

## **2. «Descubriendo los cabezos de Huelva»: estudio crítico del patrimonio y acción ciudadana en Educación Infantil**

ELISA ARROYO MORA

Universidad de Huelva, [elisa.arroyo@ddi.uhu.es](mailto:elisa.arroyo@ddi.uhu.es)

MARÍA JESÚS MARTÍN MAESTRE

CEIP Profesora Pilar Martínez Cruz, [mmarmae253@g.educaand.es](mailto:mmarmae253@g.educaand.es)

RAQUEL MARTÍNEZ MACÍAS

CEIP Profesora Pilar Martínez Cruz, [rmarmac322@g.educaand.es](mailto:rmarmac322@g.educaand.es)

### **1. Introducción**

La Educación Infantil es una etapa con identidad propia que se caracteriza por ser una fase de iniciación en el conocimiento del entorno natural, social y cultural, en la que se prioriza la indagación, exploración y manipulación de los elementos del contexto próximo. De igual modo, tal y como se indica en la Orden de 30 mayo de 2023, en esta etapa educativa deben sentarse las bases para el ejercicio de una ciudadanía democrática, fomentando un compromiso activo con su comunidad, su territorio, su cultura y con el cuidado de la naturaleza y la sostenibilidad medioambiental.

Partiendo de dichas premisas, en este capítulo se presenta una situación de aprendizaje cuyo centro de interés son los cabezos de Huelva, elementos controversiales del patrimonio natural y cultural onubense. A partir del conocimiento de los cabezos y de la problemática vinculada a su gestión se abordan saberes relacionados con la historia local y la configuración de la ciudad, con el concepto e importancia del patrimonio para las sociedades, con la protección de los entornos naturales y con la participación ciudadana en defensa del patrimonio.

### **2. Marco teórico**

El patrimonio, tal y como afirma Hernández-Ríos (2018), acompaña a las personas a lo largo de toda la vida e interpela a las emociones de los niños y las niñas desde sus primeros años por los vínculos que se esta-

blecen con él y por estar inserto en su vida diaria. Por ello, el patrimonio se configura como un recurso con gran potencial educativo (Cuenca, 2014).

El uso educativo del patrimonio en Educación Infantil contribuye al desarrollo de las competencias emocionales y territoriales (Trabajo y Cuenca, 2017) y a la progresiva construcción de la identidad cultural propia y colectiva del alumnado (Lull-Peñalba, 2010). Asimismo, dada la dimensión interdisciplinar del patrimonio, a partir de él se pueden abordar saberes propios de distintas áreas de conocimiento para su aplicación en la comprensión de la realidad (Trabajo y Cuenca, 2022).

Tal y como expone Peinado (2020: 51), en la primera etapa educativa:

El acercamiento al patrimonio debe ser siempre sensible a la cultura local y los rasgos culturales de su entorno, pues permite [al alumnado] conectar mejor su cotidianidad con el entorno social y cultural inmediato.

Así, la educación patrimonial es un marco idóneo para iniciar al alumnado en el conocimiento de la realidad sociohistórica y natural desde una perspectiva activa y crítica, estudiando los elementos patrimoniales de su contexto, mientras se fomentan valores cívicos, éticos y afectivos en relación con su cuidado y defensa (Cuenta *et al.*, 2011).

En esta línea, el trabajo en torno al patrimonio de la propia ciudad promueve en el alumnado la comprensión de su relación con el pasado para entender, así, su realidad en el presente (Pérez-Largacha, 2019) y actuar en su contexto próximo. Así, siendo la finalidad de la educación patrimonial la formación de una ciudadanía participativa y comprometida con su entorno y su comunidad (Lucas y Estepa, 2016), en Educación Infantil se debe fomentar la construcción de valores identitarios y simbólicos y la capacidad de implicarse en el cuidado, valoración y divulgación de su patrimonio (Peinado, 2020). De esta forma, a partir del compromiso sociocultural del alumnado con su patrimonio y su comunidad (Cuenca, 2014), se estarían sentando las bases para la formación de una ciudadanía crítica con capacidad para la transformación socioambiental.

Para contribuir a esta finalidad, Estepa y Martín-Cáceres (2018) proponen introducir en los proyectos de educación patrimonial los denominados *patrimonios controversiales*. Estos son aquellos elementos patrimoniales seleccionados didácticamente por suscitar algún tipo de debate, controversia o conflicto, ya sea de carácter ideológico, político, social, cultural o medioambiental, o por ser reflejo de algún tipo de discriminación, desigualdad o dominación de un grupo sobre otro (Arroyo *et al.*, 2022; Sampedro-Martín *et al.*, 2023a).

A partir de los patrimonios controversiales se pueden abordar en el aula las causas, consecuencias y posibles soluciones a las problemáticas socioambientales relevantes que se dan en nuestra sociedad y que requieren un análisis desde la propia cultura (Martín-Cáceres *et al.*, 2022). De esta forma, se estará promoviendo en el alumnado la reflexión sobre las acciones individuales y colectivas que permitan el bienestar común y la transformación del territorio y las comunidades desde una perspectiva ecosocial (Assadourian, 2017). Asimismo, a través del uso educativo de las controversias asociadas al patrimonio en la etapa de Educación Infantil se estará propiciando que el alumnado analice dichas controversias desde distintas perspectivas, sea capaz de argumentar y desarrolle las primeras formas de pensamiento crítico (Arroyo y Cuenca, 2021).

### 3. Descripción y justificación de la controversia

Los cabezos de Huelva son elementos fisiográficos singulares del paisaje onubense que conforman un relieve dominante en contraste con las marismas del río Odiel (figura 1). Son formaciones geológicas similares a cerros o colinas de poca altitud compuestas por arcillas, arenas y gravas compactadas y cuya composición, restos fósiles y biodiversidad los convierten en monumentos naturales (Garrido y Romero, 2010).



**Figura 1.** Imagen desde el cabezo del Conquero frente al río Odiel.

Fuente: elaboración propia.

Los cabezos de la ciudad de Huelva se pueden agrupar, tal y como se describe en el trabajo de Campero-Romero *et al.* (2019), en cinco conjuntos: el Conquero, San Pedro, La Joya, La Esperanza, y otros pequeños cabezos extendidos a lo largo de la ciudad, como La Almagra, El Saladillo o Vista Alegre.

Los cabezos onubenses son elementos del patrimonio natural y cultural, con un elevado valor identitario y afectivo para la ciudad de Huelva. Estos espacios del territorio urbano, según García-Navarro *et al.* (2011), forman parte de la memoria colectiva de la ciudadanía onubense y de las biografías de sus habitantes. Así, el estudio de los cabezos, como elementos relevantes del paisaje urbano de Huelva, contribuye al conocimiento de la propia comunidad, de los modos de vida pasados y actuales y de la forma en la que conforma nuestra sociedad (Díez-Bedmar, 2018).

Por otro lado, Campero-Romero *et al.* (2019) exponen que los cabezos, entendidos como espacios verdes dentro de la ciudad, son ecosistemas urbanos que aportan numerosos beneficios ambientales y ecológicos a la ciudadanía onubense. Así, el Parque Moret, parte del conjunto de cabezos del Conquero y convertido en uno de los parques urbanos de mayor dimensión de Andalucía, es un lugar de esparcimiento y disfrute y es considerado el pulmón verde de la ciudad (Vidal *et al.*, 2013).

De igual modo, históricamente los cabezos fueron fundamentales para las civilizaciones de la zona, tal y como certifica la presencia de restos arqueológicos desde la protohistoria hasta la Edad Moderna en ellos (Campero-Romero *et al.*, 2019). Por ello, los cabezos son elementos del patrimonio cultural onubense que muestran el origen y configuración de la ciudad y que encierran vestigios del pasado que permiten interpretar la historia y, así, comprender el presente. Claro ejemplo de ello es el cabezo de La Joya, necrópolis de la civilización tartésica, cuyos restos de dicha cultura explican su organización social, sus modos de vida y la historia de la propia ciudad (Toscano-Pérez y Tejera, 2022).

Por todo ello, el desarrollo urbano de la ciudad de Huelva se había acomodado tradicionalmente al contorno natural de los cabezos. Sin embargo, con el Plan General de Ordenación Urbana de 1999, estos elementos pasaron a ser espacios con proyección parcial o total de urbanización. A partir de ese momento, los cabezos comenzaron a sufrir el abandono y la falta de protección por parte de las administraciones, aun cuando la Consejería de Medio Ambiente de la Junta de Andalucía los incluyó en el Inventario Andaluz de Georrecursos en 2011. De ahí que, a pesar de sus valores y las funciones anteriormente detalladas, los cabezos tienen cierta invisibilidad patrimonial e identitaria para la ciudadanía onubense (Morón y Trabajo, 2021).

Teniendo en cuenta las características de los cabezos de Huelva y las problemáticas que subyacen a su gestión, podrían considerarse patrimonios interesados, según la clasificación de perspectivas controversiales a partir de las cuales analizar el patrimonio (Arroyo *et al.*, 2022; Estepa y Martín-Cáceres, 2018; Sampedro-Martín *et al.*, 2023a). El conflicto de intereses políticos, ideológicos, económicos, culturales y medioambientales que genera su administración convierte a los cabezos en una temática que permite el análisis de un problema socioambiental desde diferentes puntos de vista y en un centro de interés idóneo para proyectos educativos que tengan como fin que el alumnado conozca su historia y los orígenes de su ciudad al tiempo que se fomenta su pensamiento reflexivo y crítico.

#### 4. Diseño de la propuesta

La situación de aprendizaje que se presenta lleva por título «Descubriendo los cabezos de Huelva» y su finalidad última es que, a través del conocimiento y valoración de los cabezos, el alumnado comprenda las consecuencias de la falta de protección del patrimonio cultural y natural de su entorno y que se plantee posibles iniciativas ciudadanas que reivindicquen el cuidado de los elementos patrimoniales, poniendo en marcha aquellas que se encuentren a su alcance.

Este proyecto educativo, diseñado para 21 días, aproximadamente, se basa en el método de aprendizaje basado en proyectos (ABPr), un enfoque educativo cuya base es la investigación escolar y que permite que el alumnado despliegue habilidades sociales, personales y emocionales y desarrolle su autonomía en la reflexión y la toma de decisiones en relación con su patrimonio (Cambil y Romero, 2017). Desde este enfoque educativo, se introduce una experiencia interdisciplinar que integra contenidos de historia, geografía, patrimonio, geología, biología, matemáticas y lengua, entre otros, a partir de la temática de los cabezos de Huelva como centro de interés.

Asimismo, las actividades planteadas se llevan a cabo siguiendo la organización y metodología del trabajo por rincones, en el que los espacios del aula se configuran para que los niños y las niñas puedan trabajar de forma individual o en pequeño grupo en distintas tareas de forma simultánea, dando respuesta, así, a sus necesidades y ritmos de aprendizaje (Fernández-Piatek, 2009). El aprendizaje basado en proyectos unido al trabajo por rincones, en esta situación de aprendizaje, favorece el uso de metodologías dialógicas y cooperativas y permite la indagación y

experimentación por parte del alumnado, acciones clave para el aprendizaje en Educación Infantil (Fernández-Santín y Feliu, 2020).

Por otro lado, un elemento clave de la situación de aprendizaje presentada es la variación de contextos de aprendizaje, como forma para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo del alumnado (Moromizato-Izu, 2007). Así, las actividades en torno a los cabezos están planteadas para su desarrollo en distintos espacios, como son el aula ordinaria, el patio del centro educativo, el Museo de Huelva (figura 2) y el Parque Moret (figura 3). De esta forma, se permite la aplicación de los aprendizajes escolares en otros contextos y se garantiza el contacto directo con los elementos patrimoniales (Cuenca *et al.*, 2011).



**Figura 2 y 3.** Imágenes de las salidas de investigación en la situación de aprendizaje.

Fuente: elaboración propia.

#### 4.1. Participantes

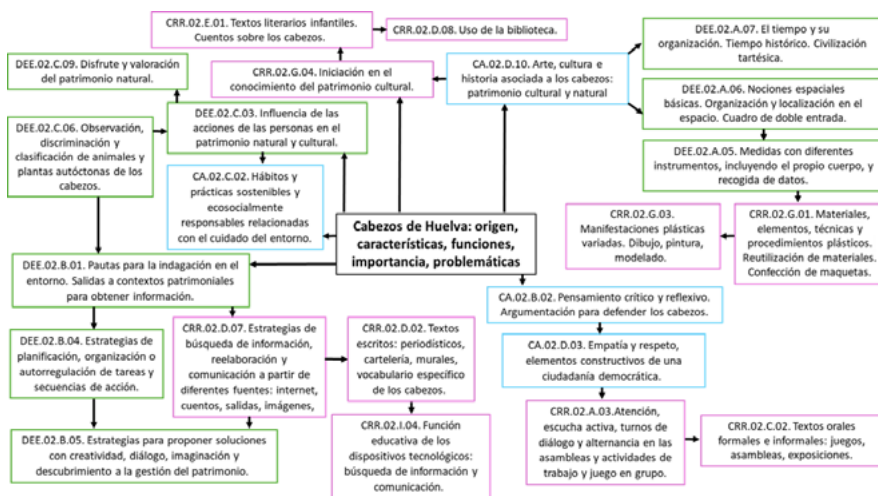
La presente situación de aprendizaje está diseñada para el nivel de 5 años de la etapa de Educación Infantil y fue implementada en el CEIP Profesora Pilar Martínez Cruz, un centro educativo público situado en una zona de Huelva capital cuyo contexto socioeconómico es medio-alto.

Los y las participantes en esta situación de aprendizaje se corresponden con dos grupos-clase del centro educativo y suponen un número total de 43 niños y niñas de entre 5 y 6 años. Este alumnado se encontraba inmerso en un proyecto educativo anual sobre la historia y el patrimonio cultural y natural de Huelva capital y provincia, lo cual facilitó la introducción de los patrimonios controversiales en el tercer trimestre del curso.

## 4.2. Instrumento de planificación didáctica: la secuencia

La situación de aprendizaje «Descubriendo los cabezos de Huelva» se plantea con un doble producto final transferible a la ciudadanía onubense. Por un lado, el alumnado, como síntesis final y forma de comunicar los aprendizajes, elaboró titulares de textos periodísticos que se incluyeron en un vídeo final para su visionado por parte de las familias y el resto de la comunidad educativa. Por otro, se propuso el reto de visitar el cabezo del Conquero y las inmediaciones del cabezo de La Joya, confeccionar carteles reivindicativos y colocarlos en las vallas aledañas de estos elementos, promoviendo, así, la participación de las familias en la situación de aprendizaje.

Para este trabajo, los saberes básicos de la Orden de 30 de mayo de 2023 de las tres áreas curriculares de Educación Infantil –Crecimiento en Armonía (señalada en color azul), Descubrimiento y Exploración del Entorno (señalada en color azul) y Comunicación y Representación de la Realidad (señalada en color rosa)– se han adaptado a la situación de aprendizaje, dando lugar a los contenidos presentados en la trama de la figura 4.



**Figura 4.** Trama de saberes básicos de la situación de aprendizaje.

Fuente: elaboración propia a partir de los saberes básicos de la Orden de 30 de mayo de 2023.

Del mismo modo, con las actividades diseñadas se pretende contribuir especialmente a las siguientes competencias específicas, extraídas de la orden curricular y adaptadas para las actividades del proyecto:

- CA.3. Desarrollar capacidades, destrezas y hábitos emocionales, personales y sociales relacionados con el cuidado del entorno y la reducción del impacto de la intervención humana en el medio, promoviendo un estilo de vida ecosocialmente responsable.
- DEE.1. Identificar las características de los materiales sedimentarios de los cabezos y de los restos fósiles y arqueológicos allí encontrados, estableciendo relaciones entre ellos, mediante la exploración y manipulación, y el desarrollo de destrezas lógico-matemáticas relacionadas con la resolución de problemas y la organización espacial a través del cuadro de doble entrada.
- DEE.3. Reconocer los elementos naturales propios de los cabezos, mostrando interés por los hábitos de cuidado, conservación y uso sostenible de la naturaleza y el territorio, valorando y protegiendo el patrimonio natural y cultural de su comunidad.
- CRR.4. Participar en actividades relacionadas con textos escritos de diferente índole (cuentos, textos periodísticos, cartelería informativa y reivindicativa, murales, vocabulario específico de los cabezos, etc.), mostrando interés por conocer su funcionalidad y características.
- CRR.5. Producir mensajes a través de estrategias comunicativas plásticas y artísticas aplicando conocimientos relativos a los cabezos.

Así, se diseñaron e implementaron un total de 21 actividades (tabla 1), estructuradas en las fases de una situación de aprendizaje (Ruiz-Morales, 2023): motivación y activación (señaladas en color azul), exploración (señaladas en color verde), estructuración y aplicación (señaladas en color rosa) y conclusión y comunicación (señaladas en color naranja).

**Tabla 1.** Actividades de la situación de aprendizaje

|  |   |   |
|--|---|---|
| <b>Actividad 1:</b> Asamblea de detección de ideas previas sobre patrimonio, los cabezos y el cuidado medioambiental.  | <b>Actividad 2:</b> Lluvia de ideas en torno a fotos de los cabezos en diversos estados de conservación.  | <b>Actividad 3:</b> Dibujo individual de los cabezos.   |
| <b>Actividad 4:</b> Salida al Museo de Huelva. Visita a la Sala de Arqueología para conocer restos materiales localizados en los cabezos y características de las civilizaciones a las que pertenecían. Visita a la Sala de Bellas Artes para abordar la representación artística y la composición geomorfológica de los cabezos (figura 2). | <b>Actividad 5:</b> Búsqueda en internet, usando el proyector o pizarra digital, sobre la localización y las características de los cabezos, la composición geomorfológica de los mismos, los hallazgos arqueológicos principales y su flora y fauna autóctona. | <b>Actividad 6:</b> Trabajo con los cuentos La Joya, una historia de cuento de Teresa Suárez, ilustrado por Ana Baldallo, y El secreto de los cabezos, de Lucía Vallellano, ilustrado por Lola Vallellano, para obtener información sobre la cultura tartésica y los hallazgos fósiles de los cabezos, respectivamente. |
| <b>Actividad 7:</b> Experimentos con los materiales sedimentarios del cabezo (arcilla, arena y gravilla) para apreciar el paso del agua por las capas de los cabezos y justificar el acueducto subterráneo que finaliza en la Fuente Vieja del cabezo del Conquero.  | <b>Actividad 8:</b> Observación, manipulación y clasificación de fósiles marinos hallados en los cabezos y otras zonas de Huelva.   | <b>Actividad 9:</b> Confección de una maqueta del cabezo del Conquero, distinguiendo los estratos de su composición geomorfológica, usando un molde, arcilla, arena, gravilla y recreaciones de los restos fósiles y la vegetación (figura 5).  |
| <b>Actividad 10:</b> Creación del mural colaborativo «Los tesoros del museo» con dibujos de piezas (seleccionadas libremente) observadas en el Museo de Huelva incluyendo su nombre y/o uso.   | <b>Actividad 11:</b> Ficha de ordenación y explicación de las distintas escenas del cuento La Joya, una historia de cuento, reparando en los elementos clave de los rituales funerarios tartésicos.   | <b>Actividad 12:</b> Recreación del yacimiento arqueológico del cabezo de La Joya, para localizar restos materiales, analizarlos y dibujarlos. Uso del cuadro de doble entrada para organizar el espacio y localizar elementos en él.   |
| <b>Actividad 13:</b> Salida al Parque Moret. Observación y recogida de datos de la flora y la fauna características de los cabezos (figura 3).   | <b>Actividad 14:</b> Dibujo individual de las especies más características de la fauna de los cabezos.  | <b>Actividad 15:</b> Pintura, con diferentes técnicas (estampación con algodones, uso de pinceles y dedos...), de la flora de los cabezos (figura 6).   |
| <b>Actividad 16:</b> Formación, con piezas de distinto tipo, de animales, plantas y flores autóctonas de los cabezos.  | <b>Actividad 17:</b> Creación grupal de carteles con normas y medidas para cuidar el Parque Moret.  | <b>Actividad 18:</b> Dibujo individual de los cabezos que incluya los elementos aprendidos en el proyecto.  |
| <b>Actividad 19:</b> Creación y escritura de titulares de textos periodísticos, con dibujos individuales, sobre las problemáticas de los cabezos.  | <b>Actividad 20:</b> Creación de carteles reivindicativos en defensa de los cabezos y salida con las familias para su colocación en La Joya.  | <b>Actividad 21:</b> Asamblea final de síntesis y reflexión. Planteamiento de posibles soluciones a la problemática de los cabezos de Huelva.   |

Fuente: elaboración propia



**Figuras 5 y 6.** Ejemplos de actividades: maqueta del cabeza del Conchero y representación artística de la flora de los cabezos.

Fuente: elaboración propia.

### 4.3. Instrumento de análisis y evaluación

La evaluación seguida en esta situación de aprendizaje se caracteriza por ser global, continua y formativa y por llevarse a cabo a partir de diversos instrumentos y técnicas, tal y como se establece en la Orden de 30 de mayo de 2023. Así, para valorar los aprendizajes construidos por el alumnado, se registraron sus intervenciones en las asambleas diarias, las producciones resultantes en el desarrollo de las actividades y una prueba individual de selección de opciones relacionadas con la composición de los cabezos, los hallazgos allí encontrados, sus funciones y el concepto de conservación del patrimonio.

De igual modo, para analizar los resultados de aprendizaje recogidos a través de los distintos instrumentos, se utilizó una rúbrica de evaluación, que valora de forma independiente la consecución de cada criterio de evaluación en función de una hipótesis de progresión que va desde un nivel inicial hasta uno deseable, desarrollados en los indicadores de logro (tabla 2).

**Tabla 2.** Rúbrica de evaluación: instrumento de análisis de los resultados de aprendizaje

| Criterios de evaluación  | Indicadores de logro   |  |   |   |
|--|--|--|---|---|
|  | Poco adecuado  | Adecuado   | Muy adecuado  | Excelente   |
| CA. 3.1. Realizar actividades relacionadas con el cuidado del entorno, respetando los espacios naturales de la ciudad.   | No participa en actividades de cuidado del entorno o muestra indiferencia. No respeta los espacios naturales. Realiza acciones que perjudican el entorno.  | Participa de manera esporádica en acciones de cuidado del entorno. Muestra cierto respeto por los espacios naturales, con limitaciones. Respeto los espacios, aunque pueda causar daño menor.  | Participa regularmente en actividades para el cuidado del entorno. Demuestra respeto por los espacios naturales, con algunas excepciones. Intenta que sus acciones no dañen el entorno.   | Participa activamente en actividades de protección del medio. Comprende la importancia de cuidar los entornos naturales. Siempre asegura que sus acciones no perjudiquen el entorno, y educa a otros al respecto.   |
| DEE. 1.1. Establecer relaciones, explorar y estudiar las características de los materiales sedimentarios de los cabezos y los restos fósiles y arqueológicos allí encontrados, constatando el efecto de sus acciones en los cabezos y anticipándose a las consecuencias de la intervención humana sobre ellos. | No muestra interés en explorar las características de los materiales sedimentarios, fósiles y arqueológicos. No reproduce los pasos del método arqueológico en situaciones simuladas. No reconoce que existe distinción entre los estratos de los cabezos. Realiza acciones que pueden tener consecuencias negativas en los cabezos. | Muestra interés en la exploración y el estudio de los materiales sedimentarios, fósiles y arqueológicos y los identifica de forma básica. Reproduce el método arqueológico en situaciones simuladas. Reconoce que existe distinción entre los estratos de los cabezos. Reconoce de manera superficial el efecto de sus acciones y las consecuencias de la intervención humana sobre los cabezos. | Explora y estudia las características de los materiales sedimentarios, fósiles y arqueológicos, estableciendo relaciones entre ellos. Reproduce el método arqueológico en situaciones simuladas, reconociendo partes del procedimiento. Nombra los materiales sedimentarios de los estratos de los cabezos y comprende el paso del agua por ellos. Reflexiona sobre las consecuencias de la destrucción de los cabezos. | Establece relaciones entre los cabezos y la configuración de la ciudad a partir del estudio de los restos fósiles y arqueológicos. Conoce los procedimientos del método arqueológico y los reproduce en una situación simulada. Nombra los estratos de los cabezos, reconoce sus materiales y explica el paso del agua por ellos. Reflexiona sobre las consecuencias de la destrucción de los cabezos y emprende acciones para ponerlos en valor y protegerlos. |
| DEE. 1.5. Utilizar las nociones temporales básicas, comprender la relación pasado-presente, comparar sociedades del pasado y del presente e identificar elementos distintivos de la cultura tartésica.   | No utiliza nociones temporales básicas ni comprende la relación pasado-presente. No puede comparar momentos ni sociedades históricas ni identificar elementos de la cultura tartésica.   | Utiliza algunas nociones temporales básicas y muestra una comprensión limitada de la relación pasado-presente. Representa algunos elementos de la cultura tartésica, con ayuda.  | Utiliza correctamente las nociones temporales, comprende la relación pasado-presente e identifica diferentes momentos históricos. Nombra y representa elementos de los modos de vida y rituales funerarios tartésicos.  | Utiliza con precisión las nociones temporales, comprende la relación pasado-presente y distingue periodos históricos y avances culturales. Nombra y representa los elementos de los modos de vida y rituales funerarios tartésicos, sus objetos y sus usos.   |

| Criterios de evaluación   | Indicadores de logro  |   |  |  |
|---|---|---|--|--|
|   | Poco adecuado   | Adecuado  | Muy adecuado   | Excelente  |
| DEE. 1.6. Representar y organizar el espacio y localizar elementos en él con el cuadro de doble entrada o cuadrícula.   | No representa ni organiza el espacio adecuadamente. No localiza elementos en la cuadrícula.   | Representa y organiza el espacio de manera básica. Localiza con errores algunos elementos en la cuadrícula.   | Representa y organiza el espacio, localizando la mayoría de los elementos en la cuadrícula.  | Representa y organiza el espacio utilizando la cuadrícula y localizando de forma precisa elementos en él a partir de sus coordenadas.  |
| DEE. 3.1. Mostrar una actitud de respeto y cuidado hacia el medio natural, identificando el impacto de las acciones humanas sobre los cabezos, adquiriendo responsabilidad y divulgando acciones para conservarlos.               | No muestra respeto ni cuidado hacia el medio natural. No identifica el impacto de las acciones humanas ni asume responsabilidad en la conservación de los cabezos.  | Muestra una actitud básica de respeto y cuidado hacia el medio natural. Identifica superficialmente el impacto de las acciones humanas sobre los cabezos y asume responsabilidad limitada.  | Muestra una actitud consistente de respeto y cuidado hacia el medio natural. Identifica el impacto de las acciones humanas, se responsabiliza del cuidado de los cabezos y participa en acciones de divulgación.   | Valora el patrimonio natural y muestra una actitud de respeto y cuidado hacia el medio. Identifica las acciones que impactan de forma positiva y negativa en los cabezos y asume responsabilidad en la divulgación de acciones eficaces para su conservación.  |
| DEE. 3.4. Conocer los componentes básicos de la flora y la fauna autóctona de los cabezos y establecer relaciones entre el territorio y la sociedad a partir del conocimiento y observación del patrimonio presente en la ciudad. | No reconoce ni nombra las plantas, flores, animales e insectos autóctonos de los cabezos. No comprende los beneficios que aporta la biodiversidad a las poblaciones. No establece relaciones entre el territorio y la sociedad. | Reconoce algunas plantas, flores, animales e insectos de los cabezos. Comprende limitadamente los beneficios que aporta la biodiversidad a las poblaciones. Es capaz de identificar las acciones humanas que benefician y perjudican el territorio. | Nombra e identifica algunas de las características de las plantas, flores, animales e insectos autóctonos de los cabezos. Reconoce los beneficios que aporta la biodiversidad de los cabezos a la ciudadanía. Relaciona las acciones humanas con los cambios en el territorio. | Nombra e identifica las características de las plantas, flores, animales e insectos autóctonos de los cabezos. Comprende y argumenta los beneficios que aporta la biodiversidad de los cabezos a la ciudadanía. Establece relaciones complejas entre las acciones sociales y culturales y el territorio. |
| CRR. 4.1. Mostrar interés por comunicarse a través de textos escritos en forma de carteles, murales, fichas y textos periodísticos, valorando su función comunicativa.  | No muestra interés por comunicarse a través de textos escritos. No conoce el vocabulario básico asociado a los cabezos. No valora la función comunicativa de estos formatos.  | Muestra un interés básico por comunicarse a través de textos escritos. Conoce poco vocabulario asociado a los cabezos y lo aplica con ayuda. Valora algo la importancia de los textos escritos para la comunicación.                                | Muestra interés y se comunica a través de textos escritos, utilizando cierto vocabulario relacionado con los cabezos y comprende la función comunicativa de dichos textos.   | Muestra interés y se comunica eficazmente a través de textos escritos sencillos, utilizando vocabulario específico de los cabezos, para transmitir su conocimiento.  |

2. «Descubriendo los cabezos de Huelva»

| Criterios de evaluación  | Indicadores de logro   |   |   |   |
|--|--|---|---|---|
|  | Poco adecuado  | Adecuado  | Muy adecuado  | Excelente   |
| CRR. 5.3. Participar en actividades de lectura de cuentos apreciando el lenguaje literario y extrayendo contenidos relacionados con los cabezos presentes en dichos cuentos. | No pone atención en la lectura de cuentos. No explora ni aprecia el lenguaje literario. No extrae contenidos relacionados con los cabezos. | Participa en actividades de lectura de cuentos. Explora y aprecia el lenguaje literario de manera superficial. Extrae algunos contenidos sobre los cabezos. | Participa activamente en actividades de lectura de cuentos, apreciando el lenguaje literario. Extrae la mayoría de los contenidos relacionados con los cabezos. | Participa con entusiasmo en actividades de lectura de cuentos y reconoce la belleza del lenguaje literario. Extrae y retiene contenidos de los cabezos y los aplica en otros contextos. |
| CRR. 5.4. Expresar emociones e ideas en manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo.   | No disfruta del proceso creativo. No expresa emociones ni ideas en manifestaciones plásticas.  | Disfruta del proceso creativo y expresa de forma limitada ideas y emociones relacionadas con los cabezos.   | Disfruta del proceso creativo y expresa sus emociones y contenidos relacionados con los cabezos.  | Disfruta del proceso creativo y plasma en sus producciones conocimientos complejos relacionados con los cabezos.  |

Fuente: elaboración propia a partir de los criterios de evaluación de la Orden de 30 de mayo de 2023

Por otro lado, en este trabajo toma especial relevancia un sistema de categorías cualitativo, usado como referente teórico y metodológico para diseñar la propuesta y analizarla. Este sistema de categorías (tabla 3), adaptado de los proyectos I+D+i EPITEC y EPITEC2 (Arroyo *et al.*, 2022; Cuenca *et al.*, 2020; Sampedro-Martín *et al.*, 2023b; Sampedro-Martín *et al.*, 2025; Trabajo y Cuenca, 2022), evalúa la profundidad de las nociones que el alumnado presenta sobre el patrimonio, los cabezos de Huelva, la participación ciudadana, el territorio y el medioambiente.

**Tabla 3.** Sistema de categorías: instrumento teórico y metodológico de análisis de los aprendizajes

| CATEGORÍAS                | SUBCATEGORÍAS                | INDICADORES                       |
|---------------------------|------------------------------|-----------------------------------|
| I. CONCEPTO DE PATRIMONIO | 1. Perspectiva de patrimonio | Fetichista-excepcionalista        |
|                           |                              | Monumental                        |
|                           |                              | Estética                          |
|                           |                              | Temporal                          |
|                           |                              | Diversidad                        |
|                           |                              | Simbólico-identitaria             |
|                           | 2. Tipología patrimonial     | Patr. natural-histórico-artístico |
|                           |                              | Patr. etnológico                  |
|                           |                              | Patr. científico-tecnológico.     |
|                           |                              | Patr. holístico                   |

| CATEGORÍAS   | SUBCATEGORÍAS  | INDICADORES                                    |
|--|--|--|
| II. PATRIMONIOS CONTROVERSIALES                                      | 4. Visión de los cabezos                             | Negacionismo                                   |
|  |  | Desconocimiento                                |
|  |  | Conocimiento pasivo                            |
|  |  | Posicionamiento crítico                        |
|  |  | Compromiso ecosocial                           |
| III. CIUDADANÍA  | 5. Concepción de ciudadanía                          | Individual                                     |
|  |  | Social   |
|  |  | Global   |
|  |  | Ecociudadanía                                  |
|  | 6. Participación ciudadana                           | Personalmente responsable                      |
|  |  | Participativo/a                                |
|  |  | Orientado/a a la justicia                      |
|  |  | Activista por la ecojusticia y justicia social |
| IV. RELACIÓN ENTRE PATRIMONIO, INTELIGENCIA TERRITORIAL Y CIUDADANÍA | 8. Visión del paisaje                                | Musealizado                                    |
|  |  | Sostenible                                     |
|  |  | Cultural                                       |
|  | 9. Desarrollo territorial / Visión del medioambiente | Conservacionista                               |
|  |  | Cultural                                       |
|  |  | Sostenible                                     |
|  |  | Decrecimiento                                  |

Fuente: instrumento adaptado de los trabajos de Arroyo *et al.*, 2022; Cuenca *et al.*, 2020; Sampedro-Martín *et al.*, 2023b; Sampedro-Martín *et al.*, 2025; Trabajo y Cuenca, 2022

## 5. Análisis y discusión

La diversidad de actividades, recursos y contextos que caracterizan la situación de aprendizaje «Descubriendo los cabezos de Huelva», sumada al uso del patrimonio del entorno cercano, despertó el interés del alumnado y aumentó su motivación, elementos clave para que se produzcan aprendizajes significativos.

En relación con el conocimiento y valoración del patrimonio natural, el alumnado pudo descubrir la flora y la fauna autóctona de los cabezos y pareció entender las interacciones del ser humano con la naturaleza y las consecuencias de las acciones humanas sobre el territorio desde una perspectiva sostenible, insistiendo en la necesidad de promover en la

ciudadanía el cuidado medioambiental (criterios de evaluación CA.3.1. y DEE.3.4.). A lo largo de la situación de aprendizaje, el alumnado pudo emprender acciones concretas de protección del patrimonio y de sensibilización para el resto de la sociedad (figuras 7 y 8), con una consideración muy clara de la importancia de participar para conseguir aquello que es justo con el patrimonio y con la naturaleza (criterio de evaluación DEE.3.1.). Esto es debido a que los proyectos educativos que refuerzan la relación existente entre el patrimonio y la identidad propician que el alumnado se sienta comprometido con su comunidad y protagonista de la protección y cuidado de su patrimonio a partir de acciones ciudadanas (Lucas y Estepa, 2016).



Figuras 7 y 8. Reto final: ejemplo de cartelería reivindicativa y titular periodístico.

Fuente: elaboración propia.

Las acciones cívicas de difusión del conocimiento y de la necesidad de proteger los cabezos, a partir de la creación de cartelería reivindicativa y de los titulares periodísticos, permitieron, además, iniciar al alumnado en las diversas funciones comunicativas que pueden cumplir las distintas tipologías textuales y en un vocabulario nuevo y específico relacionado con el patrimonio de su comunidad (criterio de evaluación CRR.4.1.).

Del mismo modo, en la situación de aprendizaje presentada se pusieron en valor los textos escritos, no solo como forma de comunicación con la ciudadanía, sino también como medio para obtener información que estructurar de forma posterior en aprendizajes escolares. Así, a partir del trabajo en torno a cuentos en formato físico y digital, el alumnado pudo apreciar el lenguaje literario al tiempo que extraía datos relevantes relacionados con los restos fósiles y arqueológicos hallados en los cabezos (criterio de evaluación CRR.5.3.). Tal y como sostienen Jiménez y Gordo (2014), el uso de la literatura infantil despierta el interés

del alumnado, contribuye a que se asimilen los contenidos abordados y facilita la reflexión y la interpretación de las situaciones representadas.

Esta situación de aprendizaje, además, pretendía el acercamiento al conocimiento de los cabezos desde una perspectiva holística, por lo que se incluyó un bloque temático dedicado a la exploración de los restos arqueológicos hallados en el cabezo de La Joya y otro centrado en el estudio de las características geomorfológicas de los cabezos (criterio de evaluación DEE.1.1).

A partir de la recreación del yacimiento arqueológico de La Joya, el alumnado pudo conocer los modos de vida de la civilización tartésica, identificando los objetos propios de los rituales funerarios y sus usos (criterio de evaluación DEE.1.5). De igual forma, los niños y las niñas pudieron comprender los procedimientos del método arqueológico y las formas de organizar el espacio en un yacimiento (criterio de evaluación DEE.1.6.), poniendo en valor la arqueología como forma de construir la historia para entender, así, el presente. El uso educativo de los restos arqueológicos como fuentes de información promovió en el alumnado, tal y como sostienen Miralles y Rivero (2012), su implicación y participación, posibilitando el desarrollo de las primeras formas de pensamiento histórico (Casanova *et al.*, 2018).

El estudio de los fósiles y materiales sedimentarios de los cabezos onubenses se desarrolló a través de la experimentación y la modelización de un cabezo en el que se debían distinguir los distintos estratos de su composición geomorfológica e incluir los restos fósiles hallados en él, así como su vegetación característica. De esta forma, mediante técnicas plásticas, el alumnado pudo reforzar y exponer los conocimientos obtenidos en actividades previas (criterio de evaluación CRR.5.4.)

Por último, el tratamiento de un amplio número de contenidos de diversas áreas de conocimiento en este proyecto educativo ha facilitado que los niños y las niñas de Educación Infantil sean conscientes de la interrelación entre las distintas tipologías patrimoniales, entendiendo la importancia de los cabezos onubenses por sus características y los elementos asociados a ellos. Asimismo, se aprecia el acercamiento a una perspectiva simbólica-identitaria del patrimonio, pues el alumnado fue capaz de considerar los cabezos como elementos propios de la identidad onubense, creando vínculos afectivos con ellos.

## 6. Conclusiones

La situación de aprendizaje «Descubriendo los cabezos de Huelva», implementada en el nivel de 5 años de la etapa de Educación Infantil, se podría considerar una estrategia educativa beneficiosa para el alumnado, por promover su conexión con el patrimonio local, el territorio y la cultura onubense a partir del estudio y la exploración de estos elementos patrimoniales controversiales.

La utilización de los cabezos como centro de interés de esta experiencia educativa resultó eficaz para el desarrollo de las primeras reflexiones y formas de participación ciudadana en relación con las problemáticas que subyacen a la gestión de estos elementos del patrimonio natural y cultural de Huelva. La construcción de aprendizajes históricos, sociales, patrimoniales, espaciales y ambientales a partir de este proyecto educativo facilitó el acercamiento a una comprensión más holística y multidimensional del patrimonio por parte del alumnado. El trabajo en torno al patrimonio y la historia local desde la Educación Infantil promueve, además, que el alumnado comprenda los orígenes de su comunidad y de su ciudad, haciendo que sea protagonista de su propia historia y reforzando su identidad individual y colectiva.

Asimismo, el uso de gran diversidad de recursos y tipologías de actividades y la variación de contextos con las salidas de investigación a los entornos patrimoniales, además de servir como elementos de motivación, fueron factores clave para el fomento de habilidades de indagación e investigación y de resolución de problemáticas asociadas al patrimonio. El enfoque de investigación escolar y la metodología de aprendizaje basado en proyectos permitió al alumnado buscar y elaborar información para analizar temáticas complejas relacionadas con el patrimonio y desarrollar las primeras formas de pensamiento crítico desde una edad temprana, lo cual es esencial para la formación de una ciudadanía comprometida con su comunidad.

## 7. Referencias

- Arroyo, E. y Cuenca, J. M. (2021). Patrimonios controversiales y educación ciudadana a través del museo en Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Continuación de la Antigua Revista de Escuelas Normales*, 96(35.3), 109-128. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91433>
- Arroyo, E., Sampedro-Martín, S., Martín-Cáceres, M. J. y Cuenca, J. M. (2022). Controversial Heritage, Ecosocial Education and Citizenship. Connections for the Development of Heritage Education in Formal Education. En: D. Ortega-Sánchez (ed.). *Controversial Issues and Social Problems for an Integrated Disciplinary Teaching* (pp. 35-52). Springer.
- Assadourian, E. (2017). Educación ecosocial: cómo educar frente a la crisis ecológica. En: Fuhem ecosocial (ed.). *La situación del mundo: informe anual del Worldwatch Institute sobre progreso hacia una sociedad sostenible* (pp. 25-47). Icaria.
- Cambil, M. E. y Romero, G. (2017). Metodología por proyectos: un modelo innovador para la enseñanza y el aprendizaje del Patrimonio Cultural. En: M. E. Cambil y A. Tudela (coords.). *Educación y patrimonio cultural. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas* (pp. 61-80). Pirámide.
- Campero-Romero, C., Felicidades-García, J. y García-Delgado, F. J. (2019). Patrimonio natural y ordenación urbana. Los cabezos en la ciudad de Huelva (España). En: J. A. Márquez y J. L. Llamas (dirs.). *Hélices y anclas para el desarrollo local* (pp. 1080-1092). Consorcio Universidades Huelva-Cartagena de Indias.
- Casanova, E., Arias, L. y Egea, A. (2018). La metodología por proyectos como oportunidad para la introducción de la historia y el patrimonio en las aulas de Educación Infantil. *Contextos Educativos*, 22, 79-95.
- Cuenca, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19, 76-96.
- Cuenca, J. M., Estepa, J. y Martín-Cáceres, M. J. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Patrimonio Cultural en España*, 5, 45-57.
- Cuenca, J. M., Martín-Cáceres, M. J. y Estepa, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial. Análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula Abierta*, 49(1), 45-54. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.45-54>
- Díez-Bedmar, M. C. (2018). Paisajes culturales urbanos con perspectiva de género: revisión bibliográfica y repercusiones para la Didáctica de las Ciencias Sociales. *UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 4, 60-77.
- Estepa, J. y Martín-Cáceres, M. J. (2018). Competencia en conciencia y expresiones culturales y educación histórica. Patrimonios en conflicto y pensamiento crítico. En: C. Gómez-Carrasco y P. Miralles (coords.). *La educación histórica ante el reto de las competencias. Métodos, recursos y enfoques de enseñanza* (pp. 75-86). Octaedro.

- Fernández-Piatek, A. I. (2009). El trabajo por rincones en el aula de Educación Infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones. *Innovación y experiencias educativas*, 15, 1-8.
- Fernández-Santín, M. y Feliu, M. (2020). Developing critical thinking in early childhood through the philosophy of Reggio Emilia. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 100686. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100686>
- García-Navarro, E., Camacho, M. A., Morales, J. A. y Alonso Chaves, F. M. (2011). Análisis de estabilidad en taludes arenosos: deslizamientos en los «cabezos» de Huelva. *Revista de la Sociedad Geológica de España*, 24(1), 101-116.
- Garrido, R. y Romero, E. M. (2010). Los cabezos de Huelva: Patrimonio Geológico y Cultural. En: E. M. Romero-Macías (coord.). *Patrimonio Geológico y Minero. Una apuesta por el desarrollo local sostenible* (pp. 139-145). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Hernández-Ríos, M. L. (2018). Patrimonio cultural y Educación Infantil: del objeto al bien cultural. En: A. L. Bonilla y Y. Guasch (coords.). *Entorno, sociedad y cultura en Educación Infantil* (pp. 147-164). Pirámide.
- Jiménez, M. L. y Gordo, A. (2014). El cuento infantil: facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica. *Praxis & Saber*, 5(10), 151-170.
- Llull-Peñalba, J. (2010). Jugar en sitios históricos: dos experiencias de educación en el tiempo libre e interpretación del patrimonio en Alcalá de Henares. *Pulso. Revista de educación*, 33, 131-159. <https://doi.org/10.58265/pulso.5015>
- Lucas, L. y Estepa, J. (2016). El patrimonio como instrumento para la formación de la ciudadanía crítica y participativa. *Investigación en la Escuela*, 89, 35-48. <https://doi.org/10.12795/IE.2016.i89.03>
- Martín-Cáceres, M. J., Estepa, J. y Cuenca, J. M. (2022). Problemas socioambientales relevantes y pensamiento crítico en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En: J. C. Bel, J. C. Colomer y N. De Alba (coords.). *Repensar el currículum de Ciencias Sociales: prácticas educativas para una ciudadanía crítica* (pp. 363-370). Tirant lo Blanch.
- Miralles, P. y Rivero, P. (2012). Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil. *Revista Electrónica Internacional de Formación del Profesorado*, 15(1), 81-90.
- Morón, M. C. y Trabajo, M. (2021). Problemáticas del Mundo Actual, Nuestro Territorio Cercano. La Ciudad de Huelva y el Georrecurso de los Cabezos. En: T. J. Mateo, J. M. Lozano, M. J. Redondo, I. J. Fernández de Viana y M. A. Rodríguez (eds.). *Actas de las IV Jornadas ScienCity 2021. Fomento de la Cultura Científica, Tecnológica y de Innovación en Ciudades Inteligentes* (pp. 58-61). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Moromizato-Izu, R. K. (2007). El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años. *El Ágora USB*, 7(2), 311-321.

- Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determinan los procesos de tránsito entre ciclos y con Educación Primaria. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 104, de 2 de junio de 2023. <https://www.juntadeandalucia.es/eboja/2023/104/index.html>
- Peinado, M. (2020). Del patrimonio a la ciudadanía en Educación Infantil. *Investigación en la Escuela*, 101, 48-57. <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.04>
- Pérez-Largacha, A. (2019). La ciudad en la Historia. Enseñar su pasado, presente y futuro en las aulas de Secundaria. *El Futuro del Pasado*, 10, 187-214. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.007>
- Ruiz-Morales, A. (2023). Las situaciones de aprendizaje: concepto, partes y fases para su diseño. *Supervisión* 21, 68, 1-58. <https://doi.org/10.52149/sp21>
- Sampedro-Martín, S., Arroyo, E., Cuenca, J. M. y Martín-Cáceres, M. J. (2023a). Controversial heritage for eco-citizenship education in Social Science didactics. En: C. J. Gómez-Carrasco (ed.). *Re-imagining the Teaching of European History* (pp. 68-79). Routledge.
- Sampedro-Martín, S., Arroyo, E., Cuenca, J. M. y Martín-Cáceres, M. J. (2023b). Gamification and Controversial Heritage: Trainee Teachers' Conceptions. *Sustainability*, 15(10), 8051. <https://doi.org/10.3390/su15108051>
- Sampedro-Martín, S., Castro-Fernández, B. M., Martín-Cáceres, M. J., y Cuenca, J. M. (2025). Patrimonios controversiales y problemas socioambientales relevantes: ¿Qué preocupa a los futuros docentes?. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 29(1), 49-75. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v29i1.29703>
- Toscano-Pérez, C. y Tejera, A. (2022). *La Necrópolis Tatésica de la Joya (Huelva). 50 años después*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Trabajo, M. y Cuenca, J. M. (2017). La educación patrimonial para la adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria. *Pulso. Revista de educación*, 40, 159-174. <https://doi.org/10.58265/pulso.5118>
- Trabajo, M. y Cuenca, J. M. (2022). Educación patrimonial y sostenibilidad: un estudio de caso en Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Educação & Sociedade*, 43. <https://doi.org/10.1590/ES.255220>
- Vidal, N., Rastrojo, F. J. y Campos, J. M. (2013). El Parque Moret y su ocupación histórica: de la necrópolis orientalizante al mundo contemporáneo. En: J. de Haro, J. M. García, F. Gómez y J. A. Linares (coords.). *Arqueología en la provincia de Huelva: homenaje a Javier Rastrojo Lunar* (pp. 109-118). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.

## 8. Agradecimientos

Esta publicación es parte del proyecto I+D+i «Patrimonios controversiales para la formación ecosocial de la ciudadanía. Una investigación de educación patrimonial en la enseñanza reglada (EPITEC2)» (PID2020-116662GB-I00), financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033, y del proyecto I+D+i «Conocimiento especializado en la formación del profesorado de matemáticas, ciencias experimentales y ciencias sociales (MTSK-STSK-SCTSK)» (ProyExcel\_00297), de la convocatoria de subvenciones a proyectos I+D+i universidades y entidades públicas de investigación 2021 de la Junta de Andalucía, y se enmarca en el Centro de Investigación en Pensamiento Contemporáneo e Innovación para el Desarrollo Social (COIDESO) de la Universidad de Huelva, en la RED 14: Red de Investigación en Enseñanza de la Ciencias Sociales, (RED2022-134252-T), financiada por MICIU/AEI/10.13039/501100011033 y en el Grupo de Investigación DESYM (HUM-168 del PAIDI). La primera autora es beneficiaria de la ayuda FPI PRE2021-097822, financiada por MICIU/AEI/10.13039/501100011033 y por el FSE+.

Este trabajo ha podido realizarse gracias a la colaboración y predisposición del CEIP Profesora Pilar Martínez Cruz y su equipo docente, especialmente, las maestras de la etapa de Educación Infantil.

