



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

PROPUESTA DIDÁCTICA,
ARTÍSTICA Y CREATIVA,
BASADA EN LA OBRA DE
ANTONIO GAUDÍ

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL DIDÁCTICA DE
LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL

Presentado por VIOLETA CARBAJO HIJARRUBIA para optar al Grado
de Educación Infantil por la Universidad de Valladolid.

Tutelado por: SILVIA GARCÍA

ÍNDICE

1 INTRODUCCIÓN	2
2 JUSTIFICACIÓN	3
2.1 LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN ARTISTICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL	3
2.2 LA CREATIVIDAD COMO EJE CENTRAL DEL PROYECTO	4
2.3 ANTONIO GAUDÍ, CIMIENTO CREATIVO DEL PROYECTO	5
3 OBJETIVOS	6
4. MARCO TEÓRICO	7
4.1 EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA HASTA NUESTROS TIEMPOS Y LA IMPORTANCIA DE LA MISMA EN LA EDUCACIÓN	7
4.2 APORTACIONES DE LA CREATIVIDAD	11
4.2.1 ¿Qué es la creatividad?	11
4.2.2 ¿Cuáles son sus objetivos?	12
4.2.3 Proceso y evaluación de la creatividad	14
4.2.4 Características de la creatividad en la escuela: alumno, maestro y ambiente.	16
4.3 GAUDÍ EN LA ESCUELA INFANTIL	17
5 PROPUESTA DIDÁCTICA «CREAMOS GAUDÍ»	19
5.1 INTRODUCCIÓN	19
5.2 TEMPORALIZACIÓN	20
5.3 OBJETIVOS	22
5.4 CONTENIDOS	23
5.5 METODOLOGÍA	24
5.6 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	27
5.7 RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS	28
5.8 SESIONES SEMANALES	29
5.9. RESULTADOS Y CONCLUSIONES DEL PROYECTO	50
6 CONCLUSIÓN	58
BIBLIOGRAFÍA	60

1 INTRODUCCIÓN

El presente trabajo fin de grado tiene como objetivo reflejar todo un proceso de aprendizaje e implementación de las competencias adquiridas durante los cursos de formación en el grado de Educación Infantil. Dicho trabajo se va a dividir en cinco apartados: justificación, objetivos, marco teórico, diseño, implementación y evaluación y, por último, conclusiones.

El documento consta de varios apartados, comenzando por la justificación, que pretende ser una argumentación de por qué se debe fomentar en la etapa de infantil la Educación Artística y la creatividad. En una segunda sección, dentro del apartado de justificación, se hace referencia a las motivaciones e intereses que nos llevan a fundamentar este trabajo en la obra del arquitecto Antonio Gaudí. Finalmente, se realizará un desarrollo de los objetivos que enmarcarán el proyecto.

Se ha dedicado la tercera parte a establecer el marco teórico, donde se presentan las voces de varios referentes de la Educación Artística que nos guiarán por la evolución histórica de la disciplina, llevándonos a entender la realidad actual de este ámbito, adentrándonos en el apasionado y ambiguo término de la creatividad, y mostrándonos sus diversas definiciones, sus objetivos, y la importancia de estos en las aulas. Por último, veremos la relación de la obra de Gaudí en conexión con la Educación Infantil.

Estos tres apartados anteriores nos sirven de soporte para construir el proyecto educativo, en este caso una unidad didáctica que toma como nombre «Creamos Gaudí», cuyo hilo conductor es la obra del arquitecto catalán. En este apartado, podemos encontrar reflexiones e imágenes que nos ayudarán a contextualizar y hacer visible lo que se ha vivido dentro del aula. Por otro lado, hay un lugar reservado al análisis parcial y cualitativo de los resultados obtenidos tras la implementación del proyecto en aspectos que definen la creatividad según Menchén, (1998). Estos resultados se expresarán en unas gráficas que nos ayudarán a comprender su evolución cronológica.

Finalmente, estableceremos una serie de conclusiones y reflexiones dedicadas a valorar cómo debería ser una educación en la que se fomentara la creatividad y cómo los proyectos artísticos nos pueden ayudar a alcanzarla en Educación Infantil.

2 JUSTIFICACIÓN

Esta primera parte del trabajo se va a vertebrar en tres ejes: la Educación Artística, la creatividad y el artista Antonio Gaudí. Estos tres factores pretenden argumentar, desde una perspectiva crítica y personal, la realización de este proyecto.

2.1 LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Este epígrafe tiene como objetivo valorar el papel de la Educación Artística en el ámbito educativo en general, y en la Educación Infantil en particular. Para esto, se da comienzo a la argumentación a través de los documentos revisados en una primera fase de recopilación de información que versa sobre la línea de estudio, situando así la Educación Artística en el currículum actual (DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León). Esta se encuentra enmarcada en la tercera área «Lenguaje: comunicación y representación» se incluye, en el bloque 3, dedicado al lenguaje artístico, y dentro de este en el apartado dedicado a la expresión plástica. Para que sirva de referencia haremos mención de los puntos que conforman la enseñanza de la materia:

- Exploración y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles para la expresión plástica.
- Experimentación de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio) para descubrir nuevas posibilidades plásticas.
- Percepción de los colores primarios y complementarios. Gama de colores. Experimentación y curiosidad por la mezcla de colores para realizar producciones creativas.
- Participación en realizaciones colectivas. Interés y consideración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás.
- Respeto y cuidado en el uso de materiales y útiles.
- Observación de algunas obras de arte relevante y conocida de artistas famosos. El museo.

(pp. 15-16)

Todos estos objetivos que construyen el área de Educación Artística se pueden trabajar en el aula de diversas maneras. Por un lado, podemos hablar de una educación lineal, basada en las “manualidades” realizando actividades de “Educación Artística” basadas en el coloreado, recorte, copia, etc. o llevando a cabo una verdadera Educación Artística que no solo abarque destrezas manuales, sino que nos permita trabajar también los procesos intelectuales que conocemos a través del lenguaje visual. Es decir, que nos ayude a educar personas críticas, que puedan vislumbrar el relato artístico como algo estético dentro de un contexto y del que pueden tomar referencias. El encuentro entre la obra artística y el individuo debe suscitar una experiencia

sensible, los alumnos han de aprender a analizar de forma cognitiva la obra, pero más importante es enseñarles a comprender la estética desde una perspectiva emotiva.

Nos encontramos en un momento social en el que nos bombardean las imágenes visuales, lo más interesante sería educar para conocer, comprender, opinar y ser críticos. No hablamos solo de ver y entender los cuadros o esculturas, hablamos de ver y entender el mundo que les rodea, la televisión, los anuncios, la publicidad en revistas, etc., en definitiva en la cultura visual. Este argumento es abordado por diversos referentes del ámbito que han debatido acerca de la devaluada Educación Artística. Lo visual es de suma importancia y en vez de formar personas críticas y creadoras estamos centrando la escasa Educación Artística en aspectos manuales, referente de esta afirmación es Acaso, (2009). Por lo tanto, sociedad y educación no están yendo en la misma dirección.

El currículo nos ofrece unos criterios que debemos seguir, pero no nos impone la utilización de una forma de transmisión de la Educación Artística determinada. Entonces, la pregunta es ¿por qué se hace así?, una de las hipótesis que barajamos es que esto puede estar ocurriendo porque en la formación de los educadores se ha dado mayor preponderancia a los aspectos relativos a la lógico-matemática o la lectoescritura en detrimento del resto de áreas de actuación. Esta idea se ramifica y se transmite a los alumnos de Educación Infantil, que la reproducirán si ellos se dedican a la docencia en un futuro, creando un continuo círculo de formación alejada de lo artístico. Aguirre, (2005), p. 5 incluye en la problemática de la formación del profesorado la falta de consideración de la sociedad hacia esta área educativa, el afirma que:

«A la tradicional deficiente formación del profesorado que se dedica a la educación artística, sobre todo en las etapas infantil y primaria, se suma la falta de consideración social de este área educativa, que corre paralela a la distancia con que la mayor parte de la población vive respecto a las artes cultas»

Creemos que realizar proyectos que propongan una Educación Artística real es necesario para que el bucle en el que estamos inmersos se rompa y que este tipo de educación tenga la importancia que realmente se merece. Para esto, se tiene que incluir en los proyectos la formación en criterios estéticos, la preparación para el análisis y el conocimiento del legado cultural.

2.2 LA CREATIVIDAD COMO EJE CENTRAL DEL PROYECTO

La creatividad es algo fundamental en la formación de la personalidad, el proceso creativo responde a la expresión de la misma. Las edades que se comprenden en la etapa de Educación Infantil están inmersas en el auge de la creación de su propia identidad. La creatividad nos permite desarrollar una personalidad audaz que permita «tolerar la ambigüedad y el riesgo, perseverar en

superar los obstáculos del camino y buscar nuevas experiencias en lugar de seguir la corriente» (Blazquez, 2009, p.2). Por tanto, la creatividad debe estar integrada en la Educación Infantil. No solo la creatividad, sino que todo el ámbito artístico nos va a ayudar a lograrlo «se puede aprender a usar el arte como motivo de enriquecimiento en la construcción personal» (Aguirre, 2005, p. 3) Para esto, debemos contar con profesionales sensibles al fomento de la creatividad. Uno de los problemas que encontramos es el bienestar que proporciona a algunos docentes la utilización de materiales ya creados por las editoriales (libros, fichas, evaluaciones, actividades, ejercicios, etc.). Esta pleitesía hacia las editoriales concurre en el abandono por parte de algunos educadores de la búsqueda de estrategias de enseñanza-aprendizaje y de trabajar en el diseño de nuevas actividades en pos del uso de estándares que a menudo no cumplen con las expectativas que la Enseñanza Artística divulga en la realidad contemporánea. Lo que me recuerda a una historia que decía:

La ascidia, cuando es joven, vaga por el mar en busca de una buena roca o arrecife de coral al que agarrarse para convertirlo en su casa por el resto de su vida. Para llevar a cabo esta tarea, posee un sistema nervioso rudimentario. Cuando encuentra el sitio y echa raíces, ya no necesita más a su cerebro, así que ¡se lo come! (Dennet, 1995, p.191)

Este fragmento literario esclarece la idea del estado de confort al que aludíamos con anterioridad, cuando los maestros encuentran una editorial y se anclan a ella, todo les viene dado, por lo tanto, ya no tienen que pensar en lo que hacer y cómo hacerlo, entonces dejan abandonada su capacidad creadora, olvidan la creatividad. Un profesor que no es capaz de desarrollar su propia creatividad no impulsa la creatividad de los alumnos. Por otro lado, las editoriales presentan actividades cerradas y convergentes que anulan, en cierta medida, la capacidad de buscar soluciones novedosas y de crear a los propios alumnos. Si las fichas de las editoriales se trabajaran en un tanto por ciento menor y se fomentaran otros proyectos, habría más tiempo para introducir el ámbito artístico y la creatividad. La reestructuración de la jornada escolar nos ayudaría a integrar momentos creativos, como por ejemplo: ejercicios de preguntas abiertas, relax imaginativo, lluvias de ideas, etc., y momentos dedicados al trabajo del ámbito artístico de manera organizada y estructurada.

Esta definición de maestro despreocupado ante la creación de proyectos novedosos y creativos no define a la totalidad de los educadores, por suerte, hay profesionales que tienen una deferencia hacia la creación de materiales de enseñanza-aprendizaje propios.

Por todo esto creemos muy importante realizar proyectos en los que la creatividad sea el núcleo.

2. 3 ANTONIO GAUDÍ, CIMIENTO CREATIVO DEL PROYECTO

Desde pequeña, mi interés por este gran artista ha sido muy fuerte. A la temprana edad de 7 años hice un viaje con mis padres a Barcelona, del que recuerdo la magia de aquellos lugares en los que la luz entraba por huecos místicos y los tejados eran de cuento de hadas, en el que una

chimenea podía ser todo aquello que la imaginación quisiera, donde un parque de piedra podía ser bello y misterioso y las casitas de Hansel y Gretel servían para cobijar al guarda. Un lugar de ventanas que daban a un mundo onírico donde explorar y emocionarse, imaginado por un genio creador. ¿Cómo no trabajar basándonos en aquel artista tan cercano al mundo fantástico en el que los niños de esta edad viven? ¿Cómo no intentar transmitir las mismas sensaciones que yo sentí en aquel momento? Cimentar el programa en un artista tan versátil y tan ingenioso, que aúna la naturaleza, el mundo marino, el movimiento, los colores y las formas irregulares en su arquitectura, enriquece el proyecto, resultando motivador para los alumnos. Si hablamos de creatividad, de crear algo innovador, Antonio Gaudí encaja perfectamente en la definición. Además, toda su imaginación e ingenio se basa en su experiencia infantil cuando, por motivos de salud, tuvo que pasar mucho tiempo creando e imaginando un mundo construido sobre su entorno más cercano.

3 OBJETIVOS

En este proyecto se pretende descubrir los beneficios que proporcionan las actividades creativas, dinámicas, manipulativas, sensoriales, experimentales y artísticas en el aula. Consecuentemente, los objetivos sobre los que se apoya el proyecto son:

Objetivo general

- Desarrollar una propuesta educativa, fundamentada y justificada, que promulgue los beneficios de la Educación Artística y la creatividad, permitiendo a los escolares un desarrollo integral que dé respuesta a las necesidades educativas arraigadas en el currículo.

Objetivos específicos

- Argumentar la importancia de la Educación Artística en el sistema educativo, en especial en Educación Infantil.
- Desarrollar la creatividad artística tomando como referente la obra del arquitecto español Antonio Gaudí.
- Acercar al alumnado al conocimiento vivencial de algunos conceptos artísticos y novedosos para ellos, de modo que se produzca un aprendizaje significativo y divergente donde ellos sean los protagonistas.
- Sembrar en los escolares el interés por crear, el gusto por imaginar y la capacidad de valorar críticamente las obras artísticas.
- Realizar una evaluación parcial y cualitativa del proyecto basada en los objetivos de la creatividad

4. MARCO TEÓRICO

En este epígrafe se va a analizar, el paso de la Educación Artística en la historia, hasta la actualidad, la importancia de la creatividad y los factores de la misma relevantes en el ámbito educativo y la conexión de la obra del artista Antonio Gaudí con el mundo infantil. Todo esto desde una perspectiva analítica, sustentada en la opinión de entendidos en cada una de las materias.

4.1 EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA HASTA NUESTROS TIEMPOS Y LA IMPORTANCIA DE LA MISMA EN LA EDUCACIÓN.

Debemos tener en cuenta que la Educación Artística se ve modificada por las características educativas, sociales y artísticas de cada época. Para poder comprender la Educación Artística actual debemos conocer su evolución. El libro de Marín (2003), en el que se aborda la didáctica de la educación artística, nos va a ayudar a entender mejor este proceso. El desarrollo cronológico que se va a describir a continuación proviene de este libro.

La primera referencia de la Educación Artística la encontramos en la *Política* de Aristóteles. En la que el filósofo dota a la enseñanza del dibujo con dos funciones clave: la utilidad y la belleza. Ya en la Edad Media, la perspectiva artística toma otro ángulo. En este periodo la pintura, la escultura o la orfebrería, entre otros, eran consideradas actividades profesionales y no creaciones artísticas. El aprendizaje de estos oficios se centraba en la imitación, dejando en un segundo plano la originalidad del producto. Las escuelas y academias de dibujo florecieron en el romanticismo impulsadas por el artista Giorgio Vasari. El objetivo de estos centros educativos era la formación de profesionales. Pintores, escultores y arquitectos pasaban por sus aulas, donde la formación de los tres oficios tenía un nexo común, el dibujo.

El siglo XIX es importante para la evolución de la Educación Artística dado que es el primer momento en el que se la incluye en el currículo educativo, lo que conllevó una enseñanza artística para todos. Esto no respondió a la casualidad, sino que la sociedad industrial de aquel momento necesitaba personas que tuviesen conocimientos acerca del dibujo, la escritura y la lectura para la mayoría de los trabajos cualificados, aunque la enseñanza del dibujo en la escuela se limitaba a los conocimientos primarios del mismo. Volvemos nuevamente a destacar dos vertientes del dibujo, la artística y la técnica, o la belleza y la utilidad, siendo la técnica la que tiene mayor repercusión dadas las necesidades del momento histórico.

La primera mitad de este siglo destaca porque aparece una corriente de grandes pedagogos. J. H. Pestalozzi, en 1803, es el primero en publicar un manual de Educación Artística para la infancia.

Posteriormente F. Froebel desarrolló entre 1835 y 1850 un material didáctico con el nombre de «Regalos y ocupaciones». En la segunda mitad de este siglo se impulsó el desarrollo de métodos y manualidades basados en la copia de láminas, las cuales iban aumentando su dificultad.

Llegamos ahora al siglo XX, de vital importancia para la Educación Artística infantil. En su primera mitad se define el arte infantil como: «Manifestación genuina y propia que tiene la infancia para comprender el mundo» (Marín, 2003, p.28). En este cambio del pensamiento confluyen varias cuestiones, la primera radica en el cambio de teorías educativas, la segunda en la comprensión de la infancia mediante la psicología evolutiva y por último el auge del expresionismo. Se busca volver al origen y ven en el arte espontáneo del niño la producción pictórica pura. Es ahora cuando la investigación acerca del dibujo espontáneo infantil emerge.

En la segunda mitad del siglo XX esta educación entra en ebullición, conviviendo múltiples corrientes y propuestas. Comenzaremos por la autoexpresión creativa, defendida por V. Lowenfeld y H. Read, se produce un cambio de roles, en este momento se da mayor preponderancia al aprendiz y al proceso en detrimento de los contenidos y el resultado. «A través del arte se aprende a ser una persona» (Marín, 2003, p.30). Tomando como partida esta característica, podemos decir que la actividad en la Educación Artística de este momento se basa en un dibujo libre y espontáneo, mediante el que se aprende a dibujar y a plasmar la personalidad. El desarrollo de la capacidad creativa se convierte en el principal argumento de la educación artística.

En 1954 se constituye la Sociedad Internacional de Educación Artística (INSEA) y en 1955 se redacta una especie de carta magna de las enseñanzas artísticas, aprobada por los representantes oficiales de los ministerios de educación de los distintos países del mundo. De esta carta magna se puede extraer como idea fundamental el hecho de incluir la Educación Artística dentro del currículum y la libre expresión como elemento más adecuado.

Pasamos ahora a hablar del lenguaje visual como modo de conocimiento, fue R. Arnheim quien afirmó que «ver es pensar». Según él la percepción visual es un proceso cognitivo activo y complejo que constituye una forma de pensamiento. Entender el arte visual como lenguaje es posible por la aparición de nuevos medios comunicativos, en especial la televisión, y la publicidad. La importancia social de estos nuevos fenómenos visuales respaldaba su entrada en el currículum educativo. Como en todo lenguaje existen unos elementos básicos que D.A. Dondis se preocupó por buscar, estos son: el punto, el contorno, la línea, la dirección, el tono, el color, la textura, la proporción, la dimensión y el movimiento. Son los elementos fundamentales del currículum de artes visuales.

E. W. Eisner, profesor de la universidad de Stanford, realizó una revisión disciplinar de la autoexpresión creativa, en la que planteaba críticas y daba soluciones. (Marín, 1991)

Críticas	Soluciones
El aprendizaje artístico se desarrolla de forma natural	El aprendizaje artístico es un fenómeno más complejo
Crítica del vacío en la educación de la observación	Se debe enseñar a ver y a comprender el arte.
El libre desarrollo de las capacidades es muy difícil de estructurar curricularmente.	Se ha de clasificar contenidos de aprendizaje y establecer pautas de evaluación.

Tambal 1: Críticas y soluciones de E. W. Eisner (Marín, 1991)

Del mismo modo, Eisner fue el impulsor de muchos proyectos educativos, el más importante *La Educación Artística Basada en la Disciplina (DBAE)*. Este proyecto deriva de cuatro disciplinas: la estética, la crítica, la historia del arte y las modalidades artísticas. El currículum debe integrar de forma equilibrada cada una de ellas, siendo la obra de arte el núcleo de este currículum. La DBAE, también cambia la definición de la creatividad, mientras anteriormente se definía como una capacidad innata a todas las personas que hay que dejar que se desarrolle y manifieste, ellos la entienden como: «La capacidad que da respuestas innovadoras a partir de un profundo conocimiento y dominio de las convenciones artísticas» (Marín, 2003, p.38).

En la actualidad la sociedad y el ámbito profesional dan mucha importancia a las tecnologías de la información y comunicación. Por esta razón, se introducen en el currículum.

P. Duncam, profesor de la facultad de educación de la Universidad de Tasmania, mantiene que el cambio desde las artes visuales hacia la cultura visual va a ser el cambio más grande en la Educación Artística desde la «Autoexpresión creativa». La cultura visual está centrada en cualquier tipo de artefacto que sea prioritariamente visual y que sirva para reforzar actividades, valores y creencias. Estos artefactos deben ser interpretados y comprendidos en su contexto histórico, social y político.

Conociendo ya la historia y los diferentes pasos que se han ido caminando, es momento de reflexionar acerca de lo que en verdad ocurre en las aulas y de qué modo se potencia esta Educación Artística. Merece la pena mencionar un fragmento de (Calaf y Fontal, 2010, p.47)

Una de las grandes deficiencias que han arrastrado las enseñanzas artísticas en el contexto escolar se ha producido desde la propia valoración que tienen los aprendizajes en la vida escolar. La escuela ha sido un espacio de reclutamiento de mano de obra sumisa y con conocimientos muy funcionales como el dominio de la lecto-escritura, de herramientas matemáticas como el cálculo o del conocimiento social en tanto que áreas preferentes [...]

Enseñar arte significa pretender que penetre la vida en la escuela con las aspiraciones de espontaneidad, creación, emoción y que la libertad tenga protagonismo. El artista como modelo frecuentemente es un ser cuestionado, quizá porque en muchas ocasiones su visión del mundo es heterodoxa. La sociedad del bienestar no acepta situaciones complejas o desestabilizadoras que inviten a un pensamiento crítico; por este motivo, la escuela más conservadora no ha incorporado al artista.

Aunque el texto se refiera a tiempos pasados, la realidad de la Educación Artística hoy en día, al igual que las otras áreas de expresión (corporal y musical), es muy similar a la descrita. Esto ocurre en todas las etapas escolares incluyendo la Educación Infantil, y el futuro no pinta mejor.

En el ámbito escolar esta materia se reduce a manualidades, copias, coloreado y dibujo libre. Estas actividades suelen servir para rellenar huecos vacíos en la jornada escolar, y no acostumbran a tener un momento concreto ya especificado y organizado con anterioridad. Son los propios maestros los que desarrollan este tipo de Educación Artística, por lo que consideramos importante señalar los beneficios de enseñar arte en la escuela.

Si orientamos la Educación Artística hacia la construcción de los patrimonios, entendiendo el término patrimonio como «El conjunto de relaciones de propiedades y pertenencias entre bienes y personas» (Calaf y Fontal, 2010, p.29), idea sustentada por la Escuela Nueva, la que orienta el aprendizaje escolar hacia una metodología basada en el descubrimiento, podemos plantear como beneficios de la Educación Artística 6 enfoques:

1. Un enfoque *constructivo*. Se construyen creaciones artísticas que permiten comprender el medio y las personas del entorno de los sujetos que aprenden.
2. Un enfoque *con proyección social*. El patrimonio es una realidad colectiva con un fin social.
3. Un enfoque *psico-pedagógico*. El patrimonio personal de los individuos permite conocernos y comprendernos como individuos y como miembros de diferentes grupos. Somos en función de lo que valoramos.
4. Un enfoque *conectado con la realidad*. Comprender como patrimonio una realidad artística creada por nosotros o por otros permite dotarlo de un valor identitario, característico y caracterizador de un contexto y definatorio de un momento cultural.
5. Un enfoque *interdisciplinar*. El patrimonio artístico se comprende dentro de un concepto mayor que es el patrimonio cultural, que incluye todos los ámbitos culturales. Este sería el denominador común que permitiría integrar lo artístico en lo cultural.
6. Un enfoque *humanizado*. El individuo –en tanto que representante unitario de la dimensión humana- se sitúa como centro de referencia: como creador (producción artística), como conocedor (estudioso de lo artístico: historiador, crítico, filósofo...), como docente (profesor de arte), como destinatario (individuos y grupos sociales), como agentes de valoración (críticos, gestores culturales...) y, finalmente, como transmisor (de unas a otras generaciones).

(Calaf y Fontal, 2010, p.30).

Estos enfoques dan respuesta a las Capacidades Educativas propuestas por la UNESCO en 1996, que nos hablan de cuatro tipos de saberes: saber saber (adquirir instrumentos de comprensión), saber hacer (Proceder para influir en el propio entorno), saber convivir (Participar y cooperar con los demás) y saber ser (Desarrollo de la personalidad).

En este punto, también es necesario mencionar la primera aportación de E. Eisner, que nos habla de los tres niveles del aprendizaje artístico: el productivo, relacionado con la capacidad de crear formas artísticas, desarrollando la capacidad creativa y las diversas técnicas y materiales; el crítico, que nos habla de la capacidad de percepción estética y la apreciación. Es decir, analizar y comprender imágenes en un entorno visual; y por último, el cultural, enfocado a la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural, teniendo presente el contexto histórico de la obra de arte. Desde nuestro punto de vista, estas tres dimensiones tienen que estar presentes en cualquier propuesta artística en la escuela.

Dentro de la Educación Artística la creatividad es un punto clave. Debido a que este TFG se sustenta en este término vamos a proceder a hacer un análisis de lo que el concepto esconde, lo que veremos expuesto en el siguiente epígrafe.

4.2 APORTACIONES DE LA CREATIVIDAD

En este apartado se va a intentar esbozar las características esenciales de la creatividad. En él vamos a encontrar las voces de los expertos, que nos ayudarán a comprender qué es la creatividad, cuáles son sus objetivos, su proceso, evaluación y las características de la misma en el aula.

4.2.1 ¿Qué es la creatividad?

Es difícil dar una definición concisa de lo que es la creatividad por la ambigüedad del término. Así que creemos que se debe partir de la definición propuesta por la RAE para después poder adentrarnos en la maraña de significados que los expertos en la materia dan, y que nos ayuda a esclarecer qué es y qué no es la creatividad..

La RAE nos muestra dos acepciones: 1º, Facultad de creación; y 2º, Capacidad de creación. Queda claro que la creatividad se relaciona con el hecho de hacer algo. Vamos pues a bucear en otras definiciones para poder comprender el término de esta palabra.

La creatividad se debe desvincular del hecho de ser algo místico, de ser un don exclusivo de algunas personas, sino que es común a todas. Esta idea se ve respaldada por autores como Romo (1997), o De la Torre (2003). La creatividad es considerada como una capacidad que puede desarrollarse en la escuela. Partimos de que los alumnos tienen creatividad, pero, como cualquier capacidad, va a tener diversos grados de desarrollo en cada alumno, por lo que debemos plantear

retos diferentes a cada uno de ellos, teniendo en cuenta su punto de partida y hasta dónde puede llegar, de este modo, iremos subiendo peldaños en la escalera de la creatividad.

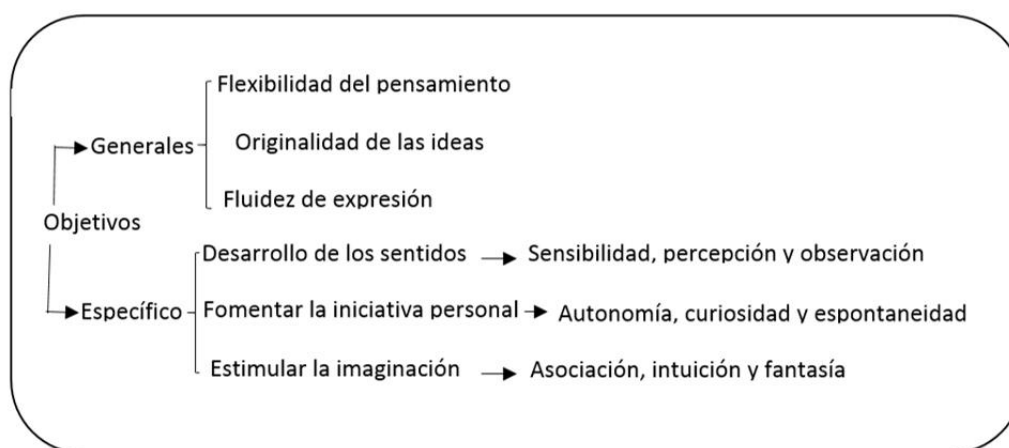
Para llegar a construir una definición propia también nos basaremos en las definiciones de Monreal(2000) del que podemos extraer varias cuestiones: el aspecto novedoso, lo que las personas creativas creen ha de ser algo nuevo, esto se ve respaldado por Stein (1956), y Gardner (1995). Por otro lado, la resolución de problemas debe pasar por propuestas de soluciones divergentes, esto se ve reflejado en las definiciones de Gordon (1961), Taylor (1975), Gardner (1995) y Monreal (1997), y por último está el hecho de ser valorado, ser aceptado en un contexto cultural, esto se menciona en Gardner (1995), y Stein (1956). Podemos encontrar las definiciones originales en el anexo I.

Con todas estas ideas y cualidades que se extraen del concepto de creatividad a través de la revisión bibliográfica de referentes del ámbito, es el momento de intentar confeccionar una definición propia:

La creatividad es una característica común a todas las personas que se puede desarrollar en la escuela. Está relacionada con la creación de algo novedoso, y con la búsqueda de soluciones divergentes que nos ayude a superar problemas. Siempre enmarcada en un contexto cultural.

4.2. 2 ¿Cuáles son sus objetivos?

Vamos a apoyarnos en los objetivos defendidos por Menchén, (1998), los que posteriormente nos servirán para realizar una evaluación parcial y cualitativa del proyecto.



Cuadro 1: Objetivos de la creatividad (Menchén, 1998, p.71)

Objetivos generales:

1. Flexibilidad del pensamiento

« Capacidad de encontrar enfoques y pistas diferentes para abordar una situación. Se trata de cambiar de perspectiva y percibir los problemas, hechos o situaciones de otra manera» (p. 73)

2. Originalidad de las ideas

«Capacidad de producir asociaciones y conexiones muy distintas del tema en cuestión» (p.75)

3. Fluidez de expresión

«Habilidad que permite emitir un rápido flujo de ideas» (p. 77) para poder conseguir esta habilidad se debe tener desarrollada la capacidad de producir ideas. El flujo de ideas se ve favorecido por las situaciones de relajación.

Objetivos específicos:

1. Desarrollo de los sentidos

«Nada hay en la inteligencia que no estuviera antes en los sentidos» (p. 82), esta frase literal nos señala la importancia de los sentidos en la vida.

En este punto destacan tres capacidades que deben ser fomentadas:

A. Observación

«Considerar atentamente los hechos para conocer bien, y adquirir nuevos conocimientos». (p.83)

Mediante la observación se puede explorar y examinar cualquier objeto o situación. Tenemos que tener en cuenta que uno solo puede ver lo que sabe ver. Por lo tanto, el profesor debe fomentar experiencias y ambientes variados, sugestivos y novedosos.

B. Percepción

«Interacciones de estímulos externos y condiciones internas de un sujeto. » (p.84)

El mundo en el que vivimos, y que entendemos como real, está determinado por nuestra percepción. « Todo conocimiento tiene su origen en su percepción» Leonardo Da Vinci.

C. Sensibilidad

«Capacidad para sentir y elaborar los estímulos sensoriales; es decir, la facultad para experimentar sensaciones, sentimientos y emociones» (p. 85)

2. Iniciativa personal

«Es la decisión que toma una persona en comenzar una acción» (p.89), para ello son necesarios tener en cuenta tres aspectos:

A. Espontaneidad

«La posibilidad de ser creativo está virtualmente presente en cualquier niño; es la espontaneidad la que lo despierta. En un clima de estimulación de la espontaneidad cualquier respuesta es válida, y no está permitido el uso de “frases asesinas”, estas son expresiones aplastadoras de ideas nuevas. Hay que pensar de manera positiva.» (p.89)

B. Curiosidad

«Capacidad de admirarse y de extrañarse; de insatisfacción ante la propia comprensión de los fenómenos y un deseo de saber más» (p. 90) Debemos dar a los niños posibilidades para que indaguen el porqué de las cosas.

C. Autonomía

«Capacidad de no depender de nadie y confiar al máximo en uno mismo» (p. 92) para lograr una educación autónoma debemos ejercitar niveles superiores del pensamiento: análisis, síntesis, pensamiento hipotético y divergente y la búsqueda de alternativas innovadoras.

3. Estimular la imaginación

«Capacidad de construir imágenes mentales, visualizar, asombrarse, soñar con cosas que nunca han sucedido, e ir más allá de lo percibido o de lo real» (p.94) esto necesita de:

A. Fantasía

«Capacidad de formar imágenes mentales de tipos conocidos, combinarlas y relacionarlas» (p.96)

B. Intuición

E. De Bono (1994), nos habla de dos significados; 1º, la visión súbita de algo de una forma nueva; 2º, comprende un sentimiento que surge de la experiencia y la reflexión. Debemos hacer uso de la introspección.

C. Asociación

«Posibilidad del individuo de unir y combinar sus contenidos vivenciales, conforme a las leyes de la semejanza, contigüidad y contraste» (p.100)

Estos son los objetivos que nos proponen sobre la creatividad, a partir de ellos podemos elaborar una evaluación. En el siguiente punto se menciona un tipo de evaluación para la que podría ser interesante en los centros escolares.

4.2.3 Proceso y evaluación de la creatividad

Habiendo planteado qué es y cuáles son los objetivos de la creatividad es el momento de conocer el proceso que se debe seguir para llegar a ella. Wallas propone cuatro etapas de este proceso (Grevilla, 2003, p. 93):

1. Preparación: recogida de información, planteamiento de problema y utilización de los conocimientos adquiridos.
“Preparación de lo nuevo dentro de lo antiguo.” Sería un primer paso racional.
2. Incubación: actividad latente e inaccesible a la conciencia. Se da más relajación y pausa exterior. Despreocupación consciente del problema.
3. Inspiración: o momento de iluminación, intuición y “visión” rápida del problema. Le viene la solución de forma inesperada.

4. **Elaboración y Comunicación:** se trata de formular en términos de comprensión; verificarla y comprobarla; hacerla patente a los demás.

Debemos tener en cuenta que este proceso necesita algunas características para que se lleve a cabo con facilidad y normalidad, estas son: ausencia de egoísmo, ausencia de conflictos, angustias y obsesiones, identificación con el objeto, ausencia de stress, necesidad de diálogo del grupo, pensamiento profundo, integración del pensamiento divergente y convergente y personalidad creativa.

Es momento ahora de centrarnos en la evaluación de la creatividad, término considerado por algunos inconmensurable.

«Todo lo que existe, existe en cierta cantidad y puede por tanto ser medido» (E. Thorndike, en Monreal, 2000, p.57). Teniendo esta frase presente y teniendo la creencia de que la creatividad es común a todos pero en distintos grados, podemos afirmar que se puede evaluar.

Existen varios test o evaluaciones de la creatividad en la actualidad. Nosotros vamos a centrarnos en uno de los tipos, «la evaluación de profesores, compañeros y supervisores» (Monreal, 2000, p. 60):

Evaluaciones de profesores, compañeros y supervisores. Hocevar y Bachelor (1989) consideran que es la categoría conceptualmente menos homogénea y responde a veces a criterios diferentes. Pero todos usan un mismo método: preguntar a aquellos que se encuentran en estrecha relación con los sujetos investigados, pero con un método que permita obtener unas respuestas concretas categorizadas en los criterios que el investigador decide que necesita. Las evaluaciones de profesores se imponen como una necesidad dado que muchas investigaciones se hacen precisamente sobre sujetos que se encuentran todavía en situación escolar.

Este tipo de evaluaciones nos pueden ser de gran utilidad en el aula, siempre y cuando se establezca claramente qué y cómo se va a evaluar. Es el caso de la evaluación del proyecto la que estará sustentada en la observación por parte de las maestras, quienes realizarán un registro narrativo que aportará datos cualitativos grupales e individuales. Es la manera más natural de realizar este tipo de evaluación puesto que no hay observadores externos, ni delimitaciones temporales, ni pruebas específicas que los alumnos deban pasar. De forma particular se va a evaluar los objetivos de la creatividad planteados en el punto (4.2.2), se llevará a cabo una evaluación que nos ayudará a valorar si el proyecto ha obtenido resultados positivos.

4.2.4 Características de la creatividad en la escuela: alumno, maestro y ambiente.

El docente creativo planifica, estimula y parte de las necesidades, capacidades e intereses de los alumnos. Para lograr esto, debe conocer muy bien a sus alumnos.

Podemos decir pues, que el maestro creativo:

Identifica al niño que es curioso, inquisitivo y observador; fomenta la creatividad del niño; proporciona experiencia en un estado de tranquilidad emocional, alegría de crear y goce en la ejecución; valora igual el proceso que el producto; estimula la creatividad con la técnica de preguntas y solución de problemas; prepara actividades que estimulan a los niños a utilizar al máximo sus poderes mentales y creativos; ve el potencial creativo tanto de los alumnos atrasados como de los aventajados. (Gervilla, 2003, p. 142)

El maestro creativo va a encontrar en las preguntas abiertas, divergentes e imaginativas una gran herramienta para estimular la creatividad. El aprendizaje creativo encuentra en el hecho de producir algo que despierte interés su base.

En las actividades grupales el profesor creativo procura favorecer la autorregulación, utilizando como instrumento el diálogo que da paso a la reflexión. De este modo, se produce un desarrollo sistemático de la creatividad. Esto, a su vez, produce procesos de aprendizaje, juego y representación comunes y concretos.

Pero, sin duda, la creatividad solo se va a producir en un clima adecuado, el maestro debe crear un ambiente que facilite la manifestación de la creatividad, Gervilla, (2003) nos indica, en la página 353, 5 características que debe impulsar el maestro si quiere lograr dicho ambiente, estas son:

1. Actuando intencionadamente, programando el currículum creativamente.
2. Formulando objetivos que nos lleven al desarrollo de la capacidad creadora.
3. Llevando al aula estímulos ricos, variados y numerosos: estímulos sugerentes, más que acabados; estímulos variados entre los que elegir; estímulos coherentes.
4. Presentando el trabajo con alegría, no viendo el trabajo como un castigo.
5. Estableciendo relaciones humanas abiertas, caracterizadas por la autenticidad, disponibilidad y capacidad de servicio, valoración del educando por encima de todo, fomentando la cooperación en lugar de la competición,...

Tomando como referencia el libro de Monreal, (2000) podemos decir, que en el ámbito educativo, el clima que favorece la creatividad es aquél que fomenta la autonomía, que libera al alumnado de una presión externa excesiva. Aquél en el que se refuerza al alumno mediante valoraciones positivas y apoyo constante. El rechazo no tiene cabida en este ambiente cálido que fomenta la creatividad.

Sin duda todo lo que el maestro hace es para el alumno, es decir, crea este ambiente para que el niño pueda desarrollar su aprendizaje, su autonomía, su creatividad, en definitiva, llegar al saber ser.

Pero, ¿cuáles son las características que definen a los niños creativos en la etapa de Educación Infantil? El libro de (Prieto, López y Fernández, 2003) que nos habla de la creatividad en el contexto escolar y nos da respuesta a esta pregunta:

1. Expresan ideas con fluidez y antes que otros niños de su edad. Tienden a poseer y a utilizar de forma correcta un vocabulario amplio, empleando frases y expresiones que sorprenden a los mayores.
2. Muestran ciertas habilidades para narrar cuentos que habían oído cuando eran más pequeños.
3. Ponen de manifiesto una amplitud de conciencia y percepción no usual en los niños de su edad, reteniendo lo que han visto, oído y observado.
4. Tienen un gran interés por los libros a una edad temprana. Se divierten con atlas, diccionarios, enciclopedias. En ocasiones, hacia los dos o tres años, se sientan con su libro imitando a los adultos.
5. Se interesan en aprender a decir la hora, leer el termómetro y comprender el calendario.
6. Se concentran en la tarea. Son capaces de concentrarse más tiempo que sus iguales en aquellas cosas que les llaman la atención.
7. Demuestran un talento poco usual en el arte, la música, teatro, baile, etc.
8. Parecen comprender la relación causa-efecto, aun siendo muy pequeños.
9. Les interesan muchas y variadas actividades y experiencias.
10. Un alto porcentaje de estos niños, precoces y/o superdotados, llegan a leer antes a ir a la escuela, como queriendo satisfacer su instinto de curiosidad. (pp. 71-72)

En base a todas estas cualidades que deben adquirir los niños en la etapa de crecimiento y desarrollo para despertar un pensamiento creativo, tomaremos las ideas descritas por Montreal (2000) para hacer efectivos estos objetivos en nuestra propuesta práctica.

4.3 GAUDÍ EN LA ESCUELA INFANTIL

«El lenguaje gaudiniano rebosa color, texturas, formas ondulantes y constantes referencias al mundo vegetal y animal» (Merino, 2002 p. 46)

La obra de Gaudí es muy llamativa y motivadora para los alumnos de Educación Infantil, por las características descritas en la cita anterior. Además, Gaudí responde perfectamente a la definición, forjada con anterioridad, sobre la creatividad, él creó un estilo propio y buscó soluciones novedosas para la realización de sus edificios, al igual que el proceso creativo que discurrió y creó era innovador alejado de los procedimientos arquitectónicos arraigados entre sus contemporáneos. Esto lo podemos ver descrito en la unidad didáctica, que veremos a continuación, dentro de la actividad «Una llamada al pasado, hablamos con Gaudí» (p. 42). Consideramos fundamental establecer una relación entre lo que se va a trabajar y la persona en la que se va a sustentar ese aprendizaje.

Por otro lado, la obra de Gaudí nos permite conocer diversas técnicas fáciles de trasladar al aula, como es la creación de vidrieras o mosaicos. Del mismo modo, Gaudí nos transmite unos ciertos valores como son el amor por la naturaleza, la utilización de las matemáticas y las formas geométricas en su arte, la conciencia crítica y el reciclaje, debido a que Gaudí utilizaba objetos reciclados para hacer, por ejemplo, los mosaicos.

Para desarrollar esta línea de trabajo, se han rastreado posibles experiencias didácticas que ya hubieran abordado la obra de Gaudí en la etapa de Educación Infantil, con el fin de conocer el alcance de esta temática y beber de su diseño, implementación y evaluación como parte documental de nuestro trabajo. Explorar la obra de Gaudí en Educación Infantil no es algo desconocido, existen unidades didácticas, talleres, proyectos y actividades ya propuestas en otros centros educativos, en ellos se han trabajado fundamentos similares a los que se van a poner en práctica en este proyecto. La diferencia más relevante entre los proyectos encontrados y la propuesta que se presenta reside en la metodología didáctica y la finalidad de los objetivos.

Mientras que el Gaudí de los proyectos encontrados se dirige a una ejecución guiada de un concepto, por ejemplo: una actividad que trabaje con la idea de mosaico donde se les da una imagen impresa y los niños han de rellenarla con papel maché. En el proyecto que proponemos a continuación se presenta una estructura que complete y enriquezca los aprendizajes a través de sesiones preparatorias que se trabajan con antelación a la actividad de creación para lograr el aprovechamiento didáctico, y que conducen al posterior desarrollo de la actividad principal donde se fomenta la creatividad y se amplía el aprendizaje, cuya propuesta no consiste en un proceso guiado y manual de rellenar o copiar, sino en crear desde el principio algo propio. Finalmente, otras actividades de refuerzo y afianzamiento de los conocimientos adquiridos acompañan este proceso de aprendizaje.

Conocer y revisar diversas propuestas sobre Gaudí nos ha ayudado no solo a analizar proyectos implementados y complementar el nuestro, sino a ratificar que la introducción de este arquitecto en la escuela puede resultar de gran atractivo para los alumnos y arrojando nuevas ideas sobre cómo y qué contenidos trabajar.

5 PROPUESTA DIDÁCTICA

«CREAMOS GAUDÍ»

Pasaremos a construir una unidad didáctica, tomando como guía los datos planteados en el apartado del marco teórico e intentando dar respuesta a las cuestiones planteadas en la justificación. Todo esto enmarcado en una propuesta organizada y estructurada para que los alumnos se acerquen a la obra del artista no solo como espectadores, sino como creadores de su propio arte.

5.1 INTRODUCCIÓN

- A quién va dirigido:

Esta unidad didáctica se llevará a cabo en el C.E.I.P. Ponce de León, implementándose con alumnos del tercer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil, niños de 5 a 6 años de edad. Solo se pondrá en práctica en una de las tres clases de este nivel, correspondiendo al periodo de prácticas establecido en el último curso de grado de Educación Infantil. Dicha clase está compuesta por 20 alumnos, es un aula heterogénea y con ritmos de aprendizaje y ejecución diversos.

- Tema que se va a trabajar y por qué se lleva a cabo:

Título del proyecto: «Creamos Gaudí»

Como podemos observar en el título, el punto de partida será la obra del arquitecto español Antonio Gaudí, siendo los temas principales sobre los que se centra la propuesta: Vidrieras, mosaicos, formas de Gaudí y por último, las chimeneas.

Cada uno de estos temas se trabajará con una temporalización semanal, a través de actividades con finalidades diversas: actividades de introducción y conocimiento, actividades de exploración y experimentación (motivación), actividades de creación, actividades de evaluación y actividades complementarias, las cuales variarán dependiendo de las necesidades que se vayan planteando en el desarrollo (reflexión en la acción, tareas para casa, actividades de refuerzo, etc.).

Consideramos que la obra de Antonio Gaudí es atractiva para los niños de Educación Infantil, ya que se trata de una arquitectura muy colorida, con formas curvilíneas y con cierto realismo fantástico que permiten a los alumnos imaginar, crear, y en consecuencia fantasear con la obra arquitectónica.

Del mismo modo, muchas de las características de este arquitecto pueden ser trasladadas fácilmente al aula de trabajo a través del diseño de actividades que los alumnos de este nivel educativo puedan realizar y comprender.

Esta unidad didáctica no mantiene relación con ninguna trabajada con anterioridad, y es por esta razón por lo que nos parece adecuado realizarla.

Durante el periodo de prácticas en los años de formación, detectamos que a los alumnos se les brindan escasas ocasiones de acercarse al mundo artístico, si bien es cierto que realizan algunas fichas que toman como referencia algún artista u obra, no se emplean más de 30 minutos en su realización, y en ninguno de los casos se profundiza en la obra o el artista en el que están trabajando, y tampoco en la experimentación con diversas técnicas plásticas.

5.2 TEMPORALIZACIÓN

El desarrollo de las actividades y bloques de aprendizaje dentro de esta propuesta, se realizarán durante un intervalo de cuatro semanas. Todas las actividades se llevarán a cabo dentro del aula, ya que poseemos un espacio polivalente y muy flexible, que permite la realización óptima de todas las propuestas planteadas.

El tipo de organización semanal está marcado por las actividades rutinarias que se desarrollan dentro del aula. Por eso, el cronograma del proyecto tendrá que adaptarse a dichas actividades, por lo que consecuentemente, la organización será diferente cada semana.

Respecto a la planificación de los tiempos dedicados a cada actividad, se han valorado los biorritmos y la opinión de los expertos para valorar los intervalos de trabajo en función de la capacidad atencional del grupo. “La atención considerada como el mecanismo implicado directamente en la activación y el funcionamiento de los procesos y/u operaciones de selección distribución y mantenimiento de la actividad psicológica” (García, 1997, p.14). De este modo, la atención constituye, junto con la percepción y la memoria de trabajo, un aspecto clave en el aprendizaje. La atención varía notablemente a lo largo de la vida del niño, no pudiéndose considerar su desarrollo terminado antes de los 16 años (Servera y Llabrés, 2004). Además de la edad, hay otros factores que influyen en la atención como son la motivación o el tipo de actividad, siendo más fácil atender a tareas manipulativas que resultan motivantes (Wang, 1995; Bourgeon & Quaireau, 1999).

Teniendo en cuenta factores relativos a la psicología evolutiva de los mecanismos básicos en el aprendizaje, como son la atención y la percepción, la naturaleza de las actividades propuestas y la experiencia de mi tutora, se han diseñado las tareas que siguen con la duración indicada.

Las actividades más sedentarias y que requieren mayor concentración, como las actividades de investigación y conocimiento, evaluación, y las de recordatorio, tienen una duración de 20 minutos. Mientras que en las actividades más dinámicas y manipulativas el tiempo es superior,

fluctuando entre 30 y 60 minutos de duración, en este grupo se encuentran las actividades de creación y exploración ya que representa una fase de especial importancia en el aprendizaje de los alumnos que se desarrolla a través de la experimentación, en las que las sensaciones, emociones, la imaginación y la creación se ven implicadas.

El tipo de actividades que se pueden ver en el cronograma serán desglosadas y definidas dentro del punto (5.5) de metodología del presente documento.

A continuación se mostrará el cronograma de trabajo definido para su implementación.

Semana 1: del 16 al 20 de mayo del 2015, Vidrieras

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
	Actividad de presentación de la unidad didáctica (20' de duración)	Actividad de investigación y conocimiento (20' de duración) Actividad de exploración (30' de duración) Actividad de creación (punto1, 2 y 3) (60' de duración) Actividad para casa.	Día 2: Actividad de creación (punto 5 y 6) (15' de duración)	Actividad de evaluación. (20' de duración)

Semana 2: del 23 al 28 de mayo del 2015

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Recordatorio de la semana anterior (20' de duración)	Actividad de investigación y conocimiento. (20' de duración)	Actividad de exploración (45' de duración) Actividad de transición. (10' de duración)	Actividad de creación. (60' de duración)	Actividad de evaluación. (20' de duración)

Semana 3: del 13 al 18 de abril del 2015

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Recordatorio de la semana anterior (20' de duración)	Actividad de exploración (45' de duración)	Primera actividad de creación (60' de duración)	Segunda actividad de creación (15' de duración)	Actividad de evaluación. (20' de duración)
Actividad de investigación y conocimiento. (20' de duración)				

Semana 4: del 20 al 25 de abril del 2015

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Recordatorio de la semana anterior (20' de duración)	Actividad de investigación y conocimiento. (20' de duración)	Actividad de exploración. (30' de duración)		Actividad de evaluación. (20' de duración)
		Actividad de creación. (60' de duración)	Fiesta de la comunidad	

5.3 OBJETIVOS

A continuación se exponen los objetivos generales de etapa que se recogen en el Artículo 4 del (DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, 2008, p.7) donde podemos encontrar los objetivos que contribuyen al desarrollo del alumnado. En este caso solo haremos referencia a los que mayor relevancia tienen dentro de nuestro proyecto, destacando como general:

- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Objetivos de área:

Ahora vamos a centrarnos en los objetivos de área que nos ayudarán a especificar los márgenes de nuestro proyecto.

En el área I: Conocimiento de sí mismo y autonomía persona (DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, 2008, p.10), podemos encontrar un objetivo que responde a las características del proyecto. Estas son:

- Tener la capacidad de iniciativa y planificación en distintas situaciones de juego, comunicación y actividad. Participar en juegos colectivos respetando las reglas establecidas y valorar el juego como medio de relación social y recurso de ocio y tiempo libre.

En el área II: Conocimiento del entorno (DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, 2008, p.12), encontramos un objetivo de interés. Este es:

- Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, ajustar su conducta a las diferentes situaciones y resolver de manera pacífica situaciones de conflicto.

Centrándonos en el área III, lenguajes: comunicación y representación (DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, 2008, p.14-15), podemos encontrar dos objetivos que se enmarcan en nuestra puesta en práctica. Estos son:

- Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes, realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo creativo de diversas técnicas, y explicar verbalmente la obra realizada.
- Demostrar con confianza sus posibilidades de expresión artística y corporal.

Objetivos didácticos:

Una vez expuestos los objetivos de área, vamos a crear unos objetivos didácticos propios que filtren, aún más, la especificidad que con estos queremos transmitir al proyecto.

- Investigar, explorar, experimentar y conocer la obra del arquitecto español Antonio Gaudí.
- Fomentar la creatividad, basándonos en los objetivos marcados por Menchén (1998), y la producción de obras artísticas propias.
- Manejar diferentes materiales y técnicas artísticas.
- Tomar parte de un trabajo cooperativo, dinámico y significativo.

5.4 CONTENIDOS

Una vez descritos los objetivos, es momento de definir los contenidos. En los que encontramos contenidos conceptuales, procesuales y actitudinales.

- Creación de una obra artística propia, tomando como base la originalidad, la búsqueda de soluciones (grupales), la iniciativa personal y la imaginación.

- Vivencia de una situación novedosa y motivacional que permita desarrollar los sentidos, la conciencia conceptual y la alegría de explorar.
- Aprendizaje significativo y re-flexivo.
- Aprendizaje cooperativo y entre iguales.

5.5 METODOLOGÍA

Es tiempo ahora de poner el acento en la metodología abordando una descripción de la unidad didáctica que será desarrollada en cuatro semanas, como aludíamos anteriormente. En cada semana se hará referencia a una característica de la obra de Gaudí.

Al iniciar la unidad didáctica habrá una actividad de introducción sobre la figura de Gaudí, para ello utilizaremos un mural con diversas imágenes y explicaciones que muestren quién era Gaudí, a qué se dedicaba y cuáles son sus obras.

La distribución del mural puede contemplarse en la siguiente imagen:



Figura 1: Mural de Gaudí

Secuencialmente, las actividades centrales de cada semana se planifican a través de 7 tipologías en función de su objetivo y desarrollo, estas se desglosan del siguiente modo:

- Actividades de introducción y conocimiento:

Con este tipo de actividades se pretende:

- a) Realizar una introducción sobre el tema que vamos a trabajar, dotando al alumnado de diferentes ejemplos y explicando los aspectos más relevantes de la materia. Para eso

contaremos con el mural de Gaudí, en el que cada semana completaremos una ficha que responde al qué, para qué, dónde, y de qué se compone el objeto o tema que vamos a tratar, dando, de este modo, pautas para que se acerquen a los diversos conocimientos que se plantearán durante el desarrollo de la unidad didáctica.

- b) Conocer vocabulario nuevo. Para trabajar nuevos conceptos dentro del aula contamos con un cuaderno del conocimiento al que vamos a denominar «palabras que no conocemos», en él se van a apuntar de forma conjunta las palabras que los alumnos desconocen sobre el tema del trabajo. Después de dar una explicación sobre lo que es, los alumnos construirán una nueva definición que apuntaremos en él. El cuaderno es común a todos los alumnos y pueden consultarlo libremente. Con este cuaderno del conocimiento se pretende fijar el vocabulario específico que se va ir aprendiendo durante las cuatro semanas de duración.
- c) Método de evaluación inicial: en esta primera parte formularemos preguntas para observar de qué punto partimos y qué dudas hay que solventar.

- **Actividades de exploración y experimentación:**

Estas actividades son más vivenciales, se trata de profundizar en el tema propuesto. Son actividades en las que los alumnos tienen un tiempo para experimentar y explorar el concepto que vamos a trabajar. En ocasiones estas actividades serán “libres” y en otras serán dirigidas, pero siempre dejando tiempo a la investigación, dando pie a dudas, preguntas, abriendo una brecha que despierte interés por el tema de trabajo, actividades de motivación.

- **Actividades de creación:**

Estas actividades están dedicadas a la creación de obras artísticas originales y propias de los alumnos.

Una vez conocida la obra del autor a través de las actividades de investigación, conocimiento y de exploración, los alumnos pueden iniciar una nueva etapa en la que se les invita a crear su propia obra con técnicas novedosas y atractivas para ellos, no se trata de colorear, copiar o completar fichas, sino de generar un producto con identidad propia.

- **Actividades de diálogo y evaluación final:**

Estas actividades se realizan el último día de cada semana, es un momento de reunión donde se dialoga acerca del tema trabajado. Este momento sirve para:

- Resolver las dudas que queden.
- Observar el nivel de comprensión del alumnado.

- Reflexionar acerca del trabajo realizado: qué les ha transmitido el trabajo, qué cosas no les han gustado, qué les ha interesado, etc. De esta forma comprobamos de primera mano y mediante la verbalización de los alumnos sus opiniones. Son datos que ayudan a completar los ítems de evaluación planteados.

También se cumplimentará una evaluación procesual fundamentada en un registro observacional narrativo del que posteriormente se sacarán conclusiones, ayudando a completar los ítems plasmados en la evaluación final.

Otras actividades:

Son actividades complementarias que ayudan al buen funcionamiento de las actividades principales.

- Actividades de recordatorio:

Al comienzo de cada nueva semana, en la asamblea, habrá un momento de diálogo abierto y participativo que servirá para recordar lo ya trabajado hasta el momento, para repasar conceptos, fijar y asentar contenidos. Asimismo, será el nexo de unión entre las distintas semanas y su temática.

- Actividades de reflexión en la acción:

Entendemos estas actividades como paradas necesarias para reflexionar lo que se está haciendo. Se llevan a cabo mediante el intercambio de opiniones, dudas, intereses y necesidades expuestas por los alumnos. Valorando, de esta manera, el proceso del trabajo mediante la expresión oral. No se destinará un momento específico para este tipo de actividad, sino que, a partir de la observación, la maestra las introducirá cuando las considere necesarias.

- Actividades de transición:

Se realizan para respetar los diversos ritmos del alumnado o para suavizar el cambio entre una actividad y otra, estas actividades pueden ser:

- Cuñas motrices:

Las cuñas motrices son ideales para respetar ritmos y ayudar a la expresión corporal de los escolares. Según (Vaca, Fuentes y Santamaría, 2013, p.27) sus autores describen que: «Se nos ocurrió llamarlas cuñas porque se asemejaban a las pausas publicitarias en las programaciones de radio o televisión, y motrices porque trabajan aspectos del cuerpo y su motilidad».

Las cuñas motrices que se van a desarrollar en esta unidad didáctica se relacionan con elementos de Gaudí.

- Relax imaginativo:

Se trata de una técnica expuesta en (Gervilla, 2003, p. 413) que lo define cómo: «Técnica que integra la fantasía como estrategia de aprendizaje y de

experimentación vivenciada de lo aprendido». Los pasos para llevarla a cabo son: ambientación, relajación muscular, preparación a la narración, narración, vuelta a la realidad y aplicaciones didácticas. Se realizará después del recreo, ya que según señala Toro (2011) p. 131 «Los ejercicios de relajación favorecen la entrada del alumno en estados de conciencia que potencian la atención, la comprensión, la memorización y el aprendizaje»

Tipos de organizaciones:

Las actividades van a tener diversas organizaciones, en función del material y de los objetivos que se quieran alcanzar en cada una de ellas. Esto nos ayuda a tener un equilibrio entre los procesos individuales y los procesos grupales. Al igual que ayuda al alumnado a tomar decisiones, resolver problemas y buscar nuevas posibilidades de forma individual y grupal.

Estas pueden ser: gran grupo (todos los escolares participa en la actividad en el mismo tiempo y el mismo espacio), pequeños grupos (se realizan por grupos de trabajo formados por cuatro alumnos. Dependiendo del material y de la actividad, se lleva a cabo todos en el mismo espacio y al mismo tiempo o, todos en el mismo espacio y en diversos momentos) y el trabajo individual que se refiere a un trabajo personal que se pone en práctica en el mismo tiempo y en el mismo espacio, exceptuando algún caso especial.

5.6 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En este subapartado se busca dar respuesta a los diversos ritmos de aprendizaje que se desarrollan dentro del aula. Para esto utilizaremos las actividades mencionadas con anterioridad, en el punto de «Actividades de transición».

Las actividades no necesitan ninguna adaptación, dado que todos los alumnos pueden llevarlas a cabo sin ninguna dificultad. Ahora bien, existen previsiones en algunas de las actividades:

- Material: Preparar con anterioridad todo el material que se va a utilizar, estos materiales deben ser seguros y tener las características adecuadas para niños de 5 a 6 años de edad.
- Papel del maestro: Observador (colocarse en puntos donde el campo de visión abarque a todos los alumnos), elemento activo (el maestro debe ayudar a los alumnos en la consecución de los objetivos), incentivador (proponer, reforzar), modificador y estructurador.
- Ponerles retos tomando como referencia su zona de desarrollo próximo y entendiendo que no todos se encuentran en la misma zona. Tienen que ser asequibles a la individualidad de cada uno de ellos, si no provocará un estado de frustración.

5.7 RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS

Recursos humanos:

La tutora y la alumna de prácticas

Recursos materiales:

Primera semana: vidriera ya realizada; folios y pinturas; cartulina y papel celofán.

Segunda semana: mosaico táctil ya realizado; papel continuo, lápices, pegamento, y teselas táctiles (madrea, goma Eva, papel satinado, papel celofán, papel pinocho, cartón, tela y algodón).

Tercera semana: cartón, lana y pinzas, carta con abertura y videos, fotografías de formas de Gaudí, cámara de fotos, acetato, permanente, papel continuo y linterna.

Cuarta semana: Chimenea realizada con cartulina y globos, pintura de dedos, caballete, tizas y pizarra, plastilina y bloques de construcción, cartulina, lápiz y pulverizador, pasta de sal.

Evaluación:

El apartado evaluativo va a estar diferenciado en dos procesos. El primero se subdividirá en una evaluación inicial, procesual y final dedicada a los objetivos semanales planteados. El segundo responde a una evaluación parcial y cualitativa basada en los objetivos de la creatividad descritos en el apartado (4.2.2)

1. Evaluación semanal:

- A. La evaluación inicial constará de una serie de preguntas relacionadas con el tema que se va a trabajar en cada semana, se hará en forma de diálogo y nos ayudará a conocer el punto de partida de los alumnos.
- B. La evaluación procesual será un registro narrativo. Nos ayudará a hacer la evaluación final y a evaluar críticamente el desarrollo de las actividades.
- C. La evaluación final se realizará basándonos en unos ítems a los cuales se les otorgará una puntuación, siendo 1 la más baja y 5 la más alta.

Hacer este tipo de evaluaciones semanales nos ayuda a observar errores y poderlos modificar en las semanas venideras.

2. Evaluación de la creatividad:

Será una evaluación por muestreo en la que se valorará, de forma cualitativa, las capacidades creativas de 4 alumnos del aula. Cada actividad tendrá asignado uno o varios objetivos creativos

(4.2.2), conforme a estos objetivos se les asignará a cada alumno una puntuación que responde al grado de respuesta que el alumno ha demostrado, siendo 0 la puntuación menos favorable y 10 la más favorable. Al finalizar el proyecto se construirán unas gráficas con los resultados, cada gráfica referenciará a uno de los objetivos de la creatividad, en estas se irán introduciendo cronológicamente los resultados de las actividades que respondan a dicho objetivo.

5.8 SESIONES SEMANALES

Semana 1: vidrieras

Se eligen las vidrieras para comenzar la unidad didáctica porque es uno de los elementos de la obra de Gaudí, más fácil de comprender, es visual, se puede jugar con la luz, los reflejos y crear un ambiente cálido y acogedor. En la actividad de creación se va a utilizar una agrupación de pequeños grupos permitiendo tomar decisiones, resolver problemas y abordar la tarea de forma conjunta, lo que promueve la socialización.

Objetivos

- Fomentar la creatividad y la producción de obras artísticas (perceptivo/crítico)
- Fomentar la imaginación, el desarrollo de los sentidos y la originalidad (perceptivo/crítico)
- Manejar diferentes materiales: cartulinas, papel celofán, pintura, pegamento, tijeras (productivo).
- Introducir el tema mediante la explicación, visionado y experimentación de lo que es una vidriera (cultural).
- Explorar y experimentar los componentes que derivan de la vidriera: la luz, el color y reflejo (productivo-cultural).
- Tomar decisiones acerca de la composición y la colocación final en la ventana (productivo).
- Fomentar el trabajo cooperativo mediante la realización de las actividades (productivo).
- Tomar conciencia de qué pueden aprender divirtiéndose (perceptivo/crítico).

Contenidos

- Creación de una obra artística propia, tomando como base la originalidad, la búsqueda de soluciones (grupales), la iniciativa personal y la imaginación.
- Vivencia de una situación novedosa y motivacional que permita desarrollar los sentidos, la conciencia conceptual y la alegría de explorar.
- Aprendizaje significativo y re-flexivo.
- Aprendizaje cooperativo y entre iguales.

Actividades

- Actividad de investigación y conocimiento:
 - Conocemos las vidrieras

Se llevará a cabo en el momento de asamblea, el material que se utilizará será el mural de Gaudí, las fotografías precisas para el día y el cuaderno *Palabras que no conocemos* (cuaderno donde se van apuntando las definiciones de las palabras que no conocemos a modo de glosario, como vimos anteriormente. De este modo ahondaremos en un vocabulario específico, en esta primera semana las palabras son *vidriera* y *boceto*). En este momento también se realizará la evaluación inicial, cuyas preguntas serán: ¿Alguna persona sabe lo que son las vidrieras? ¿Alguno ha visto alguna vidriera?, y por último tras visionar una vidriera, ¿alguno podría decirme qué es y de qué se compone?



Figura 2: Mural primera semana

- Actividad de exploración:
 - Sentir las vidrieras

Tras conocer lo que es una vidriera, gracias a la actividad anterior, podemos dar paso a otra que tiene como finalidad que los niños sientan lo que provoca encontrarse en un edificio lleno de vidrieras. Para lograrlo, las maestras han copiado una vidriera de Gaudí utilizando cartulina negra que simula la estructura y papel celofán de distintos colores para los cristales. Está vidriera se pegará en uno de los tres ventanales del aula y se bajarán las persianas de los otros dos para que la luz solo entre por el ventanal que tiene la vidriera, todo esto antes de que los alumnos entren en ella. Al entrar, se genera un momento de sorpresa que predispone a los niños a sentir, experimentar, explorar, observar y participar del clima que se produce cuando el aula se envuelve de una luz tenue y llena de color.



Figura 3: «Sentir las vidrieras»

- Actividad para casa:
 - Dibujo mis sensaciones

Ahora se trata de que ellos plasmen las experiencias, sensaciones o sentimientos vividos durante la actividad de exploración mediante un dibujo.



Figura 4: «Dibujo mis sensaciones»

- Actividad de transición:
 - Nos movemos con la luz

Dado que la unidad didáctica se imbrica dentro de la rutina de la jornada escolar, se necesita una fase de transición. Esta actividad se ejecutará después de un momento de fichas, muy sedentario. Los alumnos necesitan un tiempo de movimiento que les ayudará a sintonizar mejor con la nueva actividad, en este caso, la de creación. La tarea de transición será una cuña motriz, que consistirá en colocarnos encima del reflejo de la vidriera e ir dando indicaciones de dónde deben colocar distintas partes del cuerpo. Por ejemplo: «La mano derecha la colocamos en el color amarillo», «Nos quedamos quietos si desaparece el reflejo».

- Actividad de creación:
 - Nuestras Vidrieras

Se llevará a cabo, por grupos de trabajo ya establecidos en el aula, la creación de una vidriera, cuyos pasos serán:

- 1) Hacer un boceto de la vidriera de cada grupo de trabajo, el material utilizado es un folio y lapiceros.



Figura 5: Boceto

- 2) Colorear el boceto dentro de la gama de colores que el papel celofán permite, el material utilizado son las pinturas restringidas a dicha gama.



Figura 6: Coloreado

- 3) Llevar el boceto al “taller” para que se confeccione en una cartulina (las profesoras lo reproducirán y con un cúter recortarán los huecos para colocar el papel celofán).
- 4) Entregar a cada grupo pegamento, su cartulina y el papel celofán que necesiten. Esto no se producirá a la vez, sino que cada grupo contará con un tiempo diferente para que la supervisión y la ayuda de las maestras se pueda efectuar. Mientras tanto, el resto de los alumnos se encontrarán trabajando de forma autónoma en los rincones.



Figura 7: Creación de las vidrieras

- 5) Decidir el lugar de la ventana donde se colocará la vidriera. (Se dejaron dos ventanales libres con este fin).

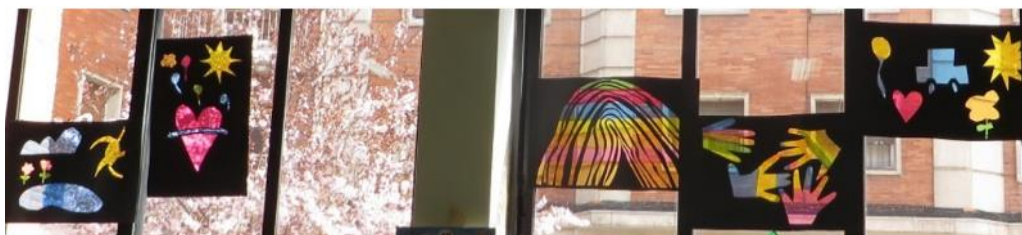


Figura 8: Resultado final



Figura 9: Dibujos y vidrieras

- Actividad de evaluación final
 - Valoramos la semana

Durante esta actividad se habló de lo que habían aprendido, sentido, experimentado, etc. Los escolares destacaban varias cuestiones, la primera, la “magia” que se producía cuando los rayos del sol se introducían en el aula a través de los colores del papel celofán; la segunda, lo bonito que había quedado el aula con las ventanas repletas de sus vidrieras, que representaban e identificaban al grupo y por último, lo divertida que había sido la semana.

En la siguiente tabla se encuentran reflejados ciertos ítems y diversas varemaciones obtenidas de la evaluación procesual y la evaluación final.

Ítems	1	2	3	4	5
Han comprendido lo que es una vidriera				x	
Han disfrutado de la actividad de exploración					x
Se ha visto plasmada la creatividad				x	
Ha funcionado la organización propuesta				x	
La motivación inicial ha sido imprescindible					x
La actividad les ha proporcionado información artística					x

Desarrollo y Reflexión tras la primera semana

Preparamos toda la actividad de experimentación mientras ellos no estaban en el aula, colocamos la vidriera, bajamos el resto de persianas. El aula se inundaba de una luz tenue y mágica. Pusimos música relajante y nos marchamos.

Entraron en el aula y solo se oían risas y vocecitas diciendo: “¡qué bonito!” Les dijimos que podían jugar o relajarse en el espacio libre. Sorprendentemente, ya que son unos niños movidos, se tumbaron en el suelo y durante unos minutos se respiraba una calma relativa poco habitual en el aula. De repente, la magia ocurrió: el sol entraba entre los colores de la vidriera dejando el reflejo en el suelo. Todos se colocaron alrededor del reflejo y se podían oír comentarios como: “Es mágico, estoy soñando.” El sol desaparecía detrás de una nube y los colores se difuminaban, entonces, los niños se alborotaban y gritaban: “¡No te vayas!” y se tiraban sobre el espacio donde la luz se había estado reflejando intentando, de esta forma, sostener la luz. Les expliqué por qué sucedía esto, revelé el secreto del truco de magia. Ahora les tocaba a ellos crear, les explicamos la dinámica, tenían que hacer el diseño de una vidriera, los alumnos realizaron la actividad por grupos de trabajo (cuatro componentes por cada grupo, cinco grupos). Mi tutora y yo pensábamos que les iba a costar mucho organizarse, pero asombrosamente los grupos se organizaron y entendieron que la única manera de hacer un buen trabajo era entre todos. Realizaron los bocetos y los colorearon. Al día siguiente sus dibujos se habían transformado en agujeros en una cartulina negra, ahora era el momento de introducir al diseño final los colores que darían vida a los ventanales y al suelo. Cada uno pegó una parte de la vidriera, de tal forma que todos participaron. Una vez creada, tenían que tomar unos minutos para decidir en qué parte de la ventana querían poner su creación conjunta, ellos razonaron y dialogaron: “Yo quiero ponerla en esta ventana porque está más cerca de nosotros, yo quiero ponerla alta para que el sol entre mejor, yo la quiero poner en ese lado para que esté cerca de la vidriera grande y la podamos ver mejor...” Cada grupo

colocó la vidriera en la zona decidida, teniendo, de este modo, un espacio conjunto y con una identidad propia en el aula.

Como tarea para casa les pedimos que dibujaran lo que habían sentido cuando habían entrado en el aula. La mayoría de ellos no entendían cómo tenían que hacerlo e hicieron un mandala de colores que se asemejaba a la vidriera vista en clase. Otro niño plasmó en el papel los colores que había visto y otros dos realizaron un esquema que explicaba cómo se creaba un reflejo en el suelo con el sol, la vidriera y la ventana.

Ahora, cada vez que entran los rayos del sol por la ventana, la clase se inunda de color y sonrisas.

Semana 2: mosaico táctil

Se ha decidido dedicar esta semana a los mosaicos porque, aunque es un concepto fácil de comprender para ellos, el proceso conllevará unas tareas más complejas, creativas e imaginativas. También, se incorporarán nuevos conceptos como el collage y las texturas. Los mosaicos serán táctiles puesto que en la Educación Artística y en la creatividad el desarrollo de los sentidos debe potenciarse, porque «Nos ponen, pues, en contacto inmediato con la realidad y son raíz de todo conocimiento» (Soler, 1992, p.21), en esta ocasión se prestará mayor atención al tacto.

Objetivos

- Fomentar la creatividad y la producción de obras artísticas (perceptivo/crítico)
- Fomentar la imaginación, el desarrollo de los sentidos y la originalidad (perceptivo/crítico)
- Manejar diferentes materiales: cartulinas, papel celofán, madera, algodón, goma EVA, fieltro, cartón y papel satinado (productivo).
- Introducir el tema mediante la explicación, visionado y experimentación de lo que es un mosaico (cultural).
- Explorar y experimentar las diferentes texturas: suave, rugoso, áspero, etc. (productivo-cultural).
- Fomentar el trabajo cooperativo mediante la realización de las actividades (productivo).
- Tomar conciencia de qué pueden aprender divirtiéndose (perceptivo/crítico).

Contenidos

- Creación de una obra artística propia, tomando como base la originalidad, la iniciativa personal y la imaginación.
- Vivencia de una situación novedosa y motivacional que permita desarrollar los sentidos, en especial el táctil, la conciencia conceptual y la alegría de explorar.
- Aprendizaje significativo y re-flexivo.

- Aprendizaje cooperativo y entre iguales.

Actividades

- Actividad de investigación y conocimiento
 - Nos adentramos en el mundo de los mosaicos

Como en la primera semana se llevará a cabo en la asamblea, el objetivo de esta primera parte es conocer qué es un mosaico, para qué lo usaba Gaudí y dónde lo situaba en su obra, que se reflejará en el mural. Las herramientas que vamos a utilizar son: un mosaico real con el que podrán entender cómo se realiza y lo que son las teselas, imágenes de diferentes mosaicos de Gaudí y un vídeo en el que los niños verán de qué modo se realiza un mosaico. Por otro lado, hablaremos del otro “eje” en el que enmarcaremos este “taller”, las texturas. Para explicar lo que son y para que el aprendizaje sea vivencial crearemos una pared de texturas, los alumnos deberán tocarlas y entre todos propondrán una definición de este nuevo concepto, asequible a su edad, que parta de la toma de contacto con dichas texturas. Como en todas las semanas tenemos el cuaderno del conocimiento *Palabras que no conocemos*. En esta ocasión las palabras para definir son: *collage*, *mosaico*, *tesela* y *textura*.

En esta primera parte también se desarrollará la evaluación inicial mediante preguntas como: ¿Alguna persona sabe lo que son los mosaicos? ¿Alguno ha visto alguna vez un mosaico? ¿Sabéis lo que son las texturas? Tras visionar un mosaico, ¿alguno podría decirme qué es y de qué se compone?



Figura 10: «Nos adentramos en el mundo de los mosaicos»

- Actividad de transición entre el recreo y la actividad de exploración:
 - Relax imaginativo, un viaje al parque Güell:

A los alumnos se les dará una serie de pautas para lograr un estado de calma que les ayude a imaginar, el desarrollo de esta actividad será:

«Recostamos la cabeza en la mesa, cerramos los ojos, respiramos lentamente, vamos a pensar en el parque Güell (previamente se han visto fotos del parque). ¡Oh! ¡Qué banco tan brillante! Vamos a tumbarnos en este banco tan cómodo, comienza a soplar una suave brisa que nos va recorriendo el cuerpo (se irán mencionando todas las partes del cuerpo una a una), vamos a dejarnos llevar,

podemos ir a ver más partes del parque o nos podemos quedar tranquilos tumbados (y dejamos un tiempo sin indicaciones)».



Figura 11: «Un viaje al parque Güell»

- Actividad de exploración:
 - Imagina qué hay dentro

La actividad anterior nos servirá para iniciar a los escolares en un pensamiento más imaginativo, necesario en este ejercicio, en la que priman dos cosas: la imaginación y la capacidad creativa del alumno. Para la actividad las maestras habrán creado dos mosaicos táctiles, tomando como ejemplo dos mosaicos reales de Gaudí. Estos tendrán como base una cartulina en la que se dibujará el diseño, encima se irán pegando, teniendo en cuenta las diversas gamas de colores, diferentes materiales con texturas diversas: algodón, fieltro, goma EVA, madera, papel pinocho, celofán, satinado y de seda. El siguiente paso será meterlos en bolsas opacas con la intención de que los alumnos no conozcan que misterioso artilugio se van a encontrar dentro de estas, los escolares irán pasando y tocando. Tras disfrutar de la experiencia táctil, deberán imaginar qué es lo que se encuentra en el interior de la bolsa para después plasmar su idea en un folio.

Previsión de la práctica: en esta actividad, conociendo al alumnado se corre el riesgo de que alguno de los alumnos se bloquee y no entienda lo que se le pide. Están acostumbrados a un pensamiento convergente, cuando la actividad no tiene una guía constante y una finalidad ya planteada, estos alumnos se suelen frustrar. Si esto ocurre, se realizará una reflexión en la acción, donde se dialogará sobre lo que puede ser lo que hay dentro de la bolsa, se propondrá una “lluvia de ideas” que refresque y estimule al alumnado bloqueado y de este modo podría evitarse una situación de frustración.



Figura 12: «Imagina que hay dentro»

- Actividad de creación
 - Un mosaico para ver y tocar

Para la actividad propuesta se desarrollará un gran mosaico. Las teselas serán de diferentes materiales, trabajando de este modo el tacto y las texturas. En un papel continuo se dibujará un diseño geométrico y después lo cubrirán con las teselas táctiles, es un trabajo en gran grupo. Los pasos a seguir serán:

- 1) Crear las teselas táctiles y agruparlas por tonos cromáticos.
- 2) Marcar con el lápiz en el papel continuo diferentes figuras geométricas.
- 3) «Pienso, pienso, uso la cabeza»: dar unos minutos para pensar cómo van a rellenar sus figuras geométricas.
- 4) Coger las teselas y pegarlas en el mural creativo.

Todo se realiza por partes, cuando los niños finalizan cada parte, se ponen de pie y les vamos dando las herramientas necesarias para cada paso, de este modo respetamos el ritmo individual y el grupal del aula.



Figura 13: «Un mosaico para ver y tocar»

- Actividad de evaluación:
 - ¿Qué nos ha pasado en la semana?

En el diálogo se destacaron ciertos procedimientos: Nos adentramos en el mundo de los mosaicos, Relax imaginativo, un viaje al parque Güell y, sobre todo, Un mosaico para ver y tocar, del que destacaron el proceso al haber creado desde el inicio, empezando por las teselas, un mosaico conjunto que representaba, ya no solo a los grupos de trabajo, sino a todos ellos. Se enorgullecían de haber creado una obra artística por sí mismos. La actividad que menos les agradó fue Imagina qué hay dentro porque les resultó complicada.

Ítems	1	2	3	4	5
Han comprendido lo que es un mosaico				x	
Han disfrutado de la actividad de exploración			x		
Se ha visto plasmada la creatividad					x
Ha funcionado la organización propuesta					x
La motivación inicial ha sido imprescindible				x	
La actividad les ha proporcionado información artística					x



Figura 14: Resultado final de la segunda semana

Desarrollo y reflexión tras segunda semana

Nuevamente preparamos las cosas cuando ellos no estaban, entraron y encontraron dos flechas señalando unas bolsas en las que se podía leer: «¿Qué es?» Comenzaron a hacer preguntas, estaban muy alborotados después del recreo. Por eso intentamos que se calmaran con un ejercicio de relajación. En el ejercicio les íbamos diciendo que tenían que viajar con la imaginación al parque Güell, les íbamos indicando que tenían que estar atentos a todo lo que pasaba, a todo lo que veían y a todo lo que sentían. Esta parte de la actividad tuvo unos resultados excelentes, todos ellos nos contaban lo que habían visto: «He visto un banco que brillaba», «He visto a Gaudí sentado en un banco de oro», «He visto un sitio en donde el techo era mágico y cambiaba», etc. Todos y cada uno de ellos se habían imaginado ese lugar del que ya tenían una referencia y habían estado un rato imaginando y no viendo lo que un ordenador o televisor les enseña. Tras esta respuesta tan positiva pesamos que estaban listos para la siguiente actividad. Comenzamos explicándoles qué es lo que tenían que hacer, lo repetimos varias veces, dado que era una actividad con un grado de dificultad elevado: «Tenéis que tocar lo que hay dentro de la bolsa, después, tenéis que pensar qué puede ser, para qué nos puede servir y dónde puede encontrarse». Estas preguntas las realizamos para que pensaran y discurrieran un poco antes de dibujar, pero creemos que en vez de animar la propuesta, la frenó. Todos los alumnos tocaron el misterioso objeto que se transformó en diversas cosas: un oso, un gato, una nube mágica, un mosaico mágico, un círculo azul mágico, una lámpara, un parque, una mariposa, un dragón dorado, la cueva de un oso y, lo más preocupante, en nada: hubo un alumno que no entendía que aquello pudiese ser lo que él quisiese y que los demás dibujaran cosas diferentes le provocó un estado de agobio y frustración. Propusimos entonces una lluvia de ideas para ayudar a este y a otros alumnos a desbloquearse, imaginar y crear algo original y propio, pero este alumno no respondió favorablemente.

Por último, la actividad de creación fue un éxito, estuvo muy organizada, disfrutaron de crear en grupo, de los colores y texturas diversas, de compartir con el otro, de la libertad para hacer lo que ellos querían y cómo lo querían. Les interesó y terminaron aprendiendo todas las definiciones que íbamos creando. Entre las vidrieras y el gran mosaico colocado en la puerta, la clase se estaba transformando en un lugar único y con identidad propia, del que los alumnos están orgullosos y

con el que se sientan identificados. Siempre que entra alguna persona en el aula los alumnos de forma voluntaria le hacen un *tour* turístico por las creaciones artísticas que estamos realizando.

Semana 3: formas de Gaudí

En esta tercera semana contamos con el conocimiento vivencial, por parte de los alumnos, de dos elementos de la obra de Gaudí. Asimismo, los alumnos están familiarizados con las dinámicas de las actividades. Por esto, ahora podemos proponer algo un poco más difícil: las formas que crea Gaudí y la fuente de inspiración de sus obras. También, aumentará la complejidad de las técnicas de representación artística.

La obra de Gaudí es una referencia clave para acercar a los alumnos a un mundo creativo. En su taller emergen, además de obras totalmente novedosas, incluso para el modernismo, un proceso de creación único. Queremos generar un paralelismo entre Gaudí y nuestros alumnos. Gaudí dejó atrás procesos y técnicas ya establecidos para crear unos nuevos y así obtener resultados diferentes. Pues bien, esto es lo que vamos a realizar en el aula, dejaremos atrás las tijeras, los lápices, los folios para poder obtener unos resultados originales.

Objetivos

- Fomentar la creatividad y la producción de obras artísticas (perceptivo/crítico)
- Fomentar la imaginación, el desarrollo de los sentidos y la originalidad (perceptivo/crítico)
- Conocer que mediante el cuerpo pueden crear y representar el arte (productivo).
- Manejar nuevas técnicas y herramientas artísticas como el acetato y la proyección. (productivo)
- Introducir el tema mediante la explicación, visionado y experimentación de las formas y elementos arquitectónicos de Gaudí (cultural).
- Fomentar el trabajo cooperativo, la toma de decisiones y la iniciativa personal mediante la realización de las actividades (productivo).
- Tomar conciencia de qué pueden aprender divirtiéndose (perceptivo/crítico).

Contenidos

- Creación de una obra artística propia, tomando como base la originalidad, la búsqueda de soluciones (grupales), la iniciativa personal y la imaginación.
- Vivencia de una situación novedosa y motivacional que permita desarrollar los sentidos, la conciencia conceptual y la alegría de explorar.
- Aprendizaje significativo y re-flexivo.
- Aprendizaje cooperativo y entre iguales.

Actividades

- Actividad de investigación y conocimiento:

- ¿Qué puede ser?

Se llevará a cabo en el momento de asamblea. El objetivo de esta primera parte es conocer, más profundamente en qué se inspira la arquitectura de Gaudí. Con esta finalidad, vamos a enseñar diversas imágenes de su arquitectura para intentar descubrir a qué se nos asemejan estas imágenes asociándolas con el mundo marino y la naturaleza. Igualmente, explicaremos que Gaudí crea, dentro del modernismo, un estilo propio. Los alumnos deberán decir a qué se les asemejan ciertas figuras o formas encontradas en la obra de Gaudí y habrán de dibujar aquello que les ha recordado. Por ejemplo, si les mostramos una escalera de caracol es posible que los alumnos la relacionen con una caracola. Nuevamente, haremos uso del cuadernillo *Palabras que no conocemos*. En esta ocasión, las palabras que vamos a definir son: *maqueta*, *estructura* y *forma*.

Las preguntas que se realizarán para poner en práctica la evaluación inicial son: ¿Alguna persona sabe algunos componentes de la obra de Gaudí? ¿Alguno sabría decirme en qué se basa Gaudí? ¿Sabéis lo que es una maqueta? ¿Sabéis lo que es una estructura?

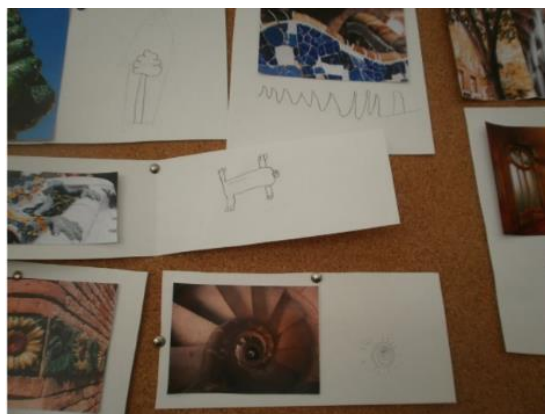


Figura 15: ¿Qué puede ser?

- Actividad de exploración

- Una llamada al pasado, hablamos con Gaudí:

Esta actividad está dedicada al proceso creativo de Gaudí, se trata de explicar de forma motivadora y simple cómo realizaba Gaudí sus maquetas y sus estructuras.

Para esto, se va a utilizar un hilo conductor que les sirva de motivación: les diremos a los alumnos que nos vamos a poner en contacto con Gaudí. Con el fin de lograr esto, vamos a hacer uso de tres videos, previamente grabados por las profesoras con la colaboración de un chico con rasgos faciales similares a los de Gaudí cuando era joven. En el primer video “Gaudí” se presentará y les propondrá que escriban una carta donde reflejen qué conocen de su obra y en qué se basa. En el

segundo video leerá la carta que han escrito los niños. Para que coincida el contenido de la carta de los niños y la de “Gaudí”, las maestras dirigirán a los alumnos en la realización de la carta, por ejemplo, si en la carta del video lo primero que “Gaudí” lee es *La Sagrada Familia*, las profesoras en el aula orientarán a los alumnos para que lo primero que escriban sea *La Sagrada Familia*. Una vez escrita la carta, después del visionado del primer video, entra en juego el buzón mágico, una caja con una abertura en la parte superior, donde los niños introducirán la carta.

Tras la lectura de la carta, “Gaudí” les explicará cómo diseñaba sus estructuras. En una superficie plana fijaba los dos extremos de una serie de cuerdas y la ponía boca abajo, quedando estas colgando, colocaba después una serie de pesos en las cuerdas y así calculaban las formas que tenía que tener la estructura para aguantar el peso del edificio. Para ver la maqueta en el sentido real, en el que se tenía que construir el edificio, colocaba un espejo debajo.

Una vez finalizado el video, les explicaremos a los niños cómo era este proceso utilizando una maqueta en la que las cuerdas se sustituirán por lana y los pesos por pinzas de diversos tamaños. Al igual que Gaudí, colocaremos un espejo debajo de esta para ver cómo queda la estructura del edificio real. Por otro lado, cambiamos las cuerdas por plastilina y hacemos una maqueta inversa a la de las cuerdas. Del mismo modo, les enseñamos diseños que Gaudí realizaba en papel.

En el último vídeo “Gaudí” se despide de los alumnos y les anima a que manden sus dudas mediante el buzón mágico y él las contestará gustosamente.

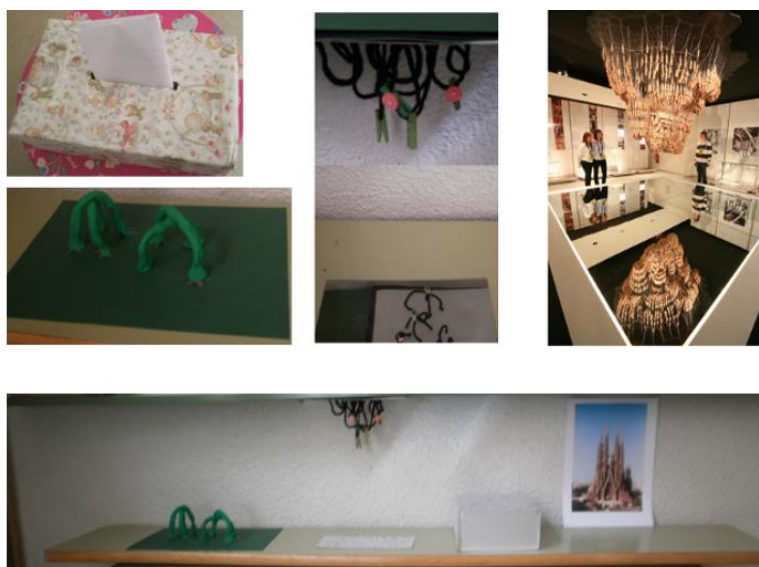


Figura 16: « Una llamada al pasado, hablamos con Gaudí»

- Actividad de creación:
 - Nuestro cuerpo como elemento arquitectónico

Usando el cuerpo, los niños deberán reproducir cinco fotografías en las que se muestran algunas figuras o elementos característicos de la obra de Gaudí. Podríamos unir esta práctica con el concepto de *performance*, en el que los artistas y componentes de la obra efímera sean los niños.

Posteriormente se realizarán fotografías, se imprimirán y al día siguiente se comparará la obra real con el cuadro corporal. A esta última parte de la actividad la llamaremos «Críticos de nuestro propio arte», en esta actividad dialogaremos sobre lo que cada grupo ha realizado y porqué lo ha hecho de ese modo, se aportarán ideas y se deliberará para determinar qué grupo ha hecho la reproducción más fiel.



Figura 17: «Nuestro cuerpo como elemento arquitectónico»

○ Nosotros arquitectos:

Los alumnos crearán su versión de un edificio con las características de la arquitectura de Gaudí. Primeramente lo dibujaremos en un folio; después, colocaremos una lámina de acetato encima del dibujo y con un rotulador permanente calcaremos el dibujo realizado en papel. El siguiente paso es exponer cada una de las creaciones de los alumnos, iluminando con una linterna cada acetato, el diseño se verá reflejado en un papel continuo pegado en la pared, creando algo mágico, motivador y divertido para el alumnado. Al finalizar esta primera parte de exposición compondremos una casa Frankenstein. Es decir, cogeremos algunas partes de las casas que han elaborado –el tejado de una, la chimenea de otra, etc–. Al proyectarlo podemos dar diferente tamaño a la imagen, de este modo vamos ajustando lo que queramos de cada casa para finalmente generar una composición conjunta.



Figura 18: «Nosotros arquitectos»

- Actividad de transición y de ajuste de ritmos:
 - Le contamos a Gaudí nuestra experiencia.

Debido a que los tiempos de trabajo en la ejecución de las figuras con el cuerpo son diversos en cada grupo de trabajo, mientras unos finalizan la tarea, el resto se organizará para dialogar a cerca de una nueva carta que van a enviar a “Gaudí” para hacerle partícipe de la experiencia vivida en el aula. Cuando se hayan puesto de acuerdo escribirán la carta y la enviarán mediante el buzón mágico.

- Actividad de evaluación
 - ¿Cómo ha sido nuestra semana?

Mediante el diálogo, hemos podido observar que ninguna de las actividades ha destacado por encima de las demás, ya que todas han sido valoradas muy positivamente. Los alumnos sí han destacado el halo de magia que ha rodeado a esta semana.

Ítems	1	2	3	4	5
Han comprendido en qué se basaba Gaudí y conocen algunas de sus obras más características					X
Han disfrutado de la actividad de exploración					X
Se ha visto plasmada la creatividad					X
Ha funcionado la organización propuesta				X	
La motivación inicial ha sido imprescindible					X
La actividad les ha proporcionado información artística					X

Desarrollo y reflexión tras la tercera semana

Cuando los alumnos vieron los videos, se les podía leer en los rostros una sorpresa y emoción incommensurable. Esta actividad fue fundamental en el buen desarrollo del resto de la semana, en la que todos los alumnos participaron con gran entusiasmo, se les veía felices y disfrutando.

Ha habido muchos alumnos que han traído información, fotos, libros y réplicas de las obras más características de Gaudí, esta iniciativa de carácter propio ha resultado muy gratificante para mí, porque completa y refuerza la propuesta de partida.

Todas las fases del bloque sobre la arquitectura del artista se han llevado a cabo de una forma muy fluida y sencilla, lo que resulta un claro indicador del interés palpable en el aula..

Entendieron las explicaciones más teóricas sobre el proceso creativo de Gaudí, esta parte les provocó muchas dudas y preguntas sobre la arquitectura en general y la obra de Gaudí en particular.

La actividad de crear con el cuerpo las formas de Gaudí fue muy entretenida, y les permitió fijarse más y analizar las características de la obra del autor. Además, les permitió dialogar, tomar decisiones y resolver problemas dentro del ámbito grupal. La segunda parte de la actividad, «Críticos de nuestro propio arte», sirvió para observar cuáles de las representaciones corporales fueron las mejores, para reflexionar acerca de lo que habíamos realizado y el porqué de esto. El proceso concluyó con el disfrute de los alumnos al ver el resultado de su esfuerzo.

Las segunda actividad de creación dio muy buenos resultados, al ser técnicas nuevas para ellos se volcaron en la actividad y la realizaron con un entusiasmo y entrega máxima. El poder hacer cosas propias y que después con estas pudiéramos construir algo entre todos les gustó mucho. Trabajamos la identidad personal y la identidad grupal.

En definitiva, esta semana me dejó un buen sabor de boca y la ilusión de que mi proyecto les estuviera gustando y quisieran más. También me agradó que en el proceso de trabajo se generaran cuestiones, intereses y que estos intereses se trasladasen de la escuela a casa, consiguiendo que los padres participaran, les explicaran más cosas y, que los niños también les explicaran cosas a ellos, ha resultado verdaderamente satisfactorio para mí.

Semana 4: Chimeneas

En esta última semana, se va a trabajar un concepto complicado para ellos, el paso de las dos a las tres dimensiones, es decir, conocer y comprender la diferencia entre el dibujo y la escultura. También se va a trabajar con una nueva técnica manipulativa, la pasta de sal. Los niños van a poder comprobar, en primera persona, como un diseño que ellos han desarrollado se transforma en una escultura.

Objetivos

- Fomentar la creatividad y la producción de obras artísticas (perceptivo/crítico)
- Fomentar la imaginación, el desarrollo de los sentidos y la originalidad (perceptivo/crítico)
- Manejar diferentes materiales: pulverizadores y pasta de sal (productivo).
- Introducir el tema mediante la explicación, visionado y experimentación de lo que es una vidriera (cultural).
- Explorar, experimentar y reflexionar acerca de las diferencias entre el dibujo, dos dimensiones, y las esculturas, tres dimensiones (productivo-cultural).
- Tomar conciencia de qué pueden aprender divirtiéndose (perceptivo/crítico).

Contenidos

- Creación de una obra artística propia, tomando como base la originalidad, la búsqueda de soluciones (grupales), la iniciativa personal y la imaginación.
- Vivencia de una situación novedosa y motivacional que permita desarrollar los sentidos, la conciencia conceptual y la alegría de explorar.
- Aprendizaje significativo y re-flexivo.
Aprendizaje cooperativo y entre iguales.

Actividades

- Actividad de investigación y conocimiento:
 - ¡Hola chimenea!

Se llevará a cabo en el momento de asamblea. El objetivo de esta primera parte es conocer más profundamente qué son las chimeneas, cuáles conocemos de Gaudí, qué diferencias hay entre unas y otras, a qué nos recuerdan, etc. Nuevamente haremos uso del cuadernillo *Palabras que no conocemos*. En esta ocasión, las palabras para definir son: *chimenea, dibujo y escultura*.

La evaluación inicial se realizará mediante estas preguntas: ¿Alguna persona sabe cómo son las chimeneas de Gaudí? ¿Alguno sabría decirme dónde podemos encontrar las chimeneas y en qué construcciones de Gaudí? ¿Sabéis lo que es una escultura y un dibujo?

- Actividad de exploración:
 - Experimenta con las chimeneas

Ahora, la clase se convertirá en un tejado con chimeneas, en el espacio libre del aula habrá varios lugares de actuación: una zona de plastilina, una zona de dibujo en pizarra, una de dibujo con pintura de dedos y una zona de construcciones. Los niños elegirán la zona que prefieran. Lo que se pretende es incentivar a los alumnos a explorar y a conocer su espontaneidad, además de aprender las diferencias entre una escultura y un dibujo. El profesorado solo intervendrá en la actividad si las normas de aula se ven violadas.



Figura 19: «Experimenta con las chimeneas»

- Actividad de transición
 - ¿Qué eres chimenea?

Esta actividad se desarrolla con el fin de abandonar la actividad anterior e involucrar al alumnado en una nueva.

Lo primero, será formular preguntas abiertas sobre la apariencia de unas de las chimeneas de Gaudí. La cuestión radica en verbalizar a qué se nos asemeja. Una vez que los alumnos han opinado sobre la apariencia de dichas chimeneas, vamos a hacer crecer el ejercicio y realizaremos preguntas acerca de eso a lo que se les asemeja. Es decir, si un alumno dice que es un cohete, le animamos a pensar a dónde va ese cohete, le dejamos pensar mientras vamos hablando con el resto de alumnos y, cuando sepa a dónde va, levanta la mano y nos lo dice. Imaginemos que afirma que va a Marte: el siguiente paso sería preguntarle qué hay en Marte, etc. así con todas las ideas. Más tarde, tomando una de las ideas planteadas por los alumnos abordaremos un relax imaginativo.

- Actividad de creación:
 - Chimenea de sal

En esta actividad pone el énfasis en la idea de crear una escultura, previamente diseñada en papel es decir, pasar de una imagen en dos dimensiones a una imagen en tres dimensiones. Los pasos que hay que tener en cuenta son:

- 1) Dibujar con lápiz un triángulo en el folio.
- 2) Con unos pulverizadores que contienen los tres colores primarios, los alumnos deben pulverizar el triángulo, sin restricciones, si el color sale del triángulo no pasa nada.

- 3) Después de finalizar el diseño deben trasladarlo a una escultura. Utilizarán pasta de sal de los mismos colores.



Figura 20: Chimenea de sal

- Evaluación final
 - Adiós semana

Los alumnos disfrutaron de todas las actividades y lo que más destacaron fue trabajar con diferentes materiales y técnicas.

Ítems	1	2	3	4	5
Han comprendido las diferencias entre un dibujo y una escultura					X
Han disfrutado de la actividad de exploración				X	
Se ha visto plasmada la creatividad				X	
Ha funcionado la organización propuesta					X
La motivación inicial ha sido imprescindible				X	
La actividad les ha proporcionado información artística					X

Desarrollo y reflexión tras la cuarta semana

Cuando los alumnos discurrieron que era la semana de manipular y utilizar diversas técnicas se enardecieron. En la actividad «chimeneas de sal» su objetivo no era realizar una chimenea bonita, era disfrutar del tacto de un material desconocido para ellos. Les mirábamos, y solo ver su cara de placer y sorpresa nos transmitía que el proyecto estaba siendo significativo para ellos.

Esta semana es la última y he podido observar cómo han evolucionado los alumnos. Entienden mucho mejor las dinámicas y se involucran en estas rápidamente. Por otro lado, me gustaría indicar lo bien que respondieron a la actividad de transición, que era muy imaginativa, en la que las ideas fluían rápidamente, el ambiente fue cómodo y agradable para la totalidad de los alumnos, algo que en experiencias anteriores no había ocurrido y que estaba dando lugar a pensar en estar tocando las teclas adecuadas para el fomento de su creatividad.

Los alumnos han disfrutado de la textura de la pasta de sal y han podido experimentar con un nuevo material. De igual modo, han entendido la diferencia entre el dibujo y la escultura, y en el ejercicio de creación, han comprendido que los puntos realizados con el pulverizador se debían colocar por todas las caras de la escultura.

Hemos disfrutado de las actividades, han sido fáciles de llevar gracias a que los alumnos han participado en todas ellas y se han comprometido con las normas planteadas en el inicio de cada actividad, algo que al principio era más difícil.

Me gusta ver que en momentos donde no estamos trabajando el proyecto ellos sí trabajan con Gaudí, bien sea en casa –trayendo dibujos, objetos o libros–, en el patio o en clase, creando chimeneas y mosaicos con la plastilina. Eso me hace creer que han aprendido y disfrutado con el proyecto.

5.9. RESULTADOS Y CONCLUSIONES DEL PROYECTO

Con este proyecto se esperaba lograr que los alumnos de esta clase del tercer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil desarrollaran un pensamiento más divergente, más creativo. En definitiva, que respondieran en mayor grado a los objetivos de la creatividad, tanto los generales como los específicos planteados en el libro de Menchén, (1998) y por extensión los habíamos tomado como objetivos propios para alcanzar nuestra práctica. Es momento de reflexionar y comprobar si los objetivos se han alcanzado.

Los resultados se van a basar en cuatro alumnos que nos sirven de muestra para realizar la evaluación, para seleccionar a estos escolares se mantuvo una reunión donde se dialogó y se analizó quiénes podían responder a las características que buscábamos. Para esto, hicimos uso de nuestra experiencia en el aula y de las características del niño creativo en la etapa de infantil, descritas por: Prieto, López y Fernández (2003) incluidas en este documento en el apartado (4.2.4). La elección de estos alumnos no es banal, los dos primeros, A y B, han sido seleccionados por ser el más mayor y el más pequeño respectivamente y los alumnos; C y D han sido seleccionados por ser el más participativo, resolutivo e imaginativo, y el otro por ser el menos participativo, con menor iniciativa e interés. La intención de la evaluación no pretende ver los

resultados finales, sino observar y analizar el proceso y progreso de estos cuatro alumnos. De igual modo, presentaré algunas anotaciones sobre ciertos resultados específicos.

Hablamos por tanto de una evaluación continua, basada en un registro exploratorio narrativo, lo que nos aporta unos datos cualitativos. Este modelo de registro ha sido seleccionado por la identidad interactiva del observador con el alumnado, y se ha llevado a cabo en el mismo espacio y durante cuatro semanas, lo cual implica un seguimiento. Es una evaluación de profesores, (Monreal, 2000, p. 60). Descrita en el apartado (4.2.3) del “marco teórico”.

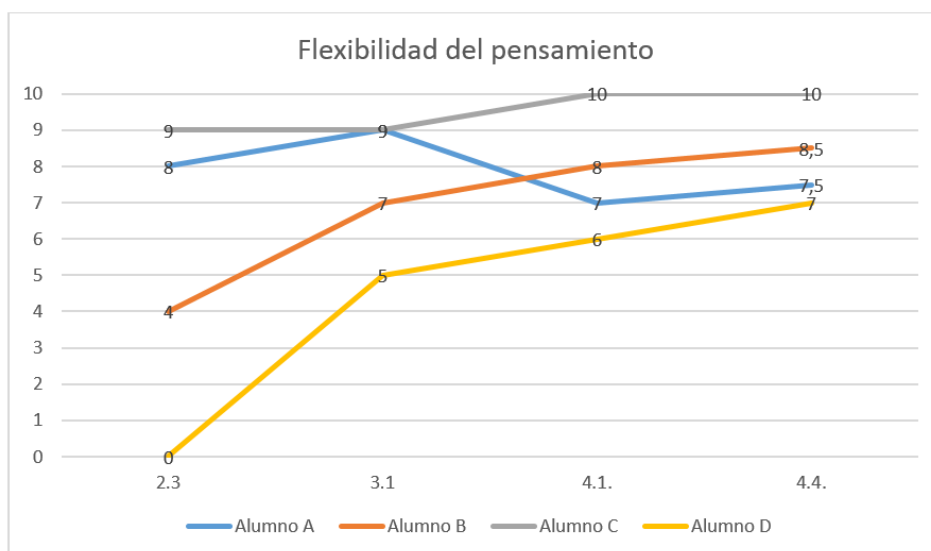
Las gráficas van a plasmar el proceso y la progresión de estos alumnos durante todo el proyecto, a través de gráficas se aporta una representación visual de los resultados o conclusiones que hemos podido observar. El valor que estas gráficas tienen no es estadístico, sino un reflejo visual de nuestras anotaciones y observaciones. En cada actividad, teniendo en cuenta el objetivo u objetivos que se planteaban, se otorgaba una puntuación a cada alumno. La recopilación de puntuaciones subjetivas por objetivos colocadas en orden cronológico da lugar al resultado gráfico evaluativo. En estas gráficas también vamos a incluir una evaluación conjunta realizada mediante una gráfica sectorial, en la que se valorará si las técnicas creativas para aportar ideas y, en ocasiones desbloquear a los alumnos, ayudan a establecer comunicaciones que sirvan para que los escolares bloqueados vuelvan al cauce de la actividad.

Cada semana ha contado con subapartados que hacen referencia a las actividades de interés, tomando como referencia el objetivo de cada gráfica. Para esto nombraremos a cada actividad con un número.

1 Semana: vidriera		3 Semana: Formas Gaudí	
1.1	Actividad de investigación	3.1	Actividad de investigación
1.2	Actividad de exploración	3.2	Actividad de exploración
1.3	Actividad para casa	3.3	Actividad de creación
1.4	Actividad de transición: cuña motriz	3.3.1	Cuerpo elemento arquitectónico
1.5	Actividad de creación	3.3.2	Nosotros arquitectos
		3.4	Actividad transición: carta Gaudí
2 Semana: mosaico		4 Semana: Chimeneas	
2.1	Actividad de investigación	4.1	Actividad de investigación
2.2	Actividad transición: relax imaginativo	4.2	Actividad de exploración
2.3	Actividad de exploración	4.3	Actividad de creación
2.4	Actividad de creación	4.4	Actividad transición: preguntas, cuanto y relax imaginativo

1. Objetivo general: flexibilidad del pensamiento

- Buscar enfoques y pistas diferentes para abordar una situación.
- Resolución de problemas.
- Plasticidad y elasticidad en la comprensión y en la expresión.



Gráfica 1: Flexibilidad del pensamiento

El alumno D en la actividad 2.3 ha obtenido un resultado muy bajo, debido a que sufrió un bloqueo. “Una mente bloqueada es un hándicap para ver, sentir y actuar con libertad e impide conseguir respuestas creativas” Menchén (1998).

Introduciremos en este momento la gráfica sectorial, que nos ayudará a dilucidar si las técnicas creativas de desbloqueo, en este caso la lluvia de ideas, son efectivas con los alumnos.

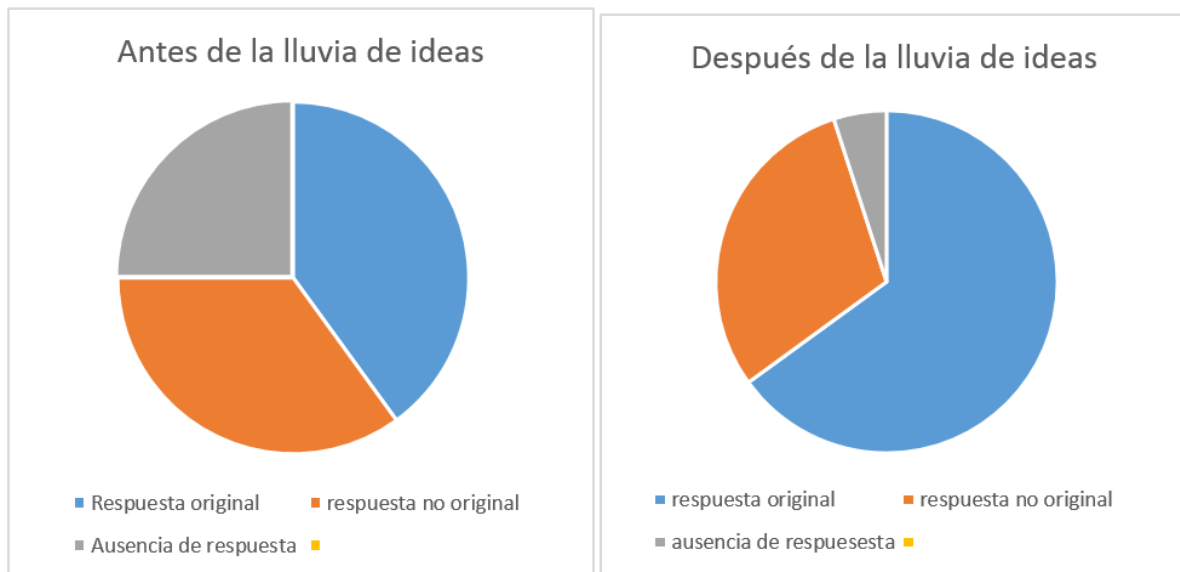
Este bloqueo podría deberse a:

- Escaso uso de la imaginación en su vida diaria.
- Exceso de la televisión y TIC.
- Educación convergente.
- Miedo a equivocarse.
- Poca motivación ante el ejercicio.
- Dificultad elevada para su desarrollo madurativo.

Se considera interesante hablar de esta actividad, la actividad 2.3, debido a que es la única en la que los resultados, aunque previsibles, no fueron los deseados. Seguramente esto se deba, como ya se ha mencionado anteriormente, a diversas características de la actividad, del alumnado y del entorno. Pero, gracias a esta actividad, se ha podido comprobar la utilidad real de la técnica “lluvia

de ideas”, enfocada al desbloqueo mental del alumnado. Se trata de una ayuda entre pares realmente eficaz, como se puede comprobar en la siguiente gráfica.

Esta gráfica hace referencia al segundo objetivo general: la originalidad de las ideas. Y se ha realizado observando al conjunto total de los alumnos. Representa los resultados de la actividad 2.3 antes y después de la “lluvia de ideas”

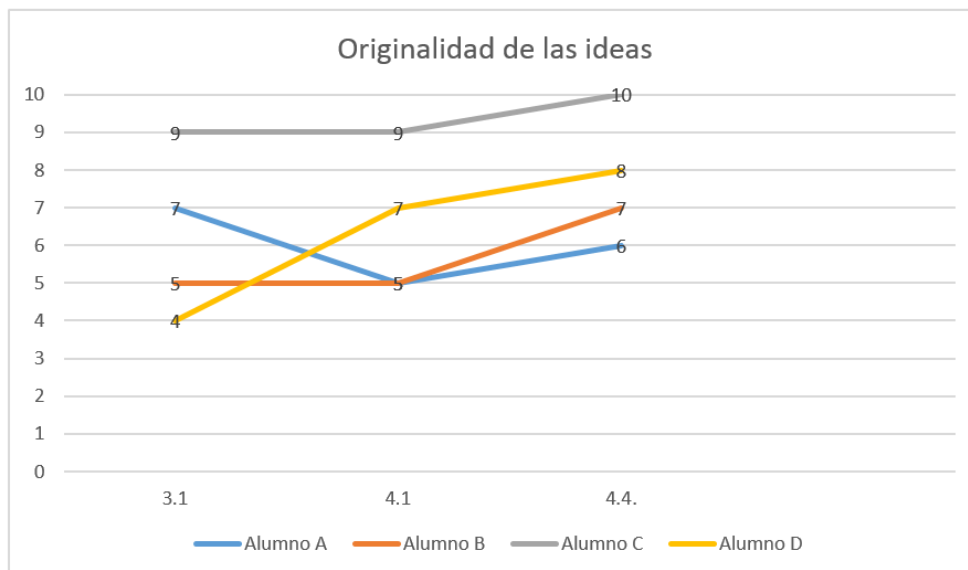


Gráfica 2: lluvia de ideas |

En ella podemos observar cómo mejora el resultado tras la “lluvia de ideas”.

2. Objetivo general: Originalidad de las ideas

- Buscar nuevas respuestas y no conformarse con las ya establecidas.



Gráfica 3: Originalidad de las ideas

Lo que se valora de estas actividades es la parte de las preguntas, con las que se busca que los alumnos encuentren una respuesta propia, original y diferente a la planteada por la maestra. Las actividades: 4.1 y 4.4 abordan la misma cuestión: a qué nos recuerdan o qué creemos que son algunas de las chimeneas que Gaudí realizó. La diferencia de resultados radica en la propuesta de la actividad, mientras que la primera era menos dinámica, la segunda tenía una estructura más fluida donde se iban asociando diversas ideas, las cuales agilizaban el proceso mental.

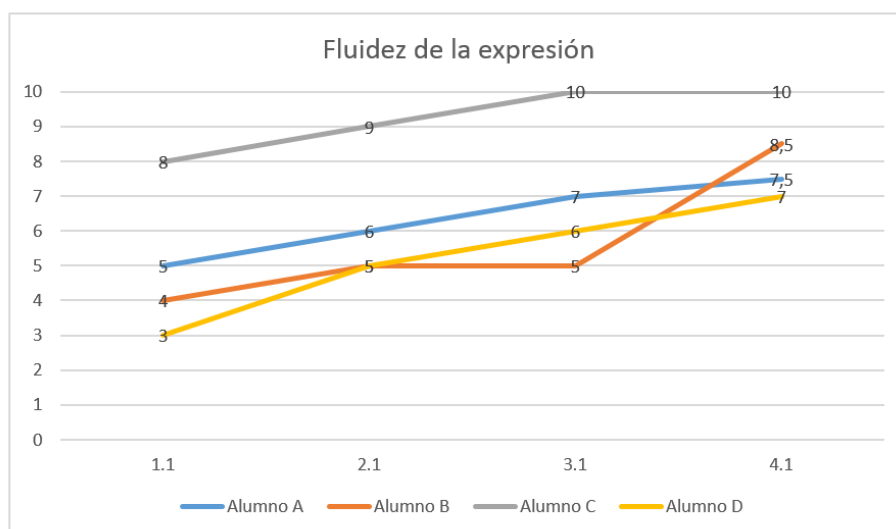
El pensador original está seguro de obtener beneficios en el mundo del mañana, donde existe tanta automatización, donde hay tan poco donde escoger y pocas decisiones individuales, el originador de nuevas ideas será el innovador, el innovador decidirá la subsiguiente automatización.

Foster (1976) en Menchén (1998), p.76

3. Objetivos generales: Fluidez de la expresión

- Aumentar la cantidad de expresiones o ideas ajustadas a un tema

En este punto aparecen reflejadas todas las actividades de investigación y conocimiento y el cuadernillo *Palabras que no conocemos*, en relación con la exploración de conocimientos y la idea de realizar una definición partiendo de las ideas del alumnado. Si aumentamos la cantidad de expresiones e ideas se producirá una mejora en la calidad.

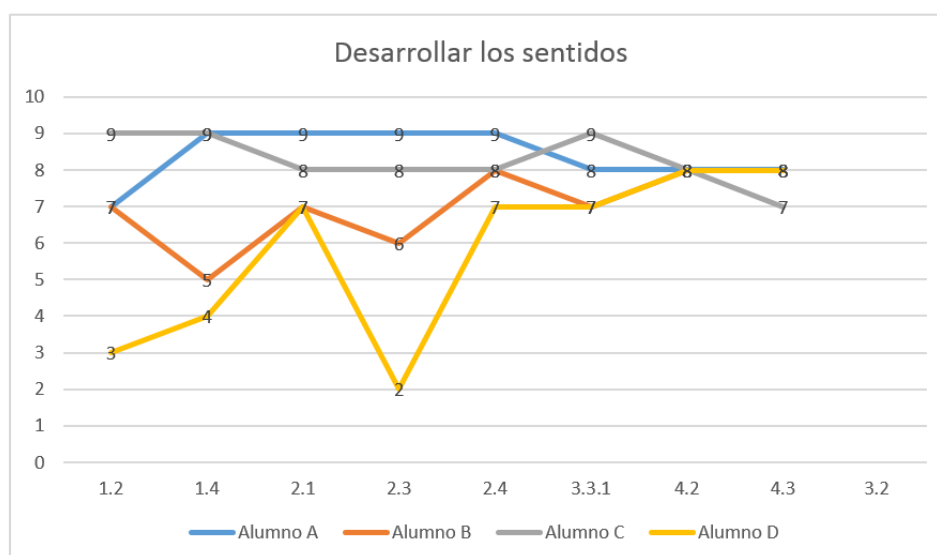


Gráfica 4: Fluidez de la expresión

En este caso vemos que los resultados van *in crescendo*, esto se debe a la evolución que se ha ido observando en el alumnado durante el tiempo transcurrido, en los cuatro casos vemos que su fluidez de expresión ha mejorado. La experiencia ayuda a impulsar esta mejora.

4. Objetivo específico: Desarrollo de los sentidos

- Manipulación
- Observación, percepción y sensibilidad



Gráfica 5: Desarrollar los sentidos

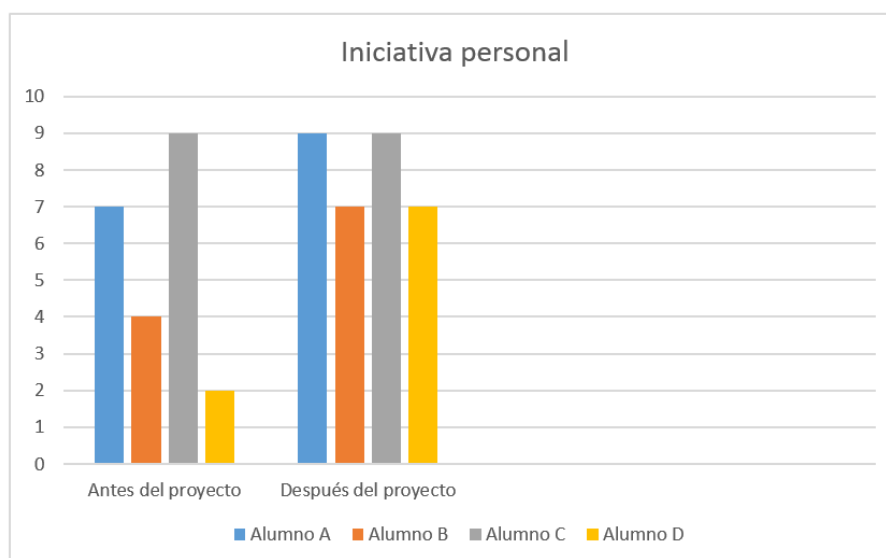
En el libro de Menchén (1998, p. 81) se menciona una frase de Rousseau que dice: «Ejecutar los sentidos no es solo hacer uso de ellos, sino aprender a juzgar bien por ellos; aprender, por así

decirlo, a sentir, porque no sabemos tocar, ver, ni oír sino como hemos aprendido». Esta frase se relaciona con lo que hemos intentado hacer en estas actividades, y aunque la gráfica es más irregular, se puede observar una mejora de este objetivo en los alumnos, en especial en el alumno D, que es el que más nos interesa debido a que en las primeras experiencias sus resultados fluctuaban y en las últimas experiencias se han igualado y, lo que es más importante, lo ha hecho en unas puntuaciones elevadas.

5. Objetivo específico: Fomentar la iniciativa personal.

- Espontaneidad, curiosidad y autonomía

En este punto los gráficos van a ser diferentes porque la iniciativa personal se apoya en la espontaneidad, la curiosidad y la autonomía. Estas tres capacidades, para fomentar la iniciativa personal, se ven reforzadas en todo el proceso, y la metodología y la selección de actividades permiten desarrollarlas de forma conjunta. Es decir, las actividades de conocimiento y de exploración van a reforzar en mayor medida la curiosidad; las de creación, la autonomía; y las de transición, la espontaneidad. Por eso vamos a reflejar en el gráfico el antes y después en vez de plasmar todo el proceso.

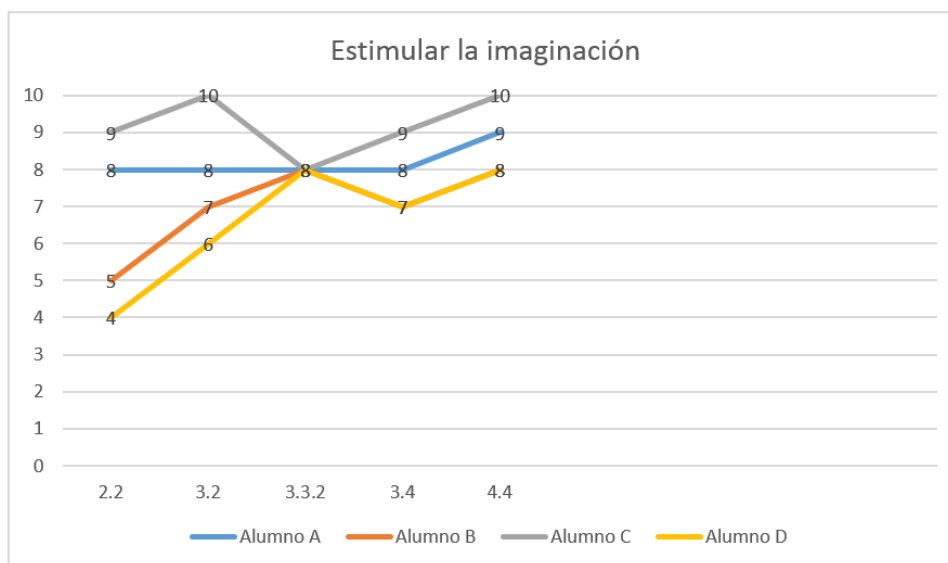


Gráfica 6: Iniciativa personal

Todos ellos han mejorado tras el proceso, exceptuando el caso del alumno C, que se ha mantenido en un nivel muy elevado de iniciativa personal.

6. Objetivo específico: Estimular la imaginación

- Fantasía, intuición y asociación.



Gráfica 7: Estimular la imaginación

La primera actividad que se realizó obtuvo la menor puntuación. Después fue aumentando debido a que los alumnos se introdujeron en la dinámica. Para ellos el estímulo de la imaginación en la escuela estaba en desuso, por esto les costó más involucrarse. La fantasía, la intuición y la asociación se han visto reforzadas durante el proceso.

Respecto a los objetivos didácticos planteados en la unidad didáctica, he de confirmar que todos ellos se han cumplido. A continuación realizaré un análisis sobre cada uno de ellos:

- Investigar, explorar, experimentar y conocer la obra del arquitecto español Antonio Gaudí. Los resultados adquiridos en este punto han sido excelentes, en cada una de las semanas han conocido, explorado, investigado y experimentado la obra de Gaudí, disfrutando del proceso y han desarrollado un gran vocabulario y conocimiento acerca de este artista.

Nuestro grado de satisfacción en este punto es de un 90%

- Fomentar la creatividad y la producción de obras artísticas propias.

El fomento de la creatividad ya ha quedado reflejado en los gráficos anteriores. La producción de obras artísticas propias ha estado presente en todas las semanas, siendo el núcleo de cada una de estas. La respuesta de los alumnos ante las propuestas planteadas han sido muy favorables, por eso nuestra valoración porcentual es de un 95%

- Manejar diferentes materiales y técnicas artísticas.

Todos los materiales y técnicas que aparecen en la programación de la unidad didáctica se han podido utilizar, los alumnos han disfrutado de nuevos elementos con los que poder crear, sentir y expresarse. El resultado de este objetivo alcanza la puntuación máxima, un 100%

- Tomar parte de un trabajo cooperativo, dinámico y significativo.

Antes de iniciar esta unidad didáctica mi tutora del Prácticum II y yo opinábamos que las agrupaciones en las que los alumnos tuvieran que hacer una actividad conjunta iban a plantear dificultades, discusiones y enfados, pero el resultado fue diferente. Si bien es cierto que al inicio de cada actividad grupal surgían algunos problemas, los propios alumnos eran capaces de solucionarlos sin la necesidad de que la maestra interviniera. Los alumnos buscaban soluciones internas y resolvían el problema.

De igual modo, las actividades han tenido unas características de gran dinamismo y significatividad para los escolares.

Mi puntuación acerca de este objetivo es de un 90%

Los resultados de esta unidad didáctica han sido muy favorables para mí propia experiencia y para la de los alumnos.

He podido disfrutar de su disfrute, sorprenderme con su sorpresa, emocionarme con su imaginación, enorgullecerme de su progreso, admirar sus creaciones y creer en una educación artística con su aprendizaje.

6 CONCLUSIÓN

Este TFG muestra parte de los beneficios de la integración de un proyecto creativo basado en las artes en la etapa infantil, es un momento en el que la creatividad y la imaginación están en su máximo esplendor, esto se debe a que, en teoría, el desarrollo de las mismas no han sido limitadas, nos encontramos en un momento de fomento de la innovación y la creación Tal y como decía K. Robinson (2006) en la conferencia llamada *¿Las escuelas matan la creatividad?*, en la que afirmaba, mediante un estudio longitudinal, que los alumnos iban perdiendo creatividad en vez de ir aumentándola y reforzándola, y esto lo achacaba, en gran medida, al tipo de educación que se les estaba dando a los estudiantes. En este estudio los alumnos de Educación Infantil eran los que mayores resultados obtuvieron, entonces ¿lo qué se debería hacer es fomentar el tipo de educación de la etapa infantil a todas las etapas? sin duda sí. Se debería fomentar un trabajo grupal, cooperativo, en el que los alumnos discurren y busquen resultados, en el que no existan asignaturas estanco y se entienda todo como algo global, en el que el aprendizaje no sea memorístico y los pupitres no retengan los cuerpos de los alumnos, en definitiva un educación para la mente, el cuerpo y el alma. Pero ¿qué es lo que se está haciendo? pues bien, todo lo contrario, se está instaurando el tipo de educación de los niveles superiores a Educación Infantil, las sillas se están haciendo con el cuerpo de los escolares, la educación globalizada que se defiende en esta etapa se está sustituyendo por diversas especialidades: religión, música, inglés,

psicomotricidad, etc. Y la educación artística, la creatividad, la imaginación, etc. están pasando a un segundo plano.

Creo que fomentar la creatividad es imprescindible en todo el desarrollo escolar y durante el resto de su vida, pero más aún en esta etapa. Es un momento en el que se establecen los cimientos de la personalidad del alumno, todos recordamos estas edades por su marco de fantasía, de descubrimiento, de investigación, un periodo de sueños, de buscar cosas nuevas, de entender el mundo como nosotros queríamos entenderle, de vivir nuestra realidad. Como ya se ha reflejado, me parece vital importancia que para trabajar una capacidad debamos apoyarnos en alguien que tenga esta capacidad, y la creatividad es algo que define a Gaudí. Además creo fundamental que lo que les trasmitamos a los alumnos sea motivador, interesante y cercano a ese mundo que están construyendo, y la obra de Gaudí, sin duda, es muy cercana a los alumnos de estas edades.

El proceso y el resultado han sido muy satisfactorios, es emocionante realizar y aplicar un proyecto de estas características porque creo que su mente, su cuerpo y su alma se han visto integrados en esta experiencia.

BIBLIOGRAFÍA

- ACASO, M. (2009), *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid, Catarata
- AGUIRRE ARRIAGA, I. (2005), “Educar desde y para la experiencia estética. La educación artística y la formación de los sujetos”, en Miranda y Vicci, *La educación artística pre-universitaria*, Montevideo, UDELAR, pp. 3-23.
- BLÁZQUEZ ORTIGOSA, A. (2009), “la importancia de ser creativo”, *Innovación y experiencias educativas*, 17, pp. 1-12.
- BOURJON, C. & QUAIREAU, C. (1999), *Atención, aprendizaje y rendimiento escolar. Aportaciones de la psicología cognitiva y experimental*, Madrid, Narcea Ediciones.
- CALAF, R. y FONTAL, O. (2010), *Cómo enseñar arte en la escuela*, Madrid,
- DE BONO, E. (1994), *El pensamiento creativo: el poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*, Barcelona, Paidós.
- DE LA TORRE, S. (2003), *Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradójica*. Barcelona, Octaedro Ediciones.
- DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León.
- DENNET, D. (1995) *La conciencia explicada*, Barcelona, Paidós.
- GARCÍA SEVILLA, J. (1997), *Psicología de la atención*, Madrid, Síntesis.
- GARDNER, R. (1995), *mentes creativas*, Barcelona, Paidós.
- GERVILLA CASTILLO, A. (2003). *Creatividad aplicada. Una apuesta de Futuro*, Dykinson, Madrid.
- GORDON, W. J. J. (1961), *Synectics: The developments of creative capacity*, Nueva York, Plenum Press.
- MARÍN VIADEL, R. (2003). *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*, Madrid, Pearson Educación.
- MARÍN, R., (1991), *Manual de la creatividad*. Barcelona, Vicens vives.
- MENCHÉN BELLÓN F. (1998), *Descubrir la creatividad: desaprender para volver a aprender*, Madrid, Pirámide.
- MENEA MARTÍNEZ, P. GONZALEZ FERNANDEZ, S. (2 DE FEBRERO DE 2012), “Un día con Gaudí”, *los misterios de Gaudí*, <http://www.ucam-plastica11-12i-3dt17.blogspot.com.es/2012/02/patricia-c.html> (Consulta 3 de marzo de 2015)
- Merino, M. (2002), “GAUDÍ Y LA ARQUITECTURA ORGÁNICA: la mejor maestra”, *Ambienta: la revista del Ministerio de Medio Ambiente*, nº 12, pp. 41-46.

- MONREAL, C. A. (1997), *Psicología Diferencial. Guía de Estudios*. Murcia, Diego Marín (DM librero-editor).
- MONREAL, C. A. (2000), *Qué es la creatividad*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- PRIETO SANCHEZ, M. D. LÓPEZ MARTÍNEZ, O. y GARCÍA FERRÁNDIZ, C., (2003), *La creatividad en el contexto escolar: estrategias para favorecerla*, Madrid, Pirámide.
- ROBINSON, K. (2006), “¿Las escuelas matan la creatividad?”, http://www.ted.com/talks/lang/es/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html (consulta: 25 de mayo del 2015).
- ROMO, M. (1997), *Psicología de la creatividad*, Madrid, Paidós.
- SERVERA, J. & LLABRÉS, J. (2004), *Tarea de atención sostenida en la infancia*, Madrid, TEA Ediciones
- SHAY B. (2010), *collage: 52 proyectos de collage*, Barcelona, Acanto. Síntesis.
- SOLER FIÉRREZ, E. (1992), *La educación sensorial en la escuela infantil*, Madrid, Rialp.
- SONHEIM C. (2010), *Dibujo: 52 ejercicios creativos para dibujar que dibujar sea una tarea divertida*, Barcelona, Acanto.
- STEIN, M. I. (1956), “A transactional approach to creativity”, en Taylor, C. W. (ed) (1956)
- TAYLOR, I. A. y GETZELS, J. W. (eds.) (1975), *Perspectives in creativity*, Chicago, Aldine.
- TORO J. M. (2005 [2011]), *Educación con “co-razón”*, Bilbao, Desdée.
- UNESCO, (1996), *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Gráfica internacional, S. A.
- V. (29 de mayo de 2011), “Kits de Gaudí”, *Talleres la tartuara verde*, <http://latartuaraverde.blogspot.com.es/2011/03/kits-de-gaudi.html> (Consulta: 2 de marzo de 2015)
- VACA ESCRIBANO, M. FUENTE MEDINA, S. y SANTAMARÍA BALBÁS, N. (2013), *Cuñas motrices en la Escuela Infantil y Primaria*, Logroño, Gráficas Quintana.
- WANG, M.C. (1995), *Atención a la diversidad del alumnado*, Madrid, Narcea
- ZERBEST R. (1985), *Antoni Gaudí*, Tokyo, Taschen.

ANEXO

Anexo 1

Definiciones de creatividad

Stein (1956): proceso que produce una obra nueva que es aceptada como defendible o útil o satisfactoria por un grupo en un determinado momento temporal.

Gordon (1961): actividad mental en situación de definición de problemas o soluciones de problemas cuyo producto son las invenciones artísticas o técnicas, aceptando así tanto la formulación, como la solución de problemas como parte del proceso creativo.

Taylor (1975): sistema que implica a una persona que da forma o diseña su ambiente transformando problemas básicos en salidas fructíferas facilitadas por un ambiente estimulante.

Gardner (1995): persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo de un modo que al principio se considere nuevo, pero que al final llegue a ser aceptado en un contexto cultural.

Monreal (1997): capacidad de utilizar la información y los conocimientos de forma nueva, y de encontrar soluciones divergentes para los problemas.