



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

ESCUELA UNIERSITARIA DE EDUCACIÓN

TRABAJO FINAL DE GRADO

**“EL DISEÑO DE LAS PRÁCTICAS EN LA
EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE PRIMARIA”**

ANTONIO GÓMEZ FERNÁNDEZ

TUTOR: FELIPE MONTES BALSA

PALENCIA 2013

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	3
3. JUSTIFICACIÓN	4
4. FUDAMENTACIÓN TEORICA	7
4.1 Los años de la edad Primaria.	7
4.2. La percepción identificatoria de la obra de arte.	8
4.3 La preservación de la creatividad del niño como un objetivo de la educación artística en primaria.	11
4.4 Qué es y cómo actúa la imaginación.	13
4.5 Educación de la imaginación.	14
4.6 La creatividad.	15
5. DISEÑO DE DOS ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN PLÁSTICA PARA EDUCACIÓN PRIMARIA	17
5.1 “La mano impresa”	17
5.1.1 Metodología y diseño	17
5.1.1.1 Metodología	17
5.1.1.2 Objetivos	19
5.1.1.3 Contenidos	20
5.1.1.4 Justificación del ejercicio	20
5.1.1.5 Descripción de la actividad	22
5.1.2 Exposición de resultados	23
5.1.2.1 Medios materiales	23
5.1.2.2 Desarrollo de proceso: enseñanza – aprendizaje (diapositivas del ejercicio diseñado en el aula)	24

5.1.2.3 Conclusiones	29
5.2 “El bestiario”	30
5.2.1 Metodología y diseño	30
5.2.1.1 Metodología	30
5.2.1.2 Objetivos	31
5.2.1.3 Contenidos	31
5.2.1.4 Justificación del ejercicio	31
5.2.1.5 Descripción de la actividad	32
5.2.2 Exposición de resultados	33
5.2.2.1 Medios materiales	33
5.2.2.2 Desarrollo del proceso: enseñanza – aprendizaje (diapositivas del ejercicio diseñado en el aula)	34
5.2.2.3 Conclusiones	35
6. ANÁLISIS	37
7. CONSIDERACIONES FINALES	40
8. BIBLIOGRAFÍA	41

RESUMEN

El presente trabajo pretende profundizar en el aspecto del diseño de prácticas, que forma parte de la asignatura de Fundamentos y Propuestas Didácticas en la Expresión Plástica del 2º Curso del Grado de Primaria de E.U.E. de Palencia. La suma de temas a tratar en el citado Curso, se hace extensa en lo que dura la temporalización de la asignatura, un semestre, y hacen que estos sean tratados y expuestos de manera esquemática y sin la profundización que necesitan y que facilita un estudio más extenso.

El trabajo trata de profundizar y desarrollar con mayor profundidad algunos de los aspectos relativos al diseño de las prácticas de Educación Artística, expuestos en dicho Curso y que figuran en el Proyecto Docente de 29 de julio de 2.000, del que es autor el profesor Titular de la asignatura Felipe Montes Balsa y que sobre docencia en educación de la expresión plástica, constituye la base de las asignaturas del Área, y del presente trabajo.

El proyecto plantea buscar respuesta a la dificultad que habitualmente encontramos para convertir las reflexiones en una pedagogía práctica en Educación Plástica, a la dificultad que parece existir a la hora de concretar actividades y proyectos que sirvan mejor al alumno o alumna de Educación Primaria, en la construcción de su capacidad expresiva

Se trata, en última instancia, de reflexionar sobre las dificultades, contradicciones y problemas que plantea la articulación de diferentes proyectos y actividades de Educación Artística, sobre todo considerados como resultado de una actividad de conocimiento, la actividad artística; que inciden de lleno en la cuestión de cómo plantearnos la docencia de la Educación Artística, en la Edad de Primaria.

Palabras Clave: Educación Artística, Educación Primaria, razón, imaginación y creatividad.

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Artística Infantil, sigue presentando, más allá de las reflexiones teóricas que tratan de dilucidar, la naturaleza de un conocimiento surgido de la actividad artística, de difícil estructuración y cuantificación; experiencial por naturaleza y por tanto de muy difícil asimilación por el sistema educativo; trata de dilucidar, decimos, las estructuras de una posible pedagogía práctica; la claridad del diseño de actividades y proyectos, que contengan más allá de planteamientos formales, unas intencionalidades educativas basadas en la singularidad del conocimiento que supone por un lado la actividad artística y por otro lado las circunstancias de aprendizaje del niño en de la Edad Primaria.

Esta Edad Primaria constituye en cuanto al aprendizaje se refiere, un territorio donde se asiste a una constante evolución del niño, y por ello y como consecuencia de esa evolución, un tiempo donde las solicitudes de aprendizaje en el niño atienden a un mayor número de estímulos.

En el terreno de la Educación Artística, o de la Educación del niño en las Artes Visuales, dicha evolución, por ejemplo, recorre en pocos años el camino que va desde el asentamiento de la capacidad de elaboración de los primeros gráficos figurativos preconceptuales, en los primeros años de la Edad Primaria, a la atención de las solicitudes del surgimiento de la autoconsciencia en la preadolescencia, manifestada esta última, en la evolución del grafismo en esta edad hacia modos más académicos, donde el dibujo como medio de definición es enriquecido por el despertar de una atención fina, debida a la conquista de matices que procura al niño la autoconsciencia.

Pero además y por si el anterior desarrollo fuera poco, en este recorrido evolutivo permanece presente el horizonte de la educación y preservación de la capacidad creativa del niño. Una capacidad que acompaña a la estructuración de cualquier conocimiento y

que especialmente constituye como tal, las señas de identidad del conocimiento derivado de la Actividad Artística.

Precisamente sobre dos de estos aspectos, la creatividad y la conquista de la figuración preconceptual, se concretan los dos proyectos de actividades diseñados en el presente trabajo al final de la justificación teórica.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que he considerado oportunos para la elaboración de este trabajo sobre el diseño de las prácticas en la Educación Artística de Primaria son los siguientes:

- Reflexionar sobre la problemática de la Educación Artística en Educación Infantil planteándolo dentro del marco de inicio de formación del conocimiento en el niño/a, tanto el científico como el estético.
- Estimular, consolidar y preservar la creatividad del niño/a como un objetivo de la Educación Artística en Primaria.
- Concretar una pedagogía que estimule la conquista de la capacidad gráfica del dibujo figurativo preconceptual de nuestros alumnos/as.
- Diseñar actividades adaptadas a los modos de conocimiento operativo con una finalidad conocimiento-experiencia de la materialidad para asentar su capacidad creativa.
- Iniciar a nuestros alumnos/as en la construcción de su capacidad expresiva a través de actividades de Educación Artística.
- Constituir, organizar y educar la imaginación de nuestros alumnos.

3. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad escolar la educación artística está subestimada e infravalorada. Es por esto importante esforzarse en este aspecto, experimentando nuevas ideas de cómo fomentar la Educación Artística en la etapa de Primaria, no siendo solamente meras técnicas plásticas sino un aprendizaje más constructivo.

No debemos olvidar que la Educación Artística es fundamental para que los niños y niñas de esta etapa puedan llevar a cabo un aprendizaje significativo.

Proponemos el trabajo del diseño de las prácticas en la Educación Artística de Primaria, teniendo en cuenta la preparación previa por parte del docente conociendo el currículo escolar de la Educación Artística, en su aspecto plástico, para desarrollar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados, a través del diseño de nuestras prácticas, promoviendo la adquisición de competencias básicas en los estudiantes, promoviendo una forma de conocimiento a través de ejercicios basados en la sensibilidad reflexiva individual de cada niño y niña, que deban ser apropiados para su edad y para el desarrollo de la creatividad.

A continuación realizamos la justificación del tema, relacionando el trabajo con los siguientes documentos.

3.1.- Relación de la formación docente de este trabajo con las Competencias de la Guía de la Memoria del Plan de Estudios del Título de Grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid.

Competencias generales

Dentro de las competencias generales que tienen que ver con este trabajo me centro en dos de ellas, la primera es la competencia 1, apartado E: *principales técnicas de enseñanza- aprendizaje*, en la que se refiere al modo de metodología, de cómo el educador debe de conocer los diferentes métodos para saber transmitir los conocimientos

artísticos y cómo deber de llevar la metodología de la Educación Artística en el aula de Primaria.

La segunda es la competencia 2, apartado A: *ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje*, que se parece al apartado anterior en cuanto a la función docente de la educación artística. Ambas competencias están relacionadas con la función docente, donde el maestro debe favorecer el autodescubrimiento y la exteriorización de las emociones con una gran variedad de métodos y materiales que potencien la imaginación y la creatividad, sin que sus intervenciones sean restringidas.

Competencias específicas

Dentro de las competencias específicas podemos encontrar algunas de ellas que tienen que ver con este trabajo y la importancia que tiene por tanto el diseño de prácticas en la Educación Artísticas de Primaria.

En cuanto al Modulo A de “Formación básica” encontramos las siguientes referencias:

Dividido por materias, la primera: Aprendizaje y desarrollo de la Personalidad dice: *conocer y comprender las características del alumnado de primaria, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad, en contextos familiares, sociales y escolares*. Hace referencia a la relación de los periodos evolutivos de las distintas etapas gráficas en la etapa de primaria de la fundamentación teórica

Y en cuanto al Módulo B llamado “Didáctico disciplinar” y también dividido por materias, nos fijamos en: Enseñanza y Aprendizaje de la Educación Musical, Plástica y Visual en el que encontramos las siguientes competencias: *comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes y gestionar procesos de enseñanza –aprendizaje en los ámbitos de la educación musical, plástica y visual que promuevan actitudes positivas y creativas encaminadas a una participación activa y permanente en dichas formas de expresión artística*. Esto hace referencia y se concreta en conocer el currículo escolar de la Educación Artística, en su aspecto más plástico, manual y visual. Adquirir recursos con los que seamos capaces de fomentar la participación de nuestros alumnos en actividades plásticas dentro y fuera de la escuela. Y desarrollar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados, a través del diseño de nuestras prácticas, promoviendo la adquisición de competencias básicas en los estudiantes.

3.2.- Relación de la formación docente de este trabajo de educación artística y museos, con los documentos de la Ley de Educación actual vigente.

Ley Orgánica 2/2006 de Educación

En el capítulo II, artículo 16, encontramos dos fines que los docentes en educación artística tienen que fomentar en los alumnos, el sentido artístico y la creatividad:

La finalidad de la educación primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad. (página 17168).

En el artículo 17, vemos en el apartado la importancia que tiene el estudio del diseño de prácticas en esta etapa escolar, haciéndolas más atractivas y encaminando a nuestros alumnos en una participación activa en dichas formas de expresión artística:

Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales (página 17168).

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 LOS AÑOS DE LA EDAD PRIMARIA

La etapa de la edad Primaria, es donde realmente se concentra la dificultad del establecimiento de una pedagogía de la Educación Plástica. Lo es en cuanto constituye un período donde en pocos años experimenta el niño cambios substanciales en su desarrollo, que van desde el descubrimiento y uso del grafismo figurativo con una finalidad identificatoria y preconceptual clara de los primeros años; a la etapa de los años de la presadolescencia donde afloran claramente los primeros aspectos de la autoconsciencia, con su carga de subjetividad, es decir, de consciencia del plano significatorio y por tanto expresivo de las cosas.

El inicio de la articulación de la primera expresividad del niño, acompaña a los primeros nexos racionales que establece con la realidad. Demostrando, de entrada, que percepción fenoménica y percepción sensible de la realidad, son interdependientes, y mostrando la necesidad de una pedagogía que haga salir al niño de una percepción identificatoria de la realidad, hacia una percepción significativa de la misma, introduciéndole en la construcción de su capacidad expresiva a través de la educación plástica.

La experiencia gráfica infantil comienza siendo una experiencia de inmediatez, donde no es posible la separación entre uso pragmático (identificación del niño de los elementos de la realidad, (realizaciones preconceptuales), de su significación expresiva.

Al igual que la palabra en la estructuración del lenguaje se constituye en la necesidad, la actividad gráfica del niño en estos primeros años posee igual fundamento, la necesidad de identificación. Que rápidamente deriva en la necesidad de definición gráfica: los primeros dibujos preconceptuales.

En este sentido se ha expuesto, y está demostrado suficientemente cómo las primeras vivencias de la realidad, de los niños, constituyen vivencias identificadoras con la misma.

La imagen figurativa, la elaboración de las primeras imágenes preconceptuales figurativas, constituyen esquemas preconceptuales (el ejemplo más claro es la casita con tejado a dos aguas, puerta ventana y chimenea con humo que dibujan todos los niños), donde la imagen cumple el papel de romper el esquema animista del niño sobre la realidad, donde las imágenes de las cosas son las cosas mismas. La conquista de la elaboración de imágenes figurativas diversas, árbol, sol, nube, etc, abre en el niño, un proceso de consideración de las cosas como una realidad independiente de su imagen; realidad para la que necesariamente tendrá que articular un método de entendimiento o relación (lo racional) diferente del usado hasta entonces: el mundo de relaciones ilógicas de la etapa Infantil, donde los renos de Papá Noel son capaces de volar.

Este proceso identificatorio sustenta todo el conocimiento de estos años y perdura a lo largo del mismo con independencia de su evolución condicionada por la construcción de una racionalidad que comienza siendo operativa para pasar finalmente a los primeros hallazgos de la reflexividad, que terminan alumbrando en la etapa preadolescente de los 10-12 años con la instauración de la autoconsciencia.

4.2 LA PERCEPCIÓN IDENTIFICATORIA DE LA OBRA DE ARTE

Tomemos por ejemplo para ilustrar lo anterior, el estudio de percepción de dos obras maestras de la pintura universal, El coloso o El Pánico, de Francisco de Goya y La danza, de Matisse, por parte de los niños, descrito en la publicación *L'éducation artistique à l'école* del Ministerio de Educación y Cultura Francés.



El Coloso, Francisco de Goya

La reacción de los alumnos ante el primer cuadro fue la siguiente (traducción propia):

Alumnos del primer ciclo (2 a 5 años):

“Es oscuro y da miedo. Se diría que es un gigante porque el resto es pequeñito. El está en las nubes, es fuerte y aplasta la ciudad, está vuelto y no puede atrapar a la gente”.

Alumnos del segundo ciclo (5 a 8 años):

“La gente está abajo, tiene miedo, él da sombra, hay sombras, siluetas. Está oscuro y hay un gigante más grande que las nubes. Si estuviera con la gente me escondería. Pero el gigante les da la espalda. Puede ser que quiera protegerles”.

Alumnos del tercer ciclo (8 a 11 años):

“El gigante siembra el terror a su paso. Es fuerte, está desnudo y se prepara para combatir. La noche cae. Está lleno de animales y de gente que va con carros. Abajo está coloreado pero arriba no. Los colores no son alegres. Este artista muestra mucha imaginación”.

Podríamos pensar que el dramatismo de la imagen ha “oscurecido” cualquier otra percepción que no sea la del miedo en los niños. Tenemos a continuación la descripción que se hace en la misma publicación del cuadro de Matisse, *La danza* (mi traducción):



La danza, de Matisse

Alumnos del primer ciclo (2-5 años):

“Esta buena gente gira en círculo y salta. Están bronceadas. Al fondo está el mar y ellos están encima de una piedra. Los colores no son tristes. Son azul, rojo y verde”.

Alumnos del segundo ciclo (5-8 años):

“El cuadro evoca la alegría, se divierten, danzan, cierran los ojos, están tranquilos, se cogen de la mano. El azul representa el cielo o el mar, el verde es una roca, un árbol o una nube.”

Alumnos del tercer ciclo (8-11 años):

“Es una ronda triste y lenta, los rostros están vueltos hacia el suelo. Es el preludio de un sacrificio o una danza para celebrar un nacimiento. La mujer de delante se está cayendo, quiere incorporarse a la danza y tratan de sujetarla. La que se encuentra encima es vieja y jorobada. Están en una colina, o bien en la copa de un árbol o bien en el paraíso y sus ángeles”.

Resulta curioso comprobar como a pesar de la diferencia de edades, la percepción identificatoria se mantiene en todas ellas, como lectura base de las obras de manera muy similar; anclada en la funcionalidad de la percepción del hecho y su entorno.

Sin embargo a medida que subimos en la escala de edades vemos también como poco a poco se produce en los niños de más edad, esa perspectiva, ese salto mental, que sobrepasando lo utilitario de la percepción, que describe los hechos, casi notarialmente, se sitúa en el plano de la significación de los mismos, hasta el punto de hacer una lectura significativa aunque completamente equivocada del cuadro La danza de Matisse: “Es una ronda triste, lenta...”.

Hay que señalar también, que en los casos que se produce, el nivel de significación está basado en la percepción identificatoria, y no alcanza el nivel de “de significación plástica”, del adulto; sería insólito por otra parte que se produjera ya que ambas obras están realizadas desde una sensibilidad de adultos.

¿Cuál serían, por tanto a la vista de los antecedentes descritos, los objetivos y los componentes de una pedagogía de la Educación Artística a articular para la primera etapa De la Edad Primaria?

Sin duda una pedagogía que estimulara por parte del niño la conquista de la capacidad gráfica del dibujo figurativo preconceptual. Un ejemplo de una Unidad Didáctica de estas características se desarrolla al final de esta fundamentación teórica.

4.3 LA PRESERVACIÓN DE LA CREATIVIDAD DEL NIÑO COMO UN OBJETIVO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN PRIMARIA.

Pero como lograrlo de la mejor forma posible constituye la segunda parte de este estudio. Que la conquista de la capacidad de elaboración de imágenes figurativas no constituye en sí misma la conquista de una habilidad gráfica, lo prueban el carácter esquemático y la función identificadora de las mismas.

Habrá que esperar hasta el final de la Edad Primaria para ver cómo la capacidad del dibujo figurativo comienza a alcanzar en el niño las maneras del dibujo académico estimulada su capacidad de atención y por lo tanto su capacidad de fijarse en matices, ligada a este tipo de dibujo.

No se trata por tanto de la adquisición, en esta etapa, de una habilidad representativa expresiva, más allá de manifestar un afinamiento del control de la motricidad y por tanto entendemos que no obedecen a los esquemas “formales” de disciplinas artísticas expresivas como la pintura o el dibujo.

En cuanto que la aparición en el niño de la capacidad de hacer gráficos de representación, constituye un medio descriptivo-preconceptual, se inserta dentro de los procesos de estructuración del conocimiento que el niño lleva a cabo a esta edad, por cierto muy similares como forma de entendimiento de la realidad, mediante una operación de apropiación-identificación, a la llevada a cabo mediante la reproducción pictórica de algunas obras del Arte Rupestre.

Es por eso que las prácticas diseñadas se plantean mediante procedimientos en los que predomina claramente su carácter experiencial-manual; amoldándose de esta manera a la forma natural de conocer del niño en esta etapa, la actividad.

Una actividad que tiene como finalidad el conocimiento-experiencia de la materialidad del mundo a través de los juegos de infancia con las materias elementales, el aire, la tierra, el fuego, el agua donde el niño no sólo adquiere saberes operativos elementales, si no modos operativos de conocimiento, por ejemplo, el conocimiento como actividad dinámica, como experiencia de actividad que le acompañarán toda su vida, como demuestra el modo científico de conocer, operativo con la materia y no “libresco”.

La construcción de pedagogías adaptadas a la construcción de estos modos de conocimiento operativos que el niño constituye en la infancia, significan la incentivación de los mismos en un momento en que con demasiada frecuencia el sistema educativo impone masivamente los sistemas memorísticos como único horizonte educativo.

Siendo así que la constitución de los citados “modos” educativos que el niño articula en su infancia constituyen el asentamiento de la capacidad creativa, cualidad que viene

intrínsecamente unida al conocimiento cuando este se constituye en la infancia correctamente.

La creatividad en el niño y en la persona adulta, constituyen un equilibrio entre el conocimiento experiencial de las propiedades de la materia, labor de la razón y el dinamismo de encontrar posibilidades de relación entre ellas, labor de la imaginación.

La imaginación se constituye en la etapa Infantil, cuando el niño percibe la realidad como un depósito de imágenes, como la facultad que crea el hábito de establecer relaciones entre ellas. Aunque estas relaciones sean de carácter “alógico” y por tanto falsas constituyen la principal virtud de la infancia. La que a través de las experiencias del niño con las materias elementales y la adquisición de los primeros saberes operativos, establecerán las primeras relaciones entre las propiedades de la materia para hacer los primeros juguetes “creativos”, el muñeco de barro, la caja de zapatos tirada por una cuerda, etc.

4.4 QUÉ ES Y CÓMO ACTÚA LA IMAGINACIÓN

De todas las virtudes del “espíritu de infancia”, si se puede llamar así, la que más resalta es, sin duda, la vitalidad no normalizada de la imaginación; la que lleva al niño a ensayar, a experimentar incluso a desobedecer a sus padres para llegar a conocer por lo menos tanto como ellos.

La imaginación es una facultad esencialmente dinámica.

La razón es la facultad realizadora por excelencia; pero el dinamismo de la imaginación le es necesario para que reaccione, invente y no se conforme con ser el instrumento pasivo del realismo.

La imaginación por lo tanto, no es la facultad creadora de imágenes, maestra del error y de la falsedad, sino una facultad necesaria para el conocimiento. Complementa a la razón en la persona, induciendo posibilidades en ella, estableciendo correspondencias, relaciones entre las cosas y sus significados, como se ha dicho.

Abre las vías del conocimiento en donde la libertad de soñar no contradice la experiencia de “pensar bien”. Este deseable equilibrio entre razón e imaginación constituye, como ya hemos dicho, una necesidad de la educación del niño, siendo sin embargo una preocupación de muy pocas pedagogías.

4.5 EDUCACIÓN DE LA IMAGINACIÓN

Con demasiada frecuencia, como antes se ha dicho el inicio de la escolarización supone la rotura de este equilibrio en el niño. Por una parte se insiste casi exclusivamente, en una formación de inspiración científica, y por la otra, se deja que la afectividad el deseo y las libres divagaciones de la imaginación sustituyan a conductas de aprendizaje de la sensibilidad.

Dicho de otra forma, puesto que razón e imaginación no solo conviven juntas en cada uno de nosotros, sino que se necesitan mutuamente, se trataría de saber cómo hacer para que la infancia conservando su capacidad de soñar tenga acceso al pensamiento racional.

Planteando que el racionamiento científico debe librarse cuanto antes de las creencias propias de la infancia, sin perder su dinamismo, su capacidad de ensayar, de rechazar lo que se le da como establecido para ir más lejos.

La constitución de una imaginación correcta no depende solo del azar y las circunstancias, sino que en este caso también, se trata de una “conquista”, es decir se puede “organizar” la educación y las aventuras de la imaginación.

El niño, cuya imaginación todavía está por emprender su camino y cuya razón apenas despierta, posee casi todo el tiempo ese dinamismo propio para rechazar el conformismo, la repetición, las rutinas y la inercia.

Ahora bien, lejos de abrir a la niñez los caminos activos del conocimiento y del ensueño, la escuela impone modelos que obligan a la razón a rehacer pasivamente modelos establecidos, y a la imaginación a reproducir las figuras estériles de la retórica.

O bien se fuerza la inteligencia y la memoria del niño para convertirle en el hombre de la tecnoestructura, o bien se espera del dinamismo espontáneo de la afectividad y de la imaginación la transformación del individuo, evitando tener así que recurrir a “saberes inútiles”, encarnados en la educación artística.

Es necesario pues, establecer una pedagogía fundada en el equilibrio dinámico y dialéctico entre una actividad racionalizante y una imaginación que reunifica y proporciona sentido global.

Un niño sin imaginación, es decir un niño rápidamente encaminado por los caminos de la razón práctica, pragmática, constituye un candidato a ser un sujeto del realismo más inmovilista, condenado a la repetición de lo ya conocido.

Y al revés, un niño refugiado en las aventuras estériles de una imaginación desbordada, nos está indicando una problemática de adaptación a la realidad.

Lógicamente no todas las personas al llegar la edad adulta, se convierten en creadoras, pero todos en uno u otro grado son capaces de recobrar y revivificar esas experiencias profundas de infancia, en contacto con la realidad de cuando son adultas.

4.6 LA CREATIVIDAD

A la vista de lo anterior, la creatividad, más que una facultad existente “a priori”, constituye un resultado.

Podríamos decir que la facultad se desarrolla en las personas si el proceso de aprendizaje es el adecuado, es decir, la creatividad se desarrolla cuando se desarrollan los instrumentos de conocimiento: razón e imaginación y lo hacen en perfecto ajuste. La imaginación, proponiendo y guiando las aventuras de la razón, aún en la creatividad artística, en eso consiste realmente la creatividad.

Se acabaría así con una distinción y una creencia: la creencia de que la creatividad reside fundamentalmente en los creadores plásticos. La distinción entre creatividad artística y creatividad científica.

Ambas creatividades poseen la misma raíz, la capacidad de la imaginación para espolpear, dinamizar a la razón, a fin de que invente ensaye, experimente o rechace lo conocido para ir más allá.

Esta última descripción que conviene perfectamente a la actividad artística contemporánea, en su evidente búsqueda de vocabularios y novedades formales, rechazando los movimientos artísticos que le preceden, conviene igualmente al pensamiento científico que se mueve al igual que el artístico, en la frontera de lo desconocido, con el ensayo, la duda, la equivocación y la superación de lo ya conocido, como herramientas de trabajo. Poniendo de manifiesto, un mismo procedimiento para los dos tipos de creatividad más significativos: el conocimiento a través de la actividad.

Una de las funciones de la Educación Artística en la Edad Primaria, la constituye por tanto, la estimulación, la consolidación y la preservación de esta capacidad creativa que surge paralela con la primera estructuración racional de la realidad que el niño desarrolla en estos primeros años.

Las prácticas diseñadas en este trabajo exponen la manera de articular en un proyecto estos aspectos reflexivos.

5. DISEÑO DE DOS ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN PLÁSTICA PARA EDUCACIÓN PRIMARIA.

A continuación se desplegarán dos actividades de Educación Plástica, consecuentes con toda la teoría anteriormente desarrollada, cumpliendo los requisitos solicitados y que han sido diseñadas para Educación Primaria. Más avanzado el trabajo, se podrá ver para qué momento de esta etapa es cada una de ellas.

Primero empezaremos con “La mano impresa” y continuaremos con “El bestiario”, ambas son actividades diseñadas que comparten un mismo formato, por una parte se abarcará metodología y diseño, con todo lo que ello implica: contenidos, objetivos, justificación y descripción del ejercicio. Por otra parte se incluirá una exposición de resultados, que comprende medios materiales, diapositivas de la actividad llevadas al aula y conclusiones.

5.1 “ LA MANO IMPRESA”

5.1.1 Metodología y diseño

5.1.1.1 Metodología

Partiendo de la capacidad de los niños en esta etapa de concretar su capacidad de realización de gráficos figurativos, el ejercicio trata de facilitar el desembarco en esta actividad desde una etapa anterior, desde los 2 a 1 4 años donde la actividad gráfica se ha iniciado desde una experiencia de causa efecto en las primeras edades a constituir un instrumento de control del gesto. Y la realización de las primeras estructuras gráficas “celulares” que comienzan a vincularse a la representación al final de la etapa

En el ejercicio se invita al niño a realizar una imagen figurativa de una manera fácil, mediante la impresión-reproducción de la huella de su mano, facilitándole de esta forma el acceso a un método de identificación de las cosas mediante su reproducción gráfica o imagen “cosa” rápidamente diferenciada del motivo que representa.

Las imágenes alcanzan así el status utilitario prioritario, de preconceptos no de ilustración. Nos lo dice su carácter esquemático. La conquista de las primeras imágenes figurativas por parte del niño, no es en absoluto la conquista de la habilidad de la reproducción gráfica; de hecho esta no se empezará a desarrollar hasta el final de la Edad Primaria en el entorno de los 10 años cuando la aparición de los primeros indicadores de la autoconsciencia afina las potencias de la atención y el detallismo.

Lo que indica la aparición en el niño de la capacidad de hacer gráficos de representación, es que esta es usada como un medio de identificación que denomina las cosas a un nivel descriptivo- preconceptual; primer paso para una organización conceptual de la realidad basada en las premisas de la razón.

Por otra parte La Unidad se plantea mediante procedimientos en los que predomina claramente su carácter experiencial-manual; amoldándose de esta manera a la forma natural de conocer del niño en esta etapa, la experiencia. El conocimiento surge en el niño con las experiencias de los juegos de infancia en la actividad.

Proponerle esta actividad, es ofertarle la experiencia del hacer, y no la sola experiencia gráfica. En ese sentido el tamaño del soporte y los procedimientos manuales son importantes porque fijan en el niño desde muy temprana edad el pensamiento de que la actividad expresiva no está vinculada exclusivamente a la actividad gráfica, que por otra parte tienden a vincular con la escritura. Si no que la interiorizan como una realización, una experiencia

Surge así la conexión de manera natural (esto es sin grandes reflexiones teóricas ni ideológicas para las que el niño no está preparado) con aspectos profundos del sentido de las obras e imágenes del Arte Rupestre, que aparecen en la infancia de la humanidad, como aparecen en la infancia del niño, como un forma de entendimiento de la realidad

mediante una operación de apropiación-identificación llevada a cabo mediante la reproducción gráfica.

5.1.1.2 Objetivos

Se propone un ejercicio de refuerzo del “descubrimiento” por parte del niño, de la capacidad de la representación gráfica de las cosas. Una experiencia coincidente, con el momento de inicio y de eclosión de su etapa de aprendizaje y utilización de la representación figurativa.

El ejercicio se realizará como recreación del “descubrimiento” de la representación gráfica y de la creación de las primeras imágenes, y los primeros símbolos, del dibujo en definitiva, sobre el motivo de las “Impresiones de manos” de la Prehistoria. Una aproximación al descubrimiento del dibujo en la Prehistoria experiencia que invita tanto a la realización individual cómo a la realización colectiva de una pintura mural.

Se trata de un ejercicio donde se plantea y facilita al niño la experiencia infantil del descubrimiento del dibujo como medio de representación; experiencia donde aparecen al mismo tiempo, las relaciones de semejanza y parecido entre las cosas como modelo fácil de las primeras posibilidades de relación a establecer entre ellas.

Se trata asimismo del descubrimiento de la representación, es decir del descubrimiento de la imagen como un hecho independiente de la realidad de donde procede.

Objetivos didácticos

Constituyen objetivos didácticos de este ejercicio:

- El descubrimiento de la imagen como entidad autónoma.
- La experiencia de recrear el nacimiento de la representación.
- La recreación del nacimiento de los primeros dibujos preconceptuales.
- El ejercicio se constituye al mismo tiempo como una práctica, del estudio de la Prehistoria y más concretamente de las pinturas de “Impresiones de manos” de las cuevas rupestres, y así del nacimiento de la actividad artística.

- Otros aspectos transversales de geografía y conocimiento de la fauna, forman parte del desarrollo de la Unidad Didáctica.

5.1.1.3 Contenidos

La percepción de la realidad de los niños entre 4 y 6 años experimenta una rápida evolución paralela a su conquista de una motricidad más controlada y al aprendizaje de los primeros saberes operativos derivados de sus experiencias manuales en los juegos de infancia. La realidad al principio de la etapa sigue estando constituida por un depósito de imágenes (primera percepción “fácil” de la realidad), que el niño maneja estableciendo relaciones “alógicas” entre ellas, lo que le proporciona un mundo fácilmente administrable en el que se encuentra a gusto.

Rápidamente las experiencias manuales de los juegos de infancia establecen los primeros saberes operativos; esto corta, o quema, es duro, blando, etc, que preparan el camino para un reordenamiento esta vez de relaciones racionales entre las cosas, es decir para el inicio del proceso de articulación de su razón.

En este recorrido se va a producir y como consecuencia del afinamiento del control de su motricidad y el descubrimiento de su capacidad de realizar gráficos figurativos de representación, una disociación en las imágenes que produce, que hasta ese momento asimilaba a la cosa representada, (“esto es papá”, indicando que aquello era realmente papá, no una representación) en una concepción “animista” del dibujo.

De forma que las imágenes se empiezan a desprender de su fuente de origen, por así decir, comenzando a ser medios de identificación en forma de esquemas preconceptuales, que asemejan una vasta operación de trabajo de campo o recopilación de datos esquemáticos, que no simbólicos, primera fase operativa preparatoria de la estructuración de lo racional

5.1.1.4 Justificación del ejercicio

Cómo se ha dicho los objetivos y los contenidos pedagógicos, surgen derivados del contexto en el que se encuentra el niño; en la respuesta a sus intereses, necesidades y

capacidades de aprendizaje, circunstancias que marcan el diseño de esta actividad. Algunos de los siguientes aspectos forman parte de dichas circunstancias.

Las primeras lecciones sobre la Historia de la Humanidad en torno a los 5-6 años dan lugar al conocimiento de las primeras imágenes del Arte por parte de los niños, y entre ellas, la contemplación de imágenes de manos impresas. La iniciación a los niños en esta forma fácil de dibujo facilita su iniciación en la conquista de su capacidad de reproducción gráfica figurativa

Conocemos históricamente que la reproducción gráfica en la Pintura Rupestre constituye una clara operación de necesidad de entendimiento por apropiación. Ilustrándonos acerca de las motivaciones de las pinturas de caza rupestres, en una constatación más, de que en la infancia de las personas, el niño reproduce en sí mismo los procesos de la evolución del aprendizaje de la humanidad.

La necesidad de la estructuración de un aprendizaje producido a través de la actividad manual de los juegos de infancia con materias elementales se toma cómo modelo de procedimiento para este ejercicio, que se ajusta, en clara concordancia con estos intereses de aprendizaje, a la forma experiencial del conocimiento que se genera en el niño

La estructuración de la creatividad, por otra parte, que surge en esta forma de conocimiento experiencial es otro de los objetivos del diseño de este ejercicio. La manipulación de las cosas aporta conocimientos operativos, resistencias, relaciones, posibilidades, semejanzas, imágenes, etc. que estimulan la conquista de la capacidad creativa que acompaña a todo conocimiento.

En tercer lugar se propone un referente artístico histórico, el Arte Rupestre en este caso, no en el sentido de constituir un referente formal a imitar; más bien en el sentido de aportar aspectos desde el sentido profundo de la obra y de sus planteamientos, susceptibles de encajar en los intereses de aprendizaje del niño descritos.

Asimismo en el desarrollo del ejercicio se producen aspectos transversales a considerar. El tema, las manos impresas de la pintura rupestre, se presta a posibilidades de trabajo

compartido, complementario e ilustrativo con otras materias, principal y claramente con la iniciación a la Historia de nuestro pasado más remoto, el conocimiento del Arte Rupestre o la geografía elementales

5.1.1.5 Descripción de la actividad

Se diseña una actividad destinada a alumnos de último ciclo de Infantil con prolongación en el primer ciclo de Primaria. La separación entre las Etapas de Infantil y Primaria obedece más a cuestiones organizativas de la Docencia por edades que a una clara diferenciación real entre las capacidades de los niños que integran la frontera de ambos grupos. Compartiendo en el caso de la educación en las artes visuales un gran número de aptitudes y tendencias, como corresponde a la evolución de un desarrollo psicobiológico continuado, pero que no tiene una temporización estable, dando lugar a las mayores diferencias de desarrollo entre niños de la misma clase observables no sólo en el desembarco en la edad Primaria si no al final de la misma en la etapa preadolescente

Esta práctica emana del BOE del núcleo temático Educación Plástica y Visual y corresponde con el Bloque 1 “Procesos comunes a la creación artística”:

- Realización y seguimiento del proceso de creación: boceto (croquis), guion (proyecto), presentación final (maqueta) y evaluación (autorreflexión, autoevaluación y evaluación colectiva del proceso y del resultado final).
- Elaboración de proyectos plásticos de forma cooperativa.
- Representación personal de ideas (partiendo de unos objetivos), usando el lenguaje visual y plástico y mostrando iniciativa, creatividad e imaginación.

Del Bloque 2. Expresión plástica y visual.

- Técnicas de expresión gráfico-plástica: dibujo artístico, volumen y pintura.
- Técnicas de grabado y reprografía.

- Realización de experiencias de experimentación con materiales diversos.
- Reconocimiento y lectura de imágenes de diferentes períodos artísticos.
- Interés por la búsqueda de materiales, soportes, técnicas y herramientas para conseguir un resultado concreto.

Y del Bloque 3 “Artes gráficas y el diseño”:

- Los valores funcionales y estéticos en las artes aplicadas: fundamentos del diseño.
- Técnicas de expresión gráfico-plásticas aplicadas al diseño.

En un plano más conceptual, este ejercicio se sitúa en la etapa final del desarrollo y conquista de los procesos identificatorios que dan lugar al lenguaje y que derivan, a medida que se precisa más finamente la motricidad del niño, en capacidad de elaborar imágenes preconceptuales, de ahí el carácter esquemático, que puede parecer simbólico, de las mismas.

Esta conquista de la capacidad de reproducción figurativa, constituye por parte del niño un proceso de percepción mediante la identificación “fácil” de la realidad, esquemático se ha dicho, que conduce a la adquisición de la capacidad de distinción entre las cosas y su imagen, a una salida del “animismo” de la primera Infancia, donde las imágenes de las cosas eran para el niño las cosas mismas; primer paso necesario para el abandono del mundo de imágenes de la primera infancia y la estructuración de una capacidad identificatoria operativa, que anuncia el proceso de articulación y estructuración de la razón.

5.1.2 Exposición de resultados

5.1.2.1 Medios materiales

Los medios materiales necesarios consisten en un soporte de cartón grande; pinturas al gouache, o al agua; pigmentos de color en polvo, tizas de colores, barras de carboncillo de leña, etc.

O si se opta por la pintura mural, donde exista la posibilidad de instalar un gran soporte mural hecho con papel de embalar en doble capa, y cinta de carrocería para sujetar el mural

5.1.2.2 Desarrollo de proceso: enseñanza – aprendizaje (diapositivas del ejercicio diseñado en el aula)

1.- Actividades de Introducción a la práctica y motivación

El ejercicio se realizará como recreación del “descubrimiento” de la representación gráfica y de la creación de las primeras imágenes, y los primeros grafismos identificables, del dibujo en definitiva, sobre el motivo de las “Impresiones de manos” de la Prehistoria. Una aproximación al descubrimiento del dibujo en la Prehistoria experiencia que invita tanto a la realización individual como a la realización colectiva de una pintura mural.

El ejercicio se constituye al mismo tiempo como una práctica, del estudio de la Prehistoria a través del conocimiento de las imágenes de las cuevas rupestres, y así del nacimiento del dibujo.

Actividades de desarrollo de la práctica

1. Inicialmente antes de invitar al niño a realizar las pinturas de huellas y con la finalidad de volver el proceso más evidente, se invita al niño a dibujar su propia mano en la forma y procedimiento gráfico tradicionales.



Dibujos: lápices de colores sobre papel DIN-A4

En este dibujo podemos apreciar no sólo las dificultades de concreción figurativa, si no el estado evolutivo de la motricidad gráfica de cada niño, y las diferencias del mismo entre ellos.

2.- Como contraste realizan en la siguiente sesión un trabajo de “impresión” de la huella de las manos, en un solo tono de color, con pintura al agua y sobre un papel de tamaño DIN-A3; tamaño que les saca del contexto de realización de las actividades gráficas que llevan a cabo habitualmente en el aula: control del grafismo previo a la lectoescritura, etc



3.- A partir del ejercicio anterior y sobre un soporte de cartón grande se repite el ejercicio de “impresión” sobre un fondo preparado hecho de “collage” o de color donde el control del gesto se ensaya en la realización homogénea de la mancha del mismo y de la dirección de los brochazos.

La impresión de las manos se realiza de forma espontánea en cualquier dirección, esto y el tamaño de la superficie acentúa el carácter de “acción” del trabajo.



4.- Como medio de reforzamiento de la idea imagen-dibujo a continuación realizamos con medios tradicionales, papel DIN-A4 y lápices de colores un ejercicio de obtención del “contorno” de la mano y un relleno de color que evocando la acción de la “impresión” sirva para afinar el control de su grafismo



5.- A medida que el niño va adquiriendo capacidades de control del grafismo y del gesto se le van planteando realizaciones de mayor concreción. Lindando con la Edad Primaria se realiza un ejercicio cuya finalidad es dejar claro que la imagen remite a “algo” real de donde proviene; dejando clara la separación entre imagen y realidad y sobre todo iniciando al niño en la consideración y experiencia de esta última

Planteamos para ello un ejercicio de experimentación con la materia y las imágenes, un ejercicio de realización y consolidación de las experiencias gráficas anteriores



Ejercicios de impresión de manos sobre diferentes consistencias, barro, pasta de modelado. Empleo de las manos en la realización de imágenes el tamaño de la superficie

La conclusión se facilita, la imagen es la mano si se recorta la huella volumétrica que la mano ha dejado impresa en el barro. Afinamiento de la motricidad en el corte del “contorno” de la mano. Ejercicio de síntesis, aparición de la imagen preconceptual, del esquema preconceptual.



5.1.2.3 Conclusiones

La propia realización del ejercicio plantea las siguientes reflexiones:

La concreción de la capacidad de la representación figurativa adquiere a esta edad un sentido instrumental de designación-identificación, a través de la generación de los primeros gráficos preconceptuales.

La imagen deja entonces de ser el todo animista de la etapa anterior, separándose poco a poco en la percepción del niño de la realidad que representa.

Así, el mundo de las imágenes de la primera infancia comienza a dejar paso a un mundo que se estructura mediante las primeras percepciones preconceptuales, esquemáticas de las cosas y sus nexos.

Plantear un ejercicio de representación preconceptual como una experiencia material y no sólo gráfica facilita al niño la percepción del proceso de distinción entre las cosas y su distinción de la representación cómo imagen preconceptual.

La realidad material desgajada de sus imágenes hace así su aparición, en este proceso de distinción separación de ambas, justamente cuando el concepto de imagen se articula en el niño.

5.2 “EL BESTIARIO”

5.2.1 Metodología y diseño

5.2.1.1 Metodología

Empezando por la capacidad de los niños en esta etapa de adquirir técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos con fines expresivos y comunicativos, el ejercicio trata de descubrir la manualidad, la expresión escultórica, como instrumento.

En el ejercicio se invita al niño a realizar una representación figurativa de una manera más compleja de lo que han hecho en etapas anteriores, mediante el trabajo de diferentes materiales y reproduciendo en tres dimensiones en vez de gráficamente.

Plantear el ejercicio, es ofertarle la experiencia del hacer, de manipular, de crear y no la sola experiencia gráfica. En ese sentido el tamaño, las técnicas y los procedimientos manuales son importantes porque fijan en el niño el pensamiento de que la actividad expresiva no está vinculada exclusivamente a la actividad gráfica, vinculándolo así con la manualidad y la expresión escultórica que están trabajando

5.2.1.2 Objetivos

Constituyen objetivos del siguiente ejercicio:

- Incentivar el cambio que se está realizando en el niño, hacia la percepción más reflexiva de las cosas.
- La iniciación en la manualidad académica como un medio descriptivo y por tanto en un medio que usa la atención como herramienta.
- La educación en la percepción espacial compleja, a través de la introducción a la perspectiva, el escorzo, etc.
- La exploración de la figura del animal, como referente que ha acompañado al niño a lo largo de su infancia. La profundización en las proyecciones que el niño hace de él mismo y los cambios que se están produciendo

5.2.1.3 Contenidos

A punto de cambiar, en la etapa final de la Edad Primaria, el carácter de su referencias con la figura del animal, para situarla en unos términos más reales, la redefinición escultórica de la misma puede ser un magnífico instrumento de desarrollo de la atención sobre un ser que tan próximo a permanecido en su imaginario a lo largo de toda la infancia.

5.2.1.4 Justificación del ejercicio

Se observará en los siguientes apartados de la práctica, que tanto los objetivos como los contenidos surgen derivados del contexto en el que se encuentra el niño; en la respuesta a sus intereses, necesidades y capacidades, circunstancias que marcan el diseño del ejercicio.

La exploración de la figura del animal, es el referente que ha acompañado al niño a lo largo de su infancia. La iniciación a los niños en la manualidad facilita su iniciación en la conquista de su capacidad de reproducción manual figurativa. La profundización en las proyecciones que el niño hace de él mismo y los cambios que está produciendo.

Conocemos la fascinación de los niños y niñas por la figura animal, conocemos su capacidad creativa y su poder de imaginación para crear bocetos en su cabeza de criaturas fantásticas que forman a partir de estas figuras. A través de esta práctica, de aprovechar los materiales que en casa no se usan o pueden ser basura, de su capacidad de conocer elementos e instrumentos diversos y de adquirir técnicas específicas van a ser capaces de reproducirlo no solo gráficamente, sino también manualmente.

El requisito de la creatividad, como decíamos en el párrafo anterior, que surge en esta forma de expresión escultórica es otro de los objetivos del diseño de la actividad. La manipulación de las cosas, le aporta conocimientos operativos, resistencias, adquisición de habilidades, etc.

Y sobre todo específicamente y en relación con el estímulo de la creatividad, el estímulo a establecer relaciones de semejanzas, de parecidos entre los objetos, que constituyen un ejercicio “fácil de búsqueda de posibilidades” que provocan la conquista y el cultivo de la capacidad creativa que acompaña a todo conocimiento.

5.2.1.5 Descripción del ejercicio

Se propone una práctica destinada a alumnos de segundo ciclo de Primaria con prolongación en el tercer ciclo, es decir niños y niñas de una edad en torno a los 8 - 11 años, con un grado de desarrollo de la habilidad manual adquirido. Por eso y por una serie de características como su capacidad de explorar, de conocer materiales e instrumentos diversos o adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos con fines expresivos y comunicativos es la edad adecuada para iniciar al niño en este tipo de ejercicios y realizar una interesante acción educativa, centrando la actividad del alumnado.

Dicho ejercicio trata sobre la figura del animal y la importancia de su presencia en la vida del niño; una importancia que viene dada en la proyección, psicológica, afectiva, referencial en definitiva, que en su figura realiza el niño.

La práctica que se ha diseñado emana del BOE del núcleo temático Educación Plástica y Visual y corresponde con el Bloque 1 “Procesos comunes a la creación artística”:

- Realización y seguimiento del proceso de creación (boceto (croquis), guion (proyecto), presentación final (maqueta) y evaluación (autorreflexión, autoevaluación y evaluación colectiva del proceso y del resultado final)
- Representación personal de ideas (partiendo de unos objetivos), usando el lenguaje visual y plástico y mostrando iniciativa, creatividad e imaginación.
- Interés por la búsqueda de información y constancia en el trabajo.
- Autoexigencia en la superación de las creaciones propias.

Con el Bloque 2 “Expresión plástica y visual”:

- Técnicas de expresión gráfico-plástica: dibujo artístico, volumen y pintura.
- Realización de experiencias de experimentación con materiales diversos.
- Interés por la búsqueda de materiales, soportes, técnicas y herramientas para conseguir un resultado concreto.

Y del Bloque 5 “Descripción objetiva de formas”

- Técnicas de expresión gráfico-plásticas: descripción objetiva de las formas.

5.2 Exposición de resultados

5.2.1.1 Medios materiales

Los medios materiales necesarios consisten en cajas de cartón, botellas de plástico, corchos, envases, papel mâché (papel de periódico mezclado con cola), ceras, pinturas al gouache, cartulinas de colores, tijeras, barra de cola, etc.

Las dimensiones de la obra, como siempre deben de sobrepasar la escala del usado en la escritura, lo que tiene la finalidad de abordar un tamaño que hace sentir al alumno el carácter de manualidad del trabajo para separarlo del carácter del dibujo como escritura.

Al mismo tiempo constituye un tamaño relativamente “grande” para ellos y por tanto asimilable a la realización de una “obra artística”. De manera que su realización sirve para consolidar la naturaleza práctica de la expresión artística.

Al mismo tiempo se solicita de cada alumno acompañando al dibujo, un pequeño texto literario de contenido poético, sobre el tema propuesto, que le sirva de ayuda en el proceso de interiorización de la expresión

5.2.1.2 Desarrollo de proceso: enseñanza – aprendizaje (diapositivas del ejercicio diseñado en el aula)

Etapa 1: Ensamblaje

- Exposición de los objetos traídos



- Observación, descripción (formas, materias, puntos en común, diferencias)

- Consigna: Cada uno escogerá un objeto. Observarlo en todos los sentidos y preguntarse qué parte de un animal puede ser

-Referencia artística en esulturas de Picasso para apoyar la actividad



Picasso. Mona con cría



Picasso. Cabeza de toro

- Croquizar el resultado obtenido: boceto de la criatura



- Ensamblaje de los objetos para hacer la figura



Etapa 2: Recubrir

2.1: Papel mâché (papel de periódico + cola)

- Utilizar la técnica del papel maché para recubrir las figuras obtenidas
- Consigna: « Hay que recubrir el animal de forma que pueda ser un objeto utilizable »

2.2: Recubrir de blanco

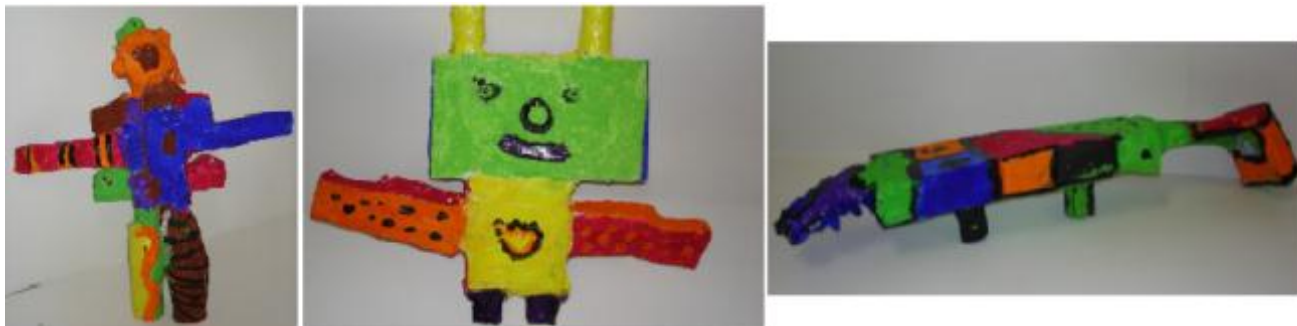
- Recubrir la « criatura » de blanco, para obtener una unidad. Olvidar las formas particulares para obtener una sola forma: « criatura ».
- Consigna: « Recubrir de blanco vuestro animal de forma que no se vea el papel de periódico »



Papel mâché / Puesta en blanco

Etapa 3: Colorear

- Colorear no centrándose en las formas tradicionales (cuerpo, cabeza, miembros, si no tratando de ser irregular)



Etapa 4: Presentar y exponer

- Redactar un texto corto de presentación de la criatura (elementos de construcción, ficha de identidad)
- Presentar la exposición por grupos de 2 a las otras clases



5.2.2.3 Conclusiones

El ejercicio se resuelve de una forma figurativa siguiendo la pauta de construir la imagen, en una actividad manual que tiene un resultado escultórico, en consonancia con

el perfil manual, de actividad, que como medio de conocimiento, de manera natural practica el niño.

Una edad en torno a los 9 - 11 años, con un grado de desarrollo de la habilidad manual adquirido es la adecuada para iniciar al niño en este tipo de ejercicios.

Al finalizar el ejercicio la visualización de los resultados en conjunto sirve como medio de consolidación de los objetivos anteriores.

ANALISIS

El trabajo plantea, fundamentalmente, no tanto una nueva forma de plantear las actividades de la educación Artística en la Edad Primaria; algunas de las mostradas en este trabajo “suenan” por así decir en trabajos realizados en las aulas, que circulan por los foros educativos del Área.

No tanto se trata como hemos dicho de cuestiones formales, si no de orientaciones educativas que tienen que ver con la propia naturaleza de la actividad artística. El trabajo se orienta no tanto a considerar prioritariamente el arte como una cuestión formal, de formas, sino más bien a considerar el sentido profundo de las obras a nivel educativo.

El trabajo intenta considerar aquellos aspectos relativos al sentido profundo de la actividad artística, concordantes con la capacidad de aprendizaje de la edad del niño y a continuación colocarlo en ese escenario.

Un escenario donde la intuición, el pensamiento no reglado, la creatividad, etc. acaban surgiendo de manera natural en cuanto colocamos al niño en las mismas condiciones de necesidad que impulsaron las obras de arte. Podría decirse que se trata de acostumbrar al niño, educarle, en la necesidad de la actividad artística.

CONSIDERACIONES FINALES

Una vez trabajados y desarrollados los ejercicios, las actividades planteadas y los diversos aspectos teóricos, destacamos la importancia de saber diseñar prácticas de Educación artística como una necesidad ineludible para trabajar la misma en Educación Primaria, permitiendo elaborar contenidos recogidos en el currículo de esta etapa, especialmente de tipo procedimental, y sobre todo, completándolos.

Entre estos procedimientos, señalar la posibilidad de colaboración entre compañeros a la hora de resolver las actividades planteadas y la regulación de la propia conducta en actividades de grupo. De este modo, se pone de manifiesto la posibilidad de realizar un aprendizaje cooperativo que las prácticas de Educación Artística facilita de manera muy significativa gracias a que promueve un mayor grado de interacción al producirse un feedback inmediato entre las acciones del niño/a que está realizando la práctica sugerida por nosotros como maestros y las sugerencias de sus compañeros y/o del maestro. Esto puede verse, por ejemplo en la elaboración de “La mano impresa”.

El ser humano se ha expresado a través del arte y ha documentado de esta forma la historia de la humanidad. Las manifestaciones artísticas son parte de la sociedad que le da vida, y son su reflejo. Por medio del arte podemos realizar una lectura de las características de las sociedades de distintas épocas de la historia.

Si recorremos la historia del mundo encontraremos diferentes concepciones del arte. Es probable que esta sea la razón por la cual no se defina el rol de la Educación Artística, que debería propiciar las condiciones para construir una formación integrada y unificadora, con el objetivo de formar personalidades creativas y desarrollar la capacidad que trae innato todo ser.

Existen miradas diferentes en las escuelas sobre el área de la Educación Artística en relación con las demás áreas del conocimiento, más allá de lo que rezan los documentos curriculares. Se la considera “un área de entretenimiento”, en la que “los profesores no

tienen que escribir tanto”, donde “los chicos se distraen de la presión del estudio” y es por eso que este trabajo intenta dar respuesta a toda esta problemática.

Por todo esto, señalamos que el diseño de prácticas en Educación Primaria promueve un aprendizaje interactivo, motivador y significativo para los niños/as que se refleja en el gran entusiasmo que muestran al realizarlas en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

Diseñar actividades prácticas en Educación Artística Infantil, constituye una síntesis de reflexiones teóricas sobre el arte, concepciones educativas, aspectos técnicos, concretos, etc, que hace imposible encontrar una bibliografía específica sobre el tema.

Las actividades en lo que tienen de actividad artística, se tratan de proyectos que sólo la práctica verifica y cómo aquella no admiten citas a pie de obra. Cómo aquella resultan síntesis de diferentes aspectos que van desde la reflexión de la función del arte a los libros de técnicas de Manualidades en Infantil

A lo más que podemos llegar es a citar algunas obras que han nutrido muchos de los aspectos relacionados con concepciones artísticas y educativas tenidos en cuenta en el presente trabajo.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

EISNER, E. (1993): “Prólogo” en Arnheim, R: *Consideraciones sobre la Educación Artística*. Paidós. Barcelona.

GARDNER, H. (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós Educador. Barcelona.

JEAN, G. (1989): *Bachelard, la infancia y la pedagogía*. Cuadernos de la gaceta, nº64. Fondo de cultura económica. Méjico.

LOWENFELD, V. (1979): *El niño y su arte*. Cincel-Kapelusz.

LURÇAT, L. (1980): *Pintar, dibujar escribir pensar. El grafismo en el preescolar*. Ed. Cincel-Kapelusz. Madrid.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA CULTURE. DIRECTION DES ÉCOLES (1993): *L'éducation artistique à l'école*. Centre National de documentation pédagogique. Savoir Livre. Paris.

MONTES, F. (2000). Proyecto Educativo Docente de la Escuela Universitaria de Educación de Palencia. Universidad de Valladolid.

OTEIZA, J. DE (1975): *Quousque Tandem*. 3ª Edición. Editorial Txertoa. San Sebastian.

TAPIES, A. (1973): *La práctica del arte*. Ariel. Barcelona.

TAPIES, A. (1978): *El arte contra la estética*. Ariel. Barcelona

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

FERRETS I PRATS, J (1994): *Televisión y educación*. Paidós. Barcelona.

MARINA, J.A. (1993). *Teoría de la Inteligencia Creadora*. Barcelona. Anagrama. Argumentos.

MARINA, J.A. (2010). *La educación del Talento*. Madrid. Ariel Biblioteca U.P.

STEINER GEORGES, (2001). *Gramáticas de la creación*. Madrid. Siruela. Ensayo.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. [*Memoria de plan de estudios del título de grado maestro –o maestra- en educación primaria por la universidad de Valladolid*]