



Universidad de Valladolid

TRABAJO DE FIN DE GRADO

ESCUELA UNIVERSITARIA DE MAGISTERIO

CAMPUS DE SEGOVIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Grado en Educación Infantil

“La expresión artística en la actualidad: una propuesta para trabajar en Educación Infantil”

Alumna: Andrea Callejo Gómez

Tutor: Jesús Félix Pascual Molina

Resumen

Este trabajo tiene como principal finalidad ofrecer una visión más concreta acerca de la evolución sufrida por la Educación Artística a lo largo de la historia, especialmente en las últimas décadas donde los cambios han sido más significativos. La continua evolución del lenguaje visual hace necesaria una nueva revisión conceptual de la disciplina, de los contenidos educativos que la definen y de sus finalidades en el contexto educativo y social para responder a las necesidades que presenta la sociedad actual. El inicio del trabajo resume los hechos más importantes que se han producido en torno a la Educación Artística, además de una serie de aclaraciones y consideraciones que definirían la nueva educación de las artes. La segunda finalidad es dar a conocer una serie de propuestas que pretenden dar una visión más optimista y adaptada a la realidad en la que vivimos actualmente, y la elaboración de una propuesta práctica. A partir de ésta se pretenden trabajar algunos de los aspectos señalados previamente. Su objetivo principal es trabajar la expresión plástica de forma sistemática y continua en el segundo ciclo de Educación Infantil, entre los tres y los seis años. Además de fomentar el desarrollo integral de los niños y la creatividad, a partir de actividades y materiales motivadores adaptados a sus características, edades e intereses.

Abstract

The aim of this project is to offer a more accurate view of the evolution on Arts Education throughout history, specially the evolution that took place during the last decades, when changes have been more salient. The continuous evolution of visual language makes necessary a new conceptual review of this discipline as well as a review of the educational contents and of its aims in the educational and social paradigm to cater the needs that our current society demands. The first part of this project analyses the most important facts that have taken place concerning Arts Education as well as a series of explanations and remarks which are to defined the new concept of Arts Education. The second aim is to expose several proposals which intend to provide a more optimist and realistic view and the making of a practical proposal too. From here on, we will deal with some of the aspects mentioned before. The main objective of all this is to work on Arts expression in a systematic and continuous way in the second cycle of Pre-School Education, from the age of 3 to 6, a well as to encourage the global development and creativity of children with tasks and motivating materials adapted to their personality, age and interests.

Palabras clave: Educación Artística, lenguaje visual, Educación Infantil, desarrollo integral y creatividad.

Key words: Arts Education, visual language, Pre-School Education, global development and creativity.

Índice:

1. Introducción	8
2. Objetivos	8
3. Justificación	8
4. Fundamentación teórica y antecedentes: evolución, concepción e implicaciones de la Educación Artística en la actualidad	10
4.1 Educación Artística, lenguajes artísticos, imágenes y cultura visual	10
4.1.1 Evolución de la Educación Artística en la sociedad	10
4.1.2 Lenguajes artísticos y lectura de imágenes	12
4.1.2.1 Lenguajes artísticos	12
4.1.2.2 El lenguaje visual	13
4.1.2.3 Las imágenes	14
4.1.2.4 Lectura de imágenes	15
4.1.3 Cultura visual y consumo de imágenes	16
4.1.3.1 Cultura visual y alfabetización visual	16
4.1.3.2 Consumo de imágenes	18
4.1.4 El papel de la educación en la sociedad actual	19
4.1.4.1 Situación de la Educación Artística en España	19
4.1.4.1.1 Concepciones y versiones de la enseñanza de las artes	20
4.1.4.1.2 Retos planteados para la Educación Artística	24
4.1.4.1.3 Un nuevo enfoque: la Educación Artística para la Cultura Visual	27

4.1.4.2 ¿Por qué trabajar la Educación Artística en la escuela?	28
4.1.4.2.1 ¿Cómo introducir la Educación Artística en el aula?	30
4.1.4.2.2 ¿Qué materiales pueden utilizarse en Educación Artística?	32
4.1.4.2.3 ¿Cuál es el papel del docente en el proceso artístico?	33
4.1.4.2.4 La evaluación en Educación Artística	34
5. Desarrollo de la propuesta práctica: cómo trabajar la Educación Artística en un aula de Educación Infantil a través de los Talleres	37
5.1 Justificación	37
5.2 Objetivos	37
5.3 Contenidos	39
5.4 Metodología	41
5.5 Actividades	42
5.6 Evaluación	44
5.7 Colaboración con las familias	44
5.8 Atención a la diversidad	45
6. Conclusiones	45
7. Lista de referencias	47
8. Anexos	49

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado se centra en el estudio de la evolución sufrida por la Educación Artística a lo largo del tiempo y la elaboración de una propuesta práctica destinada al segundo ciclo de Educación Infantil, con la finalidad de dar respuesta a las necesidades de la sociedad actual y fomentar el desarrollo integral y la creatividad de los niños.

2. OBJETIVOS

Los objetivos principales de este trabajo son los siguientes:

- Ofrecer una visión del significado y funcionalidad que ha tenido la educación de las artes a lo largo de la historia, señalando los cambios y aspectos más significativos que se han producido y que dan forma a la nueva sociedad del lenguaje visual.
- Conocer cuál es el papel de la educación y, en concreto, de la Educación Artística entendida desde una nueva perspectiva conceptual y una revisión de los contenidos básicos a trabajar en el aula.
- Comprender cuales son las finalidades de trabajar la Educación Artística en la escuela y su contribución al desarrollo global e integral del niño en las primeras edades.
- Realizar una propuesta práctica para trabajar la expresión plástica de manera global y continua en el segundo ciclo de Educación Infantil a través de la introducción en el aula de materiales y técnicas novedosas y motivadoras que fomenten la manipulación, experimentación y aprendizaje de los niños.

3. JUSTIFICACIÓN

La elección de este tema se deriva de la importancia y la necesidad que, en mi opinión, tiene el trabajo de la Educación Artística en el ámbito educativo. Se trata de un área de expresión y comunicación que ha quedado relegada a un segundo plano dentro de las disciplinas menos importantes. Su introducción en el aula se ha visto reducida a la realización de manualidades y copias donde se valora el dominio de la técnica y los resultados obtenidos.

¹ Los sustantivos niño/s, docente/s, maestro/s y alumno/s se utilizarán de manera genérica. Con ellos me referiré al género masculino y femenino indistintamente.

La realización de dos períodos de prácticas en un centro educativo y mis vivencias personales durante mi etapa escolar han influido en gran medida en la elección de este tema. Los continuos cambios que se han producido en la sociedad y el hecho de que las nuevas tecnologías se hayan convertido en la principal forma de expresión y comunicación han hecho que me plantee la posibilidad de trabajar la Educación Artística de otra forma diferente. Partiendo de la premisa de que el conocimiento debe ser elaborado por todos los agentes educativos y no sólo por los docentes. La sociedad actual demanda un nuevo modelo educativo, que tenga en cuenta las evoluciones producidas en el ámbito tecnológico y que de respuesta a las necesidades que presentan los individuos. Bajo mi punto de vista, el proceso de enseñanza-aprendizaje debería tener como principales finalidades el desarrollo de una actitud reflexiva y crítica hacia lo que se está viviendo, y fomentar la capacidad creativa de los alumnos.

Por esta razón, a través del presente trabajo intentaré acercarme a los cambios sufridos en el ámbito de la Educación Artística así como obtener una visión más concreta del momento en el que nos encontramos inmersos. Además de elaborar una propuesta práctica destinada a niños del segundo ciclo de Educación Infantil (de tres a seis años) adaptada a lo que se describirá en el marco teórico del trabajo.

Por último, considero que la Educación Artística es un área de expresión básica en la formación de cualquier persona. Su carácter motivador y sus posibilidades expresivas hacen de ésta una de las disciplinas educativas por excelencia, permitiendo a los alumnos no sólo aprender y desarrollar al máximo sus capacidades personales, sino también disfrutar aprendiendo, algo fundamental en educación.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES: EVOLUCIÓN, CONCEPCIÓN E IMPLICACIONES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA ACTUALIDAD

4.1 EDUCACIÓN ARTÍSTICA, LENGUAJES ARTÍSTICOS, IMÁGENES Y CULTURA VISUAL

4.1.1 Evolución de la Educación Artística en la sociedad

Antes de adentrarnos en el estudio y la reflexión acerca de la Educación Artística actual como disciplina, conviene realizar un breve recorrido en la historia para conocer cómo ha sido la valoración de las artes y qué utilidad se las ha atribuido a lo largo del tiempo. Uno de los autores más significativos en este estudio fue Efland (2002) con su obra *Una historia de la educación del arte*. La Educación Artística entendida como arte, no ha sido valorada siempre de la misma forma, siendo el reflejo del contexto y el momento de la época. El arte ha jugado un papel muy desigual, pasando de ser una mera disciplina secundaria en la antigüedad a ocupar un papel fundamental en la actualidad, al igual que los artistas, considerados en un principio simples trabajadores manuales a creadores del arte.

Dando un gran salto en el tiempo y situándonos desde una perspectiva más cercana en el tiempo, la Educación Artística, tradicionalmente, no ha sido considerada un área de estudio vinculada al desarrollo intelectual sino al trabajo de tipo manual, mecánico. Los educadores que apoyaban esta forma de entender la disciplina artística estaban interesados en desarrollar determinadas cosas a partir de las ya conocidas como manualidades. Acaso (2009) señala tres aspectos que resumen dicho concepto: “las manualidades, como su propio nombre indica, se nos aparecen como un auténtico pasatiempo en el que se realizan cosas con las manos, por lo que los únicos procesos que se desarrollan en la ejecución de dichas cosas son aquellos enfocados en la producción; estas cosas han de cumplir una premisa fundamental: han de ser bellas, gustar, ser bonitas, ser ornamentales, decorar; y que para producir toda esta cantidad de objetos, los contenidos se centran en la enseñanza y el aprendizaje de diferentes técnicas” (p. 90). Por lo tanto, las actividades relacionadas con la expresión artística se centran únicamente en la

elaboración de objetos para decorar el centro o para regalar a las familias. Estas son las principales características que definían la Educación Artística hasta hace relativamente poco tiempo, y que aún siguen estando presente en numerosos contextos del ámbito educativo de nuestros días.

Recurrimos a la línea de trabajo de Acaso (2009) para obtener una visión más concreta de la evolución que ha sufrido la Educación Artística en las últimas décadas. A finales del siglo XIX en EEUU, la Educación Artística comienza su andadura teórica como consecuencia de la preocupación que empieza a surgir sobre cómo debe organizarse la educación del niño en la escuela. A partir de ahí, los teóricos empiezan a investigar e intentar clasificar las diferentes disciplinas educativas. La primera propuesta que aparece es la llamada autoexpresión creativa, cuya base se encuentra en la función que cumplió la Educación Artística tras la Segunda Guerra Mundial y el desarrollo de dos grandes modelos educativos en EEUU: el modelo cientifista y el modelo expresionista, haciendo una clara distinción entre las asignaturas que sirven para algo, el mundo profesional, y las que no sirven para nada, entre las que se encuentra la Educación Artística. La segunda propuesta nace de la mano de Franklin Bobbit y la aparición del término disciplina, a partir de la cual se intentan clasificar las diferentes disciplinas y construir un currículum para cada una de ellas, seleccionando exclusivamente aquellas que fomentaban el desarrollo integral de la persona, entre las cuáles no estaría la educación plástica. A partir de este momento se establece una jerarquía de las diferentes áreas, quedando enfrentadas las disciplinas frente a las asignaturas, que ocupan un lugar secundario, de menor importancia. Estos hechos coinciden con la fecha en que tiene lugar el famoso seminario de Penn State realizado en la Universidad de Pensilvania, en el año 1965, a partir del cual la Educación Artística pasa a ser considerada una disciplina. La tercera propuesta, es el currículum multicultural, fundamentada en la premisa de que el diseño curricular debe estar conectado tanto con la realidad de la comunidad concreta donde tiene lugar el proceso educativo y construirse en torno al concepto de la diversidad cultural. La cuarta y última propuesta se conoce como reformismo y reconstructivismo, que pretende dar respuesta a las necesidades de las anteriores teorías. El reformismo pretende reformar la Educación Artística partiendo de los modelos establecidos mientras que el reconstructivismo considera que es necesario empezar de cero y construir un currículum nuevo.

Tras este breve resumen sobre el significado que ha tenido la Educación Artística en el tiempo, conviene señalar otro hecho significativo que ha hecho cambiar el rumbo de la Educación Artística tradicional, lo que Acaso (2009) denomina el “hiperdesarrollo del lenguaje visual”. En los últimos años hemos podido comprobar cómo ha evolucionado el lenguaje visual, acaparando toda atención posible y convirtiéndose en el principal lenguaje utilizado. Siguiendo

la reflexión de Acaso (2009), “del mismo modo que el consumo en nuestro mundo se ha desarrollado de tal manera que estamos buceando dentro del hiperconsumo considero que la era del lenguaje visual ha pasado y que hoy en día nos encontramos dentro de la era del hiperlenguaje visual o del hiperdesarrollo del lenguaje visual” (p. 26). Este hecho, hace necesaria una re-definición del término Educación Artística más actual y novedosa adaptada a los tiempos en que vivimos.

Actualmente, entendemos por “educación artística o didáctica de las artes y de la cultura visual, un área educativa que se diferencia del resto de las áreas que configuran el mundo de la educación en que el núcleo del conocimiento que genera está basado en un lenguaje específico: el lenguaje visual” (Acaso, 2009, p. 25). El lenguaje visual se convierte así en el principal medio de conocimiento, actuación, reflexión y crítica de nuestra sociedad. Acaso (2009) concluye que la Educación Artística se asienta sobre tres pilares fundamentales: el lenguaje visual, la pedagogía, y las artes y la cultura visual.

4.1.2 Lenguajes artísticos y lectura de imágenes

4.1.2.1 Lenguajes artísticos

Los lenguajes artísticos se definirían como un conjunto de códigos y signos que, respondiendo a unas reglas concretas, tienen como finalidad expresar y comunicar ideas, sentimientos, experiencias... Es un medio específico que, utilizado dentro de un contexto determinado, responde a una intencionalidad expresiva y comunicativa entre las personas. Entre los lenguajes artísticos más significativos, destacarían las artes plásticas, la música, el teatro, la danza, el cine o la fotografía. De igual modo que la música utiliza los sonidos, el lenguaje artístico utiliza un lenguaje fundamentalmente visual, empleando elementos como las formas, los colores o los espacios para construir imágenes. Para expresar y entender aquello que nos quieren decir los lenguajes visuales, resulta necesario saber leer las imágenes, así como relacionarse con ellas.

Los lenguajes, según Bühler (1985) responden a una serie de funciones que hacen de éstas unas características comunes a todos ellos:

- Expresiva: a través de la cual el creador transmite una serie de emociones, sentimientos..., al receptor.
- Activa: tiene como objetivo provocar algún tipo de reacción en el receptor.
- Descriptiva: para informar y transmitir información al receptor.

Las obras de arte, pueden evocar en las personas ciertos sentimientos y emociones, incluso en algunos casos, no nos transmiten nada o tiene poca relación con lo que el autor quiere expresar. Al mismo tiempo, la interpretación de las obras de arte constituye un aspecto de especial complejidad ya que no resulta fácil para el receptor interpretar mensajes y cánones de belleza que no responden al contexto ni al momento actual, siendo así difícilmente comprensibles. Las experiencias y la forma de ver de cada persona, así como los estereotipos generalizados y las características sociales y culturales influyen en su interpretación, siendo diferente según la persona que lo esté viendo.

4.1.2.2 El lenguaje visual

Los sistemas de comunicación tienen un código determinado, un procedimiento clave que conocen tanto el emisor como el receptor y que hace posible el intercambio de información entre ellos así como la creación de conocimiento a partir de este código. El lenguaje visual podría definirse como “el código específico de la comunicación visual; un sistema con el que podemos enunciar mensajes y recibir información a través del sentido de la vista” (Acaso, 2006, p. 25) que utiliza como principal recurso las imágenes. Este lenguaje, a diferencia del lenguaje verbal y escrito, no se rige por una serie de normas específicas, estructuradas y definidas. Desde los primeros años de escolaridad, estudiamos la morfología y la sintaxis de nuestra lengua materna, pero no hacemos lo mismo con el lenguaje visual. Aún así, las últimas y nuevas generaciones, conocen muy bien los recursos audiovisuales que existen, son capaces de relacionarse con ellos mejor que con el lenguaje oral y de entender los productos visuales. Siguiendo la reflexión que se plantea Acaso (2006): “¿cómo es posible que entendamos un lenguaje que aparentemente no nos han enseñado?” (p. 25). Esta pregunta tiene fácil respuesta y es porque, desde que nacemos, lo vamos aprendiendo de forma automática y sólo llegamos a un nivel de lectura superficial. De tal manera que no aprendemos a profundizar en su lectura, a descodificarlo ni tampoco a construir mensajes con él.

Las nuevas tecnologías han ido adquiriendo un papel fundamental a lo largo de los años, empezando su auge sobre los años sesenta hasta nuestros días, donde constituyen un importante vehículo de comunicación. Durante este tiempo, el lenguaje visual ha sido utilizado principalmente como un medio de expresión y comunicación en el que las imágenes poco a poco han ido ganando terreno llegando a convertirse en el principal lenguaje. Las imágenes, constituyen la principal forma de conocimiento y entretenimiento, transmitiéndonos gran cantidad de información y también de valores. Cada imagen tiene un significado, y las personas, como principales consumidoras de éstas, le daremos el nuestro propio. Aún así, la mayor parte de los individuos, se queda en un significado superficial como consecuencia de la falta de formación en este aspecto. Acaso (2006) nos aclara que, las personas no tienen la capacidad

innata para absorber e interpretar la información visual, es una habilidad que hay que aprender a desarrollar. Esto nos hace reflexionar sobre si debe o no ser un aspecto más a tratar dentro del aula, al igual que los demás lenguajes. Aparici y García (2008) destacan que “los retos que se nos plantean ante la sociedad del conocimiento implican la acción específica que contribuya a la formación de jóvenes más preparados y más críticos ante las representaciones del mundo analógico o digital, y la alfabetización audiovisual y tecnológica necesaria para desenvolverse con las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación” (p. 41). En este sentido, la educación, y en concreto, la Educación Artística tiene un importante papel en el distanciamiento entre la realidad y la imagen.

4.1.2.3 Las imágenes

Como señala Berger (2000) en su ensayo *Modos de ver*, “la vista llega antes que las palabras. El niño mira y ve antes de hablar. Pero esto es cierto también en otro sentido. La vista es la que establece nuestro lugar en el mundo circundante; explicamos ese mundo con palabras pero las palabras nunca pueden anular el hecho de que estamos rodeados por él” (p. 13). Al principio, las imágenes fueron creadas para evocar la apariencia de algo ausente. Progresivamente se fue comprendiendo que la imagen podía sobrevivir al objeto representado, mostrando aspectos que había tenido algo o alguien y cómo lo habían vistos otras personas.

La imagen, según Acaso (2006), se definiría como “una representación visual que posee cierta similitud o semejanza con el objeto al que representa” (pp. 35-36). Se trata de una sustitución de la realidad, una visión que ha sido recreada o reproducida. Aquí radica su principal característica, que las imágenes no sólo sustituyen a la realidad sino que la crean. Cuando un fotógrafo elige una fotografía, está dejando entrever la forma en que ve la realidad. Por lo tanto, cualquier imagen lleva implícito un modo de ver, y nosotros, como receptores y consumidores de esa imagen, también tenemos nuestra propia manera de ver. Lo que sabemos o lo que creemos afecta al modo en que vemos las cosas, en la percepción y apreciación de las mismas. Cuando se nos presenta una imagen como una obra de arte, como señala Berger (2000), la observamos de tal forma que estamos condicionados por un conjunto de hipótesis aprendidas sobre el arte: la belleza, la verdad, la civilización, la forma, la posición social, el gusto..., que nos impiden ver el verdadero significado de la imagen.

Vivimos rodeados de imágenes, imágenes que nos muestran la forma de vida y las particularidades de una determinada sociedad, los acontecimientos que se producen al otro lado del mundo... Ningún otro tipo del lenguaje puede ofrecer una visión tan directa del mundo. Pertenecemos a una sociedad donde, a diario, las personas se encuentran expuestas a una masificación de las imágenes, de mensajes visuales. Berger (2000) apunta que “el arte del

pasado ya no existe como existió en otro tiempo. Ha perdido su autoridad” (p. 41). Le ha sustituido un lenguaje de imágenes en el que su autor y su finalidad se convierten en el principal foco de atención. Estamos tan acostumbrados a ver las imágenes que no notamos el impacto que tienen en nosotros, en el poder de influencia que ejercen en nuestra forma de ver y de pensar.

4.1.2.4 Lectura de imágenes

El individuo percibe la realidad a través de las imágenes que muestran los medios de comunicación. Como señala Aparici (1998), “suele suponerse que las imágenes forman un lenguaje transcultural que todos pueden entender e interpretar, pero no es así” (p. 12). Aspectos como la experiencia, la memoria o el marco cultural y contextual de los individuos, varían de una sociedad a otra, por lo tanto, su percepción también va a ser distinta. Los habitantes de distintas culturas no van a tener la misma percepción sobre las cosas ni utilizarán los mismos códigos para interpretarlas. La manera en que cada persona percibe e interpreta un objeto es única, aunque la realidad del objeto es la misma. La percepción de una imagen depende de la forma en que cada individuo puede captarla y de una serie de factores internos: la historia personal, los intereses, el aprendizaje y la motivación.

Aparici (1998) incluye una cita en su libro *Lectura de imágenes* de Lilia Menegazzo (1977) explicando que, a pesar de que los significados sean diferentes en función de los códigos que comparta o no una sociedad, el verdadero problema estaría en enseñar a leer este lenguaje visual que, contrariamente a lo que se cree, no es un lenguaje simple y directo, sino que necesita de un aprendizaje específico. A pesar de que las personas están expuestas a ellas continuamente, no saben leerlas y por lo tanto, no son capaces de diferenciar entre imagen y realidad. Los medios de comunicación, aprovechando esta deficiencia, convierten a los espectadores en un blanco fácil al que pueden manipular fácilmente influyendo en su manera de ver y de pensar.

El lenguaje visual, como el resto de lenguajes, debería ser un instrumento de comunicación y no un medio manipulativo. La solución que se propone ante dicha problemática, sería introducir a los consumidores visuales en la lectura de imágenes, ya sean gráficas, visuales, sonoras o audiovisuales. Cualquiera de ellas implica un aprendizaje específico de los elementos que las constituyen y la posibilidad de que el simple receptor de imágenes pase a convertirse en el emisor del proceso comunicativo.

Los jóvenes actuales se encuentran muy familiarizados con el mundo de la imagen. Como señala Aparici (1998), “el escolar lleva ventaja sobre su profesor, al menos, por tres razones; en primer lugar porque su período de formación ha estado repleto de estímulos visuales; en segundo lugar porque el contacto con dichos medios le ha hecho aprender a descodificar el lenguaje audiovisual con mayor rapidez que sus mayores; y finalmente, porque

su facilidad para expresarse en imágenes es algo casi connatural a las actuales generaciones de jóvenes” (p. 11). El lenguaje visual ha pasado a convertirse en el lenguaje de comunicación por excelencia entre los más jóvenes. La educación, y en concreto, los docentes han tomado la determinación de introducir las Tecnologías de la Información y la Comunicación en sus aulas como principal forma de enseñanza creyendo que así están garantizando la eficacia y la calidad de la enseñanza. Algo que carece de fundamento según Aparici (1998) si tenemos en cuenta que suelen emplearse para aplicar una vieja pedagogía en la mayor parte de los casos. Este mismo autor señala en su obra *Lectura de imágenes*, que se ha cometido el error de creer que estos medios solucionan el problema de la enseñanza por sí mismos. Las imágenes pueden ser utilizadas como un medio para o un vehículo de (Aparici, 1998, pp. 13-14) pero también pueden servir como instrumento de pensamiento y reflexión en sí mismos a partir de los cuales los estudiantes pueden desarrollar una visión crítica hacia las nuevas tecnologías y sus productos visuales. La educación juega un papel muy importante en este sentido pudiendo ofrecer a la comunidad educativa los instrumentos necesarios para leer e interpretar imágenes, con el fin de conseguir un distanciamiento entre las imágenes y los espectadores, y más en concreto, entre la imagen y la realidad. La sociedad actual en la que estamos inmersos demanda una formación educativa específica capaz de dar respuesta a las necesidades de las personas, la lectura de imágenes (Aparici 1998).

4.1.3 Cultura visual y consumo de imágenes

4.1.3.1 Cultura visual y alfabetización visual

Desde los primeros años, los individuos estamos percibiendo e interactuando con las imágenes y sus mensajes visuales, los cuales aprendemos a descifrar y entender automáticamente, casi sin darnos cuenta. Ante este hecho, Díaz (2011 p. 165) señala que este mundo-imagen debería hacernos reflexionar sobre dicha forma de comunicación y conocimiento que utiliza el lenguaje visual como código de expresión.

Acaso (2009) define la cultura visual como “el conjunto de objetos, experiencias y representaciones a partir de los que creamos significado a través del lenguaje visual que forma parte de nuestra vida cotidiana” (p. 161). Es todo aquello que nos rodea y que ocupa nuestra experiencia del día a día y que da significado al mundo y a la sociedad en la que vivimos. La cultura visual se construye día a día a través del lenguaje visual al que están expuestos los individuos. Por ejemplo: la decoración de los hogares, las fotografías de la prensa, los cromos, los muñecos con los que juegan los niños..., forman parte de la cultura visual de cada persona.

El lenguaje visual, como el resto de lenguajes, está constituido por un conjunto de signos, las representaciones visuales, a través de los cuales se puede expresar y comunicar infinidad de cosas. Realidades y mensajes visuales que, por otro lado, están producidos y manipulados por el ser humano, con un significado y una intención manipulativa. La sociedad actual se encuentra inundada por el lenguaje visual, principal causante de que las ideas, conocimientos y valores que caracterizan una sociedad concreta sean de una forma y no de otra. Esto se debe a la variedad de productos visuales que existen. Acaso (2006) realiza una clasificación según su función, señalando tres tipos: informativos, comerciales y artísticos. Los primeros, tienen como objetivo explícito el traspaso de información entre el emisor y el receptor, y pueden ser: epistémicos, que representan la realidad de la forma más verosímil posible, por ejemplo una fotografía; simbólicos, donde la información que se transmite es de carácter abstracto, como las señales de tráfico o los mapas; y didácticos, cuya finalidad es que el receptor aprenda uno o varios conceptos, por ejemplo las ilustraciones de libros de texto. Los productos visuales comerciales sirven para vender un producto o servicio y pueden estar orientados a la venta o al entretenimiento. Por último, estarían los productos visuales artísticos que dentro de nuestra cultura contemporánea se caracterizan por dos factores: la intención de los artistas por crear conocimiento crítico que genere un significado personal en el espectador y, la necesidad de crear este conocimiento mediante un código nuevo. El lenguaje visual, es por lo tanto, una forma de comunicación muy poderosa capaz de influir en gran medida en la manera de pensar y actuar del receptor.

Las diferentes disciplinas educativas se encargan de estudiar e investigar un área concreta, dotándolas de sentido en sí mismas. Pero, el mundo del lenguaje visual y de la cultura visual ¿a qué área pertenecería? Acaso (2009) se cuestiona si deberían formar parte de la historia del arte, la estética, la Educación Artística o la comunicación audiovisual. Hasta ahora, la Educación Artística se ha centrado fundamentalmente en los productos visuales artísticos, pero, debido al enorme impacto que ha tenido el lenguaje visual en la sociedad, ¿no sería conveniente que también se incluyera la cultura visual como un contenido más a tratar? La misma autora responde señalando que, ante los continuos cambios que ha sufrido la sociedad del consumo visual, se hace necesario que la Educación Artística también abarque aquellos contenidos relacionados con la producción de significado a través del lenguaje visual. El arte dejaría de ser el único contenido a trabajar dejando paso a aquellos productos visuales que reciben el nombre de cultura visual (Acaso, 2009, p. 117)

Por último, la Educación Artística no puede olvidar la importancia de instruir en el conocimiento de imágenes, dar a conocer los procesos que nos relacionan con ellas para poder entender y leer los mensajes ocultos que se esconden tras las producciones icónicas. “Aprender

a analizar los mundos visuales que nos rodean, aprender a pararnos a observar, aprender a quitarnos la venda y dejar de estar ciegos, quizá sea la meta más importante de un profesional de la educación artística del siglo XXI, ya que algunos de los estudiantes se convertirán en constructores de productos visuales pero todos, absolutamente todos, son y serán espectadores”. (Acaso, 2009, p. 117)

4.1.3.2 Consumo de imágenes

Cada vez son más los datos que salen a la luz sobre el tiempo que pasan los niños frente a la televisión y otros agentes tecnológicos, y de cómo éstos, influyen de manera negativa en los individuos. Aspectos como las actitudes violentas, la confusión entre fantasía y realidad, la pasividad o la falta de imaginación e interacción social, son sólo algunas de las consecuencias que se derivan de lo anterior. Los adolescentes, y sobre todo el público infantil, se encuentran expuestos continuamente a la programación y la publicidad que presentan los medios de comunicación, teniendo conocimiento de la gran diversidad de imágenes y de información que existe actualmente. Las nuevas tecnologías resultan muy atractivas para las generaciones más jóvenes, hasta el punto de haberse convertido, junto a la familia y la escuela, en un referente educativo de gran importancia en su desarrollo.

En el artículo *Televisión y contextos sociales en la infancia: hábitos televisivos y juego infantil*, Albero (1996) señala que, aunque este aspecto ha sido comprobado en numerosos estudios, no puede ser generalizado ni aplicarse a todos los individuos por igual ya que las circunstancias de cada persona, la edad o el contexto social van a determinar la forma de ver y de consumir las imágenes. Cada niño es diferente, aprende de cada situación y observación, interpreta y negocia cada experiencia y, por lo tanto, entiende a su manera lo que ve.

El público infantil engloba el colectivo más débil frente al lenguaje visual y con frecuencia se ve muy influenciado por los avances tecnológicos de la sociedad. Los niños, a diferencia de los adultos, aún no han desarrollado la capacidad crítica y valorativa para distinguir lo que es real y lo que no. Aunque a partir de su contexto y experiencia elaboran su propia interpretación de la imagen, en la mayoría de las ocasiones se ve condicionada por los anuncios e imágenes que ven en la televisión. La educación formal juega un papel fundamental en este sentido ya que desde una perspectiva participativa, reflexiva y crítica, puede ayudar a los individuos a adquirir la capacidad de analizar el lenguaje visual, facilitando la interpretación de los mensajes y el enfrentamiento con la sociedad tecnológica en la que vivimos. Es importante que, desde la Educación Artística se aborde esta problemática para lograr convertir a los individuos pasivos en individuos activos capaces de reflexionar y criticar todo lo que ven sin dejarse manipular por el mundo visual.

4.1.4 El papel de la educación en la sociedad actual

Ante las exigencias que nos plantea la realidad actual, la escuela debe cuestionarse una urgente adaptación a los tiempos. Una adaptación que abarque tanto la introducción de los productos y mensajes visuales en el aula, como la formación de un espíritu reflexivo y crítico entre los estudiantes. Como señala Díaz (2011) en su artículo *Sobre la educación en artes plásticas y visuales*, vivimos en un mundo sobrecargado de imágenes, donde la comunicación visual ha adquirido tal relevancia hasta el punto de cambiar o modificar nuestras necesidades vitales y nuestra forma de ver y de entender el mundo. Tales circunstancias hacen aún más necesario un cambio educativo que utilice la cultura visual para fomentar el desarrollo de seres activos que cuestionan lo que ven y que no se dejan influenciar por la sociedad del consumismo visual.

Desde hace tiempo, los investigadores y profesionales de la psicología, la educación, la filosofía o las artes, consideran que las artes constituyen la forma más elevada de expresión y comunicación que poseen los seres humanos, además de ser una forma de conocimiento en sí misma. Goodman (1968) citado por Díaz (2011) afirma que el arte es una forma de conocimiento pues actúa como un sistema simbólico para articular semánticamente la realidad. Las artes plásticas y visuales, además de ser el resultado de determinadas habilidades manuales y del perfeccionamiento técnico en el uso de herramientas y materiales, dan nombre a una disciplina que proporciona un conocimiento y una visión diferente del mundo.

Como conclusión a lo descrito anteriormente, Díaz (2011) afirma que, “teniendo en cuenta estas ideas, es fácil deducir la necesidad de una buena formación en estos aspectos para llegar a contar con los recursos necesarios en nuestra vida cotidiana que nos permitan comprender los diversos productos culturales propios y ajenos así como elaborarlos, entre los que se encuentran las artes, y dentro de ellas las artes plásticas y visuales, además de la gran cantidad de imágenes de diversa tipología que llegan hasta nosotros en la actualidad” (pp. 164-165).

4.1.4.1 Situación de la Educación Artística en España

La Educación Artística está presente en todas las etapas del actual sistema educativo español, aunque con una carga horaria bastante menor a la necesaria. Esta asignatura ha quedado relegada a un segundo plano, considerándose una materia cuya única finalidad es la realización de trabajos manuales, pasando por alto su gran importancia dentro del desarrollo integral del individuo. Como consecuencia de esto, nos encontramos una cultura visual muy pobre y una generalización errónea sobre lo que son y representan las Artes Plásticas y Visuales

para el conjunto de la sociedad. Como señala Díaz (2011) los individuos poseen conocimientos artísticos bastante escasos debido sobre todo a la falta de preocupación y de reconocimiento por esta disciplina. La valoración de la Educación Artística como una disciplina más y la introducción de la cultura visual en las escuelas, sería la principal solución para paliar dicha situación, ya que a través de la educación y la formación, se pueden modificar las estructuras de conocimiento y concepciones erróneas que hayan sido adquiridas anteriormente.

4.1.4.1.1 Concepciones y versiones de la enseñanza de las artes

Los objetivos y los contenidos que guían la enseñanza actual de las artes, responden y dan significado a un conjunto de concepciones o marcos de referencia. Conocer cuáles son resulta fundamental para acercarnos a este campo de estudio. Eisner (2004) señala los siguientes:

ENFOQUE 1: ENSEÑANZA DEL ARTE BASADA EN LAS DISCIPLINAS

Esta concepción sería la más importante de la enseñanza artística. Sus cuatro objetivos van dirigidos a ayudar a los estudiantes a:

1. Desarrollar la imaginación y adquirir las aptitudes necesarias para una ejecución artística de calidad. Para adquirirlas, los estudiantes tienen que aprender a pensar como artistas desarrollando su sensibilidad e imaginación, y adquiriendo las aptitudes técnicas necesarias para trabajar adecuadamente los materiales.
2. Aprender a observar las cualidades del arte que ven y a hablar de ellas desde una perspectiva estética.
3. Comprender el contexto histórico y cultural en el que se crea el arte.
4. Comprender cuestiones relacionadas con los valores que el arte ofrece y sus posibles funciones.

Este enfoque permite a los estudiantes no sólo crear y percibir el arte sino también un acercamiento al contexto histórico y cultural que les permita situarse en el sitio y momento adecuados para comprender el contenido, la forma y el significado de la obra.

ENFOQUE 2: CULTURA VISUAL

Otra concepción de la Educación Artística se centraría en el uso de las artes para fomentar la comprensión de la cultura visual, es decir, ayudar a los estudiantes a aprender a descodificar los valores e ideas que representan la cultura popular y las bellas artes. Tiene como principales objetivos:

1. Aprender cómo se influye en las personas a través de los medios de comunicación, haciendo ver la cantidad desproporcionada de poder que ejercen en la sociedad aquellas personas que controlan las imágenes, influyen en las decisiones sobre qué imágenes mostrar y manejan los medios. Cualquier forma de arte se puede considerar una especie de texto que deber ser leído e interpretado.

2. Desarrollar la capacidad de usar las artes para comprender los valores y las condiciones de vida de quienes viven en una sociedad multicultural. La Educación Artística se convierte en una forma de etnología, en un medio para comprender y mejorar la cultura.

La Educación Artística se ocuparía de ayudar a los estudiantes a leer con buen criterio las imágenes visuales y a interpretar sus significados con sensibilidad y con una sólida base política, a partir de un análisis social y político.

ENFOQUE 3: RESOLUCIÓN CREATIVA DE PROBLEMAS

Esta concepción de la Educación Artística está relacionada con la resolución creativa de problemas, especialmente en el campo del diseño. Uno de los mejores ejemplos de este enfoque es el programa ofrecido por el centro alemán Bauhaus entre 1919 y principios de los años treinta. En esta escuela se enseñaba a pintar, también a crear logos, portadas de libros, tipos de letras..., en definitiva, se caracterizaba por dar una educación integral plástica y artística a sus alumnos. (Wick, 1988) Su objetivo principal era abordar problemas de trascendencia social con métodos técnicamente eficaces y estéticamente satisfactorios. Pero, por encima de todo, su interés era preparar diseñadores que pudieran conceptuar y analizar bien, y que pudieran poner en duda los supuestos existentes y las expectativas tradicionales cuando se encontrara una manera mejor de resolver un problema teniendo en cuenta el contexto social al que su obra iba a servir.

ENFOQUE 4: EXPRESIÓN PERSONAL CREATIVA

Este enfoque ha sido formulado por dos de los educadores artísticos más influyentes del mundo, el austríaco Viktor Lowenfeld del que destaca su obra *Desarrollo de la capacidad creadora* (publicada en español en 1961) y el británico sir Herbert Read con *Educación por el arte* (1969). Ambos pensaban que las artes son un proceso que emancipa el espíritu y ofrecen una vía de expresión al impulso creativo. Los niños que usan la actividad creativa como vía de escape emocional para expresar sus ideas de forma libre, serán capaces de enfrentarse a nuevas situaciones y adaptarse a ellas sin problemas, mientras que aquellos que se limitan a imitar, preferirán seguir unas pautas establecidas y presentarán mayores problemas a la hora de adaptarse. Si tenemos en cuenta que, en general, se acepta que el progreso, el éxito y la felicidad

dependen en gran medida de la capacidad para adaptarse a las nuevas situaciones, resulta obvio la importancia de la Educación Artística para el desarrollo y el crecimiento de la personalidad.

Aunque la escuela Bauhaus también tenía como objetivo fomentar la creatividad entre sus estudiantes, la concepción de ambas visiones tiene importantes diferencias en cuanto a su finalidad. Mientras que ésta se centraba en la resolución de problemas prácticos empleando materiales diversos; en las aulas que reflejaban las ideas de Lowenfeld y Read se pedía a los niños que pintaran y esculpieran para fomentar la expresión creativa de su experiencia personal, incluyendo su vida de fantasía. Ambas corrientes coinciden en que los niños y su capacidad artística deben desarrollarse de dentro hacia fuera y no de fuera hacia dentro.

ENFOQUE 5: LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO PREPARACIÓN PARA EL MUNDO LABORAL

Esta concepción sobre la Educación Artística tiene un carácter muy pragmático y se basa en el empleo de las artes para desarrollar las aptitudes y actitudes necesarias en el mundo del trabajo. La respuesta que ofrecen algunos autores es que las artes fomentan la iniciativa y la creatividad, estimulan la imaginación, desarrollan el orgullo por la destreza y la capacidad de planificación y, en algunos campos artísticos, ayuda a los niños a aprender a cooperar. Las clases de arte permiten a los estudiantes adquirir un conjunto de aptitudes necesarias en el mundo laboral, por lo que la Educación Artística tiene un papel muy importante a la hora de crear trabajadores productivos.

ENFOQUE 6: LAS ARTES Y EL DESARROLLO COGNITIVO

Dicho enfoque destaca que la Educación Artística tiene efectos cognitivos en el ser humano, contribuyendo así al desarrollo de formas de pensamiento sutiles y complejas. Tradicionalmente, se ha creído que las artes tenían poco que ver con las formas de pensamiento complejas, que eran más concretas que abstractas, más emocionales que mentales, y se entendían como actividades hechas con las manos, no con la cabeza, imaginativas más que prácticas o útiles y relacionadas con el juego y no con el trabajo. Ante dicha creencia, esta concepción da otro punto de vista diferente señalando que la Educación Artística plantea exige modos de pensamiento complejos, pues, entre otras tareas se propone a los estudiantes: observar las sutilezas entre relaciones cualitativas, concebir posibilidades imaginativas, interpretar los significados metafóricos de las obras o aprovechar oportunidades imprevistas en el curso del propio trabajo... Actividades en las que se hace necesario la resolución de problemas, la reflexión sobre sus propios procesos de pensamiento, expresar sus propios juicios sobre arte..., y que fomentan el desarrollo cognitivo de los individuos.

ENFOQUE 7: EL USO DE LAS ARTES PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ESCOLAR

Esta concepción se encuentra relacionada con el enfoque cognitivo de la Educación Artística y afirma que la presencia de las artes en las escuelas contribuye a la mejora del rendimiento escolar de los alumnos en las denominadas materias básicas. Como señala Eisner (2004), “la receptividad de la sociedad hacia los objetivos de un campo de estudio está estrechamente relacionada con la medida en que sus miembros creen que ese campo fomentará lo que la sociedad valora” (p. 61). Las artes son únicamente valoradas porque cuantos más cursos de arte sigan los niños y adolescentes, mejor será su rendimiento en los estudios.

ENFOQUE 8: ARTES INTEGRADAS

Esta visión propone un currículo de la Educación Artística integrado en los currículos de otras materias. El currículo de las artes integradas se organiza en cuatro estructuras curriculares y los siguientes objetivos:

1. Comprender un período histórico concreto o una cultura determinada.
2. Identificar las similitudes y diferencias entre las distintas artes.
3. Facilitar la identificación o comprensión de un tema o idea fundamental a través de obras de arte o mediante trabajos propios de otros campos, por ejemplo, entender un concepto a través de una imagen.
4. Familiarizar a los estudiantes en la resolución de problemas. De esta forma, se invita a los estudiantes a definir un problema que deberá ser abordado desde diferentes disciplinas, incluyendo las artes.

Estas serían las principales ideas por las cuáles la Educación Artística debería estar incluida en el currículo escolar, aunque dichos objetivos dependen no sólo del contexto o de la época, sino también de la concepción de la educación y de la naturaleza humana así como de las correspondientes creencias sobre la función de las escuelas y los currículos.

ENFOQUE 9: ALGUNOS PRINCIPIOS PARA GUIAR LA PRÁCTICA

Eisner (2004) propone su propia concepción de la Educación Artística en función de cinco principios:

1. Las artes plásticas permiten ver aspectos del mundo que otras formas de visión no permiten revelar.
2. Desde los programas de Educación Artística se debería fomentar el desarrollo de la inteligencia artística, donde el arte y la inteligencia estuvieran unidas. En este sentido, los

docentes de arte tendrían que ayudar a sus alumnos a ser más inteligentes en relación con el arte y en todas sus manifestaciones.

3. La Educación Artística debería ayudar a los estudiantes a aprender a crear y a experimentar las características estéticas de las imágenes así como a comprender su relación con la cultura.

4. Uno de los objetivos de las artes sería ayudar a los estudiantes a ser conscientes de su propia individualidad, reconocer lo que hay de personal, distintivo y único en ellos mismos y en sus obras.

5. La educación de las artes debería ayudar a los estudiantes a enriquecer sus experiencias con formas estéticas cotidianas. El mundo es una fuente de significado desde el punto de vista estético. La escuela, y en concreto, la Educación Artística tiene que ofrecer a los individuos una ventana a través de la cual poder contemplar el mundo.

Según el autor, cada uno de estos principios tendrá distintos grados de importancia según el contexto, aunque todos deberían ser una parte importante del programa global para la Educación Artística. “Un programa bien impartido en cuya construcción se haya prestado atención a estos principios mejorará la educación de los estudiantes a los que sirve”. (Eisner, 2004, p. 68)

4.1.4.1.2 Retos planteados para la Educación Artística

Parece paradójico que mientras en casa y en la calle las cosas han cambiado, las instituciones educativas no hayan cambiado nada. Hasta ahora, el pensamiento más generalizado en la sociedad, como señala Acaso (2009), era que las actividades relacionadas con la cultura y las artes visuales, están desvinculadas del pensamiento, de lo intelectual, de los retos y del placer. El continuo desarrollo que ha sufrido el lenguaje visual, hace necesario un nuevo planteamiento de la educación de las artes. El trabajo de las habilidades manuales ha quedado en cierto modo anticuado y la Educación Artística pasa a considerarse algo más que un área basada en producir experiencias agradables y divertidas, pues ayuda a construir un conocimiento útil para los individuos de la realidad actual. Acaso (2009), en su libro *La educación artística no son manualidades*, señala que el desarrollo del lenguaje visual nos sitúa ante las siguientes encrucijadas:

1. Enseñar a diferenciar realidad y representación: consiste en hacer ver a los alumnos que los productos visuales son construcciones visuales y aprender a diferenciar realidad y ficción. Para ello, el enseñante puede utilizar gran variedad de recursos de la vida real introduciéndolos en el aula.
2. Introducir la cultura visual como contenido habitual de la Educación Artística: debido al enorme impacto que ha tenido el lenguaje visual, la Educación Artística debe plantearse

la introducción de los productos visuales artísticos y también de la cultura visual como contenidos a trabajar. Estamos inmersos en un proceso donde la cultura visual nos educa y a diario aprendemos cosas que quizás no nos gustaría aprender.

3. Incorporar los procesos de análisis como procesos base: es importante que desde la educación de las artes, se enseñe a los alumnos a analizar los mundos visuales que nos rodean. Esto implica que se incorporen en el aula las imágenes como una práctica habitual de la misma.
4. Entender el análisis y la producción de los productos visuales como una actividad relacionada con la creación de conocimiento: los procesos de análisis de los productos visuales se consideran el punto de partida a partir del cual generar nuevos conocimientos y significados sobre éstos. Para ello, es necesario entender estos procesos de análisis y producción como procesos intelectuales y olvidar que las manualidades son el eje central de la disciplina y no una parte de la misma.
5. Reconocer que la Educación Artística se desarrolla en todos los lugares de desarrollo del lenguaje visual, no sólo en los contextos educativos: los procesos relacionados con el aprendizaje de imágenes tienen lugar en multitud de contextos, ya sea en contextos tradicionales como: televisión, cine, periódico..., o en contextos no tradicionales: escuela, universidad, centros culturales, hospitales...

La misma autora plantea tres retos a conseguir a nivel educativo:

1. Cambio de nomenclatura: son muchas las denominaciones que recibe la Educación Artística: clase de plástica, talleres de dibujo y pintura, manualidades... La realidad es que nos situamos dentro de un área sin nombre, siendo éste el principal problema a la hora de comprender cuáles son sus contenidos a trabajar. Su nueva denominación debe reflejar qué es lo que se necesita ahora de dicha disciplina, incluyendo aquellos objetos, lugares o experiencias a partir de los cuales se crea significado mediante el lenguaje visual.
2. Formación del profesorado: la profesión de docente se encuentra entre una de las más desprestigiadas del panorama profesional como consecuencia de la deficiente formación que recibe el profesorado durante su formación inicial y continua. Esto se ve reflejado en la falta de recursos y herramientas con los que cuentan los educadores especializados en cualquiera de las áreas y etapas educativas. La sociedad de hoy en día necesita profesionales bien formados que sean capaces de reducir la ignorancia que caracteriza a la sociedad actual en el terreno de los productos visuales.
3. Desarrollo de metodologías nuevas: como consecuencia de la ineficaz formación del profesorado, se deriva el uso de un modelo educativo repetitivo, tradicional, que no se

adecúa a las problemáticas del mundo visual (Acaso, 2009, p. 120-123). Tres son las propuestas que señala Acaso (2009) en su libro *La educación artística no son manualidades* y que pretenden ofrecer un nuevo modelo educativo a través del cual hacer frente al desarrollo visual:

- La Educación Artística Posmoderna: los docentes, investigadores y teóricos se plantean la necesidad de modernizar la educación puesto que si la realidad es posmoderna, la educación y las materias no pueden quedarse estancadas en una realidad pasada. La Educación Artística Posmoderna se centra en cuatro objetivos:

- 1) Introducción del pequeño relato o texto visual como contenido básico de la disciplina: arte contemporáneo, arte emergente, cine de *autor*, artesanía, contrapublicidad..., dejando de lado el arte de las vanguardias, de la pintura en óleo y la escultura en mármol, obras alejadas de la realidad cotidiana de alumnos y maestros del s. XXI.

- 2) Transmitir a los estudiantes que el lenguaje visual ejerce un poder en los individuos y enseñar a construir nuevos textos visuales que ejerzan otro tipo de poder o donde se inviertan las relaciones de poder.

- 3) Reflexionar sobre el término belleza, interesarse por lo que es feo o bello, a través de la continua formulación de preguntas y búsqueda de respuestas.

- 4) Llevar a cabo un proceso de deconstrucción a partir de la relectura y la interpretación de los productos visuales, para llegar hasta los significados ocultos, siendo el lector quien acaba finalmente el texto.

- La Educación Artística Crítica: la idea principal de esta metodología es que el conocimiento que se desarrolla en los contextos educativos a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje son una representación particular de la cultura dominante, es algo creado por alguien para algo. Los principios que guían este enfoque son:

- 1) Los procesos educativos son procesos de creación de conocimiento donde resulta fundamental “reflexionar, pensar o teorizar sobre lo que es verdad, sobre nuestras creencias y las de nuestros alumnos, así como cuestionar las estructuras de poder” (Acaso, 2009, p. 150). para convertir la práctica educativa en una herramienta poderosa.

- 2) La ausencia de planteamientos filosóficos que orienten la práctica docente, como consecuencia del interés positivista de separar la teoría y la práctica, que deberían ir unidas para el buen funcionamiento de cualquier disciplina.
- 3) La educación es el camino más adecuado para llegar a la justicia social y la democratización de la sociedad. La Educación Artística Crítica pretende transformar la enseñanza para convertirla en una herramienta política. Siguiendo a Cary (1998) citado por Acaso (2009), se trata más de una filosofía *para* enseñar que una filosofía sobre *cómo* se enseña.
- 4) La pedagogía crítica intenta conseguir que los estudiantes desarrollen una conciencia crítica que les permita identificar y analizar los elementos de opresión que existen en la sociedad. Desde este enfoque, la justicia social es posible. Los espacios educativos dejan de ser espacios de transmisión de modelos de poder para ser lugares donde se examinen y cuestionen estos aspectos.

4.1.4.1.3 Un nuevo enfoque: la Educación Artística para la Cultura Visual

Acaso (2009) señala que los autores de este tercer modelo educativo son Kerry Freedman, Paul Duncum y Kevin Tavin. La Educación Artística para la Cultura Visual parte del siguiente planteamiento de Freedman (2006): “es muy improbable que el proceso de aprender a crear arte visual y a responder adecuadamente a sus complejidades, ocurra sin guía. A menos que las personas reciban instrucción, seguramente nunca llegarán más allá de la superficie de las imágenes y de los objetos diseñados que ven cada día” (p. 19). Las novedades que propone las resume Acaso (2009) en los siguientes puntos:

- 1) Incorporación de la cultura visual como contenido curricular habitual: este enfoque destaca la importancia de incorporar la cultura visual como un elemento más del currículo de Educación Artística. De esta forma, se pretende dar respuesta a la nueva realidad tecnológica en la cual los individuos crean conocimiento a partir de la cultura visual. Como objetivo complementario, la Educación Artística para la Cultura Visual se plantea convertir a los espectadores pasivos en sujetos activos y críticos con todo aquello que ven.
- 2) Conectar los contenidos del currículo con los procesos de creación de la identidad: hasta ahora, los principales agentes educativos habían sido la familia y la escuela, pero, debido al continuo desarrollo de las tecnologías y los medios de comunicación, la cultura visual ha pasado a ocupar un primer lugar. Esta, al igual que el resto de agentes, juega un papel fundamental en la sociedad configurando la identidad de las personas. Así, los individuos se apropian de características de las representaciones visuales y las

hace suyas como representaciones de sí mismo. De ahí la importancia de educar en la manipulación de las imágenes desde este enfoque artístico.

3) Trabajar con la ruptura de los estereotipos visuales: Acaso (2009) plantea una serie de cuestiones que definirían las funciones principales del docente dentro de esta visión:

- Conocer la cultura visual de sus alumnos.
- Establecer un contacto continuo con la realidad exterior a los contextos educativos.
- Renovar constantemente el material con el que trabaje.
- Estar inmerso en la sociedad tecnológica.

Esta serie de cuestiones tienen como consecuencia un cambio significativo en el currículo: los profesores dirigen los contenidos hacia los intereses de sus alumnos y no hacia sus propios intereses.

4.1.4.2 ¿Por qué trabajar la Educación Artística en la escuela?

Marín (2002) señala que “tal y como están las cosas, en la escuela y en la sociedad, algo hay que hacer en Educación Artística Infantil, pero no sabemos muy bien qué, ni cómo, ni por qué” (p. 111). Una de las cuestiones que se plantea la sociedad, es por qué ha de trabajarse la Educación Artística en la escuela. Acaso, en su artículo *Simbolización, expresión y creatividad*, ofrece tres razones fundamentales por las cuales se ha de trabajar esta área: 1) impulsa el crecimiento del proceso de simbolización general (desarrollo intelectual), 2) desarrolla su capacidad de expresión (desarrollo emocional), y 3) impulsa su creatividad. Simbolizar, expresar y crear forman parte del desarrollo integral de las personas, por lo que fomentar su expresión plástica favorecería su desarrollo integral. Dicha información está fundamentada por tres autores muy reconocidos en esta área: Jean Piaget, Herbert Read y Viktor Lowenfeld.

La expresión plástica infantil como proceso de simbolización

Uno de los autores claves de esta afirmación es Jean Piaget con su obra *La formación del símbolo en el niño* publicado por primera vez en 1959. Simbolizar es, según la Real Academia Española, “dicho de una cosa: servir como símbolo de otra, representarla y explicarla por alguna relación o semejanza que hay entre ellas”. Piaget, parte de la idea de que los niños no son adultos menos informados sino que, son seres humanos en pleno desarrollo de su inteligencia y conscientes del mundo a través de su sistema sensoriomotor. Su crecimiento está determinado por la herencia genética y la riqueza de oportunidades que le da su entorno. Así, un individuo avanza intelectualmente al pasar por determinadas experiencias como resultado del conocimiento del mundo y de su entendimiento, no simplemente existiendo o haciéndose viejo.

Según este autor, el juego es para los niños el principal proceso de simbolización que se realiza en la vida, incluyendo la expresión artística como un juego más.

Las manifestaciones plásticas infantiles como proceso de desarrollo emocional

Es la teoría más extendida entre los autores y señala que las manifestaciones plásticas infantiles son fruto de la necesidad expresiva del niño. Herbert Read fue quien, a partir de los estudios de autores como Richardson, Cane, Cole o Victor D'Amico, elaboró una teoría sólida basándose en esta idea. Read defiende que los niños, a través de las actividades plásticas, satisfacen una necesidad de expresión innata. El arte infantil se considera un medio que permite al individuo expresarse por medio de un lenguaje no verbal, liberando así su ansiedad, sus miedos, sus problemas... En su obra *Educación por el Arte* del año 1969, Read apuesta por el arte como base fundamental de la educación. Vincula continuamente arte y expresión pues el origen de las actividades artísticas está en la expresión de los sentimientos y, establece que las imágenes son tan importantes como la palabra en la construcción del pensamiento. De ahí la necesidad de alfabetizar visualmente al niño puesto que pensar con imágenes implica un proceso de representación mental.

Las manifestaciones plásticas infantiles como proceso de desarrollo creativo

Una de las figuras más importantes dentro de los estudios de la expresión plástica infantil, es Viktor Lowenfeld. En su obra principal, *Desarrollo de la capacidad creadora* de 1943, pone en relación la creación artística del niño y su desarrollo integral demostrando que el crecimiento general está ligado al desarrollo de la capacidad creadora y viceversa. En su libro expone una serie de ideas principales con la finalidad de que los maestros puedan ofrecer a sus alumnos los estímulos correctos dependiendo de su edad:

- La finalidad de la expresión plástica es desarrollar la creatividad del niño en todos los niveles, no sólo a nivel plástico.
- El arte debe ser considerado como un proceso y no como un fin en sí mismo, de tal forma que no importa el resultado final sino el proceso de creación.
- La expresión creadora sólo puede ser entendida en relación con las etapas de crecimiento.
- Los dibujos infantiles son producto de la expresión plástica de sus sentimientos y no representaciones objetivas de la realidad.
- La expresión plástica permite al niño expresar plásticamente, documentar sus emociones y relacionarse con el medio, partiendo de lo caótico hasta llegar a la organización.

Es importante tener en cuenta que, a través de la expresión plástica del niño podemos conocer multitud de aspectos relacionados con el desarrollo, características y evolución de los niños. Aspectos como aquello que les da miedo, que les gusta y les motiva, que les hace estar tristes o contentos, algo que han visto y les llama la atención, cosas nuevas que han aprendido fuera y dentro de la escuela..., que en su totalidad constituyen lo que el niño piensa y siente, la forma en que ve el mundo que le rodea.

4.1.4.2.1 ¿Cómo introducir la Educación Artística en el aula?

En el artículo *Arte infantil y educación artística* se describe un estudio llevado a cabo por un grupo de maestros de las Escuelas Infantiles del Patronato Municipal de la ciudad de Granada y un equipo de profesores del Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Universidad de Granada. En éste, se plantea la cuestión de cómo introducir de forma sistemática y planificada la experimentación con materiales plásticos al mismo tiempo que fomentar el inicio de la expresión y comunicación con el entorno a partir de ellos. Una de las autoras, Casares (2002), comenta que “nos encontramos en un proceso abierto y dinámico en el que la práctica es la que nos lleva a la reflexión y ésta a la práctica, retroalimentándose una de otra” (p. 117). La primera idea que hay que tener en cuenta es saber los aspectos que engloba el trabajo de la Educación Artística en el contexto educativo. En la investigación citada anteriormente, los maestros plantean un conjunto de principios en torno a los cuales se definiría:

- No consiste solamente en poner al alcance de los niños materiales artísticos: pinceles, pintura, arcilla, colores..., esto no quiere decir que estén llevando a cabo un aprendizaje artístico.
- Implica el trabajo de todos los miembros del centro y en definitiva, de la comunidad educativa: alumnos, maestros, familias, contexto cultural y social... Las actividades plásticas no pueden quedar reducidas a varias actividades llevadas a cabo de forma regular en el aula.
- Tiene que ser un proyecto global, completo, coherente y secuenciado durante toda la etapa educativa.
- Debe estar fundamentado en las concepciones y paradigmas actuales sobre el dibujo infantil, el desarrollo evolutivo de los conceptos artísticos, la percepción visual, la creatividad y la inteligencia...

La segunda idea a tener presente sería la meta del proceso artístico, por qué los docentes deciden trabajar la Educación Artística. Existen dos finalidades principales, por un lado, fomentar en los niños el desarrollo de un pensamiento convergente en el que a partir de un problema dado se les pide una solución concreta; o por el contrario, un pensamiento divergente,

donde se busca que el niño sea capaz de proponer una variedad de ideas para resolver un problema. Según Cemades (2008) “teniendo en cuenta la rapidez con la que cambia la sociedad, debemos concluir que es insuficiente educar centrándonos en la obtención de instrumentos o conceptos” (p. 9). Cada vez se hace más necesario formar personas creativas desde la escuela. Individuos capaces de plantearse multitud de ideas que les permitan desenvolverse en diferentes contextos, que sepan elegir entre toda la información para aplicar aquella que consideran más adecuada de forma diferente y original.

El siguiente paso que tendrían que llevar a cabo los maestros, sería la elaboración de una propuesta práctica de actividades a través de las cuáles trabajar todos estos aspectos. Siguiendo la línea de trabajo de Llena, París y Quinquer (2003) “cualquier educador o educadora desarrolla su tarea previendo y llevando a la práctica una secuencia de acciones o actividades, una detrás de otra” (p. 9). A través de la planificación previa de esta secuencia de tareas, los docentes van a tener un marco de referencia sobre el cual empezar a desarrollar la práctica educativa en el aula. En cualquier etapa, independientemente del área de conocimiento, resulta imprescindible y se considera una actividad cotidiana en la profesión del docente. Esta secuencia permitirá tomar decisiones durante la práctica para modificar y adaptar las actividades al grupo de alumnos. Al ser una tarea de planificación, permite al docente analizar cada uno de los componentes que constituyen el proceso educativo y evaluar la propuesta práctica, su propia actuación y a sus alumnos. Los mismos autores, señalan que la secuencia está formada por un conjunto de fases que deben mostrar cierta coherencia y globalidad con la edad y características de los alumnos.

Casares (2002), señala las siguientes fases:

1. Organización de la actividad: en esta primera fase, los maestros tendrían que detallar: los objetivos y contenidos que pretende trabajar, la organización de los espacios dentro del aula, el espacio específico donde se llevará a cabo la actividad plástica, el tiempo que requerirá la actividad plástica, los materiales de los que se dispone y que necesitará, cuál será su papel durante la tarea...
2. Desarrollo de la actividad: la segunda fase, sería la realización en el aula de la propuesta artística planteada. Los profesores debe tener en cuenta que las actividades deberán ir desde las más sencillas hasta otras más complejas, aumentando progresivamente su complejidad teniendo siempre en cuenta las características y edad de los niños. En las primeras edades resulta fundamental dejar a los niños experimentar libremente con los materiales para que sean ellos mismos quienes descubran sus características y posibilidades, por ejemplo las diferencias en cuanto a: textura, olor, sabor, color...

3. Reflexión: la última fase del proceso resulta imprescindible después de cualquier intervención educativa. Los docentes han de preguntarse si la actividad ha salido como se esperaba, si ha habido algún contratiempo, si la organización de los espacios ha sido la correcta, si se ha dado el tiempo suficiente a la actividad, si los materiales han sido los adecuados, qué aspectos habría que tener en cuenta para las siguientes sesiones, etc. Además de una valoración o evaluación de la actividad, el profesor ha de realizar una evaluación de sí mismo durante la actividad plástica. De esta forma, los docentes podrá reflexionar sobre todos los factores que han intervenido en dicha práctica y permitirle mejorar en las siguientes.

4.1.4.2.2 ¿Qué materiales pueden utilizarse en Educación Artística?

Existen multitud de materiales didácticos con los cuales trabajar en Educación Infantil. Estos materiales o instrumentos, dependiendo de sus características, van a permitir a los educadores trabajar los diferentes contenidos que aparecen en el currículo y llevar a cabo un proceso educativo encaminado hacia una serie de objetivos con la finalidad última de lograr el desarrollo integral de la persona en los aspectos: físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo, como señala el Decreto 122/2007. Las posibilidades que ofrecen y su capacidad para motivar a los niños resultan fundamentales a la hora de introducirlos en el aula. Los docentes deben ser capaces de analizar sus posibilidades educativas así como la atención, el interés y la motivación que éstos producen en el niño. La motivación en esta etapa constituye una de las bases principales sobre la cual, se irá construyendo y asentando el aprendizaje del los alumnos.

Cañas (2010) afirma que “el material resulta un importante instrumento para la actividad y el juego en esta etapa, por ello deberá ser variado, polivalente y estimulante, de manera que no relegue a un segundo plano la actividad de los niños y les permita la manipulación, observación y construcción” (p. 1). Los niños de esta edad, tienen la necesidad innata de expresar y comunicar a los demás sus ideas, sentimientos, emociones, vivencias..., utilizando el lenguaje plástico por excelencia por delante del lenguaje verbal y recurriendo a los materiales que tiene disponibles y que el docente pone a su disposición. Para facilitar su expresión y desarrollar al máximo sus habilidades, los educadores han de elegir aquellos medios o materiales más adecuados para ello.

Algunos de los materiales que se proponen en la experiencia descrita en el artículo *Arte infantil y educación artística* para trabajar la Educación Artística en Educación Infantil serían: agua, tierra, arena, azúcar, sal, añil, azafrán, café, barro, arcilla, colorete, carbón, pintalabios... Además de otros como: pinturas de madera, plastidecor, ceras blandas,

A partir del material, se podrían combinar diferentes técnicas para aprender y experimentar en el aula. De esta forma, las actividades plásticas se convierten en momentos donde los niños observan, manipulan, experimentan, crean, se expresan, comunican..., desarrollando la motricidad fina y la creatividad, a la vez que disfrutan con ello. Este tipo de actividades se convierten en la principal fuente de motivación de los niños de Educación Infantil, constituyendo así un recurso fundamental y motivador para el aprendizaje.

4.1.4.2.3 ¿Cuál es el papel del docente en el proceso artístico?

Volviendo al artículo *Arte infantil y educación artística*, en éste se concretan una serie de aspectos que resumirían el papel que tiene el docente durante el proceso artístico:

1. Crear un contexto propicio en el que los niños puedan efectuar curiosidades e investigaciones.
2. Plantear continuamente retos para, entre todos, aportar soluciones y estrategias que conduzcan a la resolución de hipótesis.
3. El docente debe ser consciente de la época en la que vivimos, actuando de manera crítica, y con la capacidad de elegir entre innumerables propuestas para llevar a cabo las más adecuadas. La rebeldía y la curiosidad también tienen que formar parte de su personalidad.
4. Partir de la base de que, el saber, se construye conjuntamente con los demás, alumnos y otras personas de la comunidad educativa.

Se hace referencia a la corriente pedagógica del constructivismo sobre la que se asienta actualmente el currículo de nuestro país. Debido a los cambios y características de la sociedad a lo largo de los años, se ha hecho necesaria una visión diferente de la educación, entendida como un proceso en el que el individuo es el que va creando su propio conocimiento a través de sus experiencias con el entorno y sus características internas. Dejando de lado un aprendizaje centrado más en el docente que en el alumno y limitado al traspaso de información del primero a los segundos. El aprendizaje significativo de Ausubel marca el punto de referencia y partida en la Educación Infantil actual, dando sentido a las prácticas educativas en los centros escolares. El docente tiene el papel de mediador dentro del proceso educativo, guiando y orientando el aprendizaje, teniendo en cuenta las ideas previas de sus alumnos para sobre ellas, empezar a construir el proceso de aprendizaje, siendo los alumnos los principales protagonistas de dicho proceso.

4.1.4.2.4 La evaluación en Educación Artística

Una de las principales preocupaciones en el campo de la educación de las artes sería cómo realizar la evaluación educativa. Esta preocupación se hace aún más visible dentro del área de Educación Artística. Son muchas las denominaciones que ha tenido este término a lo largo de la historia, estando así relacionado con diferentes aspectos como: el valor del material, la funcionalidad del producto artístico, las normas que cumplía la obra o el criterio subjetivo de determinadas personas que tenían gran poder en la sociedad. Actualmente, la evaluación va más allá de estos criterios. ¿Las producciones artísticas infantiles pueden evaluarse? ¿Las calificaciones son un mero método de clasificar y no de comunicarse con los estudiantes? Eisner (2004) señala en su libro *El arte y la creación de la mente* que “no todo lo que importa se puede medir y no todo lo que se puede medir importa” (p. 219).

La evaluación, forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello, debe implicar tanto al docente como a los alumnos. Además constituye una base fundamental sobre la cual poder intervenir y mejorar durante éste. Acaso (2009) señala que “la evaluación no debería ser un proceso que fuese en una sola dirección, sino en muchas” (p. 223) incluyendo no sólo la evaluación de los propios alumnos, sino también de la propuesta didáctica y del docente. A través de la evaluación, los docentes obtienen información acerca de los resultados que ha tenido el proceso educativo y le permite tomar las decisiones idóneas para mejorar la práctica educativa. Pimentel (2011) señala que “la evaluación puede conseguir que los profesores reflexionen de nuevo sobre su modo de enseñar y de presentar los contenidos, replanteándose las tareas con el fin de obtener una mayor adecuación del aprendizaje” (p. 133). La evaluación va a permitir al docente saber si sus alumnos construyen y estructuran los conocimientos, dejando en un segundo plano la repetición de lo que escuchan. Para ello, es necesario que los docentes entiendan sus clases como momentos de creación.

Siguiendo la línea de trabajo de Acaso (2009), existen dos grandes filosofías educativas que clasifican la evaluación educativa: la evaluación centrada en la evaluación y la evaluación centrada en el aprendizaje. El primer tipo de evaluación, entiende la evaluación como una competición donde la calificación es el trofeo por el que luchan los estudiantes. Mientras que la segunda, la evaluación centrada en el aprendizaje, tiene como eje articulador el aprendizaje y no la evaluación. Es competencia del docente elegir aquella evaluación que considere más adecuada de evaluar, teniendo en cuenta el significado y la finalidad que tenga el área de Educación Artística para él. El siguiente paso sería cuestionarse qué se puede evaluar y cómo hacerlo. Akoschky et al. (1998) afirman que, “si no está claro qué se enseña, será muy difícil evaluar” (p. 269). La dificultad de la evaluación radica principalmente en la complejidad a la hora de separar los aprendizajes producidos a nivel conceptual de aquellos en los que la

creatividad y la expresión tienen mayor valor, como es el caso de la evaluación en Educación Artística.

Por otro lado, Eisner (2004) propone una serie de cualidades que hay que buscar en el trabajo de los alumnos. La primera sería la *calidad técnica*, entendida como la capacidad que poseen los alumnos para trabajar con el material, convertirlo en un medio para expresar y el control que adquieren del mismo. Se trata de que el docente se pregunte si el alumno es capaz de manejar con control y comprensión el material con el que se trabaja, de tal manera que exista una relación directa entre la técnica y lo que se quiere expresar. La segunda haría referencia a los *aspectos estéticos y expresivos*, a la manera que el alumno compone las formas y al carácter expresivo que muestra la creación artística. El educador, reflexiona sobre el dominio que tiene el alumno a la hora de organizar y dotar de funcionalidad la composición y de dar expresividad a su obra. La tercera y última cualidad abarcaría la *inventiva*, a través de la cual, los alumnos emplean lo conocido para crear objetos nuevos. La evaluación en este sentido, se convertiría en una reflexión orientada en la creatividad que muestra la obra y la utilidad que se ha dado a los materiales.

En definitiva, ¿qué se puede evaluar en el proceso artístico? Eisner (2004) afirma que existen tres dimensiones fundamentales: el contenido y la forma del currículo, la calidad de la enseñanza y lo que aprenden los estudiantes.

- El contenido y la forma del currículo hacen referencia a la importancia de crear un currículo completo, de elegir los contenidos más adecuados que tengan un valor sustancial y sean de especial relevancia y significado para los estudiantes y de seleccionar aquellas actividades que influyan en el aprendizaje de éstos, que estimulen sus procesos cognitivos.
- El currículo educativo se plasma en una serie de materiales que utiliza el docente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje y que, de una manera u otra van a influir en éste. A través de la enseñanza se va a reforzar o debilitar estos materiales, haciendo que la evaluación de la calidad de la enseñanza sea fundamental en la acción educativa.
- Evaluar lo que han aprendido los estudiantes va más allá de cuestionarse hasta qué punto los alumnos han aprendido lo que el enseñante quería que aprendieran y de si han aprendido lo especificado por los objetivos del curso o nivel. Se trataría de que el docente se pregunte qué es lo que han obtenido los estudiantes de su trabajo en el aula. Para ello, es necesario fijarse en dos cuestiones: examinar las cualidades de sus obras y seguir de manera continua la evolución en cuanto a su proceso de creación y los cambios experimentados en el tiempo. Como dice Eisner (2004) “una obra u otro

trabajo, sea cual sea la forma que el estudiante elija usar, refleja el pensamiento del estudiante en ese contexto” (p. 228).

Teniendo en cuenta que la evaluación del estudiante es tan importante como la del resto de componentes del sistema educativo, Acaso (2009) señala dos tipos de evaluación:

- La evaluación del estudiante: ha de ser compartida por el docente y el alumno para ayudar a éste a aprender y a reevaluar su propio trabajo. Para ello, puede servirse de:

Evaluación anticipada: donde los estudiantes establecen al inicio del curso educativo la calificación que quieren alcanzar sin conocer al profesor que tendrán. Esta visión de la evaluación entiende que, como la calificación es omnipresente, que sea algo real teniendo en cuenta la meta a la que quiere llegar el alumno.

Autoevaluación: los estudiantes tienen la oportunidad de valorar su propio proceso de aprendizaje en cualquier momento de la acción educativa. La evaluación se convierte en una responsabilidad para el estudiante, fomentando la motivación intrínseca y obteniendo una información más realista de lo que se ha hecho o no, lo que se ha aprendido y lo que no se ha querido aprender. El estudiante es su mejor evaluador.

- La evaluación de la acción docente: necesaria para que haya un reparto equitativo de poder. Se puede realizar a través de la *evaluación compartida* donde se realiza una evaluación de los estudiantes o grupos de trabajo entre sí y el docente, además de realizar una autoevaluación de la propia acción educativa da la oportunidad a los estudiantes de que le evalúen.

5. DESARROLLO DE LA PROPUESTA PRÁCTICA: CÓMO TRABAJAR LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN UN AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL A TRAVÉS DE LOS TALLERES

5.1 JUSTIFICACIÓN

La propuesta práctica que a continuación se detalla, consiste en la realización de unos Talleres orientados al trabajo de la expresión plástica en el segundo ciclo de Educación Infantil y, en concreto, con niños de entre tres y seis años. Como las actividades planteadas están dirigidas hacia la globalidad de la etapa, su sencillez y complejidad deberán adaptarse a la edad, desarrollo y características de los niños y del grupo-clase.

Los Talleres se definen como un recurso pedagógico centrado en la puesta en práctica de una técnica o temática concreta, con el fin de permitir a los niños curiosear, explorar, experimentar y buscar soluciones. Estos Talleres tienen como objetivo principal desarrollar habilidades técnicas, fomentar la interacción entre los iguales y estimular la expresión espontánea de los alumnos. De esta forma, se pretende trabajar la expresión plástica de manera continua y sistemática, contribuyendo así al desarrollo integral de los niños. En este ciclo, considero fundamental trabajar la creatividad, para que los alumnos adquieran progresivamente la capacidad de adaptarse y solucionar los problemas que encuentren en el camino, para que, en etapas posteriores el trabajo de la Educación Artística se centre en el trabajo de las imágenes y el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva, además de la libre expresión plástica de los niños.

5.2 OBJETIVOS

Tomando como referencia el Decreto 122/2007 de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, los objetivos que se trabajarán serán:

Objetivo general:

Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas a través de diferentes lenguajes, realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas de forma creativa y explicar verbalmente las obras realizadas.

Objetivos específicos:

Área I: “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”

- Descubrir las posibilidades de acción y de expresión, y adquirir cierta coordinación a partir del control y la progresiva de los gestos y movimientos.
- Reconocer e identificar sus propios sentimientos, emociones, necesidades, preferencias e intereses, y ser capaz de expresar y comunicar éstos mediante la expresión plástica.
- Lograr una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través del reconocimiento personal y la interacción con sus iguales, y descubrir sus posibilidades y limitaciones para alcanzar una autoestima ajustada a sus características.
- Adquirir y realizar con progresiva autonomía actividades cotidianas y desarrollar estrategias que les permitan adaptarse a las diferentes situaciones de la realidad.
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los demás, actuar con seguridad y confianza, y desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.
- Tener capacidad de iniciativa y planificación en las distintas situaciones de juego, comunicación y actividad.
- Participar activamente en las actividades propuestas, respetando las normas establecidas y a sus compañeros.
- Realizar actividades de movimiento que requieren coordinación, equilibrio, control y orientación, y ejecutar con cierta precisión las tareas que exigen destrezas manipulativas.
- Mostrar interés hacia las distintas actividades escolares, y actuar con atención y responsabilidad, experimentando satisfacción por las tareas bien hechas.

Área II: “Conocimiento del entorno”

- Identificar las propiedades de los objetos y materiales, y descubrir las relaciones que se pueden establecer entre ellos a partir de comparaciones, clasificaciones, seriaciones y secuencias.
- Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos identificando e interpretando sus consecuencias.
- Relacionarse con los demás progresivamente, ajustar su conducta a las diferentes situaciones, y resolver de manera pacífica situaciones de conflicto.

- Actuar con tolerancia y respeto hacia las diferencias personales y valorar positivamente esas diferencias.

Área III: “Lenguajes: comunicación y representación”

- Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos a través del lenguaje oral y plástico.
- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social.
- Expresarse con un léxico preciso y adecuado en relación a su edad y características madurativas.
- Comprender la información y los mensajes que recibe de los demás, participando con interés y respeto ante las situaciones de interacción social.
- Manipular y experimentar de forma libre con diversos materiales y técnicas plásticas.
- Acercarse al conocimiento de diferentes artistas relacionados con el mundo del arte y sus principales obras artísticas.
- Demostrar con confianza sus propias posibilidades expresivas.

5.3 CONTENIDOS

Los contenidos a trabajar serán:

Área I: “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”

- Adquisición progresiva de la coordinación y control de su cuerpo y de las habilidades motrices de carácter fino.
- Reconocimiento e identificación de sensaciones.
- Expresión y comunicación de sentimientos, emociones, necesidades, vivencias, preferencias e intereses en distintas situaciones y actividades a través del lenguaje oral y plástico.
- Aceptación y valoración adecuada de las posibilidades y limitaciones propias: motrices, perceptivas y expresivas.
- Tolerancia y respeto hacia las características, peculiaridades físicas y diferencias de los otros, con actitudes no discriminatorias.
- Desarrollo progresivo de la autonomía en la realización de actividades cotidianas.
- Capacidad para resolver distintas situaciones de la vida cotidiana.
- Valoración adecuada de sus posibilidades en la resolución de conflictos y
- Identificación y valoración de los sentimientos y emociones de los demás con una actitud de escucha y respeto hacia ellos.

- Desarrollo de las habilidades sociales para la interacción con los demás y el establecimiento de relaciones de afecto.
- Disfrute y atención por las tareas que se presentan.
- Regulación de la conducta ante las diferentes situaciones.
- Interés por mejorar y avanzar en sus logros, y mostrar con satisfacción los aprendizajes y competencias adquiridas.

Área II: “*Conocimiento del entorno*”

- Identificación de las propiedades de los objetos y materiales de uso cotidiano: color, tamaño, textura, peso..., y de sus múltiples funciones.
- Reconocimiento de las relaciones que existen entre dichos elementos físicos a través de comparaciones, clasificaciones, seriaciones y secuencias.
- Observación y exploración de objetos y materiales presentes en su entorno.
- Interacción con los demás, ajustando su conducta a las distintas situaciones, resolviendo éstas de forma pacífica.
- Actitud de tolerancia, respeto y valoración positiva hacia las diferencias personales.
- Interés por la experimentación con los materiales para producir transformaciones.
- Cuidado, higiene e interés por el orden en el manejo de los objetos y materiales.
- Reconocimiento de figuras y formas presentes en su entorno.

Área III: “*Lenguajes: comunicación y representación*”

- Utilización de la lengua oral como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social.
- Expresión y comunicación de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías a través de producciones plásticas variadas.
- Iniciativa y satisfacción en las producciones propias e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados en sus obras plásticas.
- Exploración, manipulación y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles para la expresión plástica.
- Experimentación con 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 relevantes y conocidas de artistas famosos.

5.4 METODOLOGÍA

Los principios metodológicos que guiarán la práctica educativa serán:

- Aprendizaje significativo o por descubrimiento: que permita a los alumnos establecer relaciones entre sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes. Debemos partir de los conocimientos e ideas previas de los alumnos para que puedan seguir construyendo significados.
- Perspectiva globalizadora: que tenga en cuenta la globalidad del niño puesto que éste percibe, piensa y actúa de forma global. Las actividades deberán tener conexiones entre sí que permitan el desarrollo global de los alumnos.
- El juego: como principal fuente de aprendizaje y desarrollo (físico, psicomotor, emocional, intelectual y social) en estas primeras edades. Los docentes tenemos que dotar de carácter lúdico cualquier actividad de aprendizaje, que permita a los alumnos ser los protagonistas de su aprendizaje.
- Afectividad y socialización: el ambiente del aula deberá ser cálido, acogedor y seguro, donde se sientan queridos y confiados para favorecer el aprendizaje y las relaciones sociales entre todos los niños.
- Flexibilidad: la programación de actividades y procedimientos será flexible en relación a: tiempo, espacio, recursos materiales y ritmos de aprendizaje; teniendo en cuenta la diversidad del alumnado y las diferentes situaciones personales y familiares de éste. Estos elementos deberán tenerse en cuenta a la hora de planificar y desarrollar los Talleres.
- Individualización: el proceso educativo deberá adaptarse y respetar los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de cada niño, utilizando la motivación y el refuerzo positivo para destacar los éxitos y reforzar sus limitaciones.
- Colaboración y cooperación: de todos los elementos que conforman la práctica educativa: maestros, personal no docente y familias. En estos Talleres se contará con la participación las familias en algunas actividades que se propongan dentro y fuera del aula. También participarán en la aportación y explicación de ciertos temas.

TEMPORALIZACIÓN

Estos Talleres se llevarán a cabo a lo largo de todo el curso, uno o dos por semana, dependiendo del espacio y el tiempo.

5.5 ACTIVIDADES

La propuesta práctica está constituida por multitud de actividades, de entre las cuales he seleccionado cuatro que a continuación detallaré:

1. “Nos convertimos en escultores”: la finalidad de esta actividad es trabajar el volumen, la motricidad fina y la creatividad de los niños a través de la manipulación de diferentes materiales y pastas para moldear: arcilla, plastilina, pasta de harina y de sal, barro, papel maché...
2. “Dejamos nuestras huellas”: el principal objetivo de esta actividad es trabajar la pintura, las habilidades motrices de carácter fino y la creatividad a partir de algunos materiales como: témperas, pintura de dedos, ceras (blandas, semiblandas y duras), papel (folios blancos y de colores, cartulina, charol, periódico, celofán, acetato, seda, pinocho...), arena, sal, azúcar, yogur, leche condensada, chocolate (duro y derretido), colorante alimenticio, telas, canicas, pajitas, monedas, botones, tizas (mojadas y secas), acuarelas, harina, pasta de tiza y azúcar, arena de colores, dibujos por observación, mezclas de colores (rosa, naranja), planchas de plastilina, dibujo con punzones..., y algunas técnicas: Dubuffet, Frottage, estampaciones (papel arrugado, hortalizas, esponjas), simetrías, collage, pulverización, manchado, soplado...
3. “Conocemos a Andy Warhol”: para conocer a diferentes artistas y sus principales obras, se realizará un Taller para cada uno de ellos. Otro de los artistas que se trabajará será Paul Klee.

Antes de comenzar con las diferentes actividades, se enseñará a los niños una presentación sobre el artista Andy Warhol, algunos aspectos significativos de su biografía y las obras más importantes que realizó. De esta manera, se pretende acercar a los niños el mundo de la cultura artística. Cabe destacar que para presentar las distintas actividades, los docentes pondrán la imagen de la obra con la que se va a trabajar durante unos segundos para que los niños la observen y reflexionen sobre ella. Después, se hará una puesta en común de algunos aspectos: qué vemos, qué figuras aparecen, si son líneas rectas/curvas, qué características poseen las formas geométricas, qué colores ha utilizado el autor, de qué creen que está hecho..., dejando que sean los propios niños quienes aporten primero sus ideas e impresiones. Los educadores usarán éstas como punto de partida para ir completando la información. Las actividades a realizar son las siguientes:

- 1) Actividad sobre la obra “*Sam*”

Materiales: folios, acuarelas de colores y pinceles.

Desarrollo: la actividad consistirá en crear nuestros propios cuadros imitando la obra “*Sam*” de Andy Warhol. Para ello, los maestros repartirán a los niños folios blancos, pinceles y acuarelas de diferentes colores para que pinten algunos dibujos que realizó el artista sobre los gatos.

2) Actividad sobre la obra “*Flores*”

Materiales: cartulina negra, pintura de dedos de colores, pinceles y esponjas.

Desarrollo: la actividad consistirá en crear nuestros propios cuadros imitando la obra “*Flores*” de Andy Warhol. Los docentes, darán a los niños cartulinas negras, varios platos de plástico con pintura de dedos de distintos colores, pinceles y esponjas con formas de flores para que, a través de la técnica de la estampación, pinten sus propios cuadros de flores. Los niños usarán los pinceles y la pintura para hacer el fondo del cuadro y después harán la estampación con las esponjas.

3) Actividad sobre los retratos “*Pop-art*”

Materiales: fotografías/fotocopias en blanco y negro y ceras blandas de colores.

Desarrollo: la actividad consistirá en crear nuestros propios cuadros imitando los retratos “*Pop-art*” de Andy Warhol. La semana anterior a la realización de esta actividad, los educadores mandarán una circular a las familias para que traigan una fotografía a modo de retrato en blanco y negro o a color, para después hacer fotocopias en blanco y negro. En el aula, se repartirá a cada niño la fotocopia con su retrato para que, con las ceras blandas de colores las pinten simulando así los retratos *Pop-art* de Andy Warhol.

4) Actividad sobre la obra “*Mickey Mouse*”

Materiales: láminas A3, dibujos de Mickey Mouse, rotuladores de colores, pegamento y cuadrados de papel de seda de colores.

Desarrollo: la actividad consistirá en crear nuestras propias obras imitando el lienzo “*Mickey Mouse*” de Andy Warhol. Los maestros repartirán a los niños dibujos de Mickey Mouse, láminas A3, rotuladores de colores, pegamento y cuadrados grandes de colores de papel de seda. Primeramente, los niños tendrán que pintar los dibujos con los rotuladores para después pegarlos sobre las láminas A3. Para terminar, tendrán que pegar los cuadrados de papel de seda de colores sobre los dibujos imitando la obra de Andy Warhol.

5) Actividad sobre la obra “*Lips*”

Materiales: papel continuo y pintalabios de colores.

Desarrollo: la actividad consistirá en crear nuestras propias obras imitando la creación “*Lips*” de Andy Warhol. Los docentes repartirán a los niños pintalabios de distintos colores para que se pinten los labios y después los plasmen sobre el papel continuo para imitar la obra de Andy Warhol.

5.6 EVALUACIÓN

Se llevará a cabo una evaluación inicial, procesual y una evaluación final con las siguientes finalidades:

- *Evaluación inicial*: conocer y valorar los conocimientos previos de nuestros alumnos sobre el tema y empezar desde el principio con una intervención ajustada a las necesidades, intereses y posibilidades de los mismos.
- *Evaluación continua*: seguir el desarrollo de los niños y ver cómo van evolucionando. También nos permitirá conocer si los niños van adquiriendo los objetivos propuestos.
- *Evaluación final*: al finalizar los Talleres. A través de la cual se realizará una estimación global del avance de cada niño en el desarrollo de sus capacidades y del grupo-clase.

Cada día se evaluará el proceso de enseñanza-aprendizaje, la metodología, los recursos..., con el fin de ver si se ajustan al ritmo de los alumnos y sus capacidades. Durante estos Talleres se evaluará: al alumnado (Anexo I), los Talleres (Anexo II) y al docente (Anexo III).

Para ello se utilizaran estos instrumentos:

- Diario de clase y fichas de seguimiento: para recoger los datos obtenidos a través de la observación directa y sistemática de las diferentes situaciones que se lleven a cabo en las actividades. Lo utilizaremos también para llevar a cabo una evaluación del proceso evolutivo y madurativo del grupo-clase.
- El anecdotario: servirá para seguir la evolución de conductas particulares o problemas específicos de los alumnos.
- La observación indirecta: de los trabajos realizados.

5.7 COLABORACIÓN CON LAS FAMILIAS

La educación debe ser una tarea compartida por padres y educadores, con el fin de llevar a cabo acciones conjuntas intencionadamente educativas. La familia desempeña un papel crucial en el desarrollo del niño. Por ello, a través de estos Talleres se fomentará la participación

de las familias en la vida del aula en el trabajo de actividades y la aportación de ideas y materiales para poder llevar a cabo las actividades.

5.8 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Los Talleres tendrán en cuenta la atención a la diversidad en todos sus ámbitos, de forma flexible y adaptándola a aquellos alumnos que presenten necesidades educativas específicas. Para ello, llevaremos a cabo una educación inclusiva teniendo en cuenta las características individuales de los alumnos.

6. CONCLUSIONES

Las conclusiones que a continuación se exponen, se derivan de la realización del marco teórico y de la puesta en práctica de algunas de las actividades propuestas en la segunda parte del trabajo en un centro educativo.

- A través de las líneas de trabajo de autores como Efland (2002) y Acaso (2009) sobre la evolución y los cambios que ha sufrido la educación de las artes a lo largo de la historia, ha quedado reflejado cómo el arte ha pasado de ser un arte simplemente manual donde lo importante era el resultado, a una disciplina fundamental para el desarrollo intelectual, emocional y creativo del niño, contribuyendo así a su desarrollo integral. Aunque la sociedad en general, y más en concreto, la Educación Artística, la educación sigue estando un paso por detrás, haciéndose aún más necesaria su actualización en todos los sentidos. Los objetivos de la nueva educación deberían responder a las características y cambios actuales, así como a su contribución al desarrollo integral del niño, teniendo en cuenta los estudios realizados hasta el momento por diversos autores como Piaget, Read y Lowenfeld.
- Acaso (2009) y Aparici y García (2008) señalan que el hecho más importante que ha llevado a considerar la Educación Artística desde otro punto de vista educativo y social, ha sido el *hiperdesarrollo del lenguaje visual*. Las consecuencias de este desarrollo harían necesaria una redefinición de la disciplina y de sus principales contenidos a tratar: 1) el lenguaje visual como núcleo de conocimiento, 2) la importancia e influencia de los mensajes visuales en la manera de ver y pensar de los individuos, 3) la necesidad de instruir en el conocimiento y lectura de las imágenes y 4) las nuevas tecnologías como objeto de reflexión y crítica en el aula.
- A partir de este trabajo se podría decir que en Educación Infantil, resulta imprescindible trabajar la expresión plástica de manera continua y sistemática. Sería conveniente que,

desde las escuelas se fomentara la introducción de este tipo de actividades en la programación didáctica. La expresión plástica tiene un matiz de juego, permitiendo al niño expresarse de manera espontánea y natural, y volcar sus emociones y vivencias en su realización. El lenguaje plástico da la oportunidad a los alumnos de expresarse más claramente. A través de mi experiencia en el aula durante las prácticas, pude trabajar con niños del primer curso algunos materiales y técnicas expuestos en el apartado anterior. Aunque debido a la rigidez de la programación de aula de la maestra y las limitaciones temporales, no pude llevar a cabo todas las actividades que me hubiera gustado. Los materiales que escogí fueron: papel (charol, pinocho, seda y periódico), tizas y leche condensada con colorante alimenticio. Pude comprobar que el uso de materiales cotidianos y cercanos a los niños es fundamental en las primeras edades ya que permiten multitud de posibilidades en diferentes ámbitos. Su utilización de forma libre permitió a los niños explorar, manipular, experimentar y darles una finalidad que previamente no me había planteado. La motivación también es otro de los elementos claves en Educación Infantil, por ello propuse la realización de actividades motivadoras como el collage y la pintura con tizas y con leche condensada. Materiales y técnicas con los que no habían trabajado antes. Al principio pude observar su miedo a salirse de lo normal, es decir, de las actividades dirigidas y cerradas. Las actividades que llevé a cabo tenían como principal finalidad la manipulación y experimentación de forma libre para plasmar plásticamente todo aquello que los niños querían expresar en ese momento. Los niños utilizaron el material y le dieron diferentes usos, por ejemplo rasgaron los papeles e hicieron bolitas de papel para el collage, y es que una de las conclusiones que he sacado de mi experiencia, es la necesidad de dejar a los niños experimentar, salirse de lo cotidiano, darles tiempo para explorar y que investiguen libremente, siempre y cuando se respeten una serie de normas. La creatividad fue otra de las finalidades de mi propuesta. Las ideas que plantearon los niños sobre qué podíamos hacer con el material fueron fundamentales durante la actividad y tuvo grandes resultados en todos los sentidos.

7. LISTA DE REFERENCIAS

- Acaso, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, 5, pp. 41-57.
- Acaso, M. (2006). *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós.
- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades: nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Akoschky, J., Brandt, E., Calvo, M., Chapato, M.E., Harf, R., Kalmar, D., Spravkin, M., Terigi, F. y Wiskitski, J. (1998). *Artes y escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Albaro, M. (1996). Televisión y contextos sociales en la infancia: hábitos televisivos y juego infantil. *Comunicar*, 6, pp. 129-139.
- Aparici, R. y García Matilla, A. (1998). *Lectura de imágenes*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aparici, R. y García Matilla, A. (2008) *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Berger, J. (2000). *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Bühler, K. (1985). *Teoría del lenguaje*. Madrid: Alianza Universidad.
- Cañas, A.M. (2010). Los materiales en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 27, pp. 1-9.
- Cemades, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil. *Creatividad y sociedad*, 12, pp. 7-20.
- Decreto 122/2007, de 27 de diciembre; por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León
- Díaz, M.D. (2011). Sobre la educación en artes plásticas y visuales. *Espacio y tiempo*, 25, pp. 163-170.
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, W. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.

Giráldez, A., Pimentel, L. *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: OIE.

Llena, A., París, E. y Quinquer, D. (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa: la secuencia formativa, fundamentos y aplicación*. Barcelona: Graó.

Marín, R., Bustamante, M.J., Casares, L., Flores, N., García, T., Martínez, V., Puentes, M., Ruiz, M. (2002). Arte infantil y educación artística. *Arte, Individuo y Sociedad, extra 1*, pp. 111-144.

Mi pequeño mundo

<http://asomateamiclase.blogspot.com.es/search/label/Arte?updated-max=2011-03-22T21:14:00%2B01:00&max-results=20&start=10&by-date=false> (Consulta: 15 de junio de 2013)

Real decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Wick, R. (1988). *La pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: Alianza.

8. ANEXOS

Anexo I: evaluación de los alumnos

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CONSEGUIDO	EN PROCESO
Desarrolla la coordinación óculo-manual y habilidades manipulativas.		
Reconoce e identifica sensaciones propias y de los demás.		
Expresa sentimientos, emociones, necesidades, vivencias, preferencias e intereses.		
Acepta y valora adecuadamente sus posibilidades y limitaciones.		
Actúa con cierta autonomía.		
Resuelve diferentes situaciones cotidianas.		
Escucha y respeta a sus compañeros.		
Se relaciona con sus iguales.		
Desarrolla la atención y la observación.		
Disfruta en la realización de tareas.		
Cuida el trabajo personal y el material.		

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CONSEGUIDO	EN PROCESO
Se inicia en el conocimiento e identificación de algunas propiedades de los objetos: color, tamaño, textura, peso...		
Establece relaciones entre los objetos.		
Observa y explora materiales de su entorno.		
Participa en la vida escolar y en las actividades propuestas.		
Respeto las normas de clase.		

Muestra interés por la experimentación con los materiales.		
Reconoce figuras y formas presentes en su entorno.		

LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	CONSEGUIDO	EN PROCESO
Reconoce y expresa emociones a través del lenguaje oral.		
Expresa y comunica hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías a través de producciones plásticas variadas.		
Adquiere vocabulario relacionado con los temas trabajados en el aula.		
Explora, manipula y utiliza de manera creativa las técnicas, materiales y útiles plásticos.		
Experimenta con los materiales del lenguaje plástico: línea, forma, color, textura, espacio.		
Diferencia los colores primarios y complementarios trabajados en clase.		
Participa activamente en realizaciones colectivas.		
Observa con interés de algunas obras de arte relevantes y conocidas de artistas famosos.		
Disfruta y participa en las actividades relacionadas con la expresión plástica.		

Anexo II: evaluación de los Talleres

1. ¿Se han conseguido todos los objetivos específicos propuestos?
2. ¿Y el general?
3. ¿Han adquirido con facilidad los conocimientos nuevos nuestros alumnos?
4. ¿Hemos estado comunicados con la familia?
5. ¿Estamos contentos con los resultados obtenidos?
6. ¿Las actividades propuestas han sido adecuadas?
7. ¿Y han sido eficaces?
8. ¿El tiempo ha estado bien programado?
9. ¿Se ha presentado alguna dificultad?
10. ¿La evaluación que hemos llevado a cabo ha sido la adecuada?
11. ¿La ayuda de profesionales externos ha sido correcta?
12. Otras observaciones:

Anexo III: evaluación del docente

ASPECTOS GENERALES						
ASPECTO		1	2	3	4	5
1	¿He sido puntual?					
2	A la hora de desarrollar las clases ¿he tenido en cuenta las características de los alumnos?					
3	El desarrollo de las clases ¿he fomentado la participación de los alumnos?					
4	¿Les he motivado lo suficiente?					
5	¿He hecho las clases atractivas para los alumnos?					
6	¿He tenido que modificar la programación inicialmente prevista?					
7	¿Considero que se ha perdido tiempo por falta de previsión o planificación por mi parte?					
8	¿Tenía previstas algunas de las dificultades que se me han ido planteando?					
9	¿Se ha llevado a cabo la programación prevista en un principio?					
10	La relación tiempo/actividad empleada, ¿ha sido adecuada?					
11	¿He dispuesto del tiempo suficiente para explicar adecuadamente las actividades?					
12	¿Los espacios y materiales han sido adecuados?					
RELACIONES MAESTRO-ALUMNOS						
ASPECTO		1	2	3	4	5
13	¿He sido dialogante con los alumnos?					
14	¿He sido receptivo con sus demandas y preocupaciones?					
15	¿He partido de sus conocimientos iniciales?					
16	¿Y sobre aspectos concretos?					
17	¿He tenido en cuenta sus opiniones?					
18	¿He favorecido la interacción maestro-alumnos?					
19	¿He intentado que las clases fueran atractivas?					
ACTIVIDAD DOCENTE						
ASPECTO		1	2	3	4	5
20	¿He dedicado el tiempo suficiente a la preparación de las sesiones?					
21	¿He tenido en cuenta reflexiones y problemas tenidos anteriormente?					
22	¿Me he preparado bien buscando información antes de desarrollar las actividades?					

23	¿He utilizado adecuadamente todos los recursos disponibles para llevar a cabo la clase?					
24	¿He improvisado? ¿Ha tenido buenos resultados?					
25	¿He realizado una secuenciación adecuada de actividades?					
26	¿He logrado que las actividades estuvieran adaptadas a los alumnos?					
27	Las actividades realizadas ¿han sido muy dirigidas o han permitido autonomía a los alumnos?					
28	¿He hecho un seguimiento personal de cada alumno?					
29	¿He realizado una autoevaluación de mi propia actuación?					

