



**Universidad de Valladolid**  
**Escuela Universitaria de Magisterio**  
**Campus de Segovia**

## Trabajo Fin de Grado.

En este trabajo, se pretende justificar el currículo de Infantil mediante diferentes propuestas didácticas referentes a la expresión plástica; todas ellas desde la propia actividad diaria y desde la experiencia escolar en el aula

# La Expresión Plástica en el Aula de Educación Infantil

TFG

Marcos Chica Díaz  
*marcoschicadiaz@gmail.com*  
Curso académico 2015-2016

**UVa**

SE~  
GO  
VIA

**Título:** La Expresión Plástica en el Aula de Educación Infantil

**Autor:** Marcos Chica Díaz.

**Tutor académico:** M<sup>a</sup> del Carmen Salgado Escorial.

### Resumen

En este Trabajo Fin de Grado, se pretende justificar el currículo de Infantil a través de una serie de propuestas relacionadas con la expresión plástica con alumnos de un mismo grupo. Para argumentar estas intervenciones didácticas, se han corroborado actuaciones en diferentes momentos educativos con el mismo grupo, ampliando actividades y distintos procesos de enseñanza-aprendizaje como unidades didácticas, talleres de *Arte* o pequeños proyectos de trabajo; todas ellas desde la propia actividad diaria en el aula de los niveles de tres, cuatro y cinco años de la etapa de Educación Infantil, abarcando así todo el periodo de infantil. La experiencia realizada está dirigida a 25 alumnos de un centro público de la zona Norte de la Comunidad de Madrid, en tres momentos sucesivos escolares, durante los cursos 2013-2014, 2014-2015 y el presente curso actual, 2015-2016.

### Palabras clave:

Currículo, expresión plástica, intervenciones didácticas, unidades didácticas, talleres de arte, proyectos de trabajo, educación infantil, etapas del grafismo.

**Title:** Plastic Expression in the Early Childhood Classroom

**Abstract:**

In this Final Project, it aims to justify the Children curriculum through a series of proposals related to artistic expression with students of the same group. To argue these educational interventions , they have confirmed performances in different educational moments with the same group , expanding activities and different processes of teaching and learning as teaching units, art workshops or small work projects ; all from one's daily classroom activity levels three , four and five years of pre-primary education , thus covering the entire period of childhood. The experiment carried out is aimed at 25 students of a public school in the north of the Community of Madrid, in three successive school during the 2013-2014 courses from 2014 to 2015 and this current course, 2015-2016.

**Keywords:**

Curriculum, artistic expression, educational interventions, teaching units, art workshops, work projects, early childhood education, stages of graphics.

**INDICE**

|   |    |
|---|----|
| Capítulo 1. Introducción.....   | 4  |
| 1.1. Objetivos del TFG.....   | 6  |
| 1.2. Relación de los objetivos con el currículo y leyes actuales. ....  | 7  |
| Capítulo 2. Marco Teórico .....   | 8  |
| 2.1. Justificación del Tema.....  | 8  |
| 2.1.2. La expresión gráfica a nivel psicoevolutivo.....   | 8  |
| 2.2. La creatividad en la escuela .....   | 12 |
| 2.2.1. La creatividad del niño .....  | 14 |
| 2.2.2. La creatividad en el aula de Educación Infantil .....  | 15 |
| 2.2.3. Los elementos naturales en el aula de Educación Infantil.....  | 16 |
| Capítulo 3. Propuesta didáctica.....  | 18 |
| 3.1. Organización del centro y destinatarios de la propuesta .....  | 18 |
| 3.2. Objetivos .....  | 19 |
| 3.3. Metodología .....  | 19 |
| 3.3.1. Principios metodológicos de Educación Infantil.....  | 23 |
| 3.3.2. Ejes Metodológicos .....   | 25 |
| 3.3.3. Temporalización.....   | 26 |
| 3.4. Propuestas Didácticas de Expresión Plástica en el Aula. Proceso y evaluación (Proyectos, talleres, unidades didácticas, actividades plásticas, talleres interactivos.). .... | 26 |
| 3.4.1. Estudio de algunos casos de grafismo.....  | 28 |
| 3.4.2. Propuesta 1: Rincón de Plástica, trabajamos el círculo.....  | 34 |
| 3.4.3. Propuesta 2: Realización de una cueva prehistórica como elemento motivador del proyecto de la Prehistoria.....   | 35 |
| 3.4.4. Propuesta 3: Recreación del Bosque de Oma. Trabajamos con elementos naturales.....   | 38 |
| 3.4.5. Propuesta 4: Bocetos sobre un tema concreto. ....  | 42 |
| 3.4.6. Propuesta 5: Creación de un cocodrilo con materiales reciclados con la culminación del proyecto de Egipto y los egipcios.....  | 45 |
| Capítulo 4. Conclusiones.....   | 48 |
| 4.1. Análisis del alcance del trabajo y las oportunidades o limitaciones del contexto en el que ha de desarrollarse. Conclusiones y reflexiones finales. ....                     | 48 |
| 4.2. Bibliografía. ....   | 50 |

## Capítulo 1. Introducción

La capacidad de expresarnos en las personas, viene dada de una forma innata desde las primeras representaciones halladas, como fueron las primitivas, encontradas en las cuevas de Altamira en Santander. Estas extraordinarias pinturas rupestres, nos hacen cuestionarnos considerables reflexiones acerca de por qué existe la necesidad en los seres humanos de expresarse simbólicamente.

Durante la historia del ser humano, se ha verificado un progreso de las incomparables fórmulas producidas para expresar nuestras ideas o pensamientos. Los diferentes lenguajes que conocemos, o más bien que poseemos, son: el verbal, el musical, el corporal-cinestésico o el artístico-plástico; éstos sucumben hacia una misma dirección, que no es otra que la de expresar algo. Esta señal viene caracterizada por un profundo sentimiento de la realidad vivida. Esto es algo complejo de explicar, ya que las representaciones no son iguales en las personas, dependen siempre de los contextos y de las situaciones vividas, y es esto lo que nos diferencia de los demás seres vivos, la capacidad de comunicarnos y de expresarnos mediante diferentes simbologías o lenguajes.

Detengámonos, en primer lugar, en definir este concepto de representación. Según la RAE, es la acción y efecto de representar, o bien, la imagen o idea que sustituye a la realidad. Si bien, determinamos esta definición en otros autores como por ejemplo la de Stuar Hall:

(...) Representación es la producción de sentido de los conceptos en nuestras mentes mediante el lenguaje. Es el vínculo entre los conceptos y el lenguaje el que nos capacita para referirnos sea al mundo 'real' de los objetos, gente o evento. (Hall, p.4, 1977).

Por otro lado, el psicólogo Bruner, (1963) distingue varios procesos de representación, en la que el individuo va pasando por distintas fases hasta llegar a la representación simbólica, que constituye un modelo individual para resolver diferentes situaciones o problemas en el entorno. Consiguientemente, tiene que existir una relación entre el lenguaje, el pensamiento y el mundo que rodea al individuo, así, desde la escuela estos tres elementos son claves para que se avance en el campo representacional del alumno, que al mismo tiempo se construye a través de sus propias experiencias *desde, con y en* el entorno y *desde, con y en* las relaciones sociales.

Por lo tanto, la representación viene exhibida a la expresión, y es aquí donde reside la importancia de nuestro estudio, abordándola desde la expresión plástica en el aula de infantil, mostrando así, otras formas de afrontar los contenidos curriculares en los tres niveles de la etapa, sin obviar y manteniendo aspectos organizativos como son los tiempos, espacios, y momentos psicoevolutivos de los niños, tanto los individuales como los conformes a las necesidades grupales.

Para desarrollar el Trabajo Fin de Grado (TFG), en primer lugar planteamos los objetivos y su relación con el currículo. Seguidamente, trataremos la justificación de la elección de este tema, continuando con una fundamentación teórica en torno al concepto de expresión plástica: todo ello mediante un análisis de autores que han investigado en este ámbito y en la cual, su obra ha sido, y es, hoy en día muy significativa para el mundo de la educación y sobre todo para nuestro caso. Igualmente se aborda la cualidad de trabajar el desarrollo de las distintas capacidades del individuo de una manera creativa, ofreciendo otras vías y alternativas en el contexto pedagógico, fundamentándolo curricularmente, en los tres ámbitos o áreas de experiencia de la etapa de la educación infantil.

Finalizaremos el trabajo, exponiendo una conclusión de los resultados obtenidos, mostrando una serie de imágenes de todos los procesos propuestos y de las actividades programáticas llevadas a cabo durante estos tres periodos escolares. La participación directa y la implicación en el proceso como maestro-tutor del grupo, conlleva implícitamente recalcar una serie de aspectos curriculares, como aquellos referentes al propio centro educativo, a la propia dinámica del aula y a la interacción con el grupo. Todo ello contemplado en la programación general de aula y en el proyecto educativo de centro escolar y del equipo de claustro.

### 1.1. Objetivos del TFG

En cuanto a los objetivos que pretendemos conseguir con nuestro TFG, son los siguientes:

- Relacionar los contenidos referentes a la expresión plástica con otros contenidos curriculares de forma globalizada.
- Corroborar nuestros planteamientos iniciales de grafomotricidad, aprendizaje de la escritura y el desarrollo de la expresión libre con determinados estudios relevantes.
- Secuenciar una serie de propuestas didácticas relativas a la expresión plástica en los tres niveles del segundo ciclo de la Educación Infantil.
- Aprovechar los recursos que nos ofrece el entorno del municipio para reorientar la expresión plástica, ya sea de forma individual o de forma colectiva dentro del mismo grupo.
- Evaluar los resultados con un fin programático futuro para la mejora de resultados, dentro de unos ejes procedimentales de disfrute y actitud crítica positiva hacia el arte plástico.
- Fomentar el trabajo en equipo, la creatividad personal y la cohesión de grupo.

## 1.2. Relación de los objetivos con el currículo y leyes actuales.

En relación a la legislación vigente, la Educación Infantil pasa por un momento sin mucha trascendencia política, pero al mismo tiempo muy necesitada socialmente. Con la nueva ley educativa LOMCE<sup>1</sup> y los decretos que rigen los currículos actuales de cada comunidad en nuestro país, queda un poco en el aire, las orientaciones actuales en cuanto a esta etapa educativa. No obstante, nos vamos a centrar en Real Decreto 1630 (Real Decreto 1630, Por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Currículo de La Educación Infantil", 29 de diciembre de 2006) que rige esta primera etapa educativa, que es anterior a la LOMCE, pero que ésta no hace referencia en su marco vigente. Por tanto, dentro de nuestra comunidad, nos regimos por el Decreto 17 (Decreto 17 del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil, 2008 de 6 de marzo) Deteniéndonos en la parte de los objetivos generales que deben conseguir los alumnos al finalizar esta etapa, y que se corresponden con nuestro caso.

De cualquier modo, la creatividad y los lenguajes artísticos son contenidos propiamente del currículo infantil y que, de manera globalizada juegan un papel muy importante en la adquisición de múltiples capacidades. Así, nuestros objetivos planteados parten de los currículos vigentes, y por tanto, secundan los contenidos a desarrollar desde las encomiendas de las administraciones públicas., al mismo tiempo iniciarse en el desarrollo de la escritura y de la lectura, son objetivos a conseguir dentro de las competencias curriculares de esta etapa.

---

<sup>1</sup> Nos referimos a la nueva ley educativa en vigor (Ley Orgánica 8/2013, de la mejora de la calidad educativa, LOMCE , 9 de diciembre de 2013)

## Capítulo 2. Marco Teórico

### 2.1. Justificación del Tema

¿Qué es la expresión plástica?

La expresión plástica enmarca contenidos curriculares a desarrollar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, ofrecer escenarios motivadores y ricos a través de nuevas experiencias artísticas, facilita la interiorización de distintas destrezas, como la consecución de diferentes objetivos referentes a la pre-escritura y pre-lectura en la etapa de la Educación Infantil, para así contribuir a su adquisición final en la etapa posterior como es la Educación Primaria. Simultáneamente, la plástica se define, como el arte de plasmar, o como un material que puede cambiar de forma y conservar esta de modo permanente (a partir de ahora RAE), englobando conceptos pre-lógicos. Por lo tanto, el interés y la justificación son evidentes desde un punto de vista educativo; ahora bien, desde un punto de vista psicoevolutivo, incluye una serie de aspectos a tener en cuenta en el aprendizaje individual de cada alumno, permitiendo partir desde el propio imaginario de cada escolar y desarrollando su creatividad. Insistimos en la motivación que promueven en el niño este tipo de actividades, dónde su capacidad creadora es tan importante, como necesaria, ya que, en estos períodos elementales, los alumnos no poseen ningún tipo de apocamiento, todo lo contrario que en las etapas posteriores, como la adolescencia o la etapa adulta.

#### 2.1.2. La expresión gráfica a nivel psicoevolutivo.

En cuanto a cómo integramos este aprendizaje en la escuela, hay que diferenciar dos periodos educativos en esta primera etapa educativa no obligatoria. El primero comprende entre los cero a tres años, y el segundo entre los tres a seis años de edad. Los contenidos a

desarrollar se establecen desde el marco de referencia curricular. Partiendo desde la actual Ley orgánica educativa, LOMCE, y del decreto que establecen las enseñanzas específicas de cada comunidad (en nuestro caso de la Comunidad de Madrid), como el *Decreto 17/2008*. El currículo hace referencia a la expresión plástica como una parte de los objetivos de etapa a conseguir, concretamente, nos referimos a dos de ellos;

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

De modo que, la importancia de lograr que estos objetivos se alcancen, vienen fundamentada al mismo tiempo que se analiza el conocimiento evolutivo en todas sus perspectivas del desarrollo del niño. Hay autores que han indagado en este campo, en estudios evolutivos del grafismo (Lowenfeld & Brittain, 1972); en esta estupenda obra *Desarrollo de la Capacidad Creadora*, detallan como se potencia la creatividad en la vida escolar. En estas primeras edades se consolidan numerosas habilidades, destrezas y deberes habituales, en definitiva rutinas, que son las que van a permitir consolidar al infante la superación en momentos de interacción con el mundo inmediato. Así pues, conociendo los distintos periodos psicoevolutivos del desarrollo (Piaget, 1973) las diferentes etapas del grafismo Lowenfeld & Brittain (1972) por las que pasan todos los individuos, se pueden realizar cuestiones programáticas adecuadas al nivel escolar que se pretenda. Por tanto, el ideario esencial va a ser el de fomentar la expresión del niño; nosotros, simplemente, concurremos en facilitar los medios para que se dé la expresión de una manera creativa y genuina.

Aunque el niño se comunique verbalmente con cierta fluidez, sus primeras representaciones serán similares a otros niños, independientemente del lugar u origen al que pertenezcan. Así la primera etapa del desarrollo del grafismo Lowenfeld & Brittain (1972), es la del garabato (2 a 4 años); dentro de ésta, se encuentran otras subetapas, como la etapa del garabato desordenado, en dónde el niño elabora una serie de trazos sin ningún tipo de sentido, incluso mirando hacia otro lado cuando realiza los movimientos del posible dibujo, de aquí la importancia de proponer ciertos soportes en blanco, ya sean folios, cartulinas, papeles continuos, cartones u otros soportes que inviten a esta acción. De la misma manera, pedirles que coloreen o elaboren ciertas fichas de trabajo en la etapa infantil, no tiene ningún sentido para su adecuamiento al sistema educativo y para corroborar los estudios de Lowenfeld. No existe ninguna intención comunicativa cuando un pueril tiene la tarea por el maestro de colorear un animal dado; en cambio, lo que si asumimos desde nuestra labor educativa, *es ofrecer otros escenarios distintos y no habituales, promoviendo la innovación pedagógica y diferentes contextos de interacción con varios materiales de representación*; así si realizamos la misma actividad, pero previamente hemos indagado en sus conocimientos previos, les podemos pedir que nos dibujen un gallo en un folio en blanco. Observaremos los trazos que elaboran y anotaremos sus argumentos. Algunos habrán visto gallos reales y otros no; la actividad posterior podría ser observar gallos reales proponiendo una visita a la granja escuela o también en ofreceré imágenes reales de distintos tipos de gallos, prestando atención al color que tienen, el plumaje, si el pico es largo, es corto, etc. Inmediatamente de contemplar estas imágenes reales o de realizar la visita a la granja escuela, en dónde el grupo de alumnos ha interactuado con los gallos (por ejemplo dándoles de comer), si tiene sentido que realicen una representación gráfica en un folio, produciendo un posible cambio conceptual en sus esquemas mentales (Rodríguez Moneo, 1999), asegurándonos de este manera la interiorización de conceptos. Y esto se puede comprobar en la comparación de las

distintas representaciones elaboradas en los dos momentos de producción, como veremos en los apartados de resultados

Así, todo este acto de combinación de diferentes movimientos corporales, de coordinación óculo-manual, de cognición representacional, pueden producir sensaciones placenteras o no, y al mismo tiempo la identificación con los otros, que en estas primeras edades escolares es tan importante para la buena adaptación al centro, y justamente sentirse dentro de un grupo o comunidad. “(...) poder identificarnos con aquellos a quienes tenemos, con los que no comprendemos, o con aquellos que nos parecen extraños a nosotros es un requisito primordial para una sociedad pacífica.” (Lowenfeld & Brittain, p. 17, 1972). De esta manera, hay que alabar siempre toda creación del alumno, este proceso tan complejo, significa un logro escolar muy importante para la buena predisposición al hábito de estudio

Las siguientes etapas al garabato son varias, la etapa preesquemática (cuatro a seis años), la esquemática (desde los seis hasta los siete años), la etapa del comienzo del realismo (desde los siete hasta los nueve años), la pseudonaturalista (desde los 9 hasta los 13 años) y por último la etapa de la decisión (13 a 14 años). Nosotros por nuestra repercusión educativa, nos detendremos en las dos primeras, la del garabato y la preesquemática, que abarcan de los cero hasta los seis años de edad, al igual que la etapa de la educación infantil. Estas confecciones transcurren en muchos momentos evolutivos del desarrollo del niño, pudiendo contrastar los resultados con la monografía de Lowenfeld & Brittain (1972) por lo que los ejemplos que a continuación se revelan custodian las bases de las diferentes etapas del grafismo. Las graduales subetapas del garabato son; El garabato controlado, el garabato con nombre y el garabato significativo. El niño descubre que hay una intención comunicativa en sus trazos, aunque no hay mucho control de su representación, pero comienza a haber una intención visual, hay que educar el gesto gráfico (Winnicott, 1990). La etapa posterior será

designar un nombre a las cosas o comunicar lo que ha dibujado en ese espacio, entablando ese interés comunicativo. Así sucede la siguiente etapa del garabato, que es la significativa.

Por otro lado el aprendizaje la escritura y de la lectura, es semejo a este desarrollo del grafismo y por tanto, nos basaremos a partir de materiales curriculares editados por el Ministerio de Educación y Ciencia, para el desarrollo de estas competencias (Maruny, Ministrál & Miralles, 2003). Estos estudios, se asientan desde la propia práctica en el aula, incluso llevados a cabos por docentes que han estado en activo y dónde su labor ha sido crucial en estos primeros procesos de aprendizaje tan complejos y al mismo tiempo tan necesarios para el buen desarrollo escolar (Teberosky Coronado, Ferreiro, & Luisa, 1972).

## 2.2. La creatividad en la escuela

La creatividad es una cualidad esencial del ser humano que nos diferencia de otros seres vivos. Si nos referimos a diferentes autores en el campo educativo, definen la creatividad puntualizando distintos aspectos a tener en cuenta (citado por Esquivias Serrano 2004): Según Piaget (1973), la creatividad constituye la forma final del juego simbólico de los niños, cuando éste es asimilado en su pensamiento; para Bruner (1963), la creatividad es un acto que produce sorpresas al sujeto, en el sentido de que no lo reconoce como producción anterior; en cambio Torrance (1973), la define como un proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, deficiencias, grietas o lagunas en los conocimientos y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, aprobar y comprobar estas hipótesis, a modificarlas si es necesario además de comunicar los resultados.

En cambio, Vygotsky (1955) habla de la creatividad refiriéndose a ella como toda realización humana creadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que vive y se manifiesta sólo en el propio ser humano. Para Mihaly Csikszentmihalyi, psicólogo y docente con su teoría del *fluir* (2011), la creatividad se conforma como resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos: una cultura que contiene reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico y un ámbito de expertos que reconocen y validan la innovación, así los tres elementos son necesarios para que tenga lugar una idea, producto o descubrimiento creativo y la define como “cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente, o que transforma un campo ya existente en uno nuevo” (2011, p.47). Y la última definición que señalamos es como la define De la Torre, la capacidad y actitud para generar ideas nuevas y comunicarlas (1999).

Desde nuestra intervención educativa y nuestra propia experiencia docente, la creatividad la definimos como *la capacidad de resolver situaciones de una manera placentera y feliz*, llegando a mostrar estos hechos a los demás, utilizando diferentes convenciones sociales, como son: el lenguaje verbal, el lenguaje escrito, el lenguaje corporal, el lenguaje musical, el lenguaje plástico, y la afectividad.

Por el contrario, parece que la creatividad se va coartando a medida que se progresa de nivel educativo; socialmente, incurrimos en la necesidad de exigir a la escuela como la administradora de los conocimientos de nuestros hijos, y hoy en día esto es un error. Información y conocimiento están al alcance de todos (en sociedades occidentales), hay que ofrecer herramientas básicas resolutivas y competencias sociales, preparándoles a los alumnos para un desarrollo laboral más coherente con el medio-ambiente, con la

desigualdad social, con la colaboración y el respeto hacia el otro. Y aquí cabe cuestionarnos, ¿por qué no de una manera creativa? Por lo tanto, la escuela permite crear un contexto social de aprendizaje muy rico, al igual que la ciudad en la que está inmersa (Rodríguez Beltrán, 2012), mantiene una premisa clave: como la idea de que haya una reciprocidad entre escuela y ciudad, siendo la ciudad educadora, partiendo de la necesidad de educar, de aprender, de imaginar siendo educadora, la ciudad es a su vez educada.

Con esto queremos decir, que la escuela tiene el compromiso de ofrecer contextos de aprendizajes creativos en concordancia con las comunidades de aprendizaje y la ciudad a la que pertenece, ya que es un escenario pleno de posibilidades para todos.

### 2.2.1. La creatividad del niño

La familia es el primer elemento de socialización del niño, esto deja a la escuela en un segundo plano, pero no nos impide darle un valor significativo en el desarrollo evolutivo del educando. Si nos referimos a la escuela como un agente socializador educativo, sea una escuela formal o no formal, es trascendental que este contexto posibilite fraguar posibles carencias familiares. Al mismo tiempo que se da este tipo de condiciones, se tiene que dar otras para el desarrollo del pensamiento y del crecimiento personal del individuo.

La teoría del Constructivismo reafirma que los aprendizajes se construyen con la interacción social, con la teoría del andamiaje y con las experiencias sociales (Barriga Arceo & Rojas, 2002). Si Piaget plantea que la creatividad es una necesidad psicológica, para nosotros el juego también lo es, y éste es espontáneo, por lo tanto la creatividad también se genera en una necesidad, van a la par, *cuando creamos, jugamos y cuando jugamos, creamos*; Piaget

además añade la imaginación y el juego simbólico como los medios expresivos de los que dispone el niño (1973). Esto se puede aplicar a cualquier disciplina, por ejemplo, el pintor juega con los colores en su paleta y crea una obra. Así que la creatividad del niño surge de manera espontánea. A través del conocimiento del mundo, de la organización de sus esquemas mentales y de la acomodación y asimilación de conceptos, el pensamiento produce como interacción entre los argumentos propios y el tejido sociocultural. Aquel que es creativo destaca por su capacidad de adaptación a cualquier situación.

### 2.2.2. La creatividad en el aula de Educación Infantil

El aula de infantil, es un espacio de interacción social constante, con una inestabilidad de emociones diarias en los alumnos, que no se dan en ninguna otra etapa educativa. La organización del espacio y del tiempo son claves en el aprendizaje; por lo tanto los espacios y los tiempos tienen que ser muy variables y motivadores. No podemos pretender que niños de tres y cuatro años estén sentados la mayoría del tiempo durante la jornada escolar. En esta primera etapa evolutiva de desarrollo, el educando necesita conocer su propio cuerpo y sus limitaciones. Un aula de psicomotricidad amplia, será el primer espacio de aprendizaje creativo que ofrezcamos en nuestra programación de aula.

El Doctor Ken Robinson (Robinson, 2012), experto en creatividad, establece cuatro elementos básicos para que ésta se desarrolle:

- Descubrir las motivaciones de los niños mediante la observación de sus acciones.
- Ofrecer aquellas oportunidades que les apasionen, es decir, aquellas en las que disfruten y muestren una implicación especialmente elevada.

- Hacerles entender que la creatividad no surge de la nada, que detrás de cada producto creativo hay un número ilimitado de intentos y fracasos. De esta forma despenalizamos el fracaso y lo asumimos como parte fundamental del proceso educativo y creativo.
- Atreverse. Este elemento está relacionado con el miedo al fracaso. Es importante que los niños se atrevan a probar sus ideas una y otra vez. Sólo con la repetición y la práctica puede obtenerse algo nuevo que tenga valor. En la etapa infantil se da esta acción de repetición constantemente, no existe el miedo, por lo que es muy buen momento para dejar experimentar a los alumnos con cualquier actividad, y la importancia de llevar a cabo este elemento con nuestras diferentes propuestas de expresión plástica.

Una metodología basada en rincones de actividad (Rodríguez Torres, 2011), una organización de talleres artísticos y una organización didáctica a través de pequeños proyectos de investigación (Domínguez Chillón, 2000), ensamblándolos a su vez con dos o tres sesiones semanales de psicomotricidad, son ejes metódicos del funcionamiento del aula de infantil, como podemos comprobar en publicaciones anteriores (Adelina Calvo, et al., 2014 y Chica Díaz, 2015)

### 2.2.3. Los elementos naturales en el aula de Educación Infantil.

Uno de los objetivos generales a conseguir en esta etapa educativa es el conocimiento y la observación del entorno familiar, social, natural y cultural. En este primer período de socialización, se mueve en el niño una cierta curiosidad por explorar el medio más cercano, y por lo tanto el hábitat en el que vive. Desde la escuela, ofrecemos diferentes espacios de

aprendizaje *desde* y *en* el medio natural próximo al centro, fomentando así valores de respeto, cuidado y conciencia social hacia el medio ambiente, el reciclaje y el consumo moderado. Puesto que, las ciudades actuales se ofrecen como ciudades que educan, esta particular premisa concuerda con el sentido de la escuela. Hay una necesidad mutua de aprender a ser ciudadanos activos y comprometidos socialmente con el desarrollo sostenible (Galleno, 2001) y por tanto el avance de la propia sociedad. La escuela dentro de la ciudad conduce a lograr estos fines.

De la misma forma, desarrollar actividades empleando elementos naturales, despierta en los alumnos un interés bastante llamativo y motivador como veremos en las propuestas llevadas a cabo en el siguiente capítulo de este TFG. Ciertos autores actuales, están cambiando el paradigma educativo mediante movimientos contemporáneos, como el movimiento *Land Art-Arte en la naturaleza* o movimientos de *Trasformaciones de Espacios*. Las escuelas innovadoras que están apareciendo como las *Bosque-escuelas*. Es así que en octubre de 2014, se llevaron a cabo unos encuentros formativos entre docentes escolares de todos los marcos educativos muy interesantes sobre estas inclinaciones innovadoras. “*Las Jornadas de Creatividad, Arte y Naturaleza en la escuela*<sup>2</sup>”; desarrolladas por el Colegio San Gredos, en Madrid, y con la talla de ponentes tan sustanciales, hoy en día, como Javier Abad Molina Heike Freire Philip Bruchner (creador de los centros Bosquesuelas en España), Águeda Hervás, formadora, Maestra y Directora del CEIPS Suarez Somonte de Cenicientos, Mario Vega (artista y educador ambiental en el Hayedo de Montejo-Sierra del Rincón o Lucía Loren (Licenciada en Bellas Artes por la Universidad Complutense de Madrid, participando en diferentes proyectos de investigación artística: <http://lucialoren.com/>), Así, todos ellos, al

---

<sup>2</sup> Véase en <http://jornadaspedagogicas.gredossandiego.com/Blog/?cat=2>

finalizar estas jornadas a la que asistimos como docentes, coinciden en una misma línea educativa, a la que podemos transcribirla como una premisa a la que vamos a defender en nuestro trabajo dogmático, que es simplemente la de crear a través del propio cuerpo y a través de los elementos del propio entorno, y siempre, con los recursos que dispongamos dentro de nuestra comunidad educativa y contextual. Así, si para Lucía Loren en el hilo de su intervención en las jornadas de creatividad, concluyó con la posibilidad de crear proyectos que regeneren la propia envoltura de la tierra, para nosotros, *nuestra envoltura parte desde el propio yo del niño y su manifestación libre y espontánea.*

## Capítulo 3. Propuesta didáctica

### 3.1. Organización del centro y destinatarios de la propuesta

En cuanto a la organización del centro, nuestra práctica se enmarcará dentro de la planificación y organización curricular. El centro “Nuestra Señora de Valvanera”, es un centro escolar que pretende facilitar a las familias conciliando la vida familiar y laboral ampliando el horario de apertura y proporcionando actividades que organizan el AMPA y el propio Ayuntamiento. Desde hace tres cursos escolares, nos hemos sumado como centro Preferente de Trastorno General de Desarrollo (TGD), al mismo tiempo se ha modificado el horario de la jornada escolar, quedando en jornada continua. Las sesiones lectivas son de nueve a 14:00 horas. Todas estas propuestas didácticas se enmarcan dentro de nuestra programación general anual, partiendo del Proyecto Educativo de centro<sup>3</sup>. Esta propuesta se ha planteado para una clase de 25 alumnos de 2º ciclo de Infantil. El aula se compone de 13 niñas y 12 niños, actualmente tienen una edad entre cinco y seis años. El centro al que

---

<sup>3</sup> Recalamos que las propuestas que exponemos en el TFG son concretas y van en concordancia con el resto de programaciones planteadas dentro de nuestra aula.

pertenecen se ubica en la zona norte de Madrid. Las familias disponen de un nivel socio-económico medio-alto y con gran aceptación ante nuevas propuestas plásticas al igual que los propios alumnos.

### 3.2. Objetivos

Referentes a los objetivos de las diferentes propuestas que vamos a llevar a cabo, todas confluyen en alcanzar dos objetivos primordiales de etapa:

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

Para conseguir estos dos objetivos, partiremos de otros objetivos más específicos en cada propuesta programada, que detallamos en una secuencia de tablas específicas para cada una de ellas. Éstas quedan reflejadas en el apartado 3.

### 3.3. Metodología

La metodología que se ha llevado a cabo para la propuesta didáctica en el TFG, se basa en un aprendizaje constructivista y en una metodología basada en los rincones de actividad (Laguía & Vidal, 2003).

¿En qué consiste la metodología de rincones de actividad elegida?

Bien, los rincones de actividad constituyen espacios de aprendizaje y de interacción con el ambiente, ya que el espacio es un elemento metodológico a nuestra disposición que merece ser organizado (Rodríguez Torres, 2011). En estas zonas, con una determinada estructuración del espacio disponible y de los materiales con los que contamos, se

desarrollan actividades elegidas por los alumnos, en un diálogo permanente con el medio, adecuando así el trabajo elegido propuesto por nosotros. De esta manera, favorecemos la integración de aprendizajes contextualizados, motivadores e interesantes, que posibilitan el acercamiento sucesivo a las finalidades de aprendizaje, “(...), organizar la clase por rincones es una estrategia pedagógica que responde a la exigencia de integrar las actividades de aprendizaje a las necesidades básicas de los niños” (Laguía & Vidal, p.7, 2003).

Así pues, son una vía de actuación indirecta que organizamos teniendo en cuenta las necesidades, intereses y posibilidades propias de cada grupo, y lo por tanto, de nuestro propio grupo; *ningún grupo es igual, y menos un grupo de escolares, aun siendo del mismo nivel*. Con esto queremos resaltar que escogiendo esta metodología en un mismo centro, cada grupo del mismo nivel tiene unas características singulares y por tanto unas necesidades distintas. Esta organización favorece el desarrollo de la diversidad, pues cada niño es diferente en intereses, posibilidades, necesidades y realidades habidas. Así bien, les guiaremos, estimularemos, ayudaremos y les acompañaremos en su desarrollo personal, ofreciéndoles seguridad, libertad y autonomía, rompiendo la clásica dicotomía entre juego/trabajo.

#### Objetivos:

- Propiciar y facilitar la comunicación entre los niños y el docente.
- Potenciar el desarrollo global del grupo, de forma individual y grupal.
- Favorecer las actividades relacionadas con la planificación y la toma de decisiones.
- Desarrollar y favorecer tanto la autonomía, como las responsabilidades en los alumnos.
- Posibilitar el desarrollo de aprendizajes significativos.

- Desarrollar la creatividad, la investigación, la capacidad de atención y el interés por las cosas rutinarias y significativas.
- Descubrir y utilizar sus posibilidades motrices, sensitivas y expresivas.
- Adquirir hábitos de orden, higiene, limpieza, respeto y resolución de conflictos.
- Facilitar e interiorizar las normas y consensos establecidos en el grupo.
- Posibilitar un espacio de cuestiones y reflexiones en el momento de la asamblea.
- Propiciar el desarrollo de aprendizajes curriculares de modo natural y apoyado en actividades dirigidas de distinto tipo.

### ¿Para qué?

Con este tipo de organización pedagógica pretendemos que nuestros alumnos descubran actividades auto organizadas. Por contraste con las actividades dirigidas, en estas actividades los niños deben proponer, planificar, realizar, reflexionar, verbalizar, representar y relacionar lo aprendido en nuevas situaciones y contextos (capacidades de desarrollo progresivo a lo largo de niveles de infantil). Cuando los niños acuden a los rincones, pueden hacer tres tipos de actividades diferenciadas:

1. Actividad totalmente libre, en su elección y en su realización.
2. Actividad sugerida por el o por los propios materiales.
3. Participación en sesiones de aprendizaje, generalmente colectivas, sugeridas por el maestro y de realización guiada (ciencias, lecto-escritura, resolución de problemas, aproximación a la lógica-matemática, a la Geometría, desarrollo de la expresión plástica, actividades artísticas, desarrollo del juego simbólico y la interiorización de roles sociales).

### ¿Cómo los organizamos?

Los rincones de actividad y de trabajo se van a organizar temporalmente en función de los proyectos de investigación programados en la sistematización de nivel. Asimismo, habrá rincones que se planifiquen indistintamente del proyecto a trabajar o unidad, pero sí estarán programados con sus objetivos, tiempos y recursos necesarios. Para esta organización semanal, se plantea una tabla de doble entrada con los diferentes rincones y los nombres de todos los alumnos de la clase, así cada alumno organizará su propuesta diaria, marcándolo en la tabla con una tarjeta individual y personalizada. (Chica Díaz, 2015). La planificación semanal quedaría distribuida de la siguiente manera:

1. Rincón de Juego simbólico, (zona de la cocina y otros intereses que vayan surgiendo a lo largo del curso. rincón de la cueva prehistórica, rincón de enfermería, rincón del espacio, etc.)
2. Rincón de Plástica y trabajo, (Rincón de Arte).
3. Rincón de cuentos y biblioteca. Lectura y Escritura (Rincón de Biblioteca, de Cuentos, de letras, etc.)
4. Rincón de Lógica-matemática. prelógica, (juegos de conteo, como dados, parchís, oca, tangram, Puzles, juegos matemáticos, series matemáticas, tarjetas de identificación de objetos, materiales estructurados y no estructurados, etc.)
5. Rincón de Alfombra (juegos de construcciones, animales, coches, construcciones de carreteras, parkings, pirámide de alimentos, etc.).

Los rincones pueden variar a lo largo del curso, así si realizamos un proyecto de trabajo sobre el mercado, podemos elaborar una tienda en el rincón de juego simbólico, o bien, si proponemos un proyecto sobre la capacidad del volumen en diferentes cuerpos, proponemos un rincón de experimentos (Domínguez Chillón, 2000). Este conjunto de espacios y de

tiempos, presuponen una adecuación a la realidad del propio aula y de las dimensiones de ésta (Laguía & Vidal, p.15, 2003). No obstante, la metodología conllevará implícitamente, adecuar los principios generales de intervención educativa a estos procesos.

### 3.3.1. Principios metodológicos de Educación Infantil

Varios son los autores que se han referido a este tipo de principios de intervención. Ibáñez Carmen Sandín (1994) los representa en una obra original de cara a la metodología principal en la Educación Infantil, al igual que María Luisa y Cecilia (Martín & García, 2011). Nosotros nos quedamos con los más relevantes para nuestra didáctica programática, siendo:

- Partir del nivel de desarrollo de cada alumno:

Exige conocer la base de capacidades y conocimientos previos de cada alumno, junto con el principio de aprender a aprender constituyen la base más general a partir de la cual derivan los siguientes conocimientos.

- Promover el desarrollo de la capacidad de “aprender a aprender”:

Este principio hace referencia fundamentalmente al trabajo en contenidos de tipo procedimental, que facilitarán la adquisición de técnicas que creen una predisposición progresivamente autónoma ante los nuevos aprendizajes.

- Modificación de esquemas de conocimiento:

Para que haya aprendizaje y desarrollo es necesario que las informaciones y experiencias nuevas produzcan un desequilibrio que lleven a una asimilación, y por tanto a un avance de los esquemas de conocimiento. Para ello habrá que buscar la “distancia óptima” entre lo que ya conoce y lo que debe conocer. Si la información es significativa, provocará la modificación de esquemas.

- Principio de actividad y de participación del alumno:

El alumno es el principal protagonista de su proceso de aprendizaje, llevando a cabo tanto una actividad física como mental.

- Favorecer la construcción de aprendizajes significativos:

Sólo los aprendizajes significativos llegan a ser asimilados, por lo tanto hay que establecer conexiones entre los conocimientos nuevos con los que el niño ya posee.

- Principio de Individualización:

Todos los escolares son diferentes, luego la educación no puede ser “uniforme”. Habrá que adaptar el proceso de enseñanza a sus propias necesidades.

- Facilitar la intuición de la realidad:

Este principio atiende a la necesidad de promover la captación de los objetos de conocimiento de una manera sensible, Puede ser tanto de manera directa, el niño necesita partir de su propia actividad para conocer y representar la realidad que le rodea, como de manera indirecta, mediante el empleo de recursos materiales y tecnológicos (fotografías, láminas, dibujos, o el uso de muñecos y miniaturas de útiles y enseres que incitarán al juego simbólico).

- Principio de Socialización:

Se debe enseñar al sujeto a aprender “con otros” y a integrarse en grupos de distinto tamaño y proyección.

- Motivación:

Constituye la raíz dinámica del aprendizaje y de la planificación En las diferentes sesiones utilizaremos estímulos variados para conseguir la motivación, como por ejemplo mediante estímulos emocionales, estímulos intelectuales y estímulos sociales, incluso otros contextos del entorno.

- Principio del Juego:

Es el motor y la canalización significativa del aprendizaje infantil, ya que constituye la actividad natural del alumno. Se promoverán por tanto, juegos de exploración sensorial, de coordinación dinámica general y segmentaria, de experimentación de la realidad, de expresión corporal, musical y plástica, de expresión lógico matemática, de reglas, entre otros. En cada uno de ellos descubrirá la realidad natural y social que le rodea.

- Principio de Globalización:

Estableceremos conexiones significativas entre contenidos de distinto tipo y áreas vistas en el aula.

Destacamos la importancia de estos principios de intervención educativa, como el punto de partida para todo el sistema educativo, asegurando así la coherencia vertical y horizontalmente en los distintos cursos, ciclos, etapas y niveles en las diferentes áreas del Currículo.

### 3.3.2. Ejes Metodológicos

En cuanto a los ejes metodológicos que vamos a emplear son varios:

- Proporcionar espacios de representación y de expresión plástica en todas las actividades programadas.
- Instaurar una serie de dinámicas de expresión libre y también guiada, dentro de los programas establecidos.
- Escanear o fotografía parte de sus creaciones para sus posibles estudios de ejecución.
- Ofrecer distintos recursos relacionados con los materiales plásticos.

- Exponer los resultados en espacios del centro para su visionado y contemplación con un fin museístico.
- Crear un ambiente de confianza y seguridad ante las propuestas realizadas, empleando diferentes espacios del centro.

### 3.3.3. Temporalización

Respectivamente a la temporalización de la propuesta, se va a llevar a cabo en tres periodos escolares distintos. En el nivel de tres años, cuatro años y cinco años; siempre con el mismo grupo, lo que nos va a permitir realizar un seguimiento más exhaustivo de los resultados y de los procedimientos empleados. Algunas actividades se enmarcarán dentro de los programas de rincones de trabajo y otros se realizaran en propuestas didácticas específicas, como pueda ser una metodología de taller (Trueba Marcano, 1999) o simplemente una actividad plástica.

## 3.4. Propuestas Didácticas de Expresión Plástica en el Aula. Proceso y evaluación (Proyectos, talleres, unidades didácticas, actividades plásticas, talleres interactivos.).

A continuación, vamos a describir las diferentes propuestas llevadas a cabo durante los tres cursos escolares, escogiendo las más significativas para justificar nuestro trabajo fin de grado. Presentamos una serie de tablas organizativas con todos sus elementos. En el siguiente capítulo de resultados, podremos observar los procesos mediante imágenes de todas las actividades realizadas. Queremos resaltar la importancia con la que las imágenes que aparecen están con los permisos pertinentes por las familias o tutores de legales de los

alumnos, no obstante, conservamos la privacidad de los rostros de los alumnos, siguiendo así las ordenanzas legislativas de las leyes actuales sobre la protección de datos (Ley Orgánica 15 de Protección de Datos de Carácter Personal, 13 de Diciembre 1999). Para desarrollar las diferentes propuestas, proponemos una tabla de organización común para todas ellas, conteniendo diferentes elementos, como: objetivos, recursos materiales y personales, tiempos, espacios y números de sesiones a desarrollar. Con este tipo de tablas organizativas, pretendemos facilitar la labor del docente, siendo muy pragmática, visual y fácil de manipular. Proponemos también, colocar la tabla en el corcho de la clase para su observación diaria. Continua a esta tabla de planificación, proponemos otra tabla evaluativa de cada propuesta, evaluando así el número de sesiones, si se han cumplido los objetivos o no se han cumplido, los tiempos reales o no, el espacio adecuado destinado para la ejecución de la actividad. Al facilitar esta labor de registro, se pretende ser más exhaustivos en la recogida de datos y en la planificación diaria de la jornada escolar. Así pues, distinguimos los dos tipos de tablas que proponemos y a continuación las diferentes actividades programadas

Figura 1: Recurso organizativo: Tabla de planificación didáctica.

| Título de la Actividad :<br>Taller/ proyecto/propuesta didáctica/ número de sesiones | Mes/día/año/Sesión<br>1º, 2º,3º,4º y 5º sesión | Nivel al que va dirigida la actividad/ Objetivos | Recursos materiales y personales | Elementos a tener en cuenta:<br>Espacio/ tiempo/música/etc. |
|--|--|--|----------------------------------|---|
| 1º sesión  |  |  |                                  |   |
| 2º sesión  |  |  |                                  |   |

Figura 2: Recurso organizativo: Tabla evaluativa.

| Evaluación de Actividad<br><br>Título de la actividad | Objetivos | Conseguidos o En proceso<br>Si/No | Recursos Personales, espaciales y materiales | Elementos a tener en cuenta:<br>Espacio/ tiempo/música/etc. |
|---|-----------|-----------------------------------|--|---|
| Número de sesiones:                                   |           |                                   | <b>Adecuados, No adecuados</b>               |   |
| Días :  |           |                                   |  |   |
|   |           |                                   |  |   |
|   |           |                                   |  |   |

### 3.4.1. Estudio de algunos casos de grafismo.

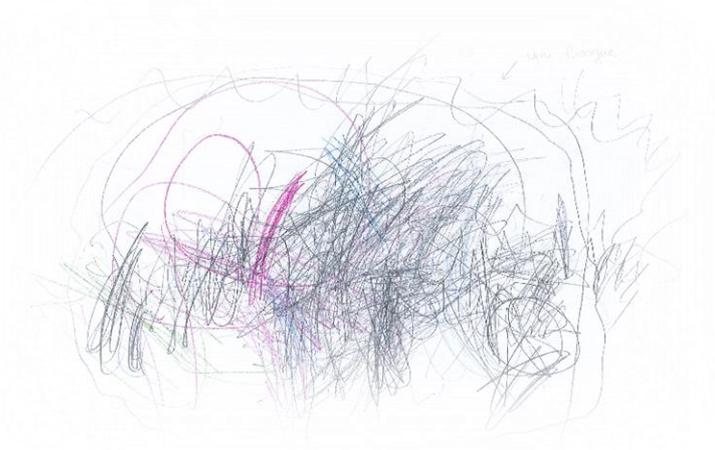
En cuanto al desarrollo del grafismo y la interpretación de la realidad en los niños, hemos recogido una serie de representaciones gráficas de nuestros alumnos en el nivel de tres años, justificando así, las investigaciones de Lowenfeld & Brittain y las etapas del desarrollo del grafismo (1972). La muestra seleccionada y presentada en este TFG es mínima, no obstante, tenemos una selección en torno a 12 alumnos en sus tres niveles y asimismo producciones de los 25 alumnos en los tres niveles de la Educación Infantil en momentos puntuales sobre cuestiones más exhaustivas, como por ejemplo, dibujos sobre el plano del aula, o mucho más significativos, como puedan ser dibujos sobre la propia disposición de sus habitaciones, o incluso, sobre temas más científicos, resolviendo cuestiones geográficas, *¿cómo es la tierra?*, como ya demostramos en estudios anteriores (Chica Díaz, 2015). Queremos recalcar que estas informaciones y recogida de producciones, se pueden mostrar siempre que se considere necesarias. Por lo tanto, vamos a publicar una serie de dibujos de 3 alumnos coincidiendo dos de ellos en edad y otro más mayor por medio año.



**Fig. 2:** *Sujeto 1. Este dibujo corresponde a un niño de 2 años y 10 meses,*

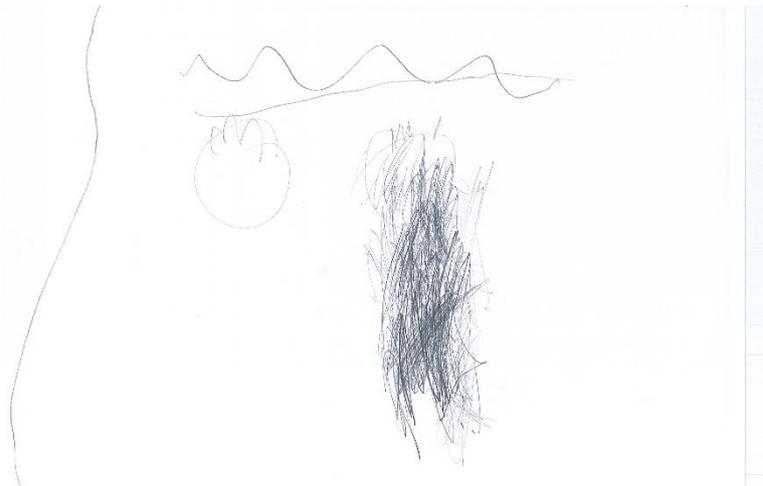
Bajo nuestro punto de vista, este dibujo lo podemos enmarcar en la etapa del garabato incontrolado. Una muestra de una edad un poco avanzada para esta primera etapa, dónde

los trazos son rápidos y sin ninguna aproximación a la realidad, incluso mira hacia otro lado cuando ejecuta el trazo, por tanto, la necesidad de ofrecer en estas primeras edades de escolarización, soportes en blanco para el desarrollo de este proceso y así la superación de esta etapa.



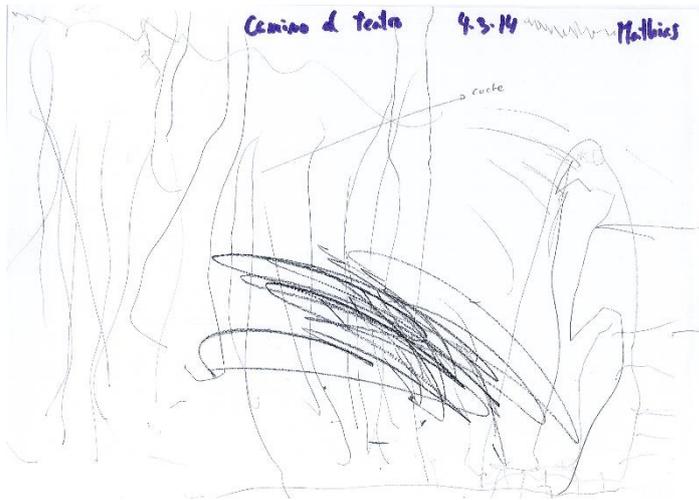
*Fig. 3: Este dibujo corresponde al mismo niño, pero con 3 años y 4 meses.*

En esta segunda interpretación, comienza a haber un acercamiento a la realidad, ya que el alumno nos indica que ha realizado un bosque, Ubicamos por tanto el dibujo en la Etapa del Garabato Controlado.



*Fig. 4: Este dibujo corresponde al mismo sujeto, pero 6 meses más tarde, es decir con 3 años y 10 meses después.*

Esta etapa entorno a los 4 años, se denomina la Etapa del garabato con nombre. El alumno le da un nombre concreto al dibujo.



**Fig. 5:** Sujeto2. Este dibujo corresponde a otro niño con el mismo tiempo de edad que el anterior, pero con otro tipo de trazos. El dibujo se realizó después de acudir a un teatro y sobre el camino que recorrimos desde el centro escolar hasta llegar al teatro.

Este sujeto2, nos explica que se encuentra con un coche camino hacia el teatro. Etapa del garabato con nombre.



**Fig. 6:** Dibujo de sujeto3, 36 meses, cuatro años de edad.

Este dibujo comparativo con el dibujo anterior de la *figura 4*. Comprobamos en la misma tarea que ésta es mucho más significativa en la ejecución de su propia producción, nos da mucha más información. Incluso, hay un detalle muy significativo como es la propia representación del semáforo en rojo. (No podíamos cruzar hasta que se pusiera en verde), Por tanto, nos encontramos en la Etapa del garabato significativo.

En gran medida, estos ejemplos de producciones únicos, son similares a los presentados en los estudios evolutivos realizados por Lowenfeld & Brittain (1972), de modo que, van evolucionando en función del desarrollo evolutivo y por tanto, de sus modificaciones de esquemas de conocimiento e interpretación de su propia realidad. Así, el favorecer estos planteamientos unidos al favorecimiento de la expresión plástica dentro del aula, propician una interiorización de conceptos y una interiorización de ejercicios sobre el grafismo que conducen a una correcta ejecución gráfica de la escritura. Veamos por ejemplo dos casos actuales de los sujetos 2 y 3, de cómo hoy en día se encuentra su desarrollo de escritura siguiendo unas condiciones similares en los tres cursos, es decir, folio en blanco, actividades de expresión plástica que a continuación detallamos y la posibilidad de la expresión libre en todas sus producciones.

Así, mostramos dos ejemplos después de trabajar durante este curso, una unidad didáctica sobre el IV centenario de la muerte de Cervantes, realizando unas lecturas de cuentos sobre éste, ver una obra de teatro, realizar unos murales en grupo y unas discusiones en el momento de la asamblea sobre la obra quijotiana, se les pide al grupo realizar un dibujo sobre aquello que más les haya llamado la atención, y la escritura de una frase o palabra. El resultado es el siguiente de los dos sujetos de la misma edad, mencionados anteriormente.



Figura 7: Sujeto2. Interpretación propia significativa del Quijote.



Figura 8: Sujeto3. Interpretación propia significativa del Quijote.

Tras estas dos confecciones libres, distinguimos como el desarrollo del grafismo ha evolucionado considerablemente, encontrándose los dos sujetos (*que difieren en edad de seis meses, por tanto en el momento de esta producción, el sujeto2 tiene cinco años y siete meses, y el sujeto3 tiene seis años recién cumplidos*) en la Etapa Preesquemática. En este periodo, comienzan a elaborar esquemas en sus dibujos, manifestando la realidad a su

manera y desde su propio imaginario. El niño se siente tan atraído hacia el dibujo, hacía la ejecución de la propia figura humana, realizando incluso, estados de ánimos en los rostros de los personajes, como podemos observar en estas dos producciones. Hay un interés por los detalles de distintos elementos que pueden haber escuchado en los relatos o en el visionado de los cuentos, del teatro del Quijote, etc., como son la elaboración de los escudos en el caso de la elaboración del sujeto 3 ó las aspas de los molinos de viento en el dibujo del sujeto 2.

En cuanto a la escritura, se comprueba una distinción evolutiva, refiriéndonos al sujeto 2 se encuentra en la etapa silábico-alfabética, el niño descubre que una sílaba se puede escribir con la vocal o con la consonante, es decir, una letra por sílaba. En cambio el sujeto 3 se encuentra en la etapa silábica (Maruny, & al, pp.35- 38, 2003), inventa la escritura en las propias sílabas de la palabra, ya que cada letra representa un sonido, es decir, cada unidad de sonido que percibe es una sílaba. Por otro lado añadir que este sujeto es mayor de edad que el anterior, y se encuentra en una anterior etapa que a su compañero más mayor. Es aquí, dónde reside la importancia de que cada alumno tiene un momento evolutivo distinto, independientemente de la edad cronológica, y alcanzan las diferentes etapas o grados de una manera progresiva, por tanto, respetamos tiempos y espacios madurativos individuales.

Así, una metodología propuesta para trabajar la expresión plástica dentro de una clase de infantiles desde los primeros años, va a favorecer varios aspectos curriculares como la identidad, la expresión, el desarrollo del grafismo y el desarrollo de la escritura.

### 3.4.2. Propuesta 1: Rincón de Plástica, trabajamos el círculo.

Esta primera propuesta referente al rincón de plástica y trabajo, planteamos una actividad de expresión plástica concreta, trabajar la forma del círculo.

Figura 9: Tabla de planificación didáctica: Rincón de Plástica, Trabajamos el Círculo.

| Título de la Actividad<br>Rincón de Plástica y de trabajo | Mes/día/año/<br>Sesión:<br>Noviembre/<br>del 7 a 11 /<br>2013 | Nivel al que va dirigida la actividad/<br>Objetivos<br>3 años   | Recursos materiales y personales  | Elementos a tener en cuenta:<br>Espacio/<br>tiempo/música/etc.   |
|---|---|---|---|--|
| <b>1 sesión diaria<br/>Trabajamos el círculo</b>          | Noviembre /7 a 11<br><br>2º<br><br>Plasmamos círculos         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Plasmar círculos.</li> <li>- Descubrir diferentes colores con la tempera.</li> <li>- Conocer las emociones propias.</li> <li>- Desarrollar trazos circulares.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rollos de cartón de papel higiénico.</li> <li>- Folios de Dina A3</li> <li>- Temperas de diferentes colores.</li> <li>- Soporte para colocar la tempera.</li> <li>- Maestro tutor</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener preparados los materiales en cuanto a la pintura y colocar varias paletas en el espacio del rincón.</li> <li>- Los nombres de los participantes deben estar escritos en los folios antes de comenzar la actividad.</li> </ul> |

En cuanto a los otros rincones, se organizan de la misma manera, con sus objetivos, materiales y recursos. Así para esta semana concreta, mientras en este espacio se realizaba esta actividad, en los otros rincones se realizaban diferentes propuestas o tareas. Por ejemplo, en el rincón de cuentos, tenían la tarea de observar y manipular el cuento de “Pequeño azul y pequeño amarillo <sup>4</sup>”, en cuanto al rincón de lógica-matemáticas, manipulaban las piezas circulares, entre otras, de los bloques lógicos; en el rincón de alfombra y construcciones, exploraban con construcciones de madera, y por último en el rincón de juego simbólico, los alumnos se recreaban jugando a roles familiares.

En cuanto a los resultados obtenidos en este primer proceso, vamos a expresarlos a través de una secuencia de imágenes junto a las tablas evaluativas, evaluando los objetivos planteados. Haremos lo mismo para las demás actividades.

<sup>4</sup> PEQUEÑO AZUL Y PEQUEÑO AMARILLO, Leo Lionni, S.L. KALANDRAKA EDICIONES ANDALUCIA, 2012

Proceso: Trabajamos el Círculo.



Imágenes 1 y 2. Proceso de creación de círculos a través de la estampación.

Figura 10: Tabla de Evaluación didáctica: Rincón de plástica, trabajamos círculo.

| Evaluación de Actividad                     | Objetivos   | Conseguidos o En Proceso | Recursos Personales, espaciales y materiales      | Elementos a tener en cuenta: Espacio/ tiempo/música/etc. |
|---|---|--------------------------|---|--|
| <b>Trabajamos el Círculo</b>                |   |                          |   |  |
| Número de sesiones:<br><b>5</b>             | - Han plasmado círculos.  | <b>Si</b>                | <b>Adecuados, no hace falta maestro de apoyo.</b> | <b>Los tubos de cartón se deterioran muy rápido.</b>     |
| Días :<br><b>7,8,9,10 y 11 de noviembre</b> | - Son capaces de ejecutar por sí solos la secuencia de la actividad | <b>Si</b>                |   |  |
|   | - Trabajan de forma individual                                      | <b>Si</b>                |   |  |
|   | - Reconocen la forma geométrica del círculo                         |                          |   |  |

### 3.4.3. Propuesta 2: Realización de una cueva prehistórica como elemento motivador del proyecto de la Prehistoria

Para realizar esta propuesta específica de expresión plástica, situamos primeramente el contexto histórico del hombre cromañón. Para ello, utilizamos un eje central a la hora de plantear el proyecto sobre la prehistoria. Aparecerá una caja forrada con papel continuo de color marrón y con pinturas de la época, dentro de la caja se encuentran una serie de elementos que van a conducir al debate previo y a realizar una serie de cuestiones. Se trata de que los alumnos observan unas telas prehistóricas, unos huesos, unos amuletos y un cuento sobre el tema. También habrá una nota informativa que sostiene el hilo conductor del proyecto y la cual nos servirá de guía y de comunicación con el grupo. Tenemos en cuenta

que son alumnos de tres años y para despertar inquietudes debemos motivar al grupo constantemente. Una vez que conversemos sobre todas estas sorpresas y leamos el cuento de Croniñon<sup>5</sup>, propondremos inventar una cueva con diversos materiales, como el papel continuo, cartón, pinturas, etc. La idea es colocar la cueva en la clase y situarla en un sitio estratégico para hacer roles de hombres y mujeres de la época del cromañón, así llevaremos al grupo a la capacidad de abstracción tan complicada en estas primeras edades.

Figura 11: Tabla de planificación didáctica: Taller de Recreación, Cueva prehistórica.

| Título de la Actividad               | Mes/día/ hora  | Nivel al que va dirigida la actividad   | Recursos materiales y personales   | Elementos a tener en cuenta: Espacio/ tiempo/música/etc.  |
|--------------------------------------|--|---|--|---|
| Recreación de una cueva prehistórica | Mayo/ 13 a 17/ 2014/   | <b>Objetivos</b><br>3 años  |  |   |
| 1º sesión                            | Enero/ 13 / 1ª Hora<br>Contamos cuento de Croniñon                       | - Situar en el tiempo cronológico al hombre prehistórico.<br>- Familiarizar la vida y la organización social del hombre cromañón al grupo.  | - Cuento didáctico.<br>- Ficha didáctica sobre la prehistoria y el hombre del paleolítico.<br>- maestro de apoyo <sup>6</sup> .    | - Tener el papel continuo previamente cortado y una serie de imágenes de animales prehistóricos.<br>- |
| 2º sesión                            | Enero/ 14 / 1ª y 2ª Hora<br>Realización de dibujos prehistóricos         | - Trabajar el trazo mediante la interpretación de dibujos prehistóricos.<br>- Experimentar con la tempera y el pincel<br>- Desarrollar la expresión plástica individual y la creatividad. | - Dina A3<br>- Cartón de los rollos de papel higiénico.<br>- Tempera<br>- Maestro tutor y maestro de apoyo.                        | - Materiales previamente preparados. Babi o ropa que no importé que se manche para pintar.            |
| 3º sesión                            | Enero/ 15 / 1ª Hora<br>Plasmar manos sobre papel continuo                | - Explorar con el propio cuerpo las sensaciones que transmite plasmar con pintura a través de sus manos.  | - Papel continuo<br>- Temperas<br>- Maestro tutor y maestro de apoyo   | Materiales previamente preparados. Babi o ropa que no importé que se manche para pintar.              |
| 4º sesión                            | Enero/ 16 / 1ª Hora<br>Arrugamos papel continuo y colocación de la cueva | - Desarrollar la prensión y el tono corporal.<br>- Colaborar con el docente.  | - Cuerda para colgar la cueva.<br>- Grapadora<br>- Maestro tutor y maestro de apoyo  |   |
| 5º sesión                            | Enero/ 17 / 4ª Hora<br>Jugamos a ser hombres y mujeres cromañones        | - Trabajar la imaginación y los roles sociales de otro momento histórico.<br>- Disfrutar y valorar el juego como elemento principal de aprendizaje.                                       | - Disfraces prehistóricos.<br>- Papel continuo arrugado, hacemos las piedras y el fuego simulando este proceso.<br>- Maestro tutor | - Realizamos fotografías del proceso.   |

<sup>5</sup> Croniñon (2001). Michel Gay. Editorial Corimbo

<sup>6</sup> Nos referimos al maestro o maestra de apoyo destinado en el centro, o bien la figura de otro maestro/a que este en el aula, ya sean maestras de prácticas o cualquier maestro del propio colegio.

Proceso: Realización de una cueva prehistórica.



*Imágenes 3 y 4. Proceso de descubrimiento de los objetos relacionados con la prehistoria..*



*Imágenes 5,6 y 7. Proceso de pintar partes de la cueva prehistórica con pintura de dedos.*



Imágenes 8 y 9. Cueva finalizada y colocada. Recreación de un fuego dentro de la cueva.

Figura 12: Tabla de Evaluación didáctica: Taller de Recreación, Cueva prehistórica

| Evaluación de Actividad                         | Objetivos  | Conseguidos o En proceso | Recursos Personales, espaciales y materiales   | Elementos a tener en cuenta: Espacio/ tiempo/música/etc. |
|---|--|--------------------------|--|--|
| <b>Taller de Recreación, Cueva prehistórica</b> |  |                          |  |  |
| Número de sesiones:<br><b>5</b>                 | - Son capaces de reconocer por su aspecto, vestimenta y forma fisiológica al hombre de cromañón.         | <b>Si</b>                | <b>Adecuados, hace falta maestro de apoyo.</b> | <b>Cuerda resistente para colgar la cueva.</b>           |
| <b>Días : 13,14,15,16 y 17 de Mayo</b>          | - Reconocen su forma de organización social ante las diferentes  | <b>Si</b>                |  |  |
|   | - Son capaces de realizar trazos en diferentes direcciones de forma espontánea.                          | <b>Si</b>                |  |  |
|   | - Trabajan en equipo en distintas actividades de plástica.   | <b>Si</b>                |  |  |
|   | - Desarrollan la creatividad de forma libre.   | <b>Si</b>                |  |  |
|   | - Explorar con el propio cuerpo las sensaciones que transmite plasmar con pintura a través de sus manos. | <b>Si</b>                |  |  |
|   | - Desarrollar la prensión y el tono corporal.  | <b>Si</b>                |  |  |

### 3.4.4. Propuesta 3: Recreación del Bosque de Oma. Trabajamos con elementos naturales.

Precisamente en el municipio en el que se ubica el centro escolar, San Sebastián de los Reyes, se encuentra el parque natural protegido de la Dehesa Boyal, con una extensión de 233 hectáreas, formando parte del Parque Regional de la Cuenca Alta del Manzanares. La Dehesa Boyal está dividida en dos partes por el arroyo Calverón, que es estacional; además,

hay una gran cantidad de caminos que son recorridos por ciclistas, corredores y paseantes, y por la propia fauna de la zona. Así pues, por su gran interés educativo dentro del propio municipio, se ofrecen muchas actividades escolares desde el propio ayuntamiento, como la visita al centro de interpretación medio ambiental y del que por supuesto, hacemos un uso correcto y adecuado para trabajar posibles temas dentro del aula y por tanto desarrollar así la expresión plástica. Nosotros vamos a relacionar este espacio con otro espacio ambiental de otra comunidad de nuestro país, y por lo tanto, recrear dentro del aula un bosque con sus árboles pintados como el Bosque de Oma.

Cerca de la localidad vizcaína de Kortezubi se encuentra el bosque pintado o bosque de Oma, una obra del pintor escultor Agustín Ibarrola, dónde se puede contemplar en los troncos de los árboles, principalmente pinos, figuras humanas, animales y figuras geométricas, algunas de los cuales solo se hacen visibles desde posiciones determinadas, en las que las imágenes de distintos troncos forman una imagen conjunta. A primera vista las pinturas no nos dicen nada, sólo es cuando nos ponemos en cierta posición, indicada por las flechas del suelo, y ya podemos ver el dibujo formado por la unión de varios troncos de árboles. El bosque de Oma tiene un total de 47 figuras pintadas que puedes seguir en el mapa del recorrido. Es un lugar realmente hermoso que puedes disfrutar en familia a la vez que descubres las diferentes figuras que el artista ha pintado. Sin duda es una obra muy original y diferente a la cual se le añade un bello paseo por la naturaleza entre pinos, robles y castaños. Una vez dentro del aula, con las ramas que vamos a obtener en la propia dehesa boyal (están por el suelo), y con macetas, recrearemos este espacio de arte en la naturaleza. Cada alumno pintará su árbol con tempera, después con la escayola, rellenaremos las macetas para introducir las ramas y se fijen una vez que la escayola se seque, simulando así árboles y con la suma de todos un bosque

Figura 13: Tabla de planificación didáctica: Taller de Recreación, Bosque de Oma.

| Título de la Actividad | Mes/día/ hora:  | Nivel al que va dirigida la actividad/ Objetivos  | Recursos materiales y personales   | Elementos a tener en cuenta:   |
|------------------------|---|---|--|--|
| Bosque de Oma          | Diciembre/ 7 a 9/   | 4 años  |  | Espacio/<br>tiempo/música/etc.   |
| 1º sesión              | Diciembre/ 7 1º momento de la asamblea<br><br>Enseñamos imágenes del bosque de Oma y del artista. Debate y discusión. | - Reconocer la importancia del medio ambiente y del arte conceptual<br>- Conocer y divulgar la obra del artista Agustín Ibarrola<br>- Familiarizar a los alumnos con el mundo del arte en la naturaleza y el respeto al medio ambiente. | - Serie de Imágenes sobre el bosque Oma.<br>- Pizarra digital<br>- Dossier específico.<br>- Maestro tutor y maestro de apoyo       | - Tener preparados los materiales, para ello recopilaremos ramas del entorno en la dehesa boyal y compraremos las macetas y la escayola. |
| 2º sesión              | Diciembre/ 8 2º hora<br><br>Pintamos las ramas de los árboles y las macetas.<br>Rellenamos de escayola.               | - Trabajar la elección de colores cálidos y fríos<br>- Experimentar con la tempera y el pincel la expresión plástica.<br>- Desarrollar su imaginación y creatividad dentro del aula.  | -Cartulina en Dina A4<br>-Pinceles<br>-Temperas<br>-Ramas de árboles<br>-Escayola<br>-Macetas<br>-Maestro tutor y maestro de apoyo | - Materiales previamente preparados. Babi o ropa que no importé que se manche para pintar.   |
| 3º sesión              | Diciembre/ 9 / 4º sesión<br><br>Exposición de las producciones  | - Valorar los trabajos de los demás   | - Todas las obras realizadas de los alumnos.   | - Realizamos fotografías del proceso.<br>- Darles sus producciones.  |

Proceso. Taller de Recreación, Bosque de Oma.



Imágenes 10 y 11. Momento explicativo en la asamblea con la observación de láminas referentes al Bosque de Oma



Imágenes 12 y 13. Pintar las ramas y macetas.



*Imágenes 14 y 15. Proceso de llenado de la maceta con escayola*



*Imágenes 16. Resultado final.*



*Imágenes 17. Resultado final.*

Figura 14: Tabla de Evaluación didáctica: Taller de Recreación, Bosque de Oma.

| Evaluación de Actividad                    | Objetivos   | Conseguidos o En proceso | Recursos Personales, espaciales y materiales   | Elementos a tener en cuenta: Espacio/ tiempo/música/etc. |
|--|---|--------------------------|--|--|
| <b>Taller de Recreación, Bosque de Oma</b> |   |                          |  |  |
| Número de sesiones:<br><b>3</b>            | - Reconocen la importancia del medio ambiente y del arte conceptual               | <b>Si</b>                | <b>Adecuados, hace falta maestro de apoyo.</b> |  |
| <b>Días :<br/>7,8 y 9 de diciembre</b>     | - Conocen la obra del artista Agustín Ibarrola                                    | <b>Si</b>                |  |  |
|  | - Son capaces de respetar el medio ambiente.                                      | <b>Si</b>                |  |  |
|  | - Experimentan con la tempera y con nuevos materiales plásticos como la escayola. | <b>Si</b>                |  |  |
|  | - Desarrollan su imaginación y creatividad dentro del aula.                       | <b>Si</b>                |  |  |
|  | - Son capaces de ser creativos con sus propias producciones                       | <b>Si</b>                |  |  |
|  | - Valoran los trabajos de los demás   | <b>Si</b>                |  |  |

#### 3.4.5. Propuesta 4: Bocetos sobre un tema concreto.

Las salas de exposiciones actuales, son un espacio muy poco visitado por la población escolar. Normalmente, se suelen aprovechar los recursos didácticos de museos relevantes de nuestra ciudad. Ahora bien, si indagamos en páginas webs de los ayuntamientos<sup>7</sup>, podemos encontrar exposiciones actuales que nos dan la posibilidad de trabajar diferentes contenidos curriculares. Este es el caso de la siguiente artista, Teresa Zapata Freire, con su obra Horizontes de Rimbaud Blanc, técnica mixta 113 x 112 cm. (véase en las figuras posteriores). Escogemos esta obra, por su estética y la interpretación de diferentes planos, así, realizando una interpretación de su obra, veremos la capacidad de expresión de cada alumno a la hora de plasmar su visión. Esta obra de Teresa Zapata, se expuso en el salón de otoño en la sala de exposiciones de la Casa de Vacas, (parque del Buen Retiro de Madrid). Se contempla un paisaje simple, con varios planos horizontales y simulando un mar.

<sup>7</sup> [http://www.apintoresyescultores.es/salon\\_otono/](http://www.apintoresyescultores.es/salon_otono/)

Proponemos al grupo realizar una interpretación de la misma, pero con la peculiaridad de escoger solamente o colores fríos o calientes. Para ello, se les da la premisa de realizar cuatro líneas horizontales sobre una cartulina A4 con lapicero, posteriormente pintar cada plano con la gama de colorees escogidos, realizando trazos en horizontal con el pincel. Por lo tanto, los alumnos irán realizando esta actividad en diferentes momentos, utilizando la asamblea como primer momento explicativo de estas propuestas. Veamos su planteamiento en la siguiente tabla de organización.

Figura 15: Tabla de planificación didáctica: Taller de Recreación, dibujos con temperas.

| <b>Título de la Actividad</b><br>Dibujos sobre una obra actual | <b>Mes/día/ hora:</b><br>noviembre/ 5 a 7/   | <b>Nivel al que va dirigida la actividad/ Objetivos</b><br>5 años   | <b>Recursos materiales y personales</b>  | <b>Elementos a tener en cuenta:</b><br>Espacio/ tiempo/música/etc.   |
|--|--|---|--|--|
| 1º sesión  | Noviembre /5<br>1º momento de la asamblea<br><br>Enseñamos el catálogo del salón de otoño de la casa de vacas de Madrid. | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer la importancia de las exposiciones actuales y de los espacios destinados a ello.</li> <li>- Conocer y divulgar las obras de artistas no reconocidos socialmente, pero si importantes por su valor artístico.</li> <li>- Familiarizar a los alumnos con el mundo del arte.</li> <li>- Trabajar otro tipo de textos no habituales.</li> <li>-</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Catálogo del certamen.</li> <li>- Maestro tutor y maestro de apoyo</li> </ul>                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visitar previamente exposiciones del entorno, coger publicidad de éstas, para después enseñárselas a los alumnos y que puedan acudir con sus familiares.</li> </ul> |
| 2º sesión  | Noviembre/ 6<br>2º sesión<br><br>Elección de una obra del catálogo para reproducir e interpretar de manera individual.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar los colores cálidos y fríos</li> <li>- Experimentar con la tempera y el pincel</li> <li>- Desarrollar la expresión plástica.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Cartulina en Dina A4</li> <li>-Pinceles</li> <li>-Temperas</li> <li>-Maestro tutor y maestro de apoyo</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiales previamente preparados, Colocar babis o ropa a los alumnos que no importé que se manche.</li> </ul>  |
| 3º sesión  | Noviembre / 7<br>4º sesión<br><br>Exposición de las producciones y comentario de éstas.                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exponer las obras en clase.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Obras de todos los alumnos</li> <li>Maestro tutor y maestro de apoyo.</li> </ul>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizamos fotografías del proceso.</li> <li>Darles sus producciones para sus casas.</li> </ul>   |

Proceso. Taller de Recreación, dibujos con temperas.



Imágenes 18 y 19, 20 y 21. Proceso de elección de los colores fríos o cálidos, y proceso de producción de la interpretación de la obra.



Imágenes 20. Resultado final de algunas producciones.



Imágenes 21. Obra de Teresa Zapata Freire, “Horizontes de Rimbaud Blanc”, técnica mixta 113 x 112 cm.

Figura 16: Tabla de Evaluación didáctica: Taller de Recreación, Obra contemporánea

| Evaluación de Actividad                 | Objetivos  | Conseguidos o En proceso | Recursos Personales, espaciales y materiales      | Elementos a tener en cuenta: Espacio/ tiempo/música/etc.  |
|---|--|--------------------------|---|---|
| <b>Trabajamos la obra De la artista</b> |  |                          |   |   |
| Número de sesiones:<br><b>3</b>         | - Reconocen la importancia de las salas de exposiciones.                               | <b>Si</b>                | <b>Adecuados, no hace falta maestro de apoyo.</b> | <b>Espacio escogido en el rincón de plástica, pero haciendo la actividad por grupos, entre 7-8 alumnos. El resto de alumnos realizó actividades retrasadas.</b> |
| <b>Días : 7, a 9, de noviembre</b>      | - Son capaces de valorar el trabajo de un artista, ampliando la creatividad colectiva. | <b>Si</b>                |   |   |
|   | - Controlan el proceso de mezcla de colores.   | <b>Si</b>                |   |   |
|   | - Diferencian entre colores fríos y cálidos  | <b>Si</b>                |   |   |
|   | - Consensuan acuerdos, como los colores, dónde hacer los trazos, etc.                  | <b>Si</b>                |   |   |
|   | - Respetan las producciones de los demás.  | <b>Si</b>                |   |   |
|   | - Diferencia entre trazos horizontales y verticales.                                   | <b>En proceso</b>        |   |   |

### 3.4.6. Propuesta 5: Creación de un cocodrilo con materiales reciclados con la culminación del proyecto de Egipto y los egipcios

Comenzaremos este proyecto de Egipto y los egipcios, realizando preguntas a través de la observación de una serie de imágenes preparadas en la pizarra digital. En estas proyecciones más habituales, se detallan características propias de las pirámides principales de Egipto. Por tanto, nos abrirá el turno de preguntas que realizaremos en la asamblea, por ejemplo: ¿Quiénes eran los egipcios?, ¿a qué se dedicaban?, ¿dónde vivían?, ¿cómo se alimentaban?,

¿qué vestimenta utilizaban? Una vez que las preguntas se han terminado, pasaremos a detallar aspectos más concretos de esta civilización antigua, explicando cómo eran sus hogares o cómo la vida giraba en torno a un río, la importancia de éste en este tipo de paisaje y de aclimatación al entorno; en definitiva, realizar un sin fin de actividades con la metodología basada en proyectos. Para finalizar esta investigación, y con el entusiasmo que puede originar el tema del cocodrilo en los ríos, y en nuestro caso en el río Nilo, proponemos fabricar un cocodrilo gigante con cartón y con pasta de papel. Aclarar que la estructura principal del cocodrilo se realizará por parte de los docentes, dejando así esta disposición preparada para la actividad y su cometido final.

Figura 17: Tabla de planificación didáctica: Taller de Recreación, Cocodrilo reciclado.

| Título de la Actividad | Mes/día/ hora:   | Nivel al que va dirigida la actividad/ Objetivos   | Recursos materiales y personales  | Elementos a tener en cuenta: Espacio/ tiempo/música/etc.  |
|------------------------|--|--|---|---|
| Cocodrilo reciclado    | Diciembre/14 a 18, Enero de 8 a 10.  | 5 años   |   |   |
| 1º sesión              | Diciembre/14<br>1º momento de la asamblea<br>Explicación de cómo se hace la pasta de papel.<br>Construcción del cocodrilo con las cajas de cartón delante de ellos para que vean el proceso. | - Reconocer la importancia del reciclaje.<br>- Favorecer el trabajo en equipo.<br>- Desarrollar la coordinación.   | - Tijeras.<br>- Cartón<br>- Papeles de periódico.<br>- Cubetas.<br>- Agua.<br>- Alquil o cola blanca<br>- Cinta de embalar.<br>- Palos de ramas para hacer los dientes.<br>Maestro tutor y maestro de apoyo | - Con cajas de cartones de un tamaño grande, realizamos dos estructuras, una para el cuerpo y otra para la cola. Se unen con cinta embalar y se hacen 4 agujeros para colocar las 4 patas. Éstas se harán con 4 trozos del cartón que nos ha sobrado. La cabeza del cocodrilo con otro cartón cortado en forma triangular.<br>- Mientras nosotros hacemos esta parte, el grupo cortará el papel periódico en cuadrados. |
| 2º sesión              | diciembre/14 a 18<br>2º hora<br>Forramos el cocodrilo de cartón con las tiras de papel periódico, mojándolo en la mezcla de agua con cola blanca.  | - Construir el cocodrilo realizando diferentes capas de papel maché.<br>- Desarrollar el trabajo en equipo.  | - Cubetas.<br>- Agua.<br>- Alquil o cola blanca de contacto<br>- Pinceles<br>Maestro tutor y maestro de apoyo.  | - Materiales previamente preparados.<br>- Babi o ropa que no importe que se manche de cola o de tempera. En el rincón de plástica, todos los que acudan a este rincón diariamente irán cubriendo el cocodrilo con el papel maché. Dejaremos secar durante todas las navidades.  |
| 3º sesión              | Enero de 8 a 10<br>2º hora<br>Pintar el cocodrilo  | - Ampliar la creatividad del grupo<br>- Continuar con una tarea no finalizada, transmitiendo así los valores de compromiso y de responsabilidad.<br>- Consensuar acuerdos. | - Pinceles<br>- Temperas<br>- Maestro tutor y maestro de apoyo.   | - En el rincón de plástica, todos los que acudan a este rincón diariamente irán pintando el cocodrilo   |

Proceso. Taller de Recreación, Cocodrilo Reciclado.



Imágenes 22 y 23. Proceso de recortado de los periódicos y de elaborar la mezcla para la técnica de papel maché.



Imágenes 24 y 25. Proceso de fabricación del cocodrilo en cartón y de pegado del papel maché.



Imágenes 26 y 27. Proceso de pegado del papel maché.



Imágenes 28 y 29. Figura de cocodrilo terminada y proceso de secado del papel maché



Imágenes 30 y 31. Proceso de pintar el cocodrilo con temperas.

Figura 18: Tabla de Evaluación didáctica: Taller de Recreación de un cocodrilo con material reciclado.

| Evaluación de Actividad<br><b>Recreación de un cocodrilo con material reciclado</b> | Objetivos  | Conseguidos o En proceso | Recursos Personales, espaciales y materiales      | Elementos a tener en cuenta:<br>Espacio/<br>tiempo/música/etc.   |
|---|--|--------------------------|---|--|
| Número de sesiones:<br><b>5</b>   | - Reconocen la importancia del reciclaje.  | <b>Si</b>                | <b>Adecuados, no hace falta maestro de apoyo.</b> | <b>Actividad realizada en varios momentos de forma rotatoria, entre 7-8 alumnos. El resto de alumnos realizó actividades retrasadas.</b> |
| Días :<br><b>Diciembre/14 a 18, Enero de 8 a 10.</b>                                | - Son capaces de valorar el trabajo en equipo, ampliando la creatividad colectiva. | <b>Si</b>                |   |  |
|   | - Controlan el proceso de rasgado de papel.  | <b>Si</b>                |   |  |
|   | - Saben cómo se hace papel maché.  | <b>Si</b>                |   |  |
|   | - Son responsables con tareas no finalizadas, terminando éstas.                    | <b>Si</b>                |   |  |
|   | - Consensuan acuerdos, como los colores , dónde poner el papel, etc.               | <b>Si</b>                |   |  |

## Capítulo 4. Conclusiones

### 4.1. Análisis del alcance del trabajo y las oportunidades o limitaciones del contexto en el que ha de desarrollarse. Conclusiones y reflexiones finales.

En cuanto a los objetivos que pretendíamos conseguir con este trabajo, valoramos su consecución de manera positiva, ya que ha cumplido nuestras expectativas por varios motivos:

- 1º. Los contenidos referentes a la expresión plástica, son coherentes con los contenidos curriculares.

2°. Las producciones elaboradas por los alumnos, cobran un gran interés en cuanto al aprendizaje de la escritura, ya que el desarrollo de la expresión libre, lleva implícito una serie de ejercicios de grafomotricidad, ampliando así los trazos pertinentes a la interiorización de los diferentes grafemas y fonemas (Teberosky et al., 1972).

3°. Se han secuenciado las didácticas relativas a la expresión plástica en actividades determinadas en los tres niveles del segundo ciclo de la Educación Infantil, como los talleres (Trueba Marcano, 1999).

4°. En cuanto a los recursos naturales que nos ofrece el municipio, se han exprimido de manera provechosa.

5°. Se ha fomentado la actitud crítica hacia el arte y hacia la expresión plástica individual.

6°. El trabajo en equipo ha sido una parte importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, desarrollando al mismo tiempo la creatividad personal y colectiva.

Por lo tanto, esta manera de secuenciar contenidos curriculares y presentar alternativas novedosas y diferentes en el aula de infantil, es una invitación al docente para realizar este tipo de didácticas específicas en el aula.

Como conclusión respecto a la creatividad, justificamos que es una cualidad del ser humano que permite afrontar nuevas destrezas resolutivas en cualquier campo, ya sea educativo o no. Desde los currículos actuales, se presenta de modo efímero, pero es desde aquí dónde requerimos una nueva jerarquía dentro de las programaciones docentes. Como transmisores de conocimientos, facilitamos estos *procesos creativos* como el puente entre el *saber*, *el saber hacer* y *el saber ser*, cobrando un papel imprescindible en el desarrollo de los individuos como personas inmersas en una sociedad.

A través de los diferentes talleres y actividades, se ha podido comprobar la participación activa de todos los niños y niñas del grupo, constituyendo un valor en sí misma de expresión libre dentro de un marco programático.

En segundo lugar, se ha podido evidenciar la importancia de trabajar en equipo, haciendo conexión entre todos ellos y provocando ciertas inquietudes en escolares de estos primeros niveles educativos; estas inquietudes crean al mismo tiempo un efecto contrario al que hacen otro tipo de programas cerrados y rígidos, generando unos aprendizajes significativos bastante efectivos.

Y por último, resaltar la capacidad del pensamiento divergente que promueven este tipo de enseñanzas, que a su vez, derivan en resultados considerables y aptos para la preparación a la etapa precedente, como hemos podido demostrar en las imágenes expuestas.

Trabajar la expresión plástica dentro de los centros educativos, trasmite al alumno diversos aprendizajes y crea espacios de encuentro con el otro, ampliando así temas y valores como el respeto (respeto por las producciones ajenas), la colaboración, la coeducación, el trabajo en equipo y sobre todo la creatividad.

## 4.2. Bibliografía.

Adelina Calvo, S., Rodríguez-Hoyos, C., Salmón, I. H., & Autores, V. (20-22 de Noviembre de 2014). XIII Congreso Internacional de Formación del Profesorado. Investigar para acompañar el cambio educativo y social. El papel de la Universidad. En A. U. Cantabria (Ed.), *Aprendizaje Cooperativo-Aprendizaje compartido. Un proyecto conjunto de Arte en la Escuela* (págs. Marcos Chica Díaz pp.1048-1057). Santander: Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP). Obtenido de

- <https://metodologiainclusiva.files.wordpress.com/2014/12/actas-congreso-aufop-2014-santander-v3.pdf>.
- Barriga Arceo, F. D., & Rojas, G. H. (2002). Estrategias para el Aprendizaje Significativo. Fundamentos, Adquisición y Modelos de Intervención. 231-249.
- Borthwick, G. (1982). *Hacia una educación creativa*. Madrid: FUNDAMENTOS.
- Bruner, J. (1963). *El proceso de la educación*. México: UTEHA.
- Chica Díaz, M. (28 de Febrero de 2015). Las Tablas de doble entrada y su aplicación en el aula de Educación Infantil con niños de 4 y 5 años. *Edma 0-6. Educación Matemática en la Infancia.*, 3(2), 37-52.
- Chica Díaz, M. (julio de 2015). Primeras Concepciones sobre la Tierra en la Infancia. (U. A. Madrid, Ed.) *Didácticas específicas*.(12), 141-190. Obtenido de <http://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/download/3791/4013>
- Coll, C., & Palacios, J. (2008). *Desarrollo Psicológico y Educación* (Segunda Edición ed.). Alianza.
- Csikszentmihaly, M. (2011). *Creatividad: El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Madrid: PAIDÓS.
- (2008 de 6 de marzo). *Decreto 17 del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil*. Decreto educativo.
- Domínguez Chillón, G. (2000). *Proyectos de Trabajo, una Escuela Diferente*. Madrid: La Muralla.
- Galleno, A. P. (Octubre de 2001). El Programa. Ciudades Sostenibles. *Más poder Local*(7), 10-12.
- Gardner, H. (1997). *Arte, Mente y Cerebro. Una aproximación cognitiva a la realidad*. Argentina: Paidós.
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices. El trabajo de la Representación*. (E. S. Casas, Trad.) Londres: Sage Publications.
- Heike Freire, R. (2011). *Educación en verde. Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*. Graó.
- Javier Abad, M., Pep Alsina, M., Sílvia Buset, B., Domenech, R., Duran, E., Cristina García, M., . . . Mireia, T. (2012). *7 Ideas Clave. La competencia cultural y artística*. (Primera ed.). Barcelona, España: Graó.

- Laguía, M. J., & Vidal, C. (2003). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. (Octava ed.). Barcelona, España: Graó.
- (13 de Diciembre 1999). *Ley Orgánica 15 de Protección de Datos de Carácter Personal*. Ley Orgánica de Protección de Datos .
- (9 de diciembre de 2013). *Ley Orgánica 8/2013, de la mejora de la calidad educativa, LOMCE* . Ley Educativa, Estado.
- (3 de mayo de 2006). *Ley Organica de Educación, LOE*. Ley Educativa.
- Lluís Maruny, C., Maribel Ministral, M., & Manuel Miralles, T. (2003). *Escribir y Leer. De cómo los niños aprenden a Leer y a Escribir*. (Vol. 1). (M. d. Ciencia., Ed.) Barcelona, España: Edelvives.
- Lowenfeld, V., & Britain, W. L. (1972). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: HEROES-S.A.
- Martín, M. L., & Cecilia García, T. (2011). *Didáctica de la Educación Infantil*. Paraninfo.
- Moreira, M., Caballero, M., & Rodríguez, M. (1977). Aprendizaje significativo: un concepto Subyacente. *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*, (págs. 19-44). Burgos, España.
- ORDEN DE EVALUACIÓN, 6. (19 de Febrero de 2009). *Orden de Evaluación 680/2009 del por la que se Regula la Evaluación para la Educación Infantil en la Comunidad de Madrid y los documentos de aplicación*.
- Pérez-Leroux, A. T. (2008). "Subjuntivo y conciencia de la subjetividad en la adquisición infantil del lenguaje y la teoría de la mente". (U. o. Toronto, Ed.) *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 28(2), 90-98.
- Piaget, J. (1973). *Psicología del Niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1983). *El Lenguaje y Pensamiento en el niño: Estudio sobre la Lógica del niño*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Puleo Rojas, E. M. (2012). La Evolución del dibujo infantil. Una mirada desde el contexto sociocultural Merideño. *Investigación Arbitrada*, 167-170.
- (29 de diciembre de 2006). *Real Decreto 1630, Por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Currículo de La Educación Infantil*". Real decreto educativo.
- Robinson, K. (2012). *El elemento*. Barcelona:: CONECTA.
- Rodríguez Beltrán, M. (Octubre de 2012). Educación y ciudad. La educación como elemento clave del desarrollo estratégico territorial. *Forum Aragón*(6), 51-54.
- Rodríguez Moneo, M. (1999). *Conocimiento previo y cambio conceptual*. Madrid: Aique.

- Rodríguez Torres, J. (2011). Los rincones de trabajo en el desarrollo de Competencias Básicas. *Revista Docencia e Investigación*.(21).
- Teberosky Coronado, A., Ferreiro, E., & Luisa, M. P. (1972). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Madrid: Siglo XXI.
- Torrance, P. (1973). *Desarrollo de la creatividad*. Barcelona: PAIDÓS.
- Trueba Marcano, B. (1999). *Talleres Integrales en la Educación Infantil. Una propuesta de organización del escenario escolar*. (Segunda ed.). Madrid: Ediciones de la Torre.
- Vielma, E. V., & Salas, M. L. (junio de 2000). Aportes de las Teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el Desarrollo. (U. d.-E. Educación, Ed.) *Educere, Artículos.*, 3(9), 30-37.
- Vygotsky, L. S. (1955). *Pensamiento y lenguaje*. (T. d. Rotger, Trad.) Ediciones Fausto.