



**ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**« DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA:  
LA CIUDAD »**

**TRABAJO FIN DE GRADO  
MAESTRO/MAESTRA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**AUTOR/A: CRISTINA DIEZ FERNÁNDEZ**

Palencia. 2014

## **RESUMEN**

El presente trabajo plantea buscar respuesta a la dificultad que habitualmente encontramos para convertir los Fundamentos de la Educación en las Artes Visuales en una pedagogía práctica y por tanto, en capacitarla para la creación del Diseño de Unidades Didácticas. Se pretende encontrar respuesta a la dificultad que parece existir a la hora de concretar actividades y proyectos que sirvan mejor al alumno o alumna de Educación Infantil, en la construcción de su habilidad expresiva.

Se trata, en última instancia, de reflexionar sobre las dificultades, contradicciones y problemas que plantea la creación de diferentes proyectos y actividades prácticas en Educación Artística, y hacerlo desde la consideración de la actividad artística como una actividad de conocimiento; lo que implica entrar de lleno en la cuestión de cómo plantearnos la docencia de la Educación Artística en la Edad Infantil.

**Palabras Clave:** Educación Artística, Educación Infantil, Razón, Imaginación y Creatividad.

## **ABSTRAC**

The present paper, tries to find the answer to the difficulties we usually found to convert the Foundations of Education in the Visual Arts in teaching practice, and therefore in their qualification to the creation of the Design Didactic Units. On this form, I pretend to find answers to the difficulty in defining activities and projects that serve in better shape to the pupil Child education, at the construction of their expressive ability.

The objective of this paper, is reflect on the difficulties, contradictions and problems that exist in the creation of different projects and practical activities in Art Education, so can do it from the consideration of artistic activity of knowledge. This supposed that we answer ourselves, how propose the teaching of Arts Education in Child Age.

**Key Words:** Art Education, Childhood Education, Reason, Imagination and Creativity.

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS.....	4
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	18
5.1.- ANÁLISIS.....	18
5.2.- OBJETIVOS. DEFINICIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	21
5.3.- MEDIOS. SECUENCIACIÓN Y DESARROLLO DEL PROCESO: ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.....	22
6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	29
7. CONCLUSIONES.....	34
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36

# 1. INTRODUCCIÓN

La Educación Artística Infantil, sigue presentando una actividad experiencial por naturaleza y por tanto de difícil asimilación por el sistema educativo; trata de clarificar las líneas de una posible pedagogía práctica; además de establecer mayor claridad en el diseño de actividades y proyectos, que contengan una intencionalidad educativa basadas en la singularidad del conocimiento, que supone por un lado, la actividad artística y por otro, las circunstancias de aprendizaje del niño/a en la etapa de Infantil, dando importancia a los propios intereses del niño/a.

La edad Infantil constituye, en el ámbito del aprendizaje, un territorio donde se asiste a una constante evolución del niño/a, y por ello y como consecuencia de esa evolución un tiempo donde las demandas de aprendizaje en el niño/a atienden a un mayor número de estímulos. En esta edad el niño/a estructura los modos de conocer, utilizando las manos y explorando las propiedades de la materia.

En el terreno de la Educación Artística, o de la Educación del niño/a en las Artes Visuales, se produce una gran evolución, viendo como el niño/a pasa de una razón operativa a una razón deductiva. Se recorre en pocos años el camino que va desde el asentamiento de la capacidad de elaboración de los primeros gráficos figurativos preconceptuales, en los primeros años de la Edad Primaria, hacia modos más académicos, donde el dibujo como medio de definición es enriquecido por el despertar de una atención fina, debida a la conquista de matices que procura al niño/a la autoconsciencia.

Pero además en este recorrido evolutivo aparece presente constantemente el horizonte de la educación y preservación de la capacidad creativa del niño/a. Una capacidad que acompaña a la estructuración de cualquier conocimiento y que especialmente constituye como tal, las señas de identidad del conocimiento derivado de la Actividad Artística.

Precisamente sobre dos de estos aspectos, la creatividad y la conquista de la figuración preconceptual, se concreta la unidad didáctica que se desarrolla en el presente trabajo.

## **2. OBJETIVOS**

Los objetivos que sintetizan la elaboración de este trabajo sobre el diseño de proyectos y actividades en la Educación Artística de Infantil se pueden resumir en los siguientes:

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

## **3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA**

**3.1.- RELACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE ESTE TRABAJO CON EL DOCUMENTO DE LAS COMPETENCIAS DE LA GUÍA DE LA MEMORIA DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (2010)**

Se destacan las siguientes competencias generales:

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:

e. Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.

Se refiere al modo de metodología, de cómo el educador debe de conocer los diferentes métodos para saber transmitir los conocimientos artísticos y cómo deber de llevar la metodología de la educación artística en el aula y en el museo.

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio -la Educación-.

a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Se parece al apartado anterior en cuanto a la función docente de la educación artística. Ambas competencias están relacionadas con la función docente, donde el maestro debe favorecer el autodescubrimiento y la exteriorización de las emociones con una gran variedad de métodos y materiales que potencien la imaginación, sin que sus intervenciones sean restringidas.

Se destacan las siguientes competencias específicas:

– En cuanto al Modulo A De Formación básica:

3. Conocer los fundamentos de atención temprana.

Hace referencia a la relación de los periodos evolutivos de las distintas etapas gráficas en la etapa de infantil de la fundamentación teórica.

24. Capacidad para saber identificar trastornos en el sueño, la alimentación, el desarrollo psicomotor, la atención y la percepción auditiva y visual.

La percepción visual de las imágenes en la etapa de infantil, considerándolo un punto importante para la posterior evolución del niño/a a través de la cual los docentes tenemos que fomentar ese aprendizaje de la visión poética de la realidad, aunque hay que tener mucho cuidado con las imágenes que se presentan al niño/a, ya que se le tiende a quedar retenida en la memoria, las imágenes en vez de los conceptos, pero no puede ser privado de las imágenes.

– En cuanto al Módulo B. Didáctico disciplinar:

16. Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.

En cuanto a la vivencia poética y a la escritura de poemas.

29. Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.

Hace relación a las teorías plásticas de los autores artistas.

32. Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.

34. Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.

Con este trabajo de la educación artística y museos se pretende iniciar una aproximación a la sensibilidad reflexiva a través de ejercicios que se adapten a la edad del niño/a.

35. Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística.

La observación de las intuiciones del niño/a y cómo estas va guiando los propios estímulos creativos, transformando sus reacciones en cada gesto, convierte a las actividades plásticas en experiencias de gran valor tanto pedagógico como psicológico.

– En cuanto al Módulo C Practicum y Trabajo Fin de Grado:

6. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.

Referente a la propuesta de mejora que se puede llevar a cabo en las aulas de infantil proponiendo ejercicios de iniciación de hacer “a la manera de” un artista.

### **3.2.- RELACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE ESTE TRABAJO CON EL DOCUMENTO DE LA GUÍA DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO**

El objetivo fundamental del título es formar profesionales con capacidad para la atención educativa directa a los niños y niñas del primer ciclo de educación infantil y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y para impartir el segundo ciclo de Educación Infantil.

### **3.3.- RELACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE ESTE TRABAJO DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y MUSEOS, CON LOS DOCUMENTOS DE LA LEY DE EDUCACIÓN ACTUAL VIGENTE**

#### **Ley Orgánica 2/2006 de Educación**

En el apartado de Preámbulo, hace referencia al siguiente texto:

En el segundo ciclo se fomentará una primera aproximación al conocimiento de los diferentes lenguajes artísticos.

En el capítulo I, artículo 2, encontramos dos fines que los docentes en educación artística tienen que fomentar en los alumnos:

- El desarrollo de la capacidad de los alumnos para desarrollar la creatividad.
- La adquisición de hábitos artísticos.

**REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre (BOE 4 de enero de 2007) por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.**

En el apartado del área de 2º ciclo de Educación Infantil Lenguajes: Comunicación y representación hace referencia al papel del niño/a en el ámbito de la educación artística y a la labor del docente para fomentar la sensibilidad estética del niño/a:



El lenguaje plástico tiene un sentido educativo que incluye la manipulación de materiales, texturas, objetos e instrumentos, y el acercamiento a las producciones plásticas con espontaneidad expresiva, para estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas y despertar la sensibilidad estética y la creatividad.

### **3.4.- RELACIÓN DE ESTE TRABAJO CON EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL: COMPETENCIAS BÁSICAS, LAS ÁREAS, LOS OBJETIVOS Y LOS CONTENIDOS**

#### **Competencias básicas**

Las competencias básicas son aquellas en las que el alumnado ha de haber conseguido al finalizar la etapa de Enseñanza Obligatoria, y que podemos empezar a desarrollar desde las etapas más tempranas, a pesar de que no esté explícito en el currículo de Educación Infantil.

La competencia cultural y artística del currículo, se relaciona con este trabajo en aspectos tan importantes como la imaginación, la iniciativa, la creatividad, la sensibilidad, el sentido estético y la creatividad a través de la expresión artística.

**REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre (BOE 4 de enero de 2007) por 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**

El Área de Lenguajes: comunicación y representación, del segundo ciclo de Infantil, recoge lo siguiente:

El lenguaje artístico incluye el lenguaje plástico y el musical. Es un medio de expresión que desarrolla la sensibilidad, la originalidad, la imaginación y la creatividad necesarias en todas las facetas de la vida, y que además contribuye a afianzar la confianza en sí mismo y en sus posibilidades.

El aprendizaje artístico es una parte integrante del proceso educativo que se adquiere a través de la experimentación con las sensaciones y percepciones propiciadas por la estimulación de los sentidos.

En el niño/a la expresión artística se produce cuando siente la necesidad de comunicar libremente sus experiencias, vivencias, emociones y sentimientos a través de los recursos artísticos que conoce y con los que experimenta.

Es responsabilidad de los educadores estimular sus intereses proporcionando situaciones y experiencias que propicien la creación y la originalidad; cuando se ha conseguido la motivación suficiente el niño/a actuará de forma espontánea y con sus recursos artísticos comenzará a crear.

El lenguaje plástico supone desarrollar habilidades específicas y facilitar mecanismos de comunicación de forma individual o en grupo, con el fin de despertar la sensibilidad estética, la espontaneidad expresiva y la creatividad mediante la exploración y manipulación de diversas técnicas, materiales e instrumentos. De esta forma se le facilita el aprendizaje experimental, dando más importancia al proceso que al producto final.

En cuanto a los objetivos de dicho área, encontramos que el que más tiene relación con este trabajo son los objetivos:

10. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes, realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo creativo de diversas técnicas, y explicar verbalmente la obra realizada.

11. Demostrar con confianza sus posibilidades de expresión artística y corporal.

En cuanto a los contenidos de dicho área, encontramos que el que se corresponde con este trabajo es el Bloque 3. Lenguaje artístico:

### 3.1. Expresión plástica.

- Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías.
- Iniciativa y satisfacción en las producciones propias e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados en sus obras plásticas.
- Exploración y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles para la expresión plástica. Experimentación de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio) para descubrir nuevas posibilidades plásticas.

- 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 artes relevantes y conocidas de artistas famosos. El museo.
- Interpretación y valoración de diferentes tipos de obras plásticas presentes o no en el entorno.

## 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El enfoque en la docencia de la Educación Artística en la Etapa de Infantil, se ha centrado, durante mucho tiempo, en la consideración del Grafismo Infantil como un tipo de “expresión artística” que se ha especializado fundamentalmente en la descripción, clasificación, estudio y fundamentalmente la interpretación de los grafismos producidos por el niño/a.

Esta consideración del grafismo como una acción expresiva, es lo que ha llevado a la consideración de la evolución gráfica del niño/a, desde las primeras realizaciones “abstractas” hasta su capacidad para realizar los primeros dibujos elementales de representación, haciendo de dicha conquista la finalidad principal de una orientación pedagógica.

Una descripción simple del proceso anterior nos situaría al niño/a evolucionando de los primeros grafismos de trazos no controlados de los primeros años, gráficos en forma de “madejas”, a otros en los que se advierten los primeros intentos de control viso-motriz, que a su vez darán paso a una etapa de mayor control de la motricidad que le llevara a la elaboración de los primeros gráficos en forma de “células”, los que finalmente derivaran en la capacidad de producir grafismos de representación. Se trata de un proceso temporalizado de la evolución psicobiológica del niño/a en los años de la Etapa Infantil, que se manifiesta en la producción de un conjunto de modos y formas gráficas similares y que esta evolución pautada, constituye el testimonio de un desarrollo evolutivo que de forma universal se cumple en cada niño/a en esa Etapa.

Sin embargo, ha sido la concepción de la producción gráfica infantil, como un desarrollo evolutivo del grafismo del niño/a y su vinculación con las obras del arte adulto, lo que ha hecho que durante muchos años el grafismo infantil haya sido asimilado exclusivamente a un recorrido hasta la conquista de la capacidad de la representación gráfica. Hace tiempo que la capacidad expresiva ha prescindido de la habilidad de la representación gráfica, como ocurre por ejemplo en el arte abstracto.

Se plantea el interrogante de saber si el Grafismo Infantil es prioritariamente una expresión. Que el niño/a se expresa es indudable, pero sus manifestaciones gráficas fueran expresiones artísticas implicarían, la elaboración de contenidos y el uso consciente de un lenguaje comunicativo colectivo. Es necesario dejar bien claro que significa la expresión artística, para evitar equiparar cualquier realización gráfica infantil con una expresión artística.

Lo “expresivo” en el Grafismo Infantil, no deja de ser un “préstamo” fácil, interesado y equivocado del arte adulto. Una pedagogía que asimilando la semejanza de los primeros grafismos de los niños/as a los productos gráficos de ciertas experiencias abstractas del arte adulto, deduce y ensalza, la expresividad innata del niño/a como eje principal de la educación artística escolar.

Todo ello a pesar de la constatación de la existencia de los muchos aspectos que contradicen que el Grafismo Infantil sea una vía de expresión propia del niño/a, lo contradice por ejemplo el hecho de constituir un proceso pautado y constatable de producción de formas similares en cada niño/a en torno a la misma edad: "etapa de las madejas", "etapa celular", "etapa de grafismo preconceptual", etc., que pautan un desarrollo por el que transitan todos los niños/as con independencia de su posible “personalidad”.

El equivoco se debe a la consideración de la actividad artística del adulto fundamentalmente como una expresión y a la equiparación directa del grafismo infantil con la misma, por usar ambas técnicas gráficas de representación. Que sólo reivindicemos la expresividad del niño/a a través de su producción gráfica, es otro de los aspectos que contradicen la leyenda de la expresividad innata infantil. La falta de ese dominio del lenguaje hace que el niño/a entre otras razones sea un mal poeta, pero sabemos que el arte no sólo es expresión sino que es reflexión y como tal, conocimiento que se empieza a concretar desde la infancia.

Así podemos decir, que el desarrollo de la evolución gráfica infantil es un proceso por el que transitan todos los niños/as, produciendo las mismas formas y dibujando los mismos temas. Autores como J. Piaget, C. Freimet, H. Read, V. Lowenfeld, A. Stern, R. Kellogg, R. Arnheim, L.S. Vigotsky, P.A. Osterrieth, J. Lurçat, H. Gardner, I. Cabanellas o J.J. Jové han investigado el desarrollo gráfico infantil y todos han confirmado que existen etapas, niveles o estadios, haciendo hincapié en el desarrollo cronológico de los niños y determinando en cada momento unas características generalistas que, en gran medida, se repiten con ligeras variaciones por edades

Concretando el conocimiento del grafismo en la etapa Infantil vemos que una rápida profundización y análisis de las producciones del grafismo infantil nos puede proporcionar una visión general del mismo. Como tal proceso, la evolución gráfica ha sido suficientemente estudiada y estructurada en las siguientes etapas:

- Etapas de expansión cinestésica no controlada (1,5 a 2 años)

Etapas caracterizadas por la generación de los primeros gráficos. Es la toma de contacto del niño/a con los materiales de representación gráfica. Se caracteriza por el despegue de la maduración de las actividades psicomotrices como producto de la interacción con el medio; la experimentación de causa-efecto con los materiales gráficos, dará paso al intento de elaboración de los primeros gráficos controlados.

- Etapas iniciales de control visomotriz (2 a 3 años)

Entre los dos y tres años el niño/a comienza a reconocer la incidencia de sus gestos. La consecuencia es la aparición en los gráficos de una fragmentación de los trazos realizados a menor velocidad que los de la etapa anterior. Se produce entonces un proceso de identificación verbal a través del grafismo, una identificación de los gráficos con elementos de la realidad referenciales para el niño/a. Quizá no se corresponda con ninguna relación lógica; pero sí que se trata de una relación que manifiesta el hábito de la práctica identificatoria repetitiva que el niño/a lleva a cabo, consecuencia del aprendizaje del lenguaje. El niño/a aprende la correspondencia operativa imagen-palabra, primer paso de la estructuración del conocimiento. Desde los inicios de la actividad gráfica, es necesario hablar de intereses expresivos y racionales no separados, es decir, que la expresividad del niño/a no se produce de una manera autónoma como si fuera una capacidad diferenciada del resto del conocimiento. Esta etapa coincide con el momento en el que el niño/a, se inicia de lleno en la experiencia de las actividades



En una etapa inicial el niño/a asimila la imagen al sujeto o cosa representada; el dibujo de papá “es” papá. Podríamos decir que el niño/a tiene una percepción “animista” de las cosas, donde para él a todos los efectos, las cosas y su imagen correspondiente, no están separados, son la misma unidad. Poco a poco y a través del desarrollo de su motricidad gráfica el niño/a descubre en sus trazos correspondencias de semejanzas, entre las cosas y su imagen o representación. Pero ya no es solo la utilidad de identificación de la que surge a través de estas imágenes, propicia el primer instrumento de aparición de los primeros esquemas gráficos de percepción de conjunto de la realidad; el universal paisaje de la casita, el árbol, el sol, la nube, etc. no deja de ser el testimonio de una percepción de la realidad, por muy elemental que esta sea.

En el grafismo infantil son las relaciones de parecido o semejanza gráfica las que dan paso al establecimiento de relaciones entre las imágenes mismas; creando en el niño/a el hábito de relacionar las cosas entre sí, originando la búsqueda de un sentido a la percepción de la realidad. Un cúmulo de relaciones que no tiene por qué tener inicialmente un perfil lógico, nos hablan de la percepción por parte del niño/a de una realidad, donde las imágenes con su probada capacidad de atracción configuran su percepción de la realidad como un mundo “alógico”. Poco a poco y a través del hecho educativo el niño/a iniciará la sustitución de esas relaciones “alógicas” entre las imágenes de la realidad, por otro tipo de relaciones lógico-operativas que darán paso progresivamente a la facultad de la razón.

Así, comprobamos que las imágenes, la percepción, lo perceptivo, son el primer medio con el que el niño/a se acerca al conocimiento de la realidad.

También es importante señalar algunas conclusiones pedagógicas sobre el valor y el uso de las imágenes en la Etapa Infantil. Una de las características esenciales de la naturaleza de las imágenes es su capacidad de atracción, lo cual va más allá de su análisis constituye una constatación no solo en el niño/a si no también para el adulto.

Podríamos decir que la imagen constituye el estímulo de la curiosidad, la cual a su vez lo es del conocimiento, es decir, ésta es la sensación. Sabemos que el conocimiento que comienza en la curiosidad de la imagen necesita para establecerse del esfuerzo de la razón.

Nos encontramos con una auténtica problemática de la imagen en la docencia en Educación Infantil. El niño/a necesita las imágenes para construir correctamente su razón.

Aunque un sobreuso de éstas crea en él el hábito de la demanda de gratificación sensorial en el consumo de más imágenes, y el estímulo exclusivo de la curiosidad. No podemos ignorar la fuente de disfrute verdadero y placer que las imágenes constituyen para el niño/a.

Por tanto, uno de los aspectos de la Educación de las Artes Visuales, comienza en una educación correcta del uso de las imágenes en la Etapa Infantil. El maestro a través de un uso correcto de las imágenes debe ayudar a desembarcar al niño/a en el esfuerzo del conocimiento; siendo a su vez muy cuidadoso con el uso de las imágenes.

Podríamos definir la imagen pedagógica incorrecta, como aquella en la que el niño/a tiende a quedarse con la imagen antes que con el concepto que la misma quiere ilustrar. Los cuadernos de aprendizaje de las editoriales españolas constituyen un verdadero desastre; pues se encuentran llenos de historietas, dibujos y fotografías que constituyen un continuo estímulo sensorial para el niño/a que les oculta e impide el acceso al aprendizaje del esfuerzo gratificante del conocimiento.

Las imágenes proporcionan al niño/a una primera concepción del mundo que relaciona las cosas entre sí de forma alógica, donde los renos de Papá Noel pueden volar. La experiencia manual del mundo hace que el niño/a ajuste de una manera lógica su conocimiento de la realidad. Las imágenes, por su capacidad de abstracción, pueden constituir una dificultad para que el niño/a acceda al conocimiento racional. El uso de las imágenes en la Etapa Infantil debe ser cuidadoso. Una educación en las imágenes se hace cada vez más una necesidad en el ámbito educativo.

Vamos ahora a valorar la articulación del conocimiento en la Edad Infantil. Al mismo tiempo que la imagen como preconcepto hace aparición en la vida del niño/a se está produciendo una incesante actividad de experimentación de la materialidad de lo real que conocemos bajo el nombre de “juegos de infancia”.

Unos “juegos de infancia” que no tienen nada de lúdicos, en el sentido adulto de la palabra y que aparecen ante nuestros ojos como un incesante procesamiento y manipulación de todo lo que cae al alcance del niño/a, y sin ninguna finalidad aparente. Así, se califica a estas actividades infantiles bajo la equívoca calificación de juego, cuando en realidad se trata de una vasta exploración de la materialidad del mundo, es decir, de la realidad.



Una exploración, un procesamiento que tiene varios aspectos fundamentales.

1. Que este procesamiento se realiza con materiales muy simples, con las materias elementales: la tierra, el agua, el aire y el fuego. Los juegos con barro (experimentos) derivan de su variada plasticidad que están en el origen del juego universal (cubo-pala).
2. Que se trata de actividades que realizan todos los niños/as, es decir, que son de carácter universal, lo que indica que son algo más que “juegos” y que se trata de actividades de exploración de la materia, es decir, de adquisición de “modos” de conocimiento.
3. Que estas operaciones articulan modos de conocimiento de las cosas en el niño/a, al mismo tiempo que fija saberes operativos; es decir, se trata de una forma de conocimiento basado en la actividad y la experiencia.
4. Que se trata de un proceso de adquisición de los “modos” de conocimiento de carácter universal lo que posibilitaría entre otras cosas el intercambio del mismo.

Resulta interesante estudiar el comportamiento de los niños/as en relación con los procedimientos de los ámbitos adultos donde se produce el conocimiento real, porque no podemos olvidar que la edad adulta es el referente último de la educación.

Sorprendentemente nos encontramos con que los modos o métodos de conocimiento usados por el niño/a y el científico y el artista son los mismos, diferenciándose entre sí en su grado de desarrollo: En la Edad Infantil se constituyen las estructuras, en la Edad Primaria se consolidan, es decir, se educan, y en la Edad Adulta se usan plenamente. Por eso, la Edad Infantil, adquiere una importancia fundamental, por ser el momento en el que se inicia la constitución en todo niño/a, de los modos esenciales del conocimiento con los cuales la persona se posibilita a sí misma la percepción de la realidad constituye la base universal sobre la que desarrollar el conocimiento individual.

Cuando se habla de desarrollar, se está aludiendo a una labor educativa posterior que enseña al niño/a a aplicar estos “modos” para el conocimiento de la realidad. No es una etapa de enseñanza de “contenidos”, sino que constituye junto con los primeros momentos de la Edad Primaria la etapa donde se fijan y asimilan los “modos” de conocer. De cómo se constituyan correctamente estos “modos” de aprendizaje en la Etapa Infantil va a depender el correcto desarrollo del conocimiento de contenidos en la Edad Primaria.

La expresividad artística, en la Etapa Infantil, no existe tal como la entendemos en la Edad adulta. Es lógico que el niño/a esté ocupado en cosas más importantes como aprender a conocer, su ocupación primordial. Por tanto, la capacidad expresiva innata y la creatividad innata tampoco existen. Es lógico decir que sin capacidad de conocimientos no existe creatividad. La creatividad surge cuando se conocen las cosas y las posibilidades que ofrecen sus propiedades. Ejemplo: el niño/a inventa la herramienta cuando sabe, experimentando, que un palo es duro y puede golpear con él.

La creatividad es un tipo de conocimiento en la Etapa Infantil. Los primeros años constituye un periodo por parte del niño/a de exploración activa de la realidad material del mundo. Los “juegos de infancia” cuyo ejemplo más conocido sería el juego universal del “Cubo-Pala”, parecen simplemente una actividad de ocio o de entretenimiento por parte del niño/a; así, constituye la primera exploración activa de la materialidad del mundo, explorando las materias elementales fáciles como son la tierra y el agua; además proporcionan conocimientos experienciales de propiedades como la viscosidad, la plasticidad... Es decir, conocimientos que dan paso a la exploración de materiales más complejos. Una exploración de conocimiento de las propiedades de la materia, es necesaria para dar paso a las primeras elaboraciones del juguete creador. El niño/a procede igual que el carpintero o que el científico; primero conocen las propiedades de las cosas, antes de elaborar la mesa o el fármaco.

La estructuración de los dos "modos" de los “arquetipos” o “formas” del conocimientos se establece en la etapa Infantil a través de los “Juegos de Infancia” que son experiencias de interacción del niño/a con la materialidad del mundo donde se fijan las maneras de realizar el conocimiento de éste.

El conocimiento en la Edad Infantil es una actividad dinámica, es decir, el conocimiento es fundamentalmente experiencial. Este carácter experiencial contribuye a la consolidación de la “principal virtud de la infancia”, la capacidad de relacionar cosas entre sí. Por ello, el conocimiento está necesariamente vinculado a la creatividad.

El arranque de la creatividad en el niño/a se realiza a partir de los juegos con materiales elementales, tierra, agua, etc. para que surja en el niño/a el dinamismo de la creatividad. Una capacidad creativa que surge en la Etapa Infantil es una actividad que debe marcar por tanto, todo el perfil didáctico de la pedagogía de estos años.

Deducimos pues, que las unidades didácticas tienen que tener un perfil marcado de actividad; medios que estimulen la experimentación; la creatividad surge con la simplicidad de los materiales; pocos medios estimulan la búsqueda de posibilidades y muchos medios dispersan.

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **5.1.- ANÁLISIS**

#### **Contexto pedagógico de la Unidad Didáctica**

La Etapa Infantil se caracteriza por ser el momento de la existencia en el que el niño/a se acomoda poco a poco a la realidad del mundo. A este suceso lo llamamos conocimiento y consiste fundamentalmente en la articulación por parte del niño/a, con la ayuda de sus padres, maestros y en general de los adultos en un procedimiento que a su vez llamamos educación, de una serie de “modos” y “medios” para llevarlo a cabo.

Poco a poco el mundo se presenta al niño/a de una manera limitada y elemental, casi esquemática al principio, con el que mantiene una relación instintiva que rápidamente pasa a ser una relación operativa con nuevos elementos que poco a poco van creándole una realidad más amplia.

El entendimiento de esa realidad que crece sin parar hace que el niño/a articule paralelamente para ello, nuevos medios y modos de conocimiento de aquella, de manera que se da una relación entre conocimiento nuevo y medios nuevos que constituyen el paisaje del conocimiento de la naturaleza humana como se puede ver claramente ilustrado en lo que conocemos como conocimiento científico

Es en la etapa Infantil donde el proceso descrito experimenta un mayor dinamismo, observable en el rápido progreso de la articulación de las facultades de conocimiento entre los tres y los seis años que experimenta cualquier niño/a.

Dicho aprendizaje de la representación gráfica constituye por tanto una clara operación de necesidad de entendimiento por apropiación. Ilustrándonos acerca de las motivaciones de los primeros dibujos de la humanidad conocidos, las pinturas y gráficos del arte rupestre, en una constatación más, de que en la infancia de la persona revivimos en nosotros, es decir transitamos por los mismos procesos de conquista y evolución del aprendizaje de la humanidad.

### **Justificación de la elección del tema**

Al final de la Etapa Infantil la realidad experimenta a los ojos del niño/a un aumento de tamaño considerable. Si en torno a los cuatro años sus referentes mayoritarios se encuentran en el entorno familiar cercano, a partir de los cinco años una serie de elementos externos a ese entorno entran a formar parte del horizonte del niño/a propiciándole una nueva visión más amplia de la realidad que favorece el asentamiento de relaciones operativas complejas entre las cosas como primera forma elemental de racionalidad que le abre nuevas perspectivas para el conocimiento-entendimiento del mundo.

El presente ejercicio plantea ese momento, y constituye un medio de facilitar y educar el proceso que le acompaña, articulando un ejercicio que cómo se verá presenta un perfil claramente transversal en cuanto plantea la relación con la realidad también bajo el punto de vista de la articulación y por tanto, la educación del dinamismo del comportamiento, considerando éste como una experiencia operativa.

En este sentido, el ejercicio se vuelve transversal, en el sentido de descubrir al niño/a la ciudad de forma esquemática, facilitándole el acceso así a una realidad de por sí compleja. Lo cual no sólo le descubre y amplía sus referencias sobre la realidad, si no que hace que la ciudad aparezca como un cúmulo de relaciones y posibilidades con los demás, lo que le coloca de una manera natural ante el descubrimiento del comportamiento social

## **Relación y vinculación con competencias**

La principal competencia que aparece en el presente trabajo es la competencia cultural y artística. Ésta se presenta como una de las competencias básicas que debe desarrollar y adquirir todo el alumnado. Es de suma importancia y esta vinculada a multitud de ámbitos tal y como se muestra a continuación:

- La competencia cultural y artística es un puente entre la escuela y el mundo exterior que favorece la confluencia intergeneracional e intercultural y abre espacios de comunicación y diálogo ideológico, artístico, cultural y social.
- En la dimensión cultural de esta competencia esta presente el patrimonio, la identidad y la construcción cultural compartida.
- La dimensión artística de esta competencia comprende la apreciación, el disfrute y la expresión artística, que debe considerar todo tipo de arte: del culto al popular.
- La competencia cultural y artística es transversal y un acceso óptimo para todos los alumnos/as, puesto que se vincula con todas las áreas y es clave en el desarrollo de la creatividad.
- Ésta se puede y debe estimular en la escuela y desde la escuela, debido a que es lugar por donde para toda la ciudadanía. La creación de escenarios para desarrollar la competencia cultural y artística contribuye a potenciar esta competencia y las otras que forman parte del currículo.
- También es imprescindible en un mundo digital; un mundo en el que la cultura y las artes avanzan de la mano de las tecnologías generando nuevas formas de creación y participación que demanda nuevos alfabetismos, indispensables para asegurar a niños y jóvenes su desempeño como ciudadanos.
- Por último, la competencia cultural y artística es un potente elemento para la inclusión social y para repensar la educación en escenarios de participación a través de prácticas artísticas comunitarias. Para ello es determinante una formación permanente del profesorado que debe ir acompañada de necesarios cambios en el imaginario docente.

## **5.2.- OBJETIVOS. DEFINICIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA**

### **Objetivos**

Algunos de los objetivos didácticos propuestos en este trabajo serían los siguientes:

1. Ampliar el horizonte real del niño/a, incitándole a que considere nuevos elementos de la realidad diferentes de los de su entorno inmediato
2. Reflexionar acerca de su realidad más cercana a través de la observación de sus propios grafismos.
3. Ser capaz de percibir y aceptar diversas realidades diferentes a la suya, mostrando actitudes de respeto hacia uno mismo y hacia los demás.
4. Fomentar su imaginación y su creatividad planteando situaciones con la que nunca antes a experimentado, y utilizando materiales novedosos para el.

### **Metodología**

El ejercicio se sitúa en el contexto de la etapa final del desarrollo y conquista de los procedimientos identificatorios que dan lugar al lenguaje y que derivan, a medida que se precisa más finamente la motricidad del niño/a, en la capacidad de elaborar imágenes preconceptuales, o “ideogramas” gráficos, de ahí el carácter esquemático de los mismos, que puede parecer simbólico pero que tiene más un carácter identificativo y definitorio al mismo tiempo de las cosas: el sol, la nube, el árbol, la casa, etc.

Es cómo si el niño/a estuviera realizando un primer “inventario” de la realidad, una realidad muy esquemática y sencilla, como premisa previa para poder entenderla. Son los pictogramas inicialmente del árbol, la casita con chimenea, el sol, la nube, las flores, que poco a poco irán incorporando nuevos elementos en un proceso de apropiación-enriquecimiento de su conocimiento de la realidad.

Es un proceso gráfico que tiene un marcado perfil de definición y un carácter a nivel de conocimiento operativo, funcional. El enriquecimiento-perfeccionamiento de este proceso, constituye en el niño/a, la mejora en la habilidad del dibujo de representación.

Es lógico, a medida que nuevos elementos se incorporan a la percepción del niño/a este siente la necesidad de diferenciarlos gráficamente, evolucionando el dibujo de esta etapa del grafismo preconceptual de esquema a un grafismo de definición que anuncia lo deductivo y lo conceptual como nuevas etapas de su articulación del conocimiento.

La metodología que he utilizado para desarrollar esta propuesta didáctica está basada en el juego experimental, en la que el niño/a en un ambiente distendido puede dar rienda suelta a su imaginación y creatividad, reflexionando acerca de las preguntas que le voy formulando. De tal manera que el niño/a, va más allá y adquiere nuevos conocimiento de la realidad cercana en la que vive. Además, a través de esta propuesta, se puede apreciar el desarrollo madurativo que tiene cada niño/a mediante la observación de los pictogramas que éste dibuja. También se pretende fomentar la autonomía personal del alumnado, pues en este caso, a la hora de llevar a cabo la unidad didáctica yo únicamente propuse una serie de pautas, de manera que ellos las pudiesen seguir trabajando libremente y desarrollando por sí mismos sus propios conocimientos llevando cada uno su ritmo.

### **Nivel**

La unidad didáctica que he desarrollado esta diseñada para realizarse en el último curso de la Etapa de Infantil; o en el primer ciclo de la Etapa de Primaria, con niños y niñas de 6 y 7 años. En este caso la he adaptado para llevarla a cabo con niños/as de 5 años.

## **5.3.- MEDIOS. SECUENCIACIÓN Y DESARROLLO DEL PROCESO: ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

### **Actividades de introducción a la unidad y motivación**

Antes de comenzar a desarrollar la unidad y para que los niños/as fueran entrando en materia y estuvieran motivados, les mostré todos los materiales que íbamos a utilizar, para que ellos/as fueron pensando y planteándose mil y una ideas sobre que podría ser. De esta manera capte su atención y les cree mucha intriga, haciendo que estos estuviesen deseosos porque diera comienzo la actividad.

## **Materiales**

- Nueve unidades de módulos de cartón blanco de 50 x 70 cm., unidos mediante cinta de embalar hasta constituir un tapiz que puede ser tanto retirado y almacenado como expuesto constituyendo un mural.
- Material gráfico: Lápices, carboncillos, tizas de colores...

## **Desarrollo y secuenciación: sesiones**

A continuación, presento la Unidad didáctica que he llevado a cabo durante mi estancia en el CEIP “Marqués de Santillana”, con motivo del Prácticum II. Esta unidad didáctica está pensada principalmente, para ser llevada a cabo con niños y niñas del último curso de la etapa de Educación Infantil y del primer ciclo de Educación Primaria. En este caso, adapte la propuesta inicial y la realice con niños/as de 5 años. La maestra de esta clase me dejó sacar a seis niños, escogí tres de cada sexo y me lleve a los que en mi opinión, por lo que había visto durante la estancia en el centro, eran los que iban más avanzados y estaban madurativamente más desarrollados. Se llevó a cabo durante la primera semana de mes de Mayo y las sesiones duraron en torno a una hora.

### **PRIMERA SESIÓN**

Nada más llegar a la sala los niños/as pueden observar que esta no se encuentra como siempre, pues no hay mesas y sillas, está todo despejado y en su lugar hay un enorme bloque de cartón blanco que cubre gran parte del suelo. Lo primero que hice, como los niños/as iban un poco alterados y para evitar incidentes, les di una serie de normas:

- Como tenemos que pisar el cartón y ponernos encima de este debemos descalzarnos.
- Debéis de tener los oídos bien abiertos para escuchar todo lo que os diga y que el trabajo nos salga fenomenal, y también la boca cerrada para que cada uno nos podamos concentrar de manera individual en lo que estamos haciendo.
- Además, cuidaremos del material que os entregue para que se pueda utilizar otros días.



Una vez que esto les quedo claro, invite a los niños/as a descalzarse, y a que escogieran un sitio dentro del plano donde sentarse. Casualmente el cartón estaba formado por la unión de nueve trozos y cada uno se sentó en uno de los cuadrados que se habían formado.

Cuando todos estaban colocados les repartí un carboncillo a cada uno y les pedí que dibujaran un círculo a su alrededor de tal manera que ellos entrasen dentro de él. Todos se mostraban extrañados ante lo que les estaba pidiendo y se miraban unos a otros y hasta que el primero no se atrevió a hacerlo no se ánimo el resto. Estaban muy motivados y expectantes por ver que era lo siguiente.



Figura 1: Momento de encuentro. Los niños/as inician la actividad, un poco expectantes, esperando cada uno dentro de su círculo (casa)

Cuando ya tenían su círculo hecho les dije que a partir de ahora ese círculo sería su casa, siendo la línea las paredes de ésta. Ya dentro de su casa, les pedí que me dijeran que elementos había en la habitación de cada uno, que personas, que cosas les gustaban..? Todos me fueron diciendo algo (mi pelota, mama, mi muñeca, la cama...) De esta forma, una vez que conocía sus inquietudes, les pedí que dibujaran todas esas cosas que previamente me habían dicho, dentro de su círculo.

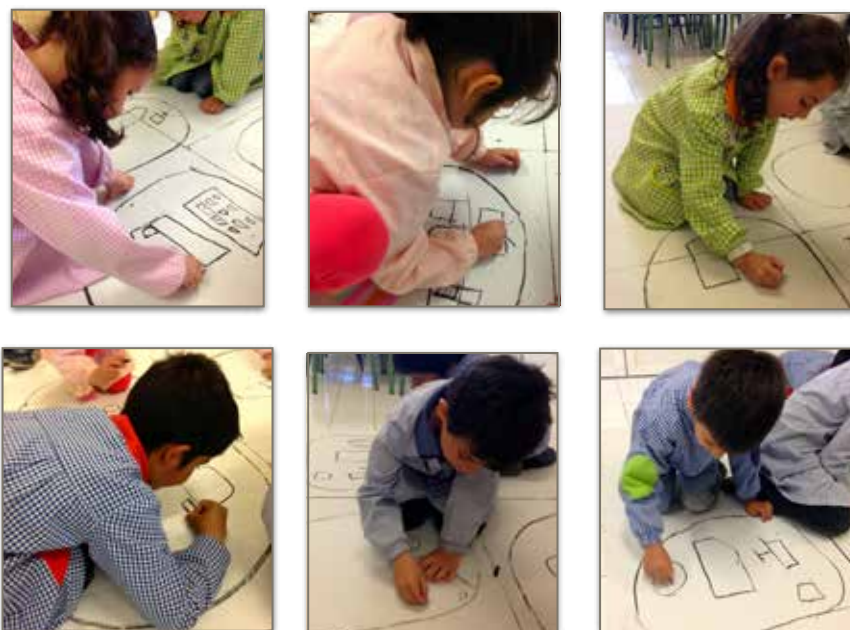


Figura 2: Se puede observar a cada uno de los niños/as muy concentrados comenzado a dibujar los primeros elementos de su casa.

A algunos les costo más empezar que a otros, cada uno se tomo su tiempo y dibujo de manera libre aquello que era importante dentro de su mundo=su casa=su habitación. Yo intente que no mirasen al compañero de al lado y que fueran ello/as por si solos quienes dibujasen su propia visión del mundo.



Figura 3: Los niños/as terminan sus dibujos y observan los de sus compañeros/as

Una vez que iban terminando les pregunté si les parecía bien que lo dejásemos así o que como pensaban ellos que lo podíamos poner más bonito. Pintándolo dijeron la mayoría. Entonces les repartí diversas tizas de colores distribuidas por la alfombra para que lo fueran coloreando como más les gustara. De esta manera, fomentaba también el hábito de compartir pues como no todos llegaban a todos los colores se los tenían que pedir los unos a los otros de tal forma que se incrementaba su socialización.



Figura 4: Los niños/as colorean con tizas de colores sus casas.

Para terminar fotografíe con su ayuda cada una de sus “casas”, recogimos, se lavaron las manos y como no dio tiempo para más no pudimos compartir lo que cada uno había dibujado en su círculo, y lo pospuse para el inicio de la siguiente sesión.

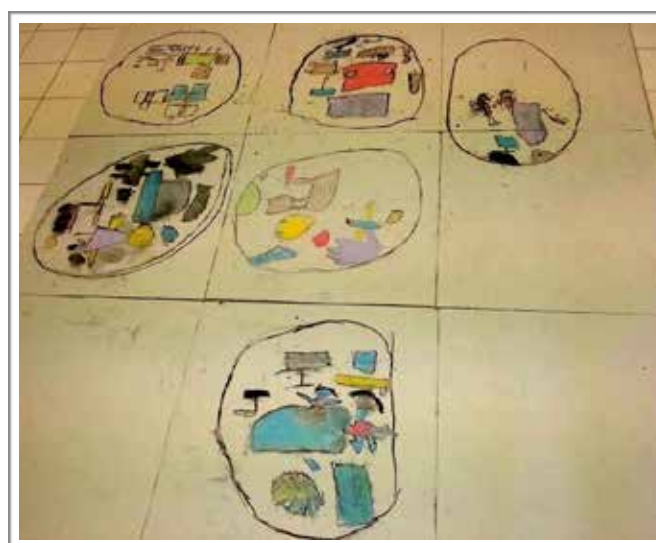


Figura 5: Resultado tras terminar la primera sesión

## SEGUNDA SESIÓN

Esta segunda sesión la lleve a cabo en la entrada del colegio, debido a la tranquilidad que había a esa hora y a la amplitud y luminosidad del espacio. Continuamos con lo que habíamos trabajado el día anterior, así pedí a cada niño/a que se colocara en su casa. Y antes de comenzar con lo que tenía preparado para esa jornada, repasamos lo que habíamos hecho el día anterior y terminamos lo que no nos había dado tiempo. De manera que les pedí que fueran todos a la casa de uno de los niños/as, cuando todos estaban cerca le pedí al "propietario" de esa casa que me contara a mi y a sus compañeros que es lo que había dibujado el día anterior. Así fuimos visitando una por una todas las casas. Al pasar a la segunda casa, les planteé una duda, ¿cómo podíamos llegar a la casa del vecino?. Caminando contestaron, sí pero, ¿por dónde caminamos cuando queremos ir a casa de la abuela o del tío? Por las calles respondieron.

Así, comenzaron a dibujarlas y una vez que todas las casas estaban unidas continuamos con las visitas.



Figura 6: Cada niño/a explica que elemento dibujó dentro de su casa en la sesión anterior.

Cuando todos/as habían contado lo que habían dibujado les pedí que se colocasen en su casa. Entonces les hice una serie de preguntas, ¿cómo veis el exterior desde vuestra casa?, desde las ventanas, contestaron, y les pedí que las dibujaran. ¿Y que veis desde las ventanas de vuestras casas?, les volví a preguntar. Cada niño/a me lo fue contando a su manera: un parque, un campo de fútbol, un aparcamiento de coches...



Les pedí que dibujaran y colorearan todo eso que me habían dicho.



Figura 7: Se puede ver a los niños/as dibujando y coloreando el exterior de sus casas.

Por último, compartieron entre todos lo que habían dibujado en el exterior de sus casas, decoraron las calles dibujando farolas y señales y para terminar, entre todos le pusimos un nombre a este barrio que habíamos creado.

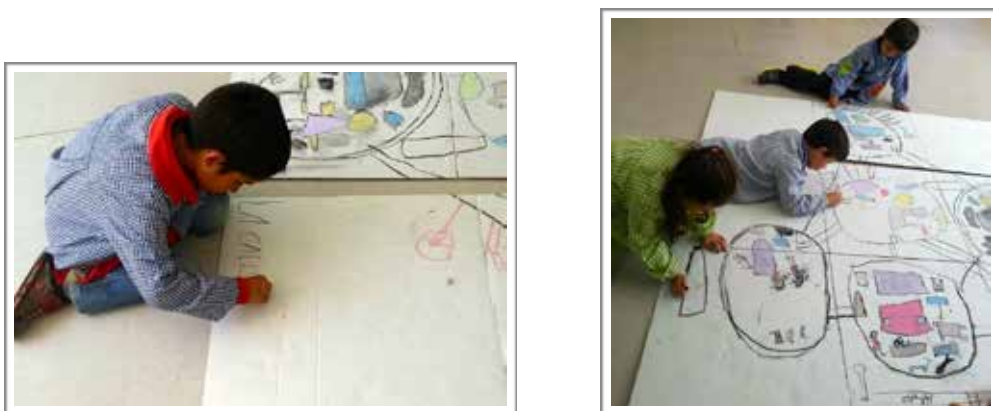


Figura 8: Todos los niños/as colaboran decorando las calles y poniéndoles nombre

A este conjunto de casas le llamamos el “barrio del Marqués”.

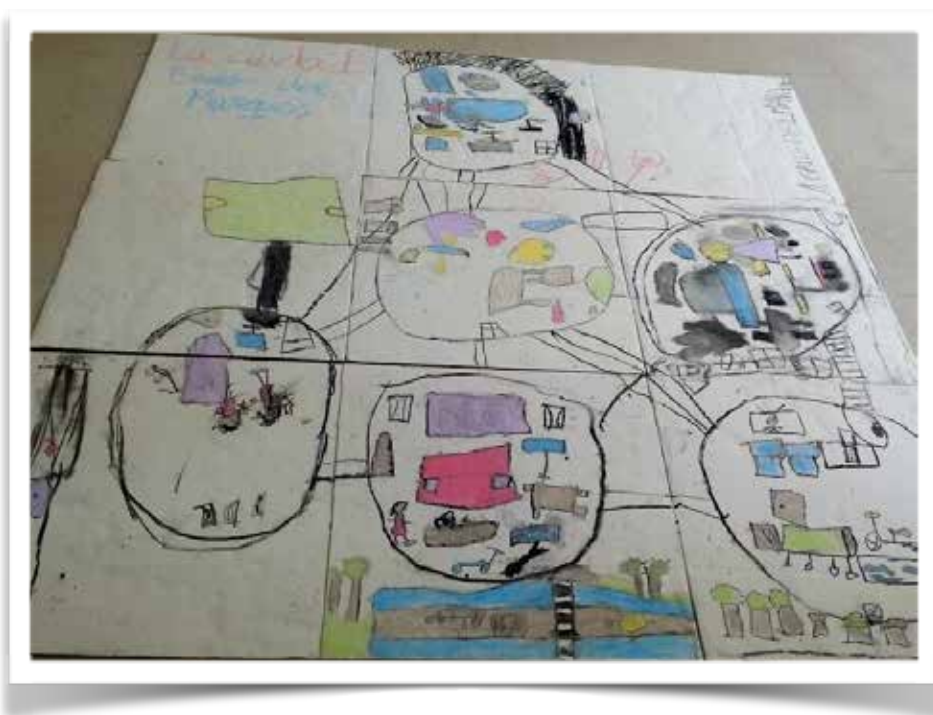


Figura 9: Resultado final de la propuesta.

## 6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS

Antes de analizar y comentar como ha sido recibida la propuesta por parte de los niños/as, creo importante mostrar y detallar los relatos que me contaron los propios niños/as acerca de sus dibujos. Adjuntando una imagen del proceso que realizaron en esta unidad didáctica.

En primer lugar, se puede ver la imagen de A junto a lo que es para ella su mundo. Las cosas más importantes que se encuentran en él son : la televisión, el equipo de música, una pecera con tres peces de colores, su bicicleta, su mesa y su muñeca. También dibujó elementos como la puerta y la ventana de su habitación. Como se puede apreciar los elementos están distribuidos por el espacio sin ningún tipo de orden, estando la puerta encima de la mesa y la televisión encima de las ventanas.

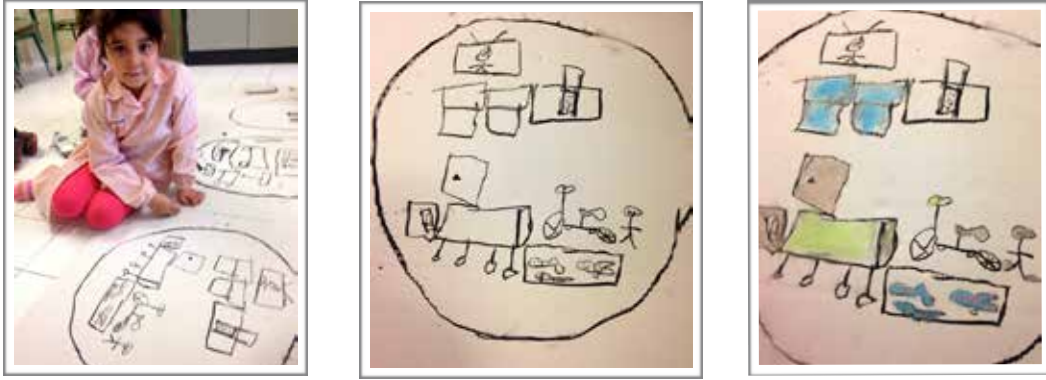


Figura 10: Grafismos de A

A continuación se pueden ver los dibujos de D y los elementos que ha incluido en su círculo. Se dibuja a el mismo con un enorme guante, lo que indica que no ha superado su etapa egocéntrica y que se siente importante dentro de su mundo. También aparecen su mesa y silla de trabajo, donde el se sienta a hacer sus tareas y dos pelotas, reflejando su gusto por el fútbol. En este caso, la puerta y la ventana están colocados correctamente en la pared.

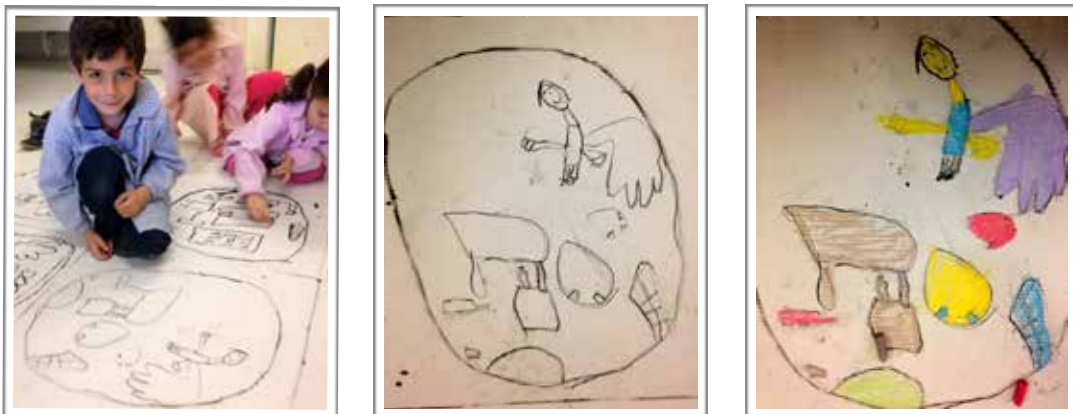


Figura 11: Grafismos de D

Ahora vamos a ver los dibujos de J. En su círculo se ha incluido a el mismo tumbado en la cama y al lado, a su madre, que la hace participe de su mundo. También se ve una mesa, una televisión, un patinete y una pelota, que indica su gusto por el deporte. Apreciamos que la puerta y la ventana están correctamente colocadas.



Figura 12: Grafismos de J

Vamos a ver ahora lo que ha dibujado M. Observamos como se ha dibujado a el mismo en el centro del círculo. Todo gira a su alrededor, la televisión, una mesa con sillas, el teléfono, su patinete, sus guantes y tres pelotas. En este caso, observamos que el elemento principal de su mundo es él, lo que demuestra su egocentrismo, propio por otro lado de esta edad.



Figura 13: Grafismos de M

Seguimos con los dibujos realizados por S. En los que podemos observar a simple vista, que ha diferencia del resto de sus compañeros/as no ha ocupado todo el espacio, y únicamente a ocupado la parte inferior de su círculo. En ella podemos ver que se ha dibujado a sí misma y a su madre, y más abajo se encuentran la televisión, su cama y un patinete.





Figura 14: Grafismos de S

Finalmente aparecen los dibujos de V. En ellos podemos observar como todos los elementos están proporcionados. Dentro de su mundo nos encontramos con un sofá, una mesas con sus sillas, una lámpara, la televisión, su patinete, la puerta y ella misma integrada con todos estos elementos. El dibujo de la parte superior, que a simple vista parece una especie de armario, no lo es, por palabras de la propia niña es la tablet que tienen en casa.

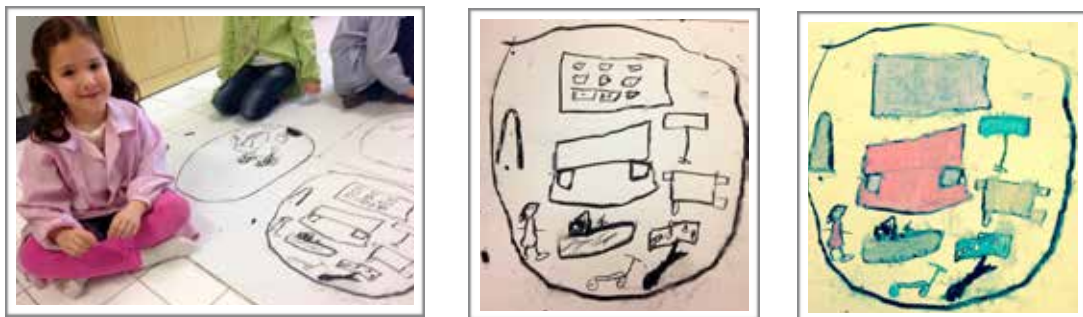


Figura 15: Grafismos de V

Después de este breve comentario sobre los grafismos que han realizado los niños/as en esta propuesta, quiero exponer algunas incidencias que han surgido, sobre todo referidas al tiempo. En un primer momento, esta unidad didáctica estaba prevista que se desarrollara en un mínimo de tres sesiones, para qué de esta manera pudiera profundizar más sobre el tema con los niños/as y el resultado de sus grafismos fuera mejor y más completo. Pero finalmente por falta de tiempo y de disponibilidad de los niños/as por parte del centro, tuve que adaptar la propuesta y llevarla a cabo en dos sesiones.

A pesar de esto, creo que se han cumplido los objetivos que me había marcado y que he podido solventar esos problemas de tiempo adecuando la unidad a las necesidades de los niños/as. También creo que ha sido una decisión muy acertada realizarla con un grupo reducido de alumnos/as ya que de esta manera la propuesta les ha llegado mejor y he podido tener un trato más individualizado con todos ellos.

La sensación general que me lleve en la primera sesión es que aunque iba un poco expectante y preocupada por no saber si entenderían la propuesta que les iba a plantear, el resultado fue muy bueno, pues todos se mostraron muy entusiasmados y participativos. Mis sospechas se disiparon cuando estando en la fila para volver a clase todos se iban sonrientes y me dijeron que se lo habían pasado muy bien, incluso algunos me preguntaron que si iban a poder venirse conmigo mas veces y que si no íbamos a hacer mas cosas juntos.

Haciendo referencia a la segunda sesión, en ella, los niños/as relataron lo que habían dibujado dentro de "su mundo" en la sesión anterior, y así pude conocer muchas de sus inquietudes, las cosas a las que daban prioridad, quienes estaban más desarrollados a nivel madurativo, y como me expresaban sus preferencias.

Los niños/as mostraron gran interés en todo momento, atendiendo a todo lo que les iba diciendo. Se mostraron muy receptivos y participativos y respondieron muy bien ante los retos que les planteaba. Colaboraron los unos con los otros compartiendo y respetando el material, creándose así un muy buen clima de trabajo.

Esta propuesta les hizo pensar cosas cercanas a su realidad que nunca se les habían planteado así, y que gracias a ella han podido profundizar más en su mundo y darse cuenta de las cosas que son verdaderamente importantes dentro de su mundo=su casa=su habitación (su círculo) y de que además de su realidad y dejando su egocentrismo a un lado hay un mundo exterior en el que las personas conviven unas con otras, y que este está ínter conectado por calles, carreteras, barrios, casas... lo cual hace que sea un mundo social y de relaciones.

## 7. CONCLUSIONES

Cualquier propuesta didáctica sobre la expresión plástica en la educación infantil ha de partir necesariamente de la observación del desarrollo gráfico del niño/a, pues durante este intervalo de tiempo se produce la mayor de las revoluciones que un ser humano puede vivenciar. Precisamente porque en la Educación Infantil se producen enormes transformaciones a medida que los niños/as crecen y se desarrollan es fundamental que se produzca el acercamiento del adulto (maestro/a, padre/madre) a su evolución gráfico-expresiva. De esta manera podrá comprenderse en qué nivel expresivo se encuentran y relacionarlo con su nivel motriz, su nivel psíquico y de conocimiento para vincularlos con la metodología que se deberá aplicar. Sólo así podrán planificarse coherentemente objetivos, contenidos y actividades que correspondan a cada momento del desarrollo del niño/a.

En este caso, manipular y experimentar con los materiales plásticos y las herramientas tiene varias finalidades. Por un lado, potenciar la adquisición de habilidades manuales y la coordinación oculo-manual. Por otro, conocer las características de los materiales y las peculiaridades de las distintas herramientas. En principio, proponer materiales nuevos al niño/a es importante porque supone un estímulo para la investigación por la curiosidad que despierta. En mi experiencia utilizar carboncillo en lugar del lápiz tradicional sorprendió a los niños/as y ayudó a que estos dejarán volar su imaginación y se expresaran libremente viendo todos sus posibles usos. Lo cual facilitó el desarrollo de la unidad didáctica.

Es importante que las unidades didácticas que desarrollemos, sobre todo, en la etapa de Educación Infantil tengan carácter multidireccional. Que no se queden meramente en la adquisición de un único saber, sino que vayan más allá y promuevan que el niño/a investigue, piense por sí solo y se de cuenta de aspectos de su realidad más cercana de los que nunca antes se había percatado. A eso es a lo que tenemos que ayudarles cuando nos planteamos elaborar cualquier actividad.

Esta Unidad Didáctica de intervención es eminentemente transversal. El niño/a entra en contacto con nuevos aprendizajes sin ser consciente de ello. El tema de esta unidad es la ciudad. A través de ella, los niños/as pueden tener un conocimiento más claro de la realidad que les rodea y en la que viven.

Además esto le permite salir de su entorno familiar para conocer otras realidades que existen a su alrededor. De este manera, se pueden establecer entre ellos un mundo de nuevas relaciones fomentando su propio descubrimiento social. Puesto que el niño/a en estas edades pasa de conocimientos operativos, a conocimientos conceptuales, con esta propuesta de intervención se hace visible en él la realidad de vecindad.

Como conclusión final puedo decir que la Unidad Didáctica planteada se ha desarrollado cumpliendo mis expectativas iniciales, resultando totalmente satisfactoria tanto para los niños/as que les sorprendió gratamente y aprendieron divirtiéndose; como para mi que vi como se realizaba sin ninguna incidencia y con mejor resolución de la que yo me esperaba.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alsina, P., Giráldez, A. (coords.). (2012). 7 ideas clave. *La competencia cultural y artística*. Barcelona: Graó.

Berrocal, M. (coord.). (2005). Menús de educación visual y plástica. *Siete propuestas para desarrollar en el aula*. Barcelona: Graó.

Caja, J. (coord.). (2001). La educación visual y plástica hoy. *Educar la mirada, la mano y el pensamiento*. Barcelona: Graó.

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.

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

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre (BOE 4 de enero de 2007) por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre (BOE 4 de enero de 2007) por 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.