



Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN
GIZA, GIZARTE ET HEZKUNTZA ZIENTZIEN FAKULTATEA**

**Graduado o Graduada en Maestro en Educación Infantil
Haur Hezkuntzako Irakaslean Graduatua**

Trabajo Fin de Grado

Artes plásticas y visuales en aulas de 3 años: Explorando y aprendiendo.

Estudiante: Ana Miguel Berrueta

Enlace vídeo:

Tutor/Tutora: Lander Calvelhe Panizo

Departamento/Saila: Ciencias Humanas y de la Educación

Campo/Arloa: Didáctica de la plástica.

Mayo, 2022

Resumen

Este trabajo presenta una serie de conceptos teóricos y metodologías de la educación artística, a través de las cuales se ha diseñado una aplicación directa para el primer curso de Educación Infantil. Esta aplicación se ha llevado a cabo mediante un proyecto de aula, que ya había sido diseñado por las tutoras del centro, y que permitieron la inclusión de nuevas propuestas. Todas las actividades fueron diseñadas incentivando la exploración y experimentación innata del alumnado, y centraron su atención en las cuestiones de color y forma. Además, se presentaron diferentes mujeres artistas con la intención de promover la coeducación en las aulas. En este sentido, los contenidos desarrollados no sólo se basaron en aprendizajes artísticos, también de manera transversal las actividades introdujeron diferentes aspectos del currículo oficial de Educación Infantil.

Mediante este trabajo se pretende visibilizar la poca presencia que tienen estas prácticas en las aulas de Educación Infantil, además de servir como base para futuras intervenciones relacionadas con el ámbito artístico.

Palabras clave: Educación infantil, Didáctica de la expresión plástica, Exploración, experimentación, color, formas, artistas.

Abstract

This work presents a series of concepts and methodologies of art education, through which a direct application has been designed for the first year of Infant Education. This application has been carried out through a classroom project, which had already been designed by the school's tutors, and which allowed the inclusion of new ideas. All the activities were designed to encourage the pupils' innate exploration and experimentation, and focused on questions of color and shape. In addition, different women artists were presented with the intention of promoting equality in the classroom. The contents developed were not only based on artistic learning, but also in a lateral way the activities introduced different aspects of the official curriculum of Infant Education.

The aim of this work is to make visible the low presence of these practices in Early Childhood Education classrooms, as well as to provide a base for future interventions related to the artistic field.

Keywords: Early Childhood Education, Didactics of plastic expression, Exploration, experimentation, colour, shapes, artists.

Índice

1. Introducción	3
2. Marco teórico	4
2.1. Insatisfacción en la aplicación de las artes plásticas en las aulas.	4
a. Mi experiencia personal como estudiante	4
b. Mi experiencia personal en el grado	6
2.2. Cómo conseguir una aplicación más satisfactoria.	7
a. Perspectivas de la educación artística	7
b. Modelos de educación artística plástica	8
Modelo Auto-expresionista	9
Modelo filolingüista	11
c. Experiencias y referencias para la aplicación de prácticas artísticas en las aulas	14
Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	14
Etapas y estadios gráfico-plásticos en el alumnado de Educación Infantil	16
El agarre Infantil	17
3. Propuesta práctica	18
3.1. Diseño del trabajo	18
3.2. Objetivos generales	19
Objetivos de mi propuesta	19
Aspectos a conseguir	19
3.3. Desarrollo de la propuesta.	20
3.4. Actividades	21
Conclusiones	35
Conclusiones generales de las actividades	35
Conclusiones en relación al marco teórico	35
Conclusiones obtenidas a través del proceso de creación y observación del trabajo	36
Cierre	38
Bibliografía	38
Anexos	38

1. Introducción

A lo largo de los últimos cuatro años he adquirido conocimientos sobre diferentes aspectos de la educación académica, pudiendo indagar sobre metodologías y pedagogías relacionadas con diversos ámbitos de la Educación Infantil y experimentarlos de primera mano a través de las prácticas escolares y diferentes experiencias que han acontecido en el grado.

Por otra parte, las artes plásticas y visuales siempre han sido un tema de gran interés en mi vida, tanto es así que en su momento opté por la rama artística a la hora de escoger el tipo de Bachillerato. Por lo que desde el primer momento, he tenido grandes expectativas para profundizar en nuevas formas de concebir el arte, esta vez no como estudiante que recibe la formación si no como docente que quiere impartir una educación en las artes de calidad.

A lo largo del grado he podido explorar este ámbito desde una perspectiva más pedagógica, lo cual me ha hecho comprender diferentes aspectos sobre la educación en las artes y sobre cómo la sociedad ve a las materias artísticas en la educación, al igual que he podido ver cómo el aprendizaje de este tipo de materias influye en el alumnado.

Fue a raíz de estas observaciones que quise poder indagar sobre las diferentes aplicaciones que se pueden dar a la enseñanza de las artes en un aula de Educación Infantil. A lo largo del grado, hemos tenido dos asignaturas centradas en la didáctica de las artes plásticas: "*Arte y Patrimonio*" en el primer curso y "*Didáctica de la plástica*" en tercero. En estas, se nos introdujo a las diferentes metodologías que podemos aplicar en las aulas para poder acercar a los más pequeños a conceptos visuales con los cuales puedan comunicarse y comprender mejor el patrimonio que poseemos.

2. Marco teórico

2.1. Insatisfacción en la aplicación de las artes plásticas en las aulas.

a. Mi experiencia personal como estudiante

A lo largo de mi vida académica, los temas o asignaturas relacionadas con las artes han sido integradas de diversas formas, ya sea de manera más explícita o transversal.

Iniciando por el principio, mi etapa de Educación Infantil se centró mucho en la adquisición de otros aspectos como la lecto-escritura o la introducción a conceptos matemáticos. Las artes plásticas también estaban allí, aunque a mi parecer siempre de manera secundaria o de "relleno" en las diferentes horas de clase. Recuerdo actividades específicas relacionadas con este ámbito, pero todas ellas estaban vinculadas a una festividad (Navidad, Día del padre...) o como actividad para trabajar la psicomotricidad fina. En general, se basaban en dominar el uso del punzón, pegar papeles y colorear figuras impresas en folio, por supuesto, sin salirnos de la raya.

Más adelante, en Primaria apareció la asignatura de "Plástica", la cual estaba dedicada exclusivamente a la adquisición de nuevas técnicas artísticas. Sin embargo, viendo los dibujos que hoy en día conservo de aquellos días, parece que apenas salíamos de las pinturas de palo. La única innovación que recuerdo fue la introducción a las ceras. En cuanto a la metodología aplicada en esta asignatura, la única pauta a seguir durante estas clases era la de copiar el dibujo que el profesor exponía. Es a raíz de este tipo de prácticas que atribuimos el concepto de "el/la que pinta/dibuja bien" entre nuestros compañeros, ya que siempre hay alguien quien tiene mejor mano para observar y plasmar lo que ve. Apenas se introdujeron nuevos materiales ni temas más allá de los propuestos por este profesor. En otras asignaturas nos dejaban hacer "dibujo libre" de vez en cuando, como forma de descanso, y simplemente nos daban un folio en blanco.

Una vez en Secundaria, esta asignatura evolucionó y dió un paso más allá. Fue entonces cuando se nos introdujo a conceptos teóricos sobre las artes; empezando por la teoría del color y la introducción a los conceptos de: punto, línea, plano y cuerpo geométrico. Después ya pudimos adentrarnos en trabajos que requerían de mayor creatividad por parte del alumnado; como la construcción de una escultura con latas, crear instrumentos y un árbol de navidad con materiales reciclados... Muchas de estas prácticas estaban relacionadas con eventos trimestrales que se llevaban a cabo en el colegio. Eran actividades que daban mayor rienda suelta a nuestra imaginación,

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

sin embargo, tras diez años de “inactividad imaginativa”, y teniendo sólo una hora semanal de esta asignatura, siento que las ideas que surgían quedaban muy escuetas. Recuerdo ver esta asignatura como un descanso, ya que era en las pocas donde podíamos hablar entre nosotros mientras trabajábamos y no teníamos exámenes, lo cual siempre le quitaba seriedad al trabajo y conseguía que le diéramos menor importancia a esta asignatura.

En resumen, las artes plásticas durante mi etapa de estudios obligatorios se basó en gran parte en la imitación o seguimiento de unas normas o pautas. En Infantil todo se basaba en colorear dentro de las rayas o cortar estas con la ayuda de un punzón. En primaria apenas tuvimos libertad creativa en nuestros trabajos y se juzgaba nuestro desempeño según la facilidad que tuviéramos a la hora de copiar. A pesar de tener mayor libertad a lo largo de Secundaria, todos nuestros trabajos servían para contribuir con la decoración del colegio o para acercarnos a un tema impuesto por el profesor, nunca para mostrar algo más personal o profundo.

En definitiva, mi experiencia en relación a las artes desde los comienzos de mi enseñanza hasta el último curso de Educación Secundaria la considero bastante mediocre. No obstante, escogí la modalidad de artes plásticas en Bachillerato, por lo que pude expandir mis horizontes en relación a esta área del conocimiento. Aquí aprendí muchas técnicas y adquirí nuevos conocimientos relacionados con todo el concepto artístico ya que, a parte de las asignaturas troncales, el resto de asignaturas estaban directamente relacionadas con el mundo pictórico y escultórico, no sólo enfocadas a la creación de obras, también pude aprender sobre temas de imagen y sonido, diseño, historia del arte...

b. Mi experiencia personal en el grado

Una vez en la universidad, mis expectativas en relación a asignaturas más creativas eran altas, ya que en cierta manera la etapa de Infantil necesita de ese juego visual para poder funcionar de manera más eficiente, y esto lo he aprendido a lo largo de todo el grado.

Sin embargo, y a pesar de que en todos los trabajos realizados la imaginación y el uso de la imagen ha sido clave para poder diseñar propuestas interesantes, muy pocas han sido las asignaturas relacionadas al ámbito artístico. Sí es cierto que en muchas otras asignaturas hemos podido trabajar conceptos relacionados con el mundo del arte, sin embargo han sido sólo dos asignaturas en las que este ha sido el centro de la enseñanza.

Si observamos la organización de las asignaturas del grado de Magisterio Infantil de la Universidad Pública de Navarra, la cual se encuentra en la web oficial de la universidad (<http://www.unavarra.es/sites/grados/educacion/maestro-educacion-infantil/asignaturas-y-profesora-do.html>), nos damos cuenta que tan sólo se ofrecen tres asignaturas en relación a las artes plásticas:

- Artes y patrimonio histórico: Primer curso → 2 créditos.
- Didáctica de la plástica: Tercer curso → 6 créditos.
- Recursos de las artes para la educación Tercer curso → 6 créditos (optativa)

Como he indicado, sumado los créditos de estas asignaturas obtenemos un total de 14. En cuanto a los dos créditos que figuran en la primera asignatura, debemos tener en cuenta que esta asignatura está dividida en tres categorías, las cuales cada una vale dos créditos: artes plásticas, música y patrimonio histórico, que aun estando relacionadas entre sí, sólo una profundiza en las artes. Además, cabe mencionar que una de las otras materias que arriba señalo es optativa y está dirigida a la opción generalista del grado, es decir, se puede optar a ella en caso de no inscribirse a ninguna mención específica del grado; por lo que de estas tres asignaturas, sólo dos de ellas son impartidas a todo el alumnado de Magisterio Infantil. Esto, da un total de 8 créditos en comparación a los 240 que ocupan los cuatro cursos de la carrera.

Por lo que llegamos a la conclusión de que no hay ninguna especialización en lo que a las artes plásticas se refiere en las carreras de Magisterio. Aquellos docentes con mayor simpatía por las artes serán quienes implementen un mayor número de actividades relacionadas con ellas en las aulas.

De todas formas, llevar a cabo un proyecto artístico en el aula también conlleva trabajo. Debemos tener en cuenta que todo docente está sujeto a una serie de tareas que hacen su trabajo complejo: alumnos y alumnas con situaciones desfavorables, tiempos escasos, la importancia de la edad y la fase de desarrollo en el que se encuentran, clases masificadas, atención a todas las necesidades del alumnado... Esto, sumado a la implementación de un nuevo proyecto supone una nueva carga de trabajo. Además, debemos considerar las connotaciones negativas que el área artística trae consigo.

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

2.2. Cómo conseguir una aplicación más satisfactoria.

a. Perspectivas de la educación artística

Diferentes autores han centrado sus investigaciones en la enseñanza de las artes plásticas en las aulas, buscando discernir los diferentes métodos que surgieron a lo largo de la historia. Para facilitar esta tarea, Eisner clasificó toda pedagogía artística en dos grandes visiones: La Esencialista y la Contextualista.

La visión Esencialista ve el arte como un ámbito en sí mismo, desde el cual los sujetos experimentan una serie de emociones y aprendizajes que no pueden lograrse a través de otras materias, aunque el arte influya en otras áreas. Por otro lado, la visión Contextualista busca encontrar diversos aprendizajes a través del arte. Esta perspectiva ve al arte como una herramienta a través de la cual se puede profundizar en otros aspectos de la persona, siendo este el medio para un fin: desarrollo psicomotriz, una actividad para fomentar el autoestima, la integración social... (Barragán, 2015, p.8). Esta división deriva en una doble perspectiva: Educar "*En las artes*" o "*A través de las artes*". Siendo el enfoque de la primera el mero estudio de obras, técnicas y contenidos artísticos; y el de la segunda el aprendizaje de diversos contenidos utilizando técnicas artísticas para lograr este cometido. Ambas propuestas buscan una mejora en cuanto a la aplicación de actividades artísticas (no sólo plásticas, también musicales, dramáticas...) en las aulas.

Anne Bamford en su libro "*The wow factor*" (2006) enumera distintos beneficios de la educación a través de las artes. Entre ellos menciona el cambio en la percepción que se genera en la escuela: Por un lado, motiva al alumnado y al profesorado a crear y participar en las diferentes actividades propuestas, además de generar un ambiente tranquilo y de concentración. También incluye la participación de las familias en la vida escolar y genera una mejora en la percepción de la educación artística en el contexto escolar.

Y es que este tipo de aplicación facilita el llevar a cabo una educación transversal, donde se trabajan conjuntamente contenidos de diferentes ámbitos relacionados entre sí, sin dividirlos en asignaturas o materias. Sin embargo, también supone una menor atención en los contenidos meramente artísticos, así como la enseñanza en el manejo de herramientas que podrían ser beneficiosas para conseguir mejores prácticas o productos de mayor calidad al combinarlos con otras materias.

Por eso, la conclusión a la que llegan diferentes autores, incluida la misma Bamford, es la búsqueda de un equilibrio entre ambos. Poder trabajar diferentes conceptos a través de las artes y a

su vez dar clases meramente artísticas para facilitar dichas intervenciones. Buscando dar importancia a cada materia para así facilitar procesos de enseñanza-aprendizaje más completos.

b. Modelos de educación artística plástica

Según diferentes estudios vistos en la carrera, la enseñanza de las artes plásticas puede basarse en diferentes métodos para poder llevarse a cabo. Se establecen diferentes modelos desde los cuales poder llevar a cabo una intervención centrada en las artes en las aulas. Un modelo de educación artística es *“Aquel que plantea como objetivos primordiales el desarrollo de destrezas manuales, mayor dominio psicomotriz y desarrollo de un gusto estético”* (Barragán, 2015).

En relación a la etapa de Educación Infantil, he decidido centrarme en dos de los diversos modelos existentes, ya que son los que mejor se ajustan al contexto de un aula de este ciclo: Modelo Auto-expresionista y Modelo Filolingüista. A continuación, explicaré brevemente cada uno de ellos, incidiendo en su utilidad y aplicación en el aula.

Modelo Auto-expresionista

Este modelo se caracteriza por apoyar la libre expresión del alumnado, respaldando ante todo la libertad, creatividad y espontaneidad del creador, quien pasa a ser el centro de esta metodología.

El método surgió tras el auge de las pedagogías críticas y de la creación de la Escuela Nueva; cuyas ideas principales ponen énfasis en la autonomía y libertad del niño. Sin embargo, sus orígenes van más lejos, situándonos en la Ilustración a mediados del siglo XVIII, donde la perspectiva cultural sobre el ser humano busca la búsqueda y defensa de la libertad total del individuo. En esta época diferentes pensadores centran su atención en el mundo infantil, siendo uno de los referentes de este modelo el filósofo Rousseau, cuya concepción de la infancia se basa en la idea de que esta refleja el estado más primitivo del pensamiento humano. Para este autor, el ser humano es bueno por naturaleza y es su interacción con el mundo lo que corrompe su mente. Varios autores y pedagogos posteriores apoyaron esta idea, viendo a este modelo como una manera de mantener y recuperar esta naturaleza (Aguirre, 2006). Otro pensamiento que ampara este modelo es el de el arte como hecho subjetivo. Esta concepción también tiene sus orígenes en el periodo ilustrado: El arte debe surgir del interior del sujeto y reflejar los sentimientos que este guarda. Según Rilke (1929), *“Una obra de arte es buena si nace de una necesidad”*, siendo el arte un medio por el cual el humano deja huella de lo que hay dentro de sí. Este pensamiento derivó en el apoyo a la idea de el artista como

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

genio creador, ya que es del interior de éste del cual surge la genialidad de sus obras, dando por hecho sus altas capacidades para crear, las cuales por supuesto son innatas (Aguirre, 2006).

En cuanto a los objetivos, el modelo se caracteriza por renunciar a la instrucción, anteponiendo la libertad creativa y al sujeto creador. Prioriza la autoexpresión a la imitación, la acción a la contemplación y rechaza la evaluación. Se centra en el mundo emocional y en la búsqueda de la identidad propia y grupal. A través de este método, se intenta establecer vínculos tanto con uno mismo como con el entorno que nos rodea.

Pasando a su metodología, es importante aclarar que en este modelo hay una ausencia de programas definidos, ya que la acción educativa del modelo apoya la ausencia de intervención docente, lo que además supone una menor atención a la formación de profesorado. Sin embargo, sí que hay unas ideas comunes a la hora de introducir este modelo a las aulas, Imanol Aguirre (2006) resume estas ideas:

- Se fundamenta en la libertad creativa del sujeto y evita la instrucción. El docente sí puede mostrar el funcionamiento de diferentes herramientas o nociones básicas de color y forma, pero la creación depende plenamente del sujeto.
- Al dejar a un lado la reflexión, análisis y contemplación previa, el docente sólo debe encargarse de propiciar los materiales necesarios para generar un ambiente colaborador en esta libertad individual. Este ambiente debe estar fuera de influencias culturales externas, las cuales pueden perpetuar al alumnado y a su creación. El acceso a dichas herramientas será el que ayude al alumnado a profundizar más en su ser.
- La evaluación es innecesaria en el modelo, ya que parte de un pensamiento subjetivo del sujeto y dicha subjetividad es imposible de evaluar. Hacerlo requiere de opiniones subjetivas distintas o de mediciones objetivas.

A día de hoy esta metodología está más implementada en las aulas y sigue vigente con ligeros cambios. Se aplica sobre todo en los primeros niveles de enseñanza y es apoyada por diferentes metodologías, entre ellas Freinet o Malaguzzi. Sin embargo, ha sido criticado por sus resultados, ya que se les considera pobres (Aguirre, 2006).

Aunque el modelo sea aplicado en la actualidad, debemos fijarnos en su implementación, ya que para poder aplicarlo no basta con dejar al alumnado ser libre en clase, de ahí el fracaso de esta metodología en algunos casos. No basta con dar un folio en blanco o un soporte y diferentes materiales, se debe enseñar la técnica al niño e intentar motivar al alumnado a buscar en su interior

para así evitar la repetición de patrones, lo que a la larga supone la pérdida de esta experimentación y puede derivar a hechos como el Estereotipo Gráfico Infantil (EGI), del cual hablaré más adelante.

La implementación de este modelo en las aulas ha traído consigo una serie de resultados, tanto positivos como negativos. Recalcando aquellos beneficios obtenidos, este método ha resultado de gran ayuda en las aulas de Educación Infantil, ya que trae consigo una experimentación y exploración en cuanto a materiales, colores y técnicas. Además, no debemos olvidar los beneficios de este modelo en relación al autoconocimiento, ya no sólo en cuanto a las técnicas, sino también en cuanto a lo que queremos expresar y a lo que pensamos mientras representamos. Es una buena forma de conectar con uno mismo de manera subconsciente.

En relación a ello, mencionar la importancia que tuvo esta metodología en el campo de la psicología, ya que de este método partieron muchos estudios posteriores que desembocaron en lo que conocemos como arte-terapia. Este ámbito resulta muy interesante observar prácticas que lo llevan a cabo, sin embargo este tipo de formación no está contemplada en el Plan de Estudios de nuestro grado, por lo que la información que poseo sobre el tema es muy escasa.

Por otro lado, entrando en inconvenientes del método y en relación a las ideologías de las cuales partió, hubo una romantización hacia lo innato y sus beneficios para la infancia, demonizando a la sociedad y a sus normas. Con este modelo sucede lo mismo, dejando plena libertad al alumnado durante estas prácticas sin pautas previas dicha actividad puede no ser del todo satisfactoria. Es recomendable dar mínimo una clase previa para explicar el uso de los materiales a tratar para así enseñar al alumnado cómo sacar mayor potencial a dicha técnica. Otro inconveniente mencionado con anterioridad es el denominado *Estereotipo Gráfico Infantil* (EGI). Como se cita en el artículo "Estereotipos", este es un suceso que ocurre en la infancia, entre los cuatro y los ocho años, aunque una vez que aparece puede alargarse en el tiempo. Lo que sucede es que el niño o la niña comienza a repetir un patrón en sus expresiones plásticas, y tiende a representarlos de manera constante. Suelen aprenderlos de los adultos o del propio entorno escolar. Un ejemplo básico: dibujar una casa formada por un cuadrado y un triángulo por techo que usualmente suele ser rojo, un árbol a un lado de esta y un sol en una esquina. Este es uno de los estereotipos más comunes. Es muy probable que surja, pero debemos observar si esta es la única manera de representación del niño. Para evitarlo, se debe innovar en cuanto a materiales y estímulos, si al alumnado le damos siempre lo mismo (las famosas pinturas de palo y un folio en blanco, por ejemplo), acabará aburriéndose y comenzará a hacer patrones que a la larga pueden convertirse en esa única representación. (*Estereotipos*, 2013).

Modelo Filolingüista

Este modelo se caracteriza por el análisis de la imagen como base de su metodología. Este ha cobrado gran importancia en los últimos años gracias a toda la cultura visual que trabajamos a diario a través de la publicidad, cine, tecnología...

Sienta su metodología en los escritos de la famosa escuela alemana *Bauhaus*, escuela artística más famosa a comienzos del siglo XX. La idea principal que defendía era estudiar las diferentes creaciones artísticas para comprenderlas, logrando su entendimiento, darles un significado aplicando la teoría del arte. Con esto conseguían combatir las ideas preconcebidas del arte clásico, viendo a toda creación artística como un medio de expresión y comunicación que necesita ser entendido. Es así como experimentaban con forma, color y textura, tanto de obras como de objetos, para después aplicarlo a sus propias obras. Para estas prácticas de creación se utilizaba mucho el dibujo al natural, ya que a través de este trabajaban las habilidades necesarias para la creación al igual que sus dotes de observación (Bretschneider, 2012). Esta escuela fue pionera en la exploración de las imágenes, centrando su atención en el estudio de las obras, objetos y el análisis, buscando aplicar esos conocimientos en las distintas creaciones.

El objetivo fundamental del modelo es el de alcanzar y lograr una "*Alfabetización visual*": conseguir que la mayoría de ciudadanos sean capaces de leer y comprender imágenes para así poder analizar mejor el mundo que nos rodea. El fin último es el crear ciudadanos comunicados con su entorno, comprender los instrumentos de comunicación y ver cómo estos influyen (Aguirre, 2005). Para ello, el modelo impulsa a la adquisición de una serie de competencias u objetivos básicos a alcanzar a la hora de utilizar este método, centrándose en trabajar la observación y la lectura de imágenes a partir de esta y hablar sobre las características encontradas en su composición.

Según Imanol Aguirre, el método establece que la imagen es un lenguaje que debe ser comprendido al igual que el resto de métodos de comunicación. En este caso, se trata de un idioma que trabaja con iconos y símbolos captados a través de la vista. Este antepone el análisis ante la creación, aunque esta última se puede utilizar para afianzar contenidos o poner en práctica conocimientos. Los contenidos curriculares básicos del método son:

- Estudio e introducción a un alfabeto de signos visuales directamente relacionados con los elementos básicos de la imagen: punto, línea, forma, contorno, color, textura, dirección, movimiento, luz, escala y dimensión.
- Trabajar las diferentes reglas de los códigos visuales.

- Analizar las funciones del mensaje de las imágenes y lo que con estas se intenta comunicar.

El papel del docente es transmitir los diferentes conceptos a través de la observación, la cual debe ser practicada. Junto a esto, debe manejar una gran cantidad de materiales para poder abarcar los diferentes elementos y medios de comunicación existentes, además de transmitir conocimientos de diseño y de teoría de la imagen (Aguirre, 2005). Así, el alumnado ganará agilidad en percibir diferentes elementos del lenguaje visual y adquirir los conocimientos necesarios para poder analizar la realidad visual que los rodea eficazmente.

Este método es el más utilizado actualmente en Europa, siendo este el eje de la enseñanza artística en etapas superiores de educación (Aguirre, 2005). En España, este método es empleado en las diferentes asignaturas de plástica en Educación Secundaria y Bachillerato. En cuanto a etapas previas, el método no es tan utilizado, sin embargo, poco a poco se va introduciendo de manera simplificada, enfocándose en el análisis de forma, color y textura.

Entrando en beneficios del método, es muy interesante introducirlo paulatinamente en las aulas de la etapa de Infantil. Además, este método queda recogido según el Currículo de Educación Infantil que incluye al lenguaje artístico como un medio de comunicación; al igual que el currículo recoge las artes plásticas en el área de *"Comunicación y lenguajes"*, siendo este modelo uno con el cual más podemos trabajar este área. Por otro lado, ayuda en la comprensión de la realidad que rodea al niño, ya que está sometido a diario a cientos de imágenes. Introduciendo conceptos básicos a edades tempranas, conseguiremos que en un futuro sean capaces de desarrollar una mente más analítica, lo que les hará también más críticos con su entorno. Por último, mencionar la práctica de la observación. Es a través de esta que el alumnado será capaz de percibir un mayor número de elementos en imágenes y que podrán extrapolar a su vida diaria. Así se volverán más conscientes de su realidad y de cómo las imágenes influyen en esta.

En cuanto a inconvenientes, destaca la dificultad que supone aplicarlo en los primeros niveles de enseñanza. El alumnado de Educación Infantil no tiene una mente tan analítica como la de un adulto, especialmente en el primer y segundo curso del ciclo. Sí son capaces de observar y señalar los elementos de la imagen que conocen (sobre todo colores y formas), pero es difícil que comprendan el porqué de la utilización de estos elementos.

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

A pesar de que estos modelos distan mucho entre sí, no debemos centrarnos en la aplicación única de uno de ellos, es decir, trabajarlos de manera conjunta en las aulas. Esto, a mi parecer, podría desembocar en actividades mucho más completas que potencien los diferentes aprendizajes que queramos llevar a cabo. Sin embargo, sí que es cierto que cada uno por separado aporta diferentes conocimientos al alumnado, por ello, el observar en la práctica cómo influye cada uno en el alumnado puede también ser beneficioso. Lo óptimo es buscar el equilibrio, creando actividades que trabajen de manera conjunta ambos modelos, dando su debida atención a cada uno, así podremos observar cual de estos se ajusta más a las necesidades de nuestro alumnado. Tampoco debemos olvidar la existencia de muchos otros métodos que, aunque no sean óptimos para implementarse en Educación Infantil, seguro que pueden aportar nuevas ideas que complementen a las actividades que llevemos a cabo en las aulas.

c. Experiencias y referencias para la aplicación de prácticas artísticas en las aulas

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Medio para la aplicación de enseñanzas artísticas

Hemos visto las diferentes perspectivas y métodos desde los cuales podemos trabajar las artes plásticas, pero para poder aplicarlas en las aulas es necesario trazar un plan de trabajo. Tras varias experiencias vividas, y lo que ha supuesto la influencia de este método a lo largo del grado, considero que una de las mejores técnicas de enseñanza-aprendizaje que se pueden utilizar en la etapa de Infantil es el *Aprendizaje Basado en Proyectos* o *ABP*. Este es uno de los métodos más aplicados hoy en día en los centros, siendo la base de toda unidad didáctica que he visto en los diferentes centros por los que he pasado.

Según Lourdes Galeana (2006), el modelo *ABP* se centra en un aprendizaje integral del alumnado, siendo este el centro de toda propuesta. Se lleva a cabo a través de actividades con un carácter transversal. Toda propuesta debe tener un carácter colaborativo donde los niños aprendan con y de sus iguales. Es decir, deben ser actividades que estén en relación con el mundo más allá de la escuela, que no se centren en una única materia y que además deban ser puestas en práctica en grupo.

En cuanto a la metodología, todo proyecto debe partir de una pregunta que se ha de realizar al alumnado, lo cual conlleva a una investigación. Este debe dar respuesta a dicha pregunta de manera grupal y autónoma. El contenido a trabajar busca relacionarse con el entorno que rodea a los niños y niñas, buscando una relación entre el mundo escolar y la vida diaria. Se debe tener en cuenta el currículo para poder incorporarlo en los objetivos a conseguir.

El proyecto debe ser diseñado con anterioridad por parte del docente, quien debe marcar un inicio, desarrollo y final y enfocarse siempre en el alumnado. Su rol es el de guía o facilitador de los aprendizajes, es a través de esta figura que el alumnado puede acceder a diferentes recursos y ser asesorado. La evaluación debe ser integral y estar muy ligada con la observación al estudiante, quien además podrá dar retroalimentación tanto de su intervención en el proyecto como de la organización y participación del docente (Galeana, 2006). En definitiva, la implantación de una Unidad Didáctica basada en esta corriente conlleva una gran responsabilidad en el docente, quien debe establecer el plan de trabajo. Esto cuesta esfuerzo y tiempo. Según diferentes estudios, las principales dificultades que encuentran los docentes a la hora de implementar el ABP en sus aulas varían entre la elevada carga de trabajo que supone llevarla a cabo y la dificultad que supone evaluar dichos proyectos:

El estudio realizado por Marx, Blumenfeld, Krajcik y Soloway (1997) mostraron que los profesores que aplican ABP encuentran dificultades en los siguientes aspectos: tiempo, manejo de la clase, control, apoyo al aprendizaje de los alumnos, uso de la tecnología y evaluación (Sánchez, 2013, pg. 3).

Sin embargo, tras la puesta en práctica de este modelo, los estudios han concluido que este método conlleva a su vez una serie de beneficios para el alumnado, entre ellos destaco:

- Desarrollo y mejora de habilidades colaborativas y de comunicación entre iguales.
- Desarrollo de habilidades cognitivas en relación a la resolución de problemas, toma de decisiones, manejo temporal y planificación.
- Integración o unión entre el aprendizaje escolar y externo al colegio.
- Integración y asimilación de conceptos de diferentes disciplinas en un mismo tema, debido al carácter transversal de estas prácticas.
- Aumento de la motivación.
- Comprensión de las fortalezas y destrezas individuales, lo que conlleva a un autoconocimiento y a la larga supone una mejora en el autoestima.

(Galeana, 2006)

En conclusión, el método ABP conlleva un gran sacrificio por parte del docente que quiera implementar en sus aulas este modelo de enseñanza. Sin embargo, su correcto establecimiento garantiza resultados altamente beneficiosos al alumnado.

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

Un ejemplo de un gran proyecto artístico que se llevó a cabo en infantil es el conocido como *"Planeta Grullas"* (*Cuadernos de pedagogía*, 2014). Este tuvo lugar en 2014 en una escuela en Ullastrell, un pueblo en Cataluña. Los niños y niñas de 4 años, motivados por la famosa historia de Sadako Sasaki, decidieron llenar de grullas de papel el campanario de su pueblo. Según una leyenda japonesa, quien consiga hacer 1000 grullas de papel conseguirá un deseo. Es por ello que este alumnado, acompañado de toda la comunidad escolar y externa llegaron a hacer 3000 grullas, pudiendo así pedir tres deseos, entre ellos la reconstrucción de la fachada de su colegio. Este gran proyecto abarcó todo el curso, comenzando como una forma de dar respuesta a quién fue Sadako Sasaki y qué le pasó, y acabó por unificar a toda una comunidad en una única misión. A través de este proyecto se trabajaron muchas áreas del currículo; como historia, matemáticas, biología... Es por eso que al diseñarlo, se debe tener en cuenta la transversalidad y tener una visión globalizadora de todas las áreas.

Se debe tener en cuenta de manera previa a qué alumnos y alumnas va a estar dirigido un proyecto, esta tarea recae sobre el docente, que es quien mejor conoce al grupo. Será él quien decida cómo guiar a la clase y en qué momentos podrá intervenir o no. Por otro lado, se ha de tener en cuenta la edad del alumnado para poder llevar esto a cabo. En este caso, será el docente quien deba medir la dificultad de las preguntas a plantear (o si acaso plantearlas) y de cuanto ha de guiar o pautar al alumnado en función a las necesidades que exprese.

Etapas y estadios gráfico-plásticos en el alumnado de Educación Infantil

Ya centrándome en características del alumnado en relación a las artes plásticas en Educación Infantil, debemos tener en cuenta las diferentes etapas de la expresión gráfica por las que pasa un niño o niña en sus primeros años de vida. Antes de introducirlas, considero importante recalcar la importancia del desarrollo propio del niño. A lo largo de mi periodo de prácticas he observado cómo es esta evolución en la vida real, más allá del papel y los textos. Cada niño se encuentra en su propia etapa y evoluciona de distinta forma. Por ello he de remarcar que las edades dadas en los siguientes párrafos son orientativas y nosotros como adultos debemos tener esto siempre en cuenta. Por otro lado, recordar que los estadios que a continuación voy a narrar se han observado en un contexto cultural occidental, por lo que tampoco podemos garantizar que estos se lleven a cabo de la misma forma en otras partes del mundo. Sin embargo, no quita que estos puedan sernos útiles a la hora de observar el comportamiento de nuestro alumnado.

Según Luz María Gilabert (2016), los niños y niñas atraviesan diferentes etapas en cuanto a la expresión plástica y el dibujo. Señala tres fases de representación gráfica por las que todo alumno y alumna debe pasar en sus primeros años:

- Fase 1: Garabateo uniforme como juego. El niño siente interés por el resultado obtenido tras un gesto.
- Fase 2: Representación Esquemática. Esta fase se centra en la adaptación de la mano al instrumento. Es así como empiezan a controlar el gesto y a desarrollar mayores habilidades relacionadas con la motricidad fina y la coordinación ojo-mano. Suele
- Fase 3: Representación/dibujo rudimentario. Es aquí donde aparece la figura humana con cara redonda, siendo este el estadio más evolucionado.

Muy relacionadas con estas fases, recalca las diferentes etapas del dibujo infantil, ya que esta actividad es la más practicada y es a través de esta que podemos recibir más información sobre el estadio del desarrollo en el que se encuentra nuestro alumnado. Sin embargo, voy a centrarme en las dos principales que tienden a desarrollarse en esta primera etapa de escolarización:

- Etapa de Garabateo: Esta tiende a durar hasta los tres/cuatro años de edad. No hay una intención representativa. El alumnado tiende a no utilizar ni los dedos ni la muñeca, buscando un movimiento kinestésico. Sobre los dos años y medio tiende a buscar rellenar toda la superficie y hay un gran interés por los colores. Poco después, el niño o niña tiende a nombrar estos garabatos. A este momento se le llama "*Realismo Fortuito*" y surge junto a un disfrute del dibujo. Es aquí donde se encuentra la primera fase de representación gráfica mencionadas en el párrafo anterior.
- Etapa preesquemática: Tiene lugar entre los cuatro y los siete años. Es aquí donde se empieza a establecer una representación consciente de la forma, aparece la figura humana que poco a poco se irá elaborando. Las formas son más fáciles de reconocer y tienden a estar vinculadas a un tema. El niño o la niña tiende a posicionar las figuras según la importancia que este les dé, modificando su tamaño también según esta percepción. Son capaces también de dibujar figuras acostadas y poco a poco comienzan a representar el movimiento (coches, perfiles, brazos en suspensión...) Es en esta etapa donde se encuentran la segunda y tercera fase de representación mencionadas (Gilabert, 2016).

El agarre Infantil

Otro aspecto a mencionar para una correcta observación de la práctica artística en las aulas es el tipo de agarre que tiene nuestro alumnado. Este va en relación con el desarrollo motriz del alumnado, mostrándonos cómo agarran o sujetan diferentes herramientas. Es a través de prácticas

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

artísticas y de lecto-escritura que podremos observar en qué periodo se encuentran y a través de las cuales podrán practicar para su mejora.

Según Alejandra Valcarce (2017), existen cuatro tipos de agarre infantil por los cuales debe pasar el alumnado para una correcta sujeción de las herramientas. Su estudio se centra sobre todo en el agarre del lápiz, pero podemos extrapolarlo a otro tipo de instrumentos, para visualizarlo mejor observar las ilustraciones que creé en el anexo (A1):

- Agarre cilíndrico: el niño agarra el utensilio con todo el puño cerrado.
- Pinza bípode: el niño utiliza el dedo índice y el pulgar para sujetar la herramienta.
- Pinza cuadrípode: similar al previo, el utensilio se apoya sobre el pulgar y se sujeta con los dedos índice, corazón y anular.
- Agarre tripodal: es el agarre adulto, el dedo índice y pulgar agarran el utensilio mientras este se apoya en el corazón.

3. Propuesta práctica

3.1. Diseño del trabajo

Para este trabajo, tuve la oportunidad de poner en práctica una serie de actividades en el alumnado de 3 años del colegio Catalina de Foix. El centro se ubica en Zizur Mayor, al sur de Pamplona. El centro tiene muy en cuenta la socialización de sus alumnos y alumnas, así como el potenciar las diferentes habilidades que estos poseen, entre ellas las artísticas.

El alumnado con el que trabajé fue el que se me asignó en mi periodo de prácticas y para el que diseñé mis actividades. Este se divide en dos grupos:

- El grupo A está formado por 21 alumnos. Encontramos a varios niños y niñas extranjeros, de los cuales dos tienen como lengua materna el inglés y otra niña no domina ni el inglés ni el castellano. Este es un grupo menos desarrollado en cuanto a madurez, aunque hemos visto grandes cambios en cuanto a su adaptación a la vida escolar desde inicios de curso. En general es un grupo que busca mucho el juego sensorial y les cuesta más concentrarse en otros tipos de actividades más guiadas, prefieren explorar.
- La clase B está compuesta por 20 niños. En general, se trata de un grupo muy desarrollado a nivel cognitivo y emocional. No se interesan tanto por actividades sensoriales, prefieren los retos cognitivos. Sin embargo, son mucho más sensibles que sus compañeros, algo que les destaca. Son niños y niñas con una capacidad muy alta de percibir detalles y están aprendiendo a conectar con sus emociones y a controlarlas.

No hay casos de niños con necesidades especiales, aunque hay algún caso con necesidad de ayuda logopédica, ya que tiene ciertas complicaciones para hablar y la comunicación oral.

En cuanto a el desarrollo artístico del aula o cómo se trabajaba este, el alumnado dispone en ambas clases de un espacio artístico donde se encuentran diferentes herramientas así disposición. Este espacio puede utilizarse libremente, e incluso se van modificando las herramientas que en él se encuentran dependiendo de las necesidades del alumnado. Este espacio suele ser utilizado por un número reducido de niños, que tienden a ser siempre los mismos, siendo otras áreas las más frecuentadas. Esto ocurre más en el grupo B que en el A.

Se observan además diferentes tipos de uso en este espacio entre ambas clases, el grupo A prefiere pintar de manera experimental y el B dibujar y recortar, siendo actividades que requieren de una mayor destreza motriz.

3.2. Objetivos generales

Objetivos de mi propuesta

Mi propuesta se centra en el diseño y aplicación de diferentes actividades artísticas que trabajen desde los dos modelos de Educación Artística mencionados previamente. Esas actividades se recogen en el pre-proyecto mencionado, siendo actividades nuevas que me han permitido incorporar para llevar a cabo mis observaciones.

Mediante las actividades diseñadas, el alumnado trabajará diferentes contenidos del currículo de manera transversal, aunque el eje de toda práctica sea el ámbito artístico.

Los objetivos generales que quiero alcanzar con esta propuesta son:

- Trabajar los dos modelos mencionados de la educación artística desde la intervención directa a través de actividades previamente diseñadas.
- Ver cómo la aplicación de estos afecta en el alumnado: qué conclusiones obtenemos de dicha aplicación en ambos grupos.
- Experimentar y explorar con color y forma, ver qué aprendizajes obtenemos de ello.
- Presentar a artistas femeninas que sirvan como referentes en las actividades.
- Introducir al alumnado en conceptos relacionados con el ámbito matemático y químico de manera transversal: teoría del color y formas geométricas.

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

- Conseguir que el alumnado sienta mayor deseo por participar en diferentes actividades artísticas; explorando y experimentando a través de estas.

Aspectos a conseguir

Para evidenciar que he conseguido mis propósitos, y a modo de auto-evaluación, voy a perseguir los siguientes aspectos:

- Motivar al alumnado con preguntas: plantear problemas en cada actividad.
- Crear actividades que implementen los modelos artísticos y observar su influencia en el alumnado.
- Ofrecer referentes para conseguir una mayor creatividad del alumnado: salir del EGI y experimentar con formas y colores.
- Fomentar la observación a través de las actividades y en el día a día.
- Llevar una observación y registro de las actividades, qué pasa en ellas y cómo mejorarlas.
- Modificar las actividades para obtener mejores observaciones.

3.3. Desarrollo de la propuesta.

Mi propuesta incluye los aspectos mencionados en el marco teórico, teniendo como objetivo principal la implementación de los modelos de educación artística destacados. Las actividades han sido diseñadas a partir de un modelo, aunque siempre se encuentran pinceladas de otro. Estas actividades se aplican en un pre-proyecto el cual ya estaba estipulado para aplicar en el aula por la docente. Este fue diseñado con anterioridad por la tutora de mi aula, sin embargo, tuve la libertad de diseñar, incorporar y guiar nuevas actividades no planificadas, las cuales desarrollo en el siguiente apartado.

El pre-proyecto que propone la tutora se basa en la introducción de conceptos artísticos a través de la presentación de la obra y figura del artista Joan Miró. La docente planificó una serie de actividades que se llevaron a cabo en ambas aulas en un plazo de 7 semanas, sin contar aquellas donde las propuestas no se llevaron a cabo ya sea por festividades o por otras razones, pudiendo trabajar dichas actividades de manera simultánea a las mías, ya que cada una (incluyendo a la otra tutora del curso) se encargaba de la aplicación de una actividad. Sin embargo, mis actividades aunque tienen relación con el artista, van más allá de su figura, centrándose en contenidos relacionados con la experimentación plástica y no tanto con sus obras. Además, pude incluir otras referentes, dos mujeres artistas, en las últimas actividades. Estas fueron elegidas debido a que su trabajo recordaba o era similar al del artista Miró. Por un lado, para trabajar el color, se escogió a la artista Helen Frankenthaler, quien se introdujo en el movimiento abstracto por sus pinturas. En ellas pintaba con los

colores primarios (al igual que Miró), pero además los mezclaba. Para trabajar la forma, decidí introducir a la artista Bridget Riley que se expresaba con líneas negras gruesas, algo que de nuevo nos recuerda al trabajo de Joan Miró.

Hablamos de un pre-proyecto y no de un proyecto en sí. Esto es la aplicación del Método por Proyectos pero de manera introductoria. Esto se debe a que el alumnado de estas clases aún no está en un nivel de desarrollo óptimo para la aplicación de un proyecto como el que defiende el método. La idea es introducir al alumnado en este tipo de procedimientos, en cuanto a organización y estructuración. Se introduce la forma de trabajo, así como los tiempos, pero no buscamos dar respuesta a ninguna pregunta. En este caso, el alumnado simplemente debe acercarse más al mundo artístico a través de la figura de Miró, que es el centro de la propuesta planteada y el hilo conductor. Así, el alumnado ya se acostumbra al tipo de trabajo que conlleva esta metodología para poder trabajarla el año que viene de una forma más completa.

En relación a mi intervención, en toda actividad diseñada se trabaja el ámbito artístico, sin embargo, siempre se incluyen conocimientos de otras áreas del currículo, no sólo del área de lenguajes. Es así como se consigue la transversalidad. El alumnado no sólo se desarrolla en cuanto a representación, también existe mucho trabajo de motricidad fina en la gran mayoría de actividades, así como contenidos del área de Conocimiento del Entorno en relación a conceptos matemáticos y ciertos aspectos químicos. De esta manera, y recordando las lecturas de Bamford (2006), hay un enfoque en el que se trabaja en las artes y también a través de ellas. Además, estas actividades parten de un deseo explorador que noto en el alumnado, es por ello que las actividades buscan también ese enfoque de experimentación donde poder cubrir dichas necesidades y a partir de las cuales el alumnado se autorregula y además aprende de manera autónoma.

Se buscará formar grupos heterogéneos en cuanto a gustos y desarrollo para ver así cómo se potencian las cualidades de cada alumno y cómo colabora con el resto de sus compañeros. Por otro lado, toda actividad se registrará en un cuaderno de campo que me ayudará en mi tarea de observación de los grupos. De esta forma, toda información recogida me servirá para apoyarme en los resultados obtenidos y ver la evolución por la cual ha pasado el alumnado.

3.4. Actividades

Mi propuesta se divide en 5 actividades propias, siendo las dos últimas una producción conjunta que une los conocimientos aprendidos en todas las anteriores. Además, a estas añado una

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

actividad propuesta por la docente del aula que fortalece dichos conocimientos, un cuento motor para presentar la actividad final y un experimento llevado a cabo de manera conjunta con la docente para, de nuevo, reforzar los contenidos a trabajar. La gran mayoría de estas fueron diseñadas para trabajar la forma y el color, buscando siempre trabajar desde la experimentación y el juego para conseguir los aprendizajes deseados. Las tablas que a continuación se presentan son un resumen de las actividades y sus observaciones, para ver el diseño total de estas y el organigrama (A4) que las organiza ver anexos (A5-A11), cada tabla señala su respectivo anexo.

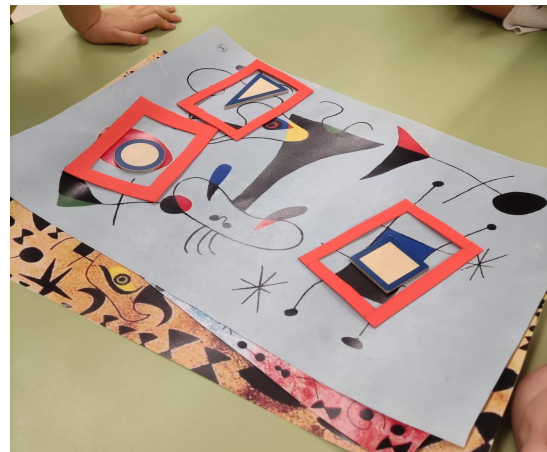
Tabla 1 (A5).

Actividad 1: ¡Enmácalo!

Actividad Propia

Duración: 10/15 minutos, Semana 1

La actividad debe llevarse a cabo en grupos de 3/4 alumnos. El alumnado debe buscar iconos o elementos con formas geométricas en unos cuadros del artista Joan Miró y enmarcar dichas figuras geométricas una vez encontradas. Se debe hacer una presentación del primer cuadro para captar la atención del alumnado, preguntando sobre los diferentes iconos que se muestran, colores, si les gusta o no, decirles de quién es la obra...

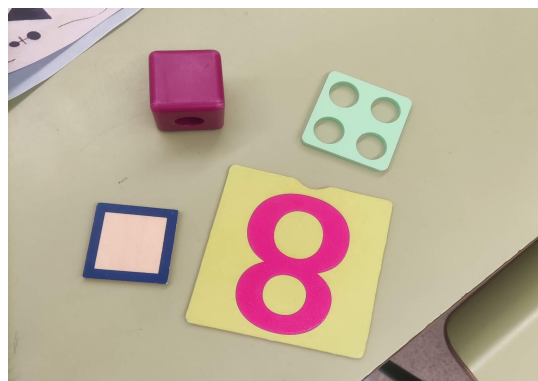


De ahí, se le otorga a cada niño una figura plana de una forma geométrica (triángulo, cuadrado y círculo) para que la observe, tras ello, el alumnado debe encontrar al menos una figura con esa misma forma en el cuadro. La dificultad va creciendo dependiendo del cuadro que se les presenta, comenzando con uno sencillo y pasando a uno más complejo. Por último, el docente escoge una entre las tres figuras planas y le pide al alumnado que encuentren un objeto en el aula con la misma forma, de esta manera, se pasa a la



tridimensionalidad. A partir de esta actividad se pretende trabajar la observación.

En las imágenes de la derecha se observan ambos cuadros por orden de dificultad y dos imágenes de la última fase de la actividad.



OBSERVACIONES:

- El alumnado tendía a ayudarse entre ellos en las diferentes etapas de la actividad. Esto generó un ambiente de compañerismo. Se dió más en el grupo B que en el A.
- Utilizaron las formas geométricas planas que les daba para compararla con la que habían encontrado en el cuadro. Las figuras de Miró no son exactas y esto les sirvió de apoyo para ello. Esto lo hacían sobre todo en el segundo cuadro.
- En primera instancia, la actividad tenía un tercer cuadro aún más complejo. Tras ver que el segundo ya se completaba decidí acortarla y dejarla en dos cuadros. Esto me benefició ya que alargar la actividad hubiera supuesto que el alumnado perdiera el interés.
- Los triángulos fueron las formas geométricas más difíciles para el alumnado, tanto al verla en las pinturas como al encontrarlas en el aula. Eran más sencillos los cuadrados y los círculos.
- Como ya he mencionado, las formas de Miró no son tan claras, lo que complica la actividad y a su vez la hace más interesante. Hubo niños que no eran capaces de ver su forma por esto.
- El alumnado al que le tocaba el cuadrado tenía también complicaciones, ya que muchos de ellos no eran capaces de diferenciar un cuadrado de un rectángulo.

Tabla 2 (A6).

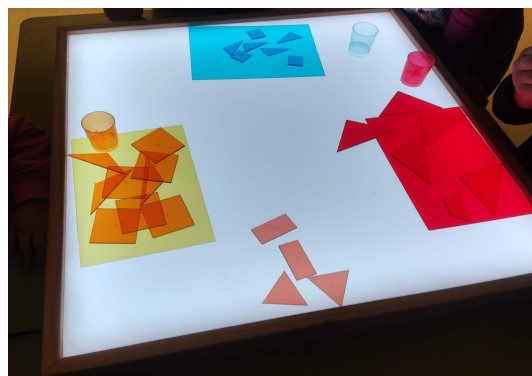
Actividad 2: Nuestra mesa de luz.

Actividad propia

Duración: 6/8 minutos por grupo, Semana 2

El docente debe presentar previamente en grupo grande al alumnado una mesa de luz y el correcto uso de esta para que estos puedan usarla como es debido, esta fase sirve para motivar al alumnado, aunque la propia mesa causa curiosidad por sí misma.

Después, en grupos de 3, el docente dejará al alumnado a la libre experimentación con diferentes objetos translúcidos y ver sus observaciones o a qué conclusiones llegan. El objetivo principal del docente es el de la no intervención, el docente simplemente media en conflictos y es quien va incluyendo nuevos materiales, además de establecer los tiempos. El alumnado debe experimentar de manera libre y puede irse cuando quiera.



OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:

- En la primera fase tendían a repartirse los metacrilatos, siendo 3, correspondía uno a cada niño. Lo hacían de manera espontánea y pasó a ser algo común. Ninguno de los grupos falló en hacerlo y sin que esto fuese una indicación de la actividad.
 - Todo el alumnado clasificó de manera automática las formas geométricas según el color que seleccionaron de los metacrilatos, dejando de lado aquellas que no se correspondían a ninguno de los tres colores. Esto tampoco fue indicado y sucedió en ambas clases en la gran mayoría de grupos.
 - Los tiempos en esta actividad son importantes, sobrepasarlos hará que el alumnado pierda el interés.
 - Un par de agrupaciones mezclaron las paletas de colores y vieron que el color que se formaba era el negro.
 - El grupo A se inclinó más al uso de los colores, percibiendo antes los cambios de color por la mezcla de estos.
 - El grupo B se fijó más en las formas geométricas y jugó con ellas y en cómo agruparlas
-

para formar objetos. Se trabaja tanto la forma como el color.

- Parte del alumnado, a pesar de haberlo trabajado previamente, no recordaba qué sucede si se juntan diferentes colores.
 - Tienden a formar figuras reconocibles con las formas geométricas, especialmente casas (un triángulo sobre un cuadrado).
 - Es una actividad que motiva mucho al alumnado y genera mucho interés ya sólo por la presentación de esta.
-

Tabla 3

Actividad Extra: Mesa de mezclas.

Actividad de la docente

Duración: 10 minutos por grupo, Semana 2

De forma paralela, la tutora del aula creó una actividad para trabajar los mismos conceptos que en la actividad anterior para así volver a trabajar y reforzar los conceptos de las mezclas. En su caso, utilizó diferentes botes y tapas con agua y a tres de ellos les echó pigmentos de los tres colores primarios. El alumnado mediante pipetas mezclaba los colores en el resto de recipientes.



Veo necesario añadir esta breve descripción ya que mediante esta actividad el alumnado pudo reforzar los conocimientos adquiridos de la teoría de color.

No hay observaciones de la actividad ya que la llevó a cabo la tutora y apenas tengo información relevante. Simplemente añadir que el alumnado en esta actividad estaba muy concentrado y a partir de la experimentación de esta actividad pudo observar por sí mismo las mezclas de color. El nivel de concentración era tan alto que apenas respondían a estímulos externos como preguntas de la docente o posibles intervenciones de otros alumnos. El alumnado disfrutó mucho esta actividad.

Tabla 4 (A7)

Experimento: ¡Nuestro arcoíris!

Actividad conjunta (docente y yo)

Duración: 2 días, cada parte 10 minutos

Con colorantes de los tres colores primarios (cian, magenta y amarillo), botes de cristal y papel de cocina, podremos crear nuestro arcoíris.

Se colocan 3 botes de cristal en fila, nosotras hicimos dos filas de botes (un total de 6). Se llenan los tres de agua. A los dos que estén en los extremos se les añade colorante, uno de cada color, y se conectan entre sí mediante "puentes" de papel de cocina (enrollamos el papel de cocina y lo doblamos para que cada extremo toque un bote). Poco a poco observaremos como el agua pigmentada va subiendo por el papel, se va absorbiendo en este.

Dejamos pasar un día. Al día siguiente, veremos que el bote de en medio que sólo tenía agua ha cambiado de color. El color de los botes de los extremos ha escalado el puente y ha llegado al del medio, lo mismo en el otro extremo, y así... ¡ambos colores se han mezclado para formar uno nuevo! Por último, se propone mezclar el contenido de todos los botes, ¿Qué pasará?. Al mezclarlos vemos que el color resultante es el negro.

Este experimento fue guiado tanto por la docente como por mí, sin embargo, quien se encargaba de echar el agua y los colorantes era el "ayudante" del día, aunque quienes elegían los colores de los extremos era el alumnado



entero.

OBSERVACIONES DEL EXPERIMENTO:

- En la última parte del experimento, la docente preguntaba: *“¿Qué pasará si mezclamos todos los colores que tenemos aquí?”* El alumnado de ambas clases dijo que saldría un arcoíris, y mantuvieron esta idea mientras se mezclaban los colores hasta el final. Sin embargo, vieron que el color resultante era el negro. Muchos se entusiasmaron por ello y a otros no les agradó.
 - Gran parte del alumnado recordó días después el resultado del experimento, diciendo que cuando mezclamos todos los colores sale el negro. Algo que pudieron experimentar en actividades posteriores.
 - En general estaban muy entusiasmados con la actividad, especialmente al día siguiente al ver que se habían mezclado los colores durante la noche.
 - Al finalizar se explicó a los niños que el negro es la combinación de todos los colores. A partir de entonces, hubo quienes dijeron que ese es su color favorito porque tiene todos los colores.
-

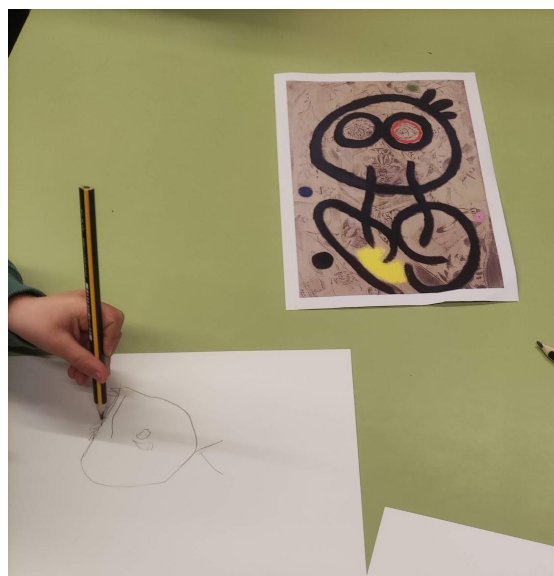
Tabla 5 (A8)

Actividad 3: El autorretrato de Miró

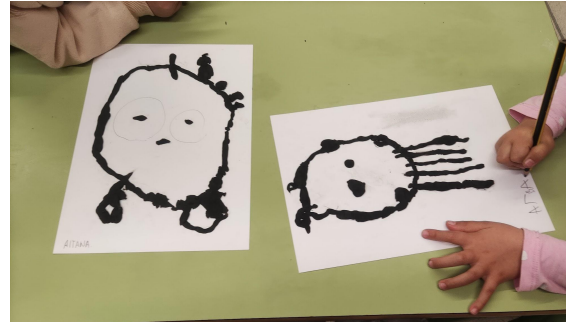
Actividad Propia

Duración: 15 minutos por pareja/alumno, Semanas 3 a 5

El alumnado, tras una breve introducción de lo que es un autorretrato y la presentación de varios del artista, debe copiar el autorretrato de Miró a lápiz (aunque puede modificar en cuanto a cantidad de elementos y la posición de estos sobre el papel), y después cubrir las líneas con plastilina negra para conseguir una línea gruesa imitando el estilo de pintura del artista. El docente acompaña en el proceso del dibujo haciéndolo a la vez, señalando y recordando las figuras que en este aparecen, también puede ayudar a poner la plastilina. Se trata de una actividad individual,



pero se puede hacer en tandas de 2 a 3 niños.



OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:

- En esta actividad se puede conseguir bastante información en cuanto al agarre y al estadio de representación en el que se encuentran. Sobre el agarre, la gran mayoría de ellos pasaron al agarre en tres puntos de apoyo o "Pinza trípode" (aunque todavía no colocan los dedos a la perfección), sin embargo algunos siguen en una fase previa: en la cilíndrica. En cuanto a las fases del dibujo infantil, aquellos que siguen en la fase cilíndrica tampoco han salido del periodo de garabateo. Son pocos los casos. Hubo un niño que fue incapaz de dibujar formas separadas, siempre eran garabatos y se frustró. Este acabó la actividad antes de tiempo. En general, este niño tiende a evitar las actividades de dibujo.
- Esta actividad fue la más tediosa para el alumnado, ya que supone hacer una serie de pasos que no a todos les gusta, además que es en la que menos creatividad pueden aportar y la más guiada. Es por eso que es necesario explicar las fases por las que tienen que pasar previamente además de aportar una motivación constante y apoyo en todas sus fases. Aún así, eran libres de abandonar la actividad cuando quisieran siempre y cuando la retomen en otro momento.
- En cuanto a la agrupación y los tiempos, mejor hacer tandas de 2 niños. La primera tanda que hubo fue de 4 niños. Algunos iban atrasados y otros adelantados. Esto supuso un problema, ya que en todos los pasos era necesaria mi intervención de mayor o menor medida, por eso en la primera prueba no pude dar la misma atención a todos y los resultados no fueron tan favorables. Es por ello que decidí dividirlos en grupos de dos, los

que supone alargar la actividad en el tiempo, pero es mucho más satisfactoria y se atienden mejor las necesidades del alumnado.

Tabla 6 (A9)

Actividad 4: Pintamos como Helen

Actividad propia

Duración: 6/8 minutos por grupo, Semana 6

Tras las actividades de la mesa de luz y la mesa de mezclas, quise trabajar las mezclas aplicadas directamente con pintura sobre una superficie.

Esta pintura sería la base para la siguiente actividad, por lo que podemos considerar a esta la primera parte de la obra final.

El alumnado, tras una breve introducción a la artista Helen Frankenthaler, ver anexo (A2), pinta sobre cartulinas blancas con acuarela basándose en el método de trabajo de la artista. Así, también trabajamos con la imagen de la mujer en el arte, ya que los colores que utilizaba esta artista y la forma en la que aplicaba la pintura nos recuerda mucho al trabajo de Miró. Con esta actividad pretendo poner en práctica todos los conocimientos adquiridos en cuanto a la teoría del color, ya que mediante la acuarela el alumnado es capaz de mezclar colores de una forma más visual. Además, mediante esto, también se cubre una necesidad del alumnado, que buscaba utilizar este material a menudo en el aula. Esta actividad se hace en grupos de 4 personas, cada grupo se encargará de pintar una cartulina y esta se guardará para la siguiente



actividad.

OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:

- El grupo A experimentó muy poco en cuanto a color, busca más la experimentación con las herramientas y la exploración de las texturas.
 - El grupo B se centró mucho más en el color, buscaba la mezcla de diferentes colores y su resultado, recordando prácticas anteriores.
 - Muchos niños y niñas recordaron los resultados de las mezclas de prácticas anteriores.
 - El grupo B fue mucho más ordenado y figurativo, llevaron un orden en sus creaciones y se veían formas claras al aplicar la pintura, sin embargo, el grupo A buscó más la mancha y esparcir el color.
 - El grupo B no demandó tanto el uso de diferentes materiales que el grupo A, prefirieron experimentar con el color.
 - Los niños y niñas que estaban en etapas previas del desarrollo gráfico-plástico tienden a manchar más y no son capaces de medir la cantidad de agua necesaria. Esto hizo que la cartulina se empapase y se estropeara antes. Tampoco tienden a experimentar con colores y se centran en aplicar sólo uno.
 - Esta actividad captaba mucho la atención del alumnado y se contrentaban mucho, apenas había diálogo entre ellos. Algunos sólo narraban en voz alta lo que hacían.
 - Para obtener mayor información de lo aprendido de las mezclas, se les hizo preguntas mientras pintaban: *“¿Cómo has hecho ese color?”*, *“¿Qué pasará si mezclamos estos dos?”*... Muchos de ellos se hacían preguntas a sí mismos para retarse.
 - Hay niños que hacían manchas pequeñas y otros grandes, algunos las juntaban y otros las hacían separadas. Se muestra mucho la personalidad de cada uno, aquellos que son más tímidos tienden a ocupar menos espacio en la cartulina.
 - Un alumno se inclinó por mezclar los colores en el vaso donde limpiaban el pincel en vez de la propia cartulina. De esta forma experimentó a su manera las mezclas también.
-

Tabla 7 (A10)

Cuento motor: Bridget Riley y su mundo de rayas

Actividad propia.

Duración: 20 minutos cada clase, semana 6

Para introducir la siguiente actividad, decidí presentar a la artista en la que nos basaremos a través de un cuento motor que yo misma redacté y diseñé, ver anexo (A3), que se llevó a cabo en el aula de psicomotricidad. De esta forma, también pude introducir la motricidad gruesa en el aula y nociones literarias. Aproveché además que era la semana del libro para poder hacer esta actividad. El alumnado sigue los pasos que voy narrando a lo largo del cuento. La artista es Bridget Riley, y su obra se caracteriza por la aparición de diferentes formas geométricas pero sobre todo líneas y puntos. De esta forma, ya no sólo nos centramos en figuras y volumen, también introducimos los conceptos básicos de punto y línea.

El cuento comenzó con el grupo A, por lo que hubo ciertos cambios de un grupo al otro a la hora de organizar la actividad, así pude modificar ciertos aspectos para mejorar la actividad en el siguiente grupo.

Viendo la necesidad de ambos grupos en crear circuitos en este aula, decidí combinar esto con la artista. El cuento pone de protagonista a Bridget Riley quien debe perseguir una línea, esta línea es la que la guía por un circuito donde acaba convirtiéndose en puntos. Al final, como parte del cuento también incorporé estiramientos y ya la relajación propia del aula de psicomotricidad.

Será a través de esta introducción que el alumnado pasará a la última actividad de la propuesta, ya que



se trata de la introducción a esta.

OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:

- Grupo A: Este grupo estuvo más desorganizado. No tuve en cuenta los tiempos y la cantidad de alumnado que había. Mientras contaba una parte del cuento, había parte del alumnado que seguía en el comienzo y otros que se habían adelantado hasta el final. El cuento fue secundario. Una vez hicieron el recorrido varias veces se empezaron a aburrir y tuvimos que sacar más material propio de la sala, el final del cuento se hizo al finalizar la sesión y apenas estaban concentrados.
 - Tras ver cómo funcionó en este primer grupo, decidí modificar la propuesta para que el cuento quedara en una posición más relevante y tuviera el protagonismo que merecía. Por eso, la intervención que tuvo lugar con el grupo B fue mucho más pautada...
 - Grupo B: Visto lo ocurrido en la sesión anterior, esta vez el ayudante del fue quien ejemplifica el cuento primero (dejando el final) y de ahí el resto del grupo se unió una vez terminado el circuito. Conforme se iban aburriendo, decidí contar el final de la historia. Esta vez, la historia tuvo su importancia y fueron capaces de seguir mejor el hilo hasta el final. Después se dió paso a la sesión habitual de psicomotricidad. En general fue mucho mejor.
 - Igualmente, aunque ambas sesiones fueran tan dispares entre sí, el alumnado recordó la historia días más tarde, tanto el grupo B como el A. Al grupo A se les tuvo que recordar varias veces, sin embargo demostraron recordar lo contado.
 - En general hubo un disfrute por parte de ambos grupos, además a través de este cuento se pudo incorporar el deporte y la motricidad gruesa de manera transversal al proyecto, aunque este siguió teniendo de base la forma.
-

Tabla 8 (A11)

Actividad 5: Las formas de Bridget

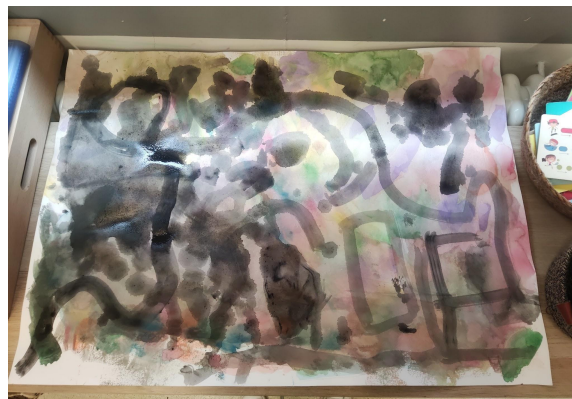
Actividad propia

Duración: 6/8 minutos por grupo, semana 7.

El alumnado, tras la presentación de esta nueva artista, pinta con témpera negra sobre el dibujo que hizo previamente basando sus dibujos en las formas de la artista mediante el uso de diferentes materiales, no sólo pinceles.

El alumnado debe seguir una línea que dibujó en el lienzo en orden, una vez conseguido esto deben trazar diferentes propuestas requeridas por mí: formas geométricas, letras... También el punto fue introducido, en este caso se dijo al alumnado que dejaran el pincel y mojaran sus dedos en la pintura y que los apoyaran en la cartulina para hacer "puntitos".

Así, se combina tanto color y forma en sus creaciones y se trabajan ambos conceptos en un mismo lienzo. Por otra parte, se ha trabajado la figura de otra mujer en el arte y además diferentes maneras de pintar no sólo figura geométrica, también orgánica al combinarla con el fondo.



OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:

- Esta actividad debe estar muy bien estructurada para que el alumnado se esfuerce en generar formas y líneas. De ahí surgió la idea de "seguir la línea".
- La actividad fue creándose conforme pasaban los grupos, la primera premisa no partía de seguir una línea, y vi que el alumnado al no saber cómo comenzar no dibujaban rayas ni formas. De ahí que decidí que siguieran una línea ya hecha. Por otro lado, pasarse el pincel unos a otros ayudó en la organización del tiempo y en el espacio que ofrecía la cartulina.
- Aquellos niños que se encuentran en la fase de garabateo tiende a hacer manchas en la superficie y no líneas o formas.
- La utilización de otros materiales más allá de los pinceles no tuvo lugar en todos los grupos, sólo en aquellos que veía necesaria su utilización para crear formas o porque el

propio grupo necesitaba esas herramientas extras para sacarles partido.

- El alumnado comenzó a pasarse el pincel ellos mismos y a colaborar entre ellos para que la actividad fluyera mejor: avisaban a sus compañeros para seguir, pasaban la pintura... En general hubo mucha cohesión de grupo.
 - Un niño dijo no ser capaz de hacer la forma que se le pide, aun sin haberlo intentado. Tras animarlo, tanto yo como sus compañeros, pudo conseguirlo.
 - En esta actividad también se observa quienes tienen mayor dominio de la herramienta y en qué fase de la representación se encuentran.
-

Conclusiones

Conclusiones generales de las actividades

A modo de conclusión de estas actividades, partiendo de lo observado en el alumnado, el área artística del aula ha pasado a ser una de las más utilizadas. Como observaciones finales recalcar un mayor interés en ambos grupos por las actividades artísticas, incluso por aquellos más reticentes a utilizar este espacio antes del proyecto. Muchos utilizaron este rincón para crear su versión de obras vistas en el aula. Otros simplemente hacen un mayor uso de este espacio al que solían hacer (muchos de ellos nulo). El grupo A mostró un claro gusto por las actividades sensoriales y de experimentación. A pesar de haber participado y disfrutado en todas, se veía una muestra de interés en aquellas que tendían más a los colores y uso de herramientas. Por otro lado, el grupo B muestra una mayor evolución en cuanto a las formas, acudiendo a ellas en la gran mayoría de actividades de creación antes de la aplicación directa del color. Tienden a dibujar más que a pintar, a plasmar más que a experimentar. Aunque sí hubo mayor exploración que en A en aquellas actividades que requerían mezclar.

La creación de los grupos de cada actividad será heterogénea en cuanto a gustos y estadios del desarrollo. Se ha visto mucha cohesión entre diferentes tipos de personalidades. Grupos donde coincidían niños cuyo desarrollo iba parejo tendían a funcionar mucho mejor, incluso se modificó muchas actividades para adaptarse a lo que este alumnado pedía, añadiendo o restando dificultad incluso dentro de grupos de un mismo aula.

Esta propuesta también ha ayudado en la observación de la evolución de la motricidad fina, sobre todo en relación al agarre, y de la etapa del desarrollo plástico en la que se encuentran, ayudándonos así en la evaluación del alumnado. Con ello, observamos que aquellos niños cuya psicomotricidad fina no está tan desarrollada siguen sin interesarse tanto por las actividades artísticas. Les motivaron aquellas que contenían mucha más experimentación, que son las más vinculadas al color. Sin embargo, aquellas que requerían crear o plasmar formas no fueron bien recibidas. Estos niños tampoco han seguido haciendo un uso del área artística, así como la gran mayoría acuden más a esta en las últimas semanas.

Conclusiones en relación al marco teórico

En cuanto a los modelos y metodologías, he de aclarar que siempre se debe partir de un conocimiento del grupo. Podemos aplicar diferentes actividades basándonos en un modelo artístico, pero esta nunca será la única técnica que podemos aplicar. Como ha quedado demostrado en este

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

trabajo, no existen actividades meramente “filolingüistas” o “auto-expresionistas”, ambas pueden ser trabajadas de manera conjunta incluso tienden a complementarse muy bien. Varias actividades fueron diseñadas poniendo el enfoque en uno de estos modelos y sin darme cuenta estaba trabajando de manera paulatina en el otro. He comprobado como aquellas actividades de creación libre funcionan mejor si previamente se explican diferentes elementos de la imagen, uso de la técnica... Por ello, invito a la aplicación conjunta de estos modelos en Educación Infantil, ya que se consiguen actividades muy completas y que el alumnado disfruta mucho.

En cuanto al modelo auto-expresionista, recordando el concepto EGI, en el primer curso del ciclo es difícil observar un patrón establecido ya que el alumnado recién ha comenzado a experimentar con el dibujo y son pocos los que son capaces de dibujar figuras tangibles, aunque sí que se han captado ciertos patrones que se repiten en los dibujos de aquellos que dibujaban más a menudo o tenían un manejo motor más desarrollado. Sí se observan ciertos patrones en cuanto al uso del color en aquellos que aún siguen en la fase del garabateo, pero no en todos ellos. En general, se han ofrecido diferentes referentes para superar o intentar evitar este suceso y evitar así mecanizaciones. En general parece haberse conseguido, ya que desde mitades del proyecto, el alumnado ha explorado más formas en sus representaciones y ha empezado a incluir nuevas figuras, visto sobre todo en aquellos que ya se hallan en la etapa pre-esquemática.

Conclusiones obtenidas a través del proceso de creación y observación del trabajo

Entrando ya en las conclusiones del trabajo, lo primero que he de recalcar es la importancia de los tiempos en el alumnado de Educación Infantil. Con esto me refiero a los tiempos de desarrollo del alumnado. Trabajar en base a unos estudios previos donde se remarcan una serie de estadios puede ayudarnos en nuestras investigaciones y aplicación de trabajo, pero debemos tener en cuenta que no todos los niños se rigen bajo una misma premisa y que no todos van a ir a la par, teniendo en cuenta también el contexto socio-cultural en el que estamos aplicando dichas actividades u observando. Sabiendo esto, nuestras prácticas pueden ser mucho más enriquecedoras ya que así evitaremos posibles frustraciones e incluso podremos observar de manera más completa a nuestro alumnado, sin aplicar juicios.

En relación a ello, algo que ha influenciado toda actividad incorporada ha sido la edad a la que estaba dirigida. El alumnado de 3 años acaba de incorporarse a la vida escolar, y aunque llevan unos meses en el centro, el primer curso de escolarización tiende a estar diseñado para la adaptación del alumnado a esta etapa. Se centra más en la adquisición de diferentes competencias básicas que

en la incorporación de contenidos académicos. Esta es la razón por la cual la base de toda actividad es la experimentación o exploración, ya habrá tiempo para dar respuestas científicas. Sólo una actividad es guiada, la actividad 3 (Autorretrato). El alumnado de 3 años no está interesado en palabrerío, aprende a través de la observación propia obtenida de dicha exploración. Y esto además es un punto a favor del trabajo transversal, puesto que con la experimentación también han llegado a aprendizajes no sólo relacionados con la educación artística. Por otro lado, esto también ha influido en la aplicación de un proyecto respaldado al completo por el método ABP. Este método, aun siendo altamente beneficioso para el alumnado en infantil, es muy difícil de aplicar en su totalidad en el primer curso. La pregunta y la investigación que se ha de llevar a cabo es mejor aplicarla una vez se han establecido bien en la escuela, por eso considero que una aplicación plena de la metodología debe llevarse a cabo a partir del segundo curso de la etapa, pudiendo introducirla en el primero como ha sido el caso.

Toda esta información y la manera en la que ha sido aplicada parte de una observación y conocimiento del alumnado. De esta debe partir toda propuesta didáctica. El pre-proyecto surgió gracias a la necesidad que demostraba tener el alumnado en explorar con colores, y toda actividad era modificada según lo que manifiestan los propios niños y niñas. Esto también nos ayudará a ver las evidencias del aprendizaje que se está llevando a cabo. Si escuchamos al alumnado podremos darnos cuenta de qué han aprendido, ya que en las conversaciones que tienen entre ellos tienden a manifestar el qué y cómo lo han hecho. Además, aplicar esta observación en uno mismo también nos ayudará a modificar nuestro comportamiento en relación al alumnado, cómo le guiamos, cómo interactuamos con él. También nos ayuda a modificar las actividades diseñadas, añadiendo o quitando dificultad, alterando tiempos... Al final, una de las tareas del docente es la de saber improvisar, saber que no todo va a salir como esperas y que todo proyecto es una prueba de ensayo-error.

Partiendo de la improvisación, tras la realización de varias actividades, sobre todo de la actividad 3 (el autorretrato), esta fue diseñada para a su vez introducir a un tipo de trabajo más estructurado, sin embargo, quedó claro que es la que menos éxito tuvo entre todas ellas, aunque el alumnado sí que se entusiasmó al ver el resultado final de sus creaciones y ver que se parecían mucho a la original. Debemos permitir al alumnado improvisar en sus actividades, sobre todo en aquellas más pautadas. Debemos tolerar diferentes modificaciones individuales que quieran aplicar, especialmente en actividades artísticas donde se debería partir del gusto estético de cada individuo, más allá de la copia exacta. Esto abrirá puertas a un futuro creativo donde poder explorar diferentes

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

formas de artes más allá del dibujo al natural o del uso de las mismas herramientas. Aunque hayan actividades plásticas guiadas, el alumno debe ser quien dé su toque personal para poder así fomentar la aplicación de estas y obtener un mayor gusto al practicarlas.

Cierre

A modo de cierre y conclusión final, tras el trabajo realizado tanto en la investigación para el marco teórico como la puesta en práctica de las actividades, me llevo conmigo una serie de aprendizajes. Por un lado, he tenido la suerte de poder toparme con un grupo y unas docentes comprometidas con las enseñanzas artísticas más allá de verlas como un relleno, lo cual ha facilitado mucho mi tarea. Sin embargo, sigo viendo necesaria una mayor investigación y un mayor compromiso para una correcta formación en las artes plásticas, ya sea en ellas o a través de estas.

En los centros educativos las artes, ya no sólo plásticas, también musicales, danza, cine... siguen pareciendo una herramienta para completar horas del currículo. Siguen sin contemplarse las mejoras para estas áreas. A lo largo de este proyecto he podido indagar sobre los beneficios que las artes (en concreto las plásticas) traen consigo para el alumnado y cómo poder incorporarlas a nuestras aulas. A mi parecer, todo proyecto o Unidad Didáctica puede contemplar la idea de incorporar actividades artísticas a través de las cuales poder trabajar.

A su vez, entiendo que esto es resultado de la importancia que se les da hoy en día a las artes socialmente, lo que provoca que ni siquiera haya una especialización o una correcta formación del profesorado en el ámbito, véase la cantidad de créditos que se destinan a las asignaturas artísticas del grado. Si no formamos a docentes capacitados para introducir contenidos artísticos, no van a ser capaces de hacerlo en un futuro, ya que carecen de los conocimientos y herramientas necesarias para hacerlo. Los contenidos vistos en las asignaturas del grado referentes al tema son muy interesantes y facilitan la incorporación de nuevas actividades. Sin embargo, siento que siguen siendo insuficientes.

Centrando un poco más la atención en cómo trabajar las artes y desde ellas, podremos garantizar aprendizajes que beneficien a un porcentaje más amplio del alumnado. Esto a la larga traerá consigo aprendizajes más completos que garantizarán una educación de mayor calidad.

Bibliografía

- Aguirre, I. (2005). Educar desde y para la experiencia estética. *La educación artística y la formación de los sujetos*. En F. Miranda y G. Vicci (Compl.), *La Educación artística pre-universitaria*, 3-23.
- Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística: ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética* (1ª ed.). Octaedro.
- Aguilera, M. I. C., & Planillo, A. H. (1995). Sentimiento, pensamiento y acción en el dibujo del natural. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: RIFOP*, (24), 65-82.
- Ameijeiras, M. T. G., & Rodríguez, J. M. B. (2003). Ámbitos de docencia, investigación y promoción del Área de Formación en Educación Artística de la Facultad de Bellas Artes de Barcelona. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, (1), 135-158.
- Bamford, A. (2006). *The Wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Waxmann.
- Barragán, J. (2015). *Cultura escolar en cambio y planificación docente : algunas ideas para educadores desconcertados*. (pp.1-11).
- Barragán, J. M., & González, A. M. (2004). Experiència artística i producció cultural, àmbits per a la intervenció socioeducativa. Educació social. *Revista d'intervenció socioeducativa*, (28), 19-39.
- Bretschneider, M. (2012). *The Bauhaus: Understanding its History and Relevance to Art Education Today*.
- Chao, V. L. (2019). La relevancia del dibujo como elemento de creatividad y expresión plástica: la concepción de los futuros maestros de Educación Infantil. *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, 29, 227-250.
- Correas Osorno, E. (2021). *Educación artística infantil con Joan Miró. Propuesta didáctica*.
- Cubero, I. O. (2014). Repetición, estereotipo y dibujo infantil. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 9, 125-144.

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

Estereotipos. (2013). Dibujo y realidad.

<https://dibujoyrealidad.blogspot.com/2013/05/estereotipos.html>

Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Ceupromed*, 1(27), 1-17.

Gilabert González, L. M. (2016). *La educación artística y la expresión plástica infantil : qué y cómo enseñar*. Dykinson.

Miguel Rodríguez, L. (2017). *Concepciones previas sobre Educación Plástica del alumnado de Magisterio Infantil y Primaria*.

Planeta grullas o de cómo desear juntos ; *Revista Cuadernos de pedagogía*. (2014), 22-27.

Rodríguez, J. M. B. (1995). Para comprender la educación artística en el marco de una fundamentación crítica de la educación y el currículum. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (24), 39-63.

Sánchez, J. (2013). Qué dicen los estudios sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos. *Actualidad pedagógica*, 1-4.

Universidad Pública de Navarra. (2018). Grado en Magisterio Infantil, Plan de estudios. Unavarra.es.

Recuperado 5 de mayo de 2022, de:

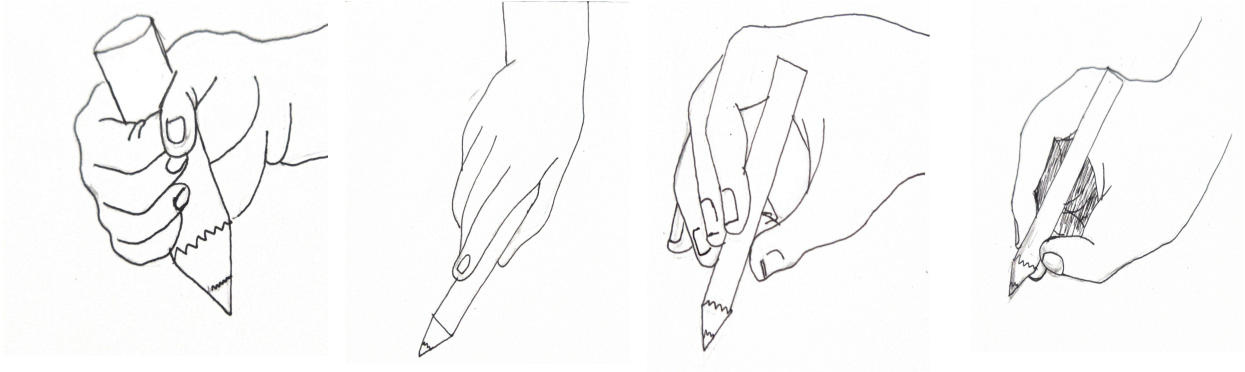
<http://www.unavarra.es/sites/grados/educacion/maestro-educacion-infantil/plan-de-estudios.html#CentralUPNA>

Valcarce, A. S. (2017). Lista de control para un adecuado agarre del lápiz. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 324-330.

Wilkin, K. (2012). Helen Frankenthaler (1928–2011). *American Art*, 26(3), 100-104.

Anexos

Anexo 1 (A1): Iconos agarres



Cilíndrico

Pinza bípode

Pinza Cuadrípode

Pinza Trípode

Anexo 2 (A2): Enlace a la presentación de Helen Frankenthaler.

https://docs.google.com/presentation/d/117vvo9FCveMhb4Hd_hSi5sPIHVgSEdaus-A2GGV1hLM/edit?usp=sharing

Anexo 3 (A3): Cuento Motor

Bridget Riley y su mundo de rayas.

Hace muchos años, en un país no muy lejano donde todo el mundo habla en inglés y se bebe mucho té, nació una niña que se llamaba Bridget.

Bridget era muy creativa y soñadora, le gustaba leer, cantar (*cantar*) y pasear (*simular andar*). Daba largos paseos por la montaña.

Un día Bridget tuvo un sueño muy muy raro, de estos que te dejan pensando días. Veréis, una noche soñó que el mundo estaba lleno de líneas y de rayas.. ¿Rayas?, sí, rayas. Soñó que había rayas por todas partes, allá donde mirara veía una. ¡Descubrió que el mundo estaba lleno de rayas!

Y las había de muchas formas, encontró que había rayas muy grandes (*estirarse*) y muy pequeñas (*encogerse*), las vió muy anchas (*hincharse*) y muy delgadas (*encogerse*). También encontró rayas rectas (*palillo*), y también vió rayas curvas (*agitarse*)

Educación plástica y visual en las aulas de 3 años.
Explorando y aprendiendo sobre colores, formas y artistas.

Decidió entonces empezar a seguir una raya, “¿QUIÉN SABE? IGUAL ME LLEVA A ALGÚN SITIO BONITO”, ¿Queréis saber qué pasó siguiéndolas?

Bridget comenzó su camino por el mundo de las rayas detrás de una raya blanca...

Pronto comenzó a perderse con ella(*Siguiendo una cinta*): esta raya comenzó a subir (*escaleras de subir*), y después a bajar (*tobogán*).

De pronto, la raya se hizo tan alta que casi casi tocaba el techo, de golpe la raya volvió a bajar hasta el suelo, “¿será que le daban miedo las alturas?” dijo Riley. (*subir y bajar las espalderas*)

La raya, decidió entonces pasar por dentro de túneles (*debajo del túnel*).

De repente, la raya comenzó a retorcerse mucho mucho mucho, a enmarañar consigo misma (*seguir línea de caracol*).

La raya ya estaba por todos lados, incluso por la pared... Riley continuó persiguiéndola (*seguir una línea por la pared, pasar por encima de rayas rectas y curvas por el suelo y encima y debajo de otros materiales, ir a los puntos*).

De repente, ¡ya no había más raya! aquella raya blanca tan juguetona se estaba transformando en... ¡puntos! Pero Bridget decidió continuar su camino sobre ellos... (*saltar de uno a otro*), y poco a poco esos círculos se hacían cada vez más y más grandes. (*saltar de unas a otras a la pata coja → aros*).

Bridget estaba entusiasmada en su mundo de rayas y puntos (*volver a sentarse en el círculo o volver a él*)... pero a lo lejos comenzó a escuchar un sonido, que cada vez se escuchaba más alto, a ver a ver, escuchad. El sonido le era muy familiar... Oh oh... ¡ERA EL DESPERTADOR! “ADIÓS RAYITA! ADIÓS PUNTITOS!” Consiguió despedirse hasta que se despertó. (*Hacer gestos de despertar*) Se estiró un poco en la cama ya que estaba agotada después de esa aventura que había soñado... (*Nos estiramos*)

“Joo, yo quería seguir jugando con los puntos y las rayas...” Bridget estaba triste porque no podía volver a ese sueño tan maravilloso. Así que tramó un plan.

¿Sabéis algo? Bridget era muy buena pintando, sí, habéis oído bien, pintando. Así que decidió pintar todo lo que había visto en ese sueño: todas las rayas que vio las comenzó a plasmar en el lienzo (*Imitar a un artista*)

Y es así como Bridget, tras años y años pintando rayas, puntos y alguna forma más que se le ocurrió, logró convertirse en una gran artista y fue conocida en el mundo entero como: (*Con voz de locutor*)

“BRIDGET RILEY, LA ARTISTA QUE PINTÓ EL MUNDO A RAYAS”. Todo, gracias a aquel sueño que tuvo de pequeña y del cual nunca jamás se olvidó.

Anexo 4 (A4): Organigrama

Organigrama

Actividad	Sesiones		Semana
1) ¡Enmárcalo!	1-4	4 sesiones por aula (ocho sesiones en total)	1 (del 8 al 11 de marzo)
2) Mesa de luz	5-9	5 sesiones por aula (diez en total)	2 (del 14 al 18 de marzo)
Experimento: ¡Nuestro arcoíris!	Se realizan en asamblea, no son sesiones		
3) Nuestro autorretrato de Miró	10-24	15 sesiones por aula (treinta en total)	3, 4, 5 (del 21 de marzo al 8 de abril)
4) Pintamos como Helen	25, 26, 28,29	4 sesiones por aula (8 en total)	6 (del 25 al 29 de abril)
Cuento motor: Bridget Riley y su mundo de rayas.	27	1 sesión por aula (2 sesiones en total)	6 (día 27 de abril)
5) Las formas de Bridget	30-32	3 sesiones por aula (6 sesiones en total)	7 (del 2 al 4 de mayo)

Anexo 5 (A5): Tabla 1 completa.

Actividad 1: ¡Enmárcalo!

Semana 1

Modelo que se trabaja	Filolingüista.
------------------------------	----------------

Agrupación	Grupo de 3/4 alumnos/as.
-------------------	--------------------------

Descripción	Fases
	<p>1) Cuadro sencillo.</p> <p>Se presenta al alumnado un cuadro de Miró donde figuran diferentes formas geométricas, este es sencillo y tiene pocas figuras representadas en él. El docente debe asignar a cada alumno una de las tres formas básicas (círculo, cuadrado y triángulo) señalando cuál es cuál, de tal forma que cada uno debe buscar la forma asignada en el cuadro presentado y una vez encontrada enmarcarla con un “marco” diseñado por el docente. El docente va asignando cada forma y después pregunta a cada niño o niña que la encuentre en el cuadro y así pasar al siguiente.</p> <p>Para facilitar la búsqueda, el docente puede apoyarse con imágenes o piezas que representan la forma geométrica, así podrán comparar y recordar cuál era la que debían buscar.</p>
	<p>2) Cuadro complejo.</p> <p>Siguiendo la misma dinámica, el docente pasará a un cuadro donde aparezcan muchas más figuras, el alumnado puede cambiar de forma geométrica o seguir con la que tenían en la anterior ronda. A continuación deben buscar su forma, esta vez sin que el docente se lo pida y sin dar ninguna pista. Podrán enmarcar cuántas formas deseen según las vean.</p> <p>Podrán mantener su forma geométrica de madera/imagen.</p>
	<p>3) Buscar en el aula.</p> <p>Por último, el docente seleccionará de forma aleatoria una de las figuras geométricas vistas en la actividad y encomienda al alumnado a buscar un objeto que tenga esa misma forma en clase.</p>

Duración	10/15 minutos
-----------------	---------------

Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes A3 a color de cuadros de Miró (yo seleccioné los cuadros: “<i>Signos y constelaciones enamorados de una mujer</i>” y “<i>Figura, perro, pájaros</i>”). - Marcos de Goma Eva → tijeras y lápiz para marcarla. 	
Objetivos	Específicos	Curriculares
	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la observación. - Trabajar las formas planas y su presencia en lo que nos rodea. - Introducir a la obra de Joan Miró. 	<p>Área 2: Conocimiento del entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento. - Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación. <p>Área 3: Lenguajes y comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.
Contenidos	Específicos	Curriculares
	<ul style="list-style-type: none"> - Formas planas geométricas - Iconografía de Miró - Colores 	<p>Área 2: Conocimiento del entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Situación de los objetos en el espacio. - Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales. - Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y

colecciones, identificando sus atributos y cualidades y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.

Área 3: Lenguajes y comunicación.

- Descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).
 - Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.
-

Anexo 6 (A6): Tabla 2 completa.

Actividad 2: ¡Nuestra mesa de luz!

Semana 2

Modelo que se trabaja Filolingüista y auto-expresionista (en menor medida)

Agrupación Grupos de 3/4 alumnos/as

Descripción Fases (tras la presentación de la mesa)

1) Metacrilatos/láminas.

El docente otorgará al alumnado los tres metacrilatos o áminas de color translúcidas para que experimenten con ellas encima de la mesa de luz, siendo los colores de estos: amarillo, cian y rojo (aunque para ser más específicos, en vez de rojo debería usarse el magenta). Suele durar poco esta fase, en torno al minuto, como mucho dos minutos. Tienden a ponerlas encima unas de otras y observan cómo se mezclan los colores de estas.

2) Figuras geométricas translúcidas y materiales.

El alumnado sigue con las láminas previas, pero ahora se les otorga una serie de

figuras planas para que experimenten con ellas. Además, poco a poco se les introduce una serie de vasos pequeños y unas paletas translúcidas. Juegan con todo este material y van mezclando. Esta dura en torno a los 3 o 4 minutos.

3) Cambios en la mesa.

Con todo el material de la fase anterior, se cambia ahora el color de la mesa de luz, viendo como el fondo de esta afecta a los objetos que encima se depositan. El alumnado pide el color que quieren y es el docente quien cambia el color de la mesa, aunque en niveles superiores podría ser el propio alumnado quien cambie el color. Esta fase es la más importante ya que tras observar la actividad, es como más claro se ven los cambios de color de los objetos al mezclar su color propio con el color de fondo. Esta fase dura en torno a los dos minutos.

Duración	De 6 a 8 minutos por agrupación.	
Materiales	Mesa de luz, metacrilatos o láminas de papel translúcido y figuras geométricas translúcidas. Para mayor juego: vasos pequeños translúcidos.	
Objetivos	Específicos	Curriculares
	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar las mezclas de colores, los colores primarios y los secundarios. - Conseguir la libre experimentación a través de la mesa de luz. - Trabajar las formas geométricas. 	<p>Área 2: Conocimiento del entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento. - Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación. <p>Área 3: Lenguajes y comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión

artística mediante el empleo de diversas técnicas.

Contenidos	Específicos	Curriculares
<ul style="list-style-type: none">- Introducción a la teoría del color: los colores primarios y sus nombres.- Introducción a la teoría del color: Colores resultantes al mezclar los colores primarios (colores secundarios).- Formas geométricas.- Clasificación.	<p>Área 1: Conocimiento de sí mismo.</p> <ul style="list-style-type: none">- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.- Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones. <p>Área 2: Conocimiento del entorno.</p> <ul style="list-style-type: none">- Percepción de atributos y cualidades de objetos y materias. Interés por la clasificación de elementos y por explorar sus cualidades y grados.- Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales.- Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación. <p>Área 3: Lenguajes y comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none">- Descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).	

Anexo 7 (A7): Tabla 4 completa.

Experimento: ¡Nuestro arcoíris!		
Semana 2		
Modelo que se trabaja	Filolingüista	
Agrupación	Todo el grupo	
Descripción	Fases	
	<p>1) Realización</p> <p>Se lleva a cabo un experimento donde el ayudante del día debe verter agua sobre 6 recipientes de cristal, estos deben ser transparentes y los colocará en dos filas de 3 recipientes cada una. En los cuatro recipientes de cada extremo de la fila, colocará colorante alimenticio de uno de los colores primarios: amarillo, magenta y azul (no había cian). A continuación, doblará 4 servilletas de papel y las pondrá entre los 3 recipientes de cada fila, como si fueran puentes que unirán los dos extremos con el del centro. Poco a poco la servilleta irá absorbiendo el agua de color, la cual irá subiendo por la servilleta. Se dejará reposar un día.</p>	
	<p>2) Resultado</p> <p>Al día siguiente, el alumnado en grupo observará qué ha pasado con los recipientes. El del medio habrá quedado teñido de un nuevo color, el cual es la mezcla de los dos que tiene a sus lados debido a que la servilleta ha traspasado los colores que estos contenían, mezclados en el del medio.</p>	
Duración	5 minutos la primera parte, 8 la segunda (dos días).	
Materiales	Recipientes de cristal, agua, colorante alimenticio de los tres colores primarios (o similares) y servilletas de papel.	
Objetivos	Específicos	Curriculares
	- Trabajar las mezclas de	Área 2: Conocimiento del entorno.

colores, los colores primarios y los secundarios. - Introducir la absorción.	- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento.
---	---

Contenidos	Específicos	Curriculares
	- Introducción a la teoría del color: los colores primarios y sus nombres. - Introducción a la teoría del color: Colores resultantes al mezclar los colores primarios (colores secundarios).	Área 2: Conocimiento del entorno. - Percepción de atributos y cualidades de objetos y materias. Interés por la clasificación de elementos y por explorar sus cualidades y grados. Área 3: Lenguajes y comunicación. - Descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).

Anexo 8 (A8): Tabla 5 completa.

Actividad 3: Nuestro autorretrato de Miró	
Semana 3 a 5	
Modelo que se trabaja	Modelo Filolingüista
Agrupación	Individual, en tandas de 2
Descripción	Fases
	1) Introducción al autorretrato. Se debe introducir el concepto "autorretrato" al alumnado, en mi caso, lo comparé con una selfie. Después se presentan tres autorretratos del artista Miró al alumnado, uno a uno, siendo el último el más sencillo (se trata de un esquema sobre un antiguo autorretrato donde figuran tres círculos y líneas para formar la figura). En cada uno de los cuadros se analiza qué se ve,

incidiendo en las formas geométricas que estructuran dicha parte de la cara. Por último se observa el sencillo.

2) Imitación del cuadro.

A continuación, se propone al alumnado dibujar este mismo cuadro, se les motiva diciendo que es algo sencillo y que además podrán añadir o quitar lo que consideren. El/la docente acompaña en la realización del dibujo haciéndolo a la vez que el alumnado. Este se realiza a lápiz sobre una cartulina blanca.

3) Plastilina y cola.

Ahora, el alumnado debe poner plastilina negra encima de las líneas del lápiz, para así poder verse una línea gruesa imitando el estilo de pintura de Miró. El alumnado es libre de hacerlo como desee, mediante cachos, bolas o churros de plastilina. También es libre de cubrir las partes que vea oportunas, sin embargo, el docente debe motivar a cubrir gran parte del lápiz para que quede lo más completo posible. Por último, mediante unas brochas, el alumno/a debe encolar el dibujo a base de una mezcla de agua y cola blanca, así se pegará la plastilina al papel.

Duración 15/20 minutos

Materiales Imágenes a color de autorretratos de Miró (en mi caso tres en A4), cartulina blanca, lápices, sacapuntas, plastilina negra, brochas o pinceles, cola blanca y agua.

Objetivos

Específicos

Curriculares

- | | |
|---|---|
| - Imitar/copiar una imagen | Área 1: Conocimiento de sí mismo. |
| - Observar las figuras que componen una imagen. | - Conocer su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión y coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos. |
| - Reconocer las diferentes partes del cuerpo que aparecen en la imagen. | |
| - Modificar los elementos que aparecen en la imagen. | Área 2: Conocimiento del entorno. |
| | - Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y |
-

colecciones, identificando sus atributos y cualidades.

Área 3: Lenguajes y comunicación.

- Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

- Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.

Contenidos	Específicos	Curriculares
	<ul style="list-style-type: none">- Las partes del cuerpo.- Las formas geométricas.- Introducción de nuevos materiales: lápiz, plastilina y cola.- Trabajo de psicomotricidad fina.- Nuevos conceptos artísticos: el autorretrato.- Introducción a los autorretratos de Miró.	<p>Área 1: Conocimiento de sí mismo.</p> <ul style="list-style-type: none">- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.- El cuerpo humano. Exploración del propio cuerpo. Identificación y aceptación progresiva de las características propias. El esquema corporal.- Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones. <p>Área 2: Conocimiento del entorno.</p> <ul style="list-style-type: none">- Situación de los objetos en el espacio.- Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales.

Área 3: Lenguajes y comunicación.

- Descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).
- Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.

Anexo 9 (A9): Tabla 6 completa.**Actividad 4: Pintamos como Helen****Semana 6**

Modelo que se trabaja	Filolingüista y auto expresionista.
Agrupación	Grupos de 4/5 niños.
Descripción	<p style="text-align: center;">Fases</p> <hr/> <p>1) Introducción a Helen Frankenthaler.</p> <p>El alumnado visualizará una presentación del trabajo de Helen Frankenthaler y de su método de trabajo. Conforme se presenta a la artista se hará incisos en cuanto al tipo de pintura que utilizaba, el tamaño de sus lienzos, el tipo de colores que utilizaba y su relación con el artista Miró. Por otro lado se hará una pequeña introducción a los colores cálidos y fríos, mostrando pinturas de la artista donde predominan tonalidades cálidas o frías y mediante gesticulaciones y expresiones como "Uff, qué frío me da este cuadro" señalar cómo estas transmiten frío/calor. También se visualizará un vídeo de esta pintando para que el alumnado vea la técnica que utilizaba.</p> <hr/> <p>2) Pinceles</p> <p>Tras visualizar la presentación, el alumnado en grupos de 4 o 5 podrá pintar con acuarelas sobre una cartulina A2, esta vez con pinceles. Sobre una mesa el</p>

alumnado podrá moverse en el espacio para llegar a diferentes partes de la superficie a pintar, para favorecer este movimiento se quitarán las sillas.

Se incitará al alumnado a mezclar los colores y se hará preguntas sobre los colores obtenidos tras las mezclas: “¿Cómo has conseguido ese color?”, “¿Qué pasará si lo mezclas con...?”. Los colores obtenidos de los primarios también pueden ser mezclados entre sí. También se hará hincapié en recordar lo visto en actividades previas relacionadas con las mezclas, como la mesa de luz y la mesa de pigmentos. Recordar también qué color surge tras la mezcla de todos ellos.

3) Rodillos

Por último, se introducirán los rodillos. Con estos, el alumnado no sólo utilizará pinceles. De esta forma, también podrán extender la pintura y mezclarla de otras maneras en la cartulina.

Duración	10/15 minutos	
Materiales	Acuarelas, vasos y tarros, pinceles, rodillos y cartulinas A2	
Objetivos	Específicos	Curriculares
	<ul style="list-style-type: none">- Mezclar colores y ver sus resultados en el papel.- Recordar contenidos vistos en actividades previas relacionados con las mezclas.- Experimentar con el color y las mezclas.- Utilizar una nueva herramienta: el rodillo.- Trabajar sobre una superficie no tan común y más grande.- Dar a conocer una referente femenina en el arte.	<p>Área 2: Conocimiento del entorno.</p> <ul style="list-style-type: none">- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento. <p>Área 3: Lenguajes y comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none">- Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.- Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.

Contenidos	Específicos	Curriculares
	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción a la teoría del color: colores cálidos y fríos. - Introducción a la teoría del color: colores primarios y secundarios. - Mezclas de los colores primarios y secundarios. - Introducción a la obra e imagen de una nueva artista femenina: Helen Frankenthaler. 	<p>Área 1: Conocimiento de sí mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas. - Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias. <p>Área 3: Lenguajes y comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...). - Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.

Anexo 10 (A10): Tabla 7 completa.

Cuento motor: *Bridget Riley y su mundo de rayas.*

Semana 6

Modelo que se trabaja	Filolingüista
Agrupación	Todo el grupo
Descripción	<p style="text-align: center;">Fases</p> <p style="text-align: center;">1) Introducción al cuento.</p> <p>El cuento a narrar fue diseñado en tres partes. La primera es una introducción</p>

donde se capta la atención del alumnado. El alumnado se sitúa en un lado del aula y comienzan a escuchar la introducción al cuento. Este introduce al personaje principal y parte de su vida: la artista Bridget Riley. Se ha de teatralizar mucho esta parte y motivar al alumnado a la imitación de gestos. Una vez concluída esta parte, se invita al alumnado a ver la siguiente.

2) El recorrido.

El alumnado debe realizar una serie de actividades motrices siguiendo un circuito previamente preparado que acompaña al cuento. Este narra una historia donde la artista sueña con un mundo lleno de rayas y líneas y decide seguir una de ellas, la cual al final del cuento comienza a transformarse en una sucesión de puntos. A lo largo del circuito, el alumnado debe seguir una línea que ha sido colocada por todo este.

Tras la realización del circuito, el alumnado podrá repetirlo tantas veces como quiera.

Para esta parte, es mejor ejemplificar el recorrido mientras se lee el cuento con un sólo alumno, así el cuento no queda en segundo plano.

3) Estiramientos e introducción a la obra.

Una vez el alumnado se está comenzando a aburrir (para ello hay que estar atentos), pasamos a la fase de relajación. Con un sonido de despertador que captará la atención del alumnado, debemos decirles que deben sentarse de nuevo en donde había sido la introducción a la historia. "Oh no, Bridget se está despertando". Cuando están todos sentados hacemos una serie de estiramientos como si nos levantáramos de la cama y de ahí pasamos a contar qué pasó con Bridget una vez se levantó y qué fue de su vida después. Esta sería la introducción a su trabajo, la cual debe ser acompañada con imágenes de sus obras.

Esta actividad sirve como introducción a la artista para así finalizar la actividad final, la cual será influida por la obra de Bridget Riley.

Duración 30/45 minutos

Materiales Cinta de carroceros, bloques grandes de gomaespuma, espalderas, conos y

picas, túneles, aros, puentes y círculos adhesivos.

Objetivos	Específicos	Curriculares
	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir a la artista Bridget Riley a través de un cuento. - Incorporar la motricidad gruesa al proyecto. - Trabajar el punto y la línea desde el movimiento. - Dar a conocer una referente femenina en el arte. 	<p>Área 1: Conocimiento de sí mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión y coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos. <p>Área 3: Lenguajes y comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute. - Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.
Contenidos	Específicos	Curriculares
	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptos de línea, punto y forma. - Introducción a la obra e imagen de una nueva artista femenina: Bridget Riley. - Trabajo de motricidad grueso: experimentación con su propio cuerpo. 	<p>Área 1: Conocimiento de sí mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias. - Gusto por el juego. Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico. - Control postural: el cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y

respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal.

- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.

Área 2: Conocimiento del entorno.

- Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales.

- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento.

Área 3: Lenguajes y comunicación.

- Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje.

- Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.

- Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).

Anexo 11 (A11): Tabla 8 completa.

Actividad 5: Las formas de Bridget

Semana 7

Modelo que se Filolingüista y Auto-expresionista

trabaja		
Agrupación	Grupos de 4/5 niños (los mismos que en la actividad 4).	
Descripción	Fases	
	<p>1) Recordando el cuento motor.</p> <p>Se recordará al alumnado lo visto en el cuento motor de Bridget. De ahí, se presentará la actividad a realizar relacionándola con la artista vista en el aula de psicomotricidad. Se recuerda también la importancia de la línea en su obra y cómo ésta también aparece en los cuadros de Miró.</p>	
	<p>2) El juego de la línea.</p> <p>La docente traza una línea sobre el dibujo de la actividad 4. De ahí, le pasa el pincel a un alumno/a al cual invita a continuar dicha línea o incluir una nueva, una vez lo haya hecho le pasa el pincel al siguiente. Esto se repite entre 3 y 5 rondas.</p>	
	<p>3) Formas y puntos.</p> <p>Cuando el alumnado ya comienza a manifestar que quiere hacer nuevas cosas, el/la docente da un pincel a cada uno y les propone dibujar una serie de formas. Estos deben intentar hacer aquella que les pide, pueden ser también letras. De ahí el/la docente deja que el alumnado experimente libremente y les invita a usar diferentes herramientas, como las esponjas con formas o los dedos para hacer puntos con sus huellas.</p>	
Duración	6/8 minutos.	
Materiales	Témpera negra, pinceles, esponjas de formas y el dibujo de la actividad 4.	
Objetivos	Específicos	Curriculares
	<ul style="list-style-type: none"> - Recordar el punto, la línea y la forma. - Relacionar color y forma en una misma actividad. - Dar a conocer una referente 	<p>Área 2: Conocimiento del entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento.

femenina en el arte. - Experimentar con la forma, el punto y la línea. - Utilizar nuevas herramientas: la esponja y sus propios dedos.	Área 3: Lenguajes y comunicación. - Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación. - Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.
--	---

Contenidos	Específicos	Curriculares
	- Conceptos de línea, punto y forma. - Introducción a la obra e imagen de una nueva artista femenina: Bridget Riley. - Trabajo con nuevos materiales.	Área 1: Conocimiento de sí mismo. - Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas. Área 2: Conocimiento del entorno. - Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales. - Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento. Área 3: Lenguajes y comunicación. - Descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...). - Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos de obras plásticas

presentes en el entorno.
