este y el bienestar de las personas, y reconocer las relaciones básicas entre sí.
III. Comunicación y representación de la realidad.	C.E.1. Explorar y utilizar materiales, técnicas, instrumentos y códigos de los diferentes lenguajes, y ajustar el uso a las características de las situaciones cotidianas de comunicación. C.E.2. Comprender mensajes y representaciones sencillas de la vida cotidiana por medio de varios lenguajes, tomando como base conocimientos y recursos de su propia experiencia. C.E.3. Expresar sentimientos, ideas y pensamientos propios utilizando los diferentes lenguajes de manera personal y creativa en contextos escolares y familiares.

Fuente: Elaboración propia.

7.4. Anexo 4

OD	Área	C.E.	Bloques de saberes	Saberes básicos	Transversalidad
OD1.	A.II.	C.E.1. C.E.2. C.E.3.	Bloque A: observación y experimentación del entorno inmediato físico y natural. Bloque C: valoración, respeto, cura y acción sobre el entorno.	Bloque A: 1. Sensaciones, el sentido socioemocional de los descubrimientos mediante la experiencia en el mundo que los rodea. 2. Interés, curiosidad y actitud de respeto durante la exploración. 3. Calidades o atributos de los objetos, desde la integración sensorial del mundo. 10. Las necesidades de los seres vivos y las diferencias con los objetos inertes desde las experiencias más próximas a la infancia. 12. Elementos naturales. Las relaciones básicas entre los seres humanos, los animales y las plantas. Repercusión en la vida cotidiana. Bloque C: 6. Cuidado y respeto hacia los seres vivos y los entornos que habitan.	CCEC/CC: patrimonio cítrico. CD: registro fotográfico/portafolio. CPSAA: autorregulación en salidas al huerto.
OD2.	A.III.	C.E.1. C.E.3.	Bloque A: descubrimiento de los lenguajes.	Bloque A: 1. Calidades expresivas y creativas de los diferentes materiales y objetos cotidianos: naturales, artificiales y de desecho. 9. Materiales específicos e inespecíficos, herramientas, técnicas y elementos en las representaciones plásticas. 11. Intención expresiva y el deseo de comunicarse a partir de las producciones artísticas.	CCEC: libro-objeto; CCL: vocabulario visual; CD: documentación del proceso.
OD3.	A.III.	C.E.2. C.E.3.	Bloque A: descubrimiento de los lenguajes.	Bloque A: 8. El gesto, el movimiento, la mímica, la danza y el teatro. Interés y participación. 10. Juegos de expresión corporal y dramática. 11. Intención expresiva y el deseo de comunicarse a partir de producciones artísticas. 12. Aproximación a los códigos de representación gráfica: dibujo, imágenes, símbolos, signos y números en diferentes apoyos. Usos sociales de la comunicación.	CCL: presentación oral del libro-objeto; CPSAA: expresión emocional; CP: etiquetado básico bilingüe.
OD4.	A.I.	C.E.1.	Bloque A: construcción de la	Bloque A:	CPSAA: calma/respiración; CMCT:

		C.E.4.	identidad y la autonomía en relación consigo mismo.	3. Juego exploratorio, sensorial, simbólico, motor y de reglas. 4. El movimiento como fuente de aprendizaje y desarrollo. 6. Control estático: respiración, tonicidad, relajación y autocontrol. 12. Seguridad y confianza en las propias posibilidades de aprendizaje y satisfacción por los progresos conseguidos.	patrones sensoriomotores; CD: audio-registro de prácticas calm.
OD5.	A.I.	C.E.5.	Bloque A: construcción de la identidad y la autonomía en relación consigo mismo. Bloque B: construcción de la identidad y la autonomía en relación con los otros.	Bloque A: 11. Estrategias para compartir pensamientos y planificar acciones que ayuden a resolver un problema o una tarea de manera creativa en situaciones de la vida cotidiana. Bloque B: 7. Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y a la igualdad de género. 8. Estrategias para proponer, comunicar y participar activamente en la toma de decisiones de situaciones de la vida cotidiana.	CE (emprendedora): roles de equipo; CC: normas y acuerdos; CCL: relato del proceso.
OD6.	A.II.	C.E.3.	Bloque C: valoración, respeto, cura y acción sobre el entorno.	Bloque C: 1. Repercusión de los elementos y fenómenos naturales en la vida de las personas en su entorno próximo. 2. La influencia de las acciones de las personas en el medio físico y natural. Ejemplos sencillos sobre efectos del cambio climático. 3. La indagación sobre el entorno: observación, curiosidad y descubrimiento. 5. Las acciones del ser humano y la repercusión que tienen en el medio. 6. Cuidado y respeto hacia los seres vivos y los entornos que habitan.	ODS/valores: cuidado del huerto; CC: ciudadanía activa; CMCT: cambios estacionales.

Fuente: Elaboración propia.

7.5. Anexo 5

OD	Área	Saberes básicos	Saberes básicos específicos
OD1.	A.II.	Bloque A: 1. Sensaciones, el sentido socioemocional de los descubrimientos mediante la experiencia en el mundo que los rodea.	Destrezas: 1. Percepción olfativa de flores y frutos en diferentes estados de maduración.

		2. Interés, curiosidad y actitud de respeto durante la exploración. 3. Calidades o atributos de los objetos, desde la integración sensorial del mundo. 10. Las necesidades de los seres vivos y las diferencias con los objetos inertes desde las experiencias más próximas a la infancia. 12. Elementos naturales. Las relaciones básicas entre los seres humanos, los animales y las plantas. Repercusión en la vida cotidiana. Bloque C: 6. Cuidado y respeto hacia los seres vivos y los entornos que habitan.	2.1. Exploración táctil de corteza, hojas y frutos cítricos. 3. Clasificación de frutos según atributos: tamaño o color. Conocimientos: 10. Partes del árbol del cítrico: raíz, tronco, ramas, hojas, fruto. 12.1. Ciclo vital del naranjo y cambios estacionales. 12.2. Elementos naturales del huerto mediterráneo: tierra, agua, sol y biodiversidad. Actitudes: 2.2. Curiosidad y disfrute en la observación sensorial del medio natural. 6. Respeto hacia las plantas y los seres vivos presentes en el entorno.
OD2.	A.III.	Bloque A: 1. Calidades expresivas y creativas de los diferentes materiales y objetos cotidianos: naturales, artificiales y de desecho. 9. Materiales específicos e inespecíficos, herramientas, técnicas y elementos en las representaciones plásticas. 11. Intención expresiva y el deseo de comunicarse a partir de las producciones artísticas.	Destrezas: 1. Manipulación de pigmentos y tintes naturales extraídos de elementos cítricos para evocar expresiones en los libros-objeto. 9.1. Uso de texturas vegetales en estampación y collage multisensorial. Conocimientos: 9.2. Técnicas plásticas inclusivas con materiales accesibles y multisensoriales. 11.1. Relación entre las experiencias sensoriales y representación artística a través de provocaciones. Actitudes: 11.2. Respeto de las expresiones y deseos comunicativos propios y ajenos en las producciones artísticas.
OD3.	A.III.	Bloque A: 8. El gesto, el movimiento, la mímica, la danza y el teatro. Interés y participación. 10. Juegos de expresión corporal y dramática. 11. Intención expresiva y el deseo de comunicarse a partir de producciones artísticas. 12. Aproximación a los códigos de representación gráfica: dibujo, imágenes, símbolos, signos y números en diferentes apoyos. Usos sociales de la comunicación.	Destrezas: 8. Uso de las representaciones colectivas como medio comunicativo de las vivencias. 10. Representación de escenas, aprendizajes y emociones a través de plasmaciones literarias inspiradas en los Prelibros. 12.1. Exploración gráfica de los Prelibros mediante símbolos y signos visuales. Conocimientos: 12.2. Lenguajes no verbales expresivo-artísticos como medio de comunicación simbólica y estética. Actitudes:

			11. Confianza en la expresión de emociones mediante lenguajes y materiales artísticos diversos.
OD4.	A.I.	Bloque A: 3. Juego exploratorio, sensorial, simbólico, motor y de reglas. 4. El movimiento como fuente de aprendizaje y desarrollo. 6. Control estático: respiración, tonicidad, relajación y autocontrol. 12. Seguridad y confianza en las propias posibilidades de aprendizaje y satisfacción por los progresos conseguidos.	Destrezas: 3. Exploración sensorial combinada de texturas, sonidos y colores naturales. 6. Control respiratorio y relajación corporal en actividades expresivas. Conocimientos: 4.1. Relación entre el movimiento corporal y el desarrollo de la coordinación sensorial. Actitudes: 4.2. Curiosidad por experimentar con estímulos sensoriales variados. 12. Seguridad en las propias posibilidades de aprendizaje multisensorial.
OD5.	A.I.	Bloque A: 11. Estrategias para compartir pensamientos y planificar acciones que ayuden a resolver un problema o una tarea de manera creativa en situaciones de la vida cotidiana. Bloque B: 7. Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y a la igualdad de género. 8. Estrategias para proponer, comunicar y participar activamente en la toma de decisiones de situaciones de la vida cotidiana.	Destrezas: 7.1. Participación activa en la elección de materiales y técnicas artísticas. 11.1. Planificación de secuencias creativas en proyectos plásticos colectivos. 11.2. Uso autónomo de recursos expresivos en situaciones comunicativas. Conocimientos: 7.2. Normas de convivencia en procesos colectivos de creación. 8.1. Procedimientos básicos para resolver problemas creativos en grupo. Actitudes: 8.2. Iniciativa en la toma de decisiones dentro del proceso artístico.
OD6.	A.II.	Bloque C: 1. Repercusión de los elementos y fenómenos naturales en la vida de las personas en su entorno próximo. 2. La influencia de las acciones de las personas en el medio físico y natural. Ejemplos sencillos sobre efectos del cambio climático. 3. La indagación sobre el entorno: observación, curiosidad y descubrimiento. 5. Las acciones del ser humano y la repercusión que tienen en el medio. 6. Cuidado y respeto hacia los seres vivos y los entornos que habitan.	Destrezas: 1. Observación de los diversas estaciones y cambios meteorológicos en el transcurso del tiempo. 2.1. Representación de los cambios estacionales y ambientales en el huerto de cítricos. 3.1. Manipulación de los diversos elementos del entorno a través del proceso de observación, curiosidad y descubrimiento de los elementos cítricos. 5. Colaboración en actividades de cuidado del entorno próximo. Conocimientos: 2.2. Acciones humanas con impacto positivo y negativo en el medio natural.

		2.3. Identificación de problemas ambientales cercanos (árboles secos, basura en el suelo, calor intenso...). Actitudes: 3.2. Valoración de la actitud positiva y curiosa hacia el descubrimiento del territorio cítrico valenciano. 6. Actitud responsable en el cuidado del entorno físico y natural más cercano.
--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

7.6. Anexo 6

Metodología	Síntesis
Encuentro	Momento inicial de acogida y asamblea donde se organiza el día, se trabaja el calendario y la meteorología, favoreciendo la verbalización, la expresión social y la conceptualización del tiempo.
Laboratorio de cuentos	Actividad vinculada al Plan de Fomento Lector y a los ODS, que combina la lectura de literatura infantil con espacios dialógicos y creativos, fortaleciendo la autoestima y el vínculo cultural.
Natura	Espacio de exploración medioambiental en el huerto escolar, con actividades propuestas junto a la comunidad scout, fomentando el respeto por el entorno y el aprendizaje naturalista.
Provocación	Organización estética y poética de materiales que estimulan el juego simbólico, la creatividad y la indagación, vinculando arte, lógica-matemática, naturaleza y vida cotidiana.
Spacios di apprendimento	Rincones temáticos del aula (hogar, biblioteca, mercado, construcción, restaurante y exposición) que permiten el juego autónomo y cooperativo.
Estimulación (TIC)	Uso intencionado y responsable de recursos digitales como apoyo a la exploración, el juego y la representación.
Ambientes de aprendizaje	Espacios específicos de luz y arte, diseñados como entornos de libre circulación y creación en valenciano.
Sogni di arte	Taller creativo interciclo que culmina en obra artística colectiva expuesta al final del curso.

PIIE de Integración Sensorial	Proyecto de innovación educativa centrado en el movimiento y la percepción sensorial como bases del desarrollo neurológico y motriz, con especial impacto en la inclusión.
-------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia.

7.7. Anexo 7 – Figuras

Figuras 1, 2, 3 y 4: Campo de cítricos de la Fundació Licitrus.



Fuente: (Todo Licitrus Fundació, 2024)



Fuente: (Todo Licitrus Fundació, 2024)

Figuras 5, 6, 7, 8, 9 y 10: Inspiración para las provocaciones del proyecto artístico y literario.



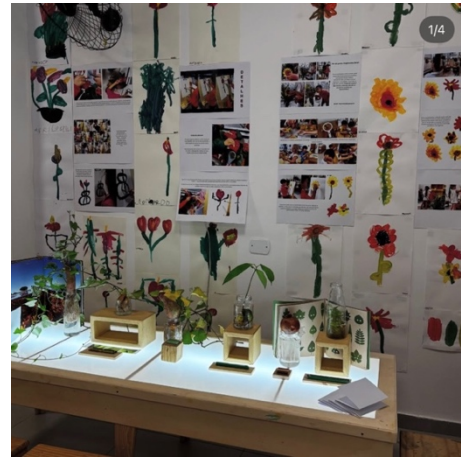
Fuente: (Cappelletti, 2025)



Fuente: (Centre Infantil Es Niu, 2025)



Fuente: (Mille Moli, 2025)



Fuente: (Atelerista Vanessa Julia, 2025)



Fuente: (Sakulvongtana, 2025)



Fuente: (Joguines Grapat, 2024)

7.8. Anexo 8

Criterio vinculado (OD)	Indicadores observables	Instrumentos / Evidencias	Momento	Adaptaciones (DUA)
OD1 Participa en exploraciones sensoriales con curiosidad y respeto	Explora con iniciativa; cuida materiales/naturaleza	Listas de cotejo, fotos/vídeos, diario de aula	Inicial/Continua	Anticipadores visuales; tiempos flexibles; opciones de entrada (observa/manipula)
OD2–OD3 Expresa ideas y emociones en lenguajes artísticos	Produce piezas plásticas/sonoras/performativas; verbaliza o representa emociones	Rúbricas de proceso y producto; portafolio	Continua/Final	Vías alternativas de expresión (oral, gráfica, corporal); formatos ampliados
OD4 Regula movimiento y emociones en las propuestas	Se autorregula; solicita ayuda; respeta turnos y roles	Escalas socioemocionales; registros anecdóticos	Continua	Espacios de calma; señales visuales; micro-pausas
OD5 Planifica y ejecuta propuestas con autonomía	Toma decisiones; cuida herramientas; finaliza tareas	Rúbrica de autonomía; panel de procesos	Continua/Final	Descomposición de tareas; apoyos físicos (agarres blandos)
OD6 Respeta el entorno natural y social	Mantiene orden; comparte; argumenta en asambleas	Diario de campo; coevaluación entre iguales	Continua/Final	Reglas visuales; roles cooperativos distribuidos

Fuente: Elaboración propia.