



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

# **El arte como herramienta para el aprendizaje en Educación Primaria**

Presentado por Sonsoles Sánchez Díaz

Tutelado por: Dra. Inés Ortega Cubero

Soria, 18 de junio de 2018

## **RESUMEN**

Con el proyecto educativo incluido en este TFG, se pretende utilizar el arte como camino para la adquisición las competencias, usando el trabajo cooperativo como principal herramienta y convirtiéndose así los alumnos en los protagonistas de su propio aprendizaje, para poder afianzar, al tiempo que aprenden contenidos, su desarrollo personal. A través de expresiones artísticas seleccionadas de pintura, escultura y arquitectura, los alumnos aprenden a observar, a ser perseverantes, a tener inquietudes, a valorar y respetar el patrimonio cultural, por lo que recabando su punto de vista y el punto de vista de la docente que pone en práctica este diseño, a través de entrevistas y cuestionarios, se ha podido corroborar el interés de este enfoque en el aula de Primaria.

Palabras clave: descubrir, pintura, escultura, arquitectura, trabajo cooperativo.

## **ABSTRACT**

With the educational project included in this TFG, it is intended to use art as a path for the acquisition of competences, using cooperative work as the main tool and thus becoming the students the protagonists of their own learning, being able to strengthen, while learning contents, their personal development. Through selected artistic expressions of painting, sculpture and architecture, students learn to observe, to be perseverant, to concern, to value and respect their cultural heritage. Thus, gathering their point of view and the point of view of the teacher who puts this design into practice, through interviews and questionnaires, we have been able to corroborate the interest of this approach in the Primary classroom.

Keywords: discover, painting, sculpture, architecture, cooperative work.

## ÍNDICE

1. Introducción .....	4
2. Objetivos .....	7
3. Marco teórico.....	8
a. Teorías .....	8
b. Puesta en práctica .....	10
4. Metodología de investigación .....	14
5. Proyecto didáctico .....	17
a. Evaluación .....	25
6. Análisis de datos y discusión de resultados .....	26
7. Conclusiones .....	31
8. Bibliografía y referencias .....	35
9. Anexos .....	37
a. Anexo I: Imágenes de las meninas en la ciudad de Madrid .....	37
b. Anexo II: Imágenes de la estatua de Guan Yu .....	38
c. Anexo III: Imagen del Monumento al Hombre del Mar .....	39
d. Anexo IV: Imágenes de la Sardina del Segura .....	40
e. Anexo V: Imágenes de la Ermita de San Baudelio .....	41
f. Anexo VI: Imágenes de maquetas recortables .....	43
g. Anexo VII: Cuestionario de evaluación anual de la programación y la unidad didáctica.....	47
h. Anexo VII: Imágenes de los cuadros trabajados en la puesta en práctica del proyecto.....	51

## **1.-INTRODUCCIÓN.**

En la Ley de Educación vigente, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, aprobada el 6 de abril de 2006 y modificada con la aprobación de la LOMCE, que entró en vigor en el curso 2014/2015, y en sus posteriores desarrollos normativos (como el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria), se determina que:

La finalidad de la Educación Primaria es proporcionar a todos los niños una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar habilidades sociales, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad. (BOE N° 52, Sábado 1 de marzo de 2014, Sec. I, p.19.353).

En el artículo 10, punto 1, de la ley anteriormente mencionada, encontramos las competencias del currículo básico de la Educación Primaria. La última citada es “Conciencia y expresiones culturales”. En el punto 3, se especifica que:

Para una adquisición eficaz de las competencias y para el desarrollo efectivo del currículo, los centros docentes diseñarán actividades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo. (BOE N° 52, Sábado 1 de marzo de 2014, Sec. I, p. 19.356).

Si los alumnos conocen los diferentes tipos de expresiones culturales, el siguiente paso es enseñarles a apreciarlas para, posteriormente, poder conservarlas y convertirlas en un gran legado que dejar a las generaciones posteriores.

El profundo estudio, por parte del alumnado, referente a las expresiones culturales, les puede ayudar a descubrir la razón de su existencia, sus cualidades específicas, su evolución... y poder ver la realidad que les rodea desde otra perspectiva.

Pero las expresiones culturales son muchas y muy diferentes, por ello, quiero concretar un poco más y centrarme en el campo del Arte y, más específicamente, en la pintura, escultura y arquitectura, aunque se podría ampliar con fotografía, cine...

¿Por qué pintura? Porque quiero enseñar que la pintura no es meramente un símbolo decorativo, también hay que saber interpretar lo que el autor nos quiere transmitir e incluso podemos obtener información relevante de la época de la obra, como por ejemplo la vestimenta, costumbres, alimentación, utensilios de trabajo o de uso doméstico, oficios (algunos hoy día desaparecidos), estatus social de los personajes que aparecen...Algunos ejemplos podrían ser: *Las Hilanderas* (1655-1657) y *El Aguador* (¿1623?) ambos de Velázquez, que pueden servir para conocer atuendos y costumbres, *Los Zancos* (1791-1792) y *La Gallina Ciega* (1788) de Francisco de Goya, que nos acerca a los juegos y fiestas populares, o *La campesina* (1882), de Pissarro, que puede servir para abordar el tema de los oficios y cómo se desempeñaban.

Con la pintura no sólo se puede adquirir la competencia “Conciencia y expresiones culturales”, sino también el resto de las competencias (al igual que con escultura y arquitectura). Desde mi punto de vista personal, no por ser la última competencia mencionada en el currículo, es la menos importante.

¿Por qué escultura? Es la expresión artística, quizá y por lo general, menos accesible; es decir, si se quiere observar algún tipo de escultura, hay que visitar un museo, muchas veces debido a su delicado estado o por necesidades de conservación, como *Los guerreros de Xi'an* (s III a.C.), *La Dama de Elche* (s. IV a.C.), o *El busto de Nefertiti* (s. XIV a.C.)... aunque hoy día, en algunas ciudades, de forma temporal, se realiza la exposición de esculturas en la calle. Este tipo de exposición consiste en ubicar en la ciudad distintas obras, o varios ejemplares de una misma figura decorada por diferentes personas (sean o no especializadas en arte). Por ejemplo, en la ciudad de Madrid, se ha colocado, temporalmente, en puntos turísticos de la ciudad, la escultura de una de las “meninas” (Ver ANEXO I, p. 37), como en la entrada de la plaza de toros de Las Ventas, en frente del monumento de La Puerta de Alcalá, otra próxima al monumento de la fuente de Cibeles, en la plaza de Colón...

Sin embargo, también se pueden encontrar esculturas que están siempre accesibles, ya que se encuentran ubicadas en el medio que nos rodea, como plazas, jardines, paseos marítimos, en el interior de templos...Algunos ejemplos de estas esculturas pueden ser: *El peine de los vientos* (1952), en la bahía de La Concha en San Sebastián, *La Loba Capitolina* (s. XI), que se encuentra en la esquina entre el

Palazzo Senatorio y el Palazzo Nuovo en Roma, *La Sirenita* (1913) en la bahía del puerto de Copenhague, *El Cristo Redentor* o *Cristo del Corcovado* (1926) de Río de Janeiro, *La Estatua de la Libertad* (1886) de Nueva York, o la *Estatua de Guan Yu* (2016) en la ciudad china de Jingzhou (Ver ANEXO II, p. 38).

En España, aunque la mayoría de las esculturas representan personajes históricos relevantes, como reyes, militares, escritores, poetas, pintores o músicos, también, se pueden encontrar obras que representan algo intangible (como la música, el trabajo, la justicia, la paz...), representan oficios (pescadores, castañera, labrador, canteros, mineros), o simplemente, tienen una temática más libre, debido a que el autor de la obra es famoso y tiene libertad frente a los requerimientos institucionales. Se pueden poner como ejemplos: la estatua ecuestre de *El Cid* en Burgos (1955) y en Valencia (1964), *Los Toros de Guisando* (s III a. C.) en el término de El Tiemblo, en Ávila, *Dona i ocell* (1983) en Barcelona, *Mujer con espejo* (1987) en Madrid, *Monumento al trabajo* (1991) en Vigo, *Monumento al Hombre del Mar* (1975), en Torrevieja (Ver ANEXO III, p. 39), *La sardina del Segura* (2007) en Murcia (Ver ANEXO IV, p. 40), *Monumento a la música tradicional* (2007) en Ferrol, Galicia, o *Los Cuatro Elementos* (2008) en León.

¿Por qué arquitectura? Quizá sea la expresión artística más visible, ya que los edificios se encuentran en todas las ciudades, sin embargo no todos los edificios son destacables. Algunos deben ser resaltados por su singular fachada, por la finalidad para la que se construyeron, lo que representan, por su forma, o por tener alguna característica singular. Ejemplos destacables podrían ser: *La Torre de Pisa* (1173), *El Partenón* de Atenas (447-132 a.C.), *El Taj Mahal* de Agra (1631-1654), el *Palacio de los vientos* de Jaipur (1799), *La Torre Eiffel* (1889), *El Pentágono* de Washington (1943), *La Mezquita Azul* de Estambul (1609-1616), la *Ópera* de Sydney (1973), o *Abu Simbel*, en Egipto, (1284-1264 a.C.). Tal vez no todas las personas pueden visitar *in situ* estos ejemplos de edificios destacados por tener ciertas peculiaridades (forma, función, material utilizado en su construcción...), aunque en nuestro país, también contamos con espectaculares construcciones. Entre la riqueza nacional, algunos ejemplos de renombre serían: la *Alhambra* de Granada (siglos XIII-XV), el *Alcázar* de Segovia (1122), el *Teatro Romano* de Mérida (15 a.C.), la *Mezquita* de Córdoba (780- s. XVI), el *Palacio del Infantado* de Guadalajara (1483), la *Catedral* de Burgos (comienzo en el año 1221), la *Catedral* Santiago de Compostela (1075-1128), la de Murcia (1394-1465), o la de

Toledo (1226-1493), la fachada de la Universidad de Salamanca (1529), los *Molinos de Viento* de Campo de Criptana (s. XVI), el *Monasterio del Escorial* (1563-1584), la *Plaza de España* (1914-1929) y la *Giralda* de Sevilla (s XII), la fuente de la diosa *Cibeles* (1777-1782), la de *Neptuno* (1777-1786), el *Palacio Real* (1738-1764), el *Templo de Debod* (200 a. C.) y la *Puerta de Alcalá* (1769-1778), en Madrid, el *Museo Guggenheim* en Bilbao (1992-1999), o la *Muralla* de Ávila (1090-1099), y toda la riqueza del Románico expresada en forma de templos, pintura... y que se puede encontrar en la ciudad y provincia de Soria. En la difícil elección de escoger una obra de este estilo ubicada en la capital o en su provincia, ésta podría ser la *Ermita de San Baudelio* (1060), por tener características de una singularidad excepcional, como sus pinturas románicas y su arquitectura mozárabe, siguiendo en pie después de casi un milenio desde de su construcción (Ver ANEXO V, p.41).

## **2.- OBJETIVOS.**

El principal objetivo de este trabajo es que, a través del Arte, en concreto de la pintura, escultura y arquitectura, los alumnos adquieran las restantes competencias, tanto de forma cooperativa como de forma individual.

Aunque el periodo de “descubrir” está más presente la etapa de Infantil, y el de “aprender a aprender” se relaciona con la etapa de Primaria, con esta metodología, los alumnos descubrirán a la vez que aprenden. Este gran viaje a lo desconocido comenzará con una lámina de un cuadro, el título del cuadro y el nombre de su autor. A partir de aquí, empieza una gran aventura en grupo en la que los alumnos tendrán que ayudarse de las nuevas tecnologías, la lectura, la expresión escrita, la expresión oral, la resolución de problemas, el conocimiento de la geografía, la historia, la expresión artística y cultural, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor, para poder llegar al puerto de destino del aprendizaje significativo y funcional.

Otro de los objetivos de este trabajo es promover la actividad cooperativa y evitar la pasividad del alumno. El niño es el protagonista de su propio aprendizaje, no es un mero receptor de información y, para ello, se propone un sistema de trabajo en grupo, es decir, se pondrá en práctica el trabajo cooperativo. Previsiblemente, así los

alumnos se darán cuenta de que cada uno de los miembros del grupo de trabajo es importante e imprescindible, y para ello, cada cual tendrá una función determinada que pondrá en práctica de forma escrupulosa. No obstante, también es importante el trabajo individual, ya que sin éste no funcionará el grupo de trabajo.

También, a través de esta propuesta, lo que se pretende es “despertar” en los alumnos la curiosidad por lo artístico en general y por la pintura, escultura y arquitectura en particular, trabajando diferentes estilos, para que sepan interpretarla, apreciarla, valorarla y conservarla. Y como no podría ser de otra manera, también se intentará motivar y reforzar al alumnado para que esta curiosidad les marque de forma positiva y que así sigan ampliando y disfrutando de su propio conocimiento artístico, sobre todo en etapas posteriores de su vida.

### **3.- MARCO TEÓRICO.**

#### **A) Teorías.**

La idea de relacionar Arte y Educación Primaria no es nueva, pero quizás no ha tenido todavía el grado de aplicación necesaria.

Tal vez el análisis más ambicioso y amplio es el de Lancaster (2001), en el que el autor pone de manifiesto cómo las artes han representado siempre un importante papel en la Educación Primaria, y ahora constituyen una de las materias esenciales del currículum (este currículum al que se refiere Lancaster, no es el currículum del sistema educativo español, sino el del sistema educativo inglés, ya que el autor ejerce la docencia en Bristol). Particularmente importantes son las ayudas que ofrece el libro *Las artes en la Educación Primaria* (2001) al profesorado, para que los docentes puedan enfrentarse al reto que supone la expresión artística en las aulas y para suscitar una adecuada reflexión sobre la enseñanza artística. También son valiosas y aplicables las abundantes ideas que contiene sobre proyectos pedagógicos, así como los consejos para organizar el arte, la artesanía y el diseño en la Educación Primaria. Algunos de estos consejos son: la planificación de las actividades, la selección de los materiales que se pueden emplear (de pintura, de dibujo, de impresión...), o cómo se pueden aprovechar



los recursos, tanto naturales como artificiales, ubicados tanto dentro como fuera del aula.

Una de las corrientes teóricas más relevantes, dentro del campo de estudio, es la Enseñanza del Arte Basada en las Disciplinas (EABD). Eisner la explica en su obra *El arte y la creación de la mente* (2004), exponiéndonos los cuatro objetivos que pretende esta enseñanza y que los estudiantes deberían conseguir. Estas son: el desarrollo de la imaginación, aprender a observar, valorar el arte y comprender el arte en el contexto histórico y cultural en el que se ha realizado.

Otra corriente teórica influyente en la enseñanza artística durante todo el siglo XX, es la orientada a la resolución de problemas. Eisner, en la misma obra, menciona la escuela Bauhaus, cuyo objetivo principal era la formación de diseñadores pero estudiando el contexto social en dónde se ubicarían las obras, para poder así resolver los posibles problemas que se puedan presentar, tanto en su diseño como en su ubicación.

Así mismo; también es recomendable la lectura del trabajo de M<sup>a</sup> Teresa Cortón titulado *La lectura de la obra de arte en la Educación Primaria* (1998), en donde se proponen unas pautas para la lectura de una obra de arte para poder así relacionarla con su contexto histórico. La autora recomienda comenzar por observar las formas y figuras de la obra. A continuación, aconseja realizar la identificación de las figuras y valorar el orden en el que aparecen, con el fin de poder trabajar la ley del marco, la de la geometría, el equilibrio y el ritmo. También considera importante trabajar el tono y el color. Y por último, Cortón recomienda realizar la clasificación de la obra, distinguiendo géneros (religioso, histórico, mitológico, etc.). Como conclusión, la autora manifiesta que algunos métodos, como el de historiografía biográfica, pueden resultar motivadores para el alumnado, porque hace que los estudiantes se familiaricen con las obras de un artista, indaguen en su vida... Así, se les ayuda a relacionar dicha obra con una sociedad determinada que posee unas características concretas.

Por último, pero no por ello menos importante, parece pertinente nombrar una publicación de Acaso titulada *La Educación Artística no son Manualidades* (2009), donde nos recuerda la realidad de cómo se enseña el Arte en la Escuela. Según su visión, las amenazas que tiene la educación artística son: la pedagogía tóxica (modelo pedagógico basado en la omisión del conocimiento como eje de la enseñanza y del

aprendizaje, también llamado *currículum nulo*), el lenguaje visual y las artes visuales. También apunta las “posibles soluciones” que se deberían poner en práctica para evitar que se derrumbe la didáctica de las artes. Una de las principales razones que originan la pedagogía tóxica, según la autora, es la falta de formación y motivación por parte docente, porque la mayoría ha accedido a la enseñanza como si se tratase de su única vía de escape, y esto ocurre desde la enseñanza primaria, pasando por la secundaria hasta llegar a la universitaria. En el caso de la educación artística en particular, Acaso afirma que algunos de los docentes son artistas frustrados, de ahí su falta de motivación. También destaca la autora la poca importancia que se le atribuye a la rama de la educación artística en la docencia. Da a entender que se reduce a la realización de una manualidad en fechas señaladas, como puede ser el día de la madre. La desmotivación del docente se transmite al alumnado, alentando el fracaso escolar, y por lo que, en su opinión, si el panorama no cambia, la educación artística seguirá siendo representada por un bonito regalo en un día determinado.

### **B) Puesta en práctica.**

El trabajo con elementos artísticos implica un uso continuo de la imaginación, la fantasía y la creatividad, capacidades que hay que consolidar y aumentar en los alumnos de Primaria. Así lo recuerda Egan (1999), quien ve en el ejercicio de esas capacidades un fuerte estímulo, y en la práctica artística, un conjunto de actividades agradables dentro del proceso educativo de los alumnos.

La práctica de dichas habilidades y la utilización del arte y la pintura como elemento educativo también está presente en múltiples programas de trabajo con alumnos de Primaria utilizados por museos, colecciones privadas y fundaciones, como es el caso de la Fundación María José Jove, la cual ofrece programas para adultos, para visitantes con discapacidad, visitas escolares, campamentos de verano de arte para niños, etc.

Otro programa que puede resultar interesante es el que pone en práctica con alumnos y profesores el Museo del Prado en Madrid ([www.museodelprado.es](http://www.museodelprado.es)). El museo propone una serie de guías para trabajar antes (con el profesor en el aula), durante y después de la visita. En cada una de dichas guías, los temas a trabajar dependen de la edad de los alumnos a los que puede ir dirigido. Así, encontramos

talleres como el titulado *Escenarios. La representación del espacio*. Este dossier va dirigido a alumnos comprendidos desde tercero hasta sexto de Primaria e incluso, para alumnos de la ESO. Así, en esta guía, podemos seleccionar una de las actividades para poder poner en práctica con los alumnos de sexto de Primaria. Dicha actividad consiste en trabajar la perspectiva en la elaboración de una obra pictórica. Se puede encontrar en este documento una explicación sobre una obra en concreto, *El lavatorio* de Tintoretto (1448-1449).

Otros títulos de diferentes guías didácticas que facilita el museo para poder trabajar, tanto en el aula como en el museo, durante la etapa de Primaria, son: *Visiones del cuerpo* (esta guía ayuda a ver el cuerpo como belleza cambiante, los cuerpos fuera del canon y la expresión del cuerpo), *Los objetos hablan* (el documento explica cómo los objetos hablan del contexto en el que se encuentran, de ideas y de que algunos parecen tener vida), *Imaginar la divinidad* (muestra el poder que tiene la imagen, al igual que su significado y lo que se quiere representar, centrándose en la imagen religiosa).

Ha de señalarse que el Arte también puede ser una herramienta muy útil para la educación inclusiva e intercultural. Así lo argumenta Celia García Morales en su trabajo *¿Qué puede aportar el arte a la educación? El arte como estrategia para una educación inclusiva* (2012). La autora afirma, en este artículo, la capacidad que tiene el arte para permitir adquirir contenidos de las demás disciplinas a través de actividades como rutas didácticas o itinerarios turísticos, así como trabajar por proyectos, de tal manera que se conecten unas experiencias con otras para abordar todas las disciplinas. Morales también destaca la ayuda que pueden prestar algunos espacios públicos, como los museos, además de la escuela. Realza la adaptación de algunos museos para contribuir al desarrollo de ciertos contenidos como la educación en valores, poniendo como ejemplo al Museo Metropolitano de Nueva York, donde se pueden realizar visitas adaptadas para personas con discapacidad visual, auditiva o psicomotriz. García Morales también resalta la colaboración de museos nacionales con otras instituciones, como el Centro Museo de Arte Contemporáneo de Álava, que colabora con la ONCE, ya que cuenta con un programa para discapacitados visuales y, de igual manera, colabora con el Hospital Psiquiátrico de Álava, pues pone en práctica un programa con pacientes con trastorno mental severo. Otro de los museos destacados por la autora es el

Thyssen, por colaborar con la Fundación Síndrome de Down poniendo en práctica la educación emocional a través los canales de la creatividad, los juegos, colores... Para terminar, la autora destaca el primer museo pensado para que los usuarios puedan ver y tocar todo lo expuesto en él, es el Museo Tiflológico de la Fundación ONCE que se encuentra en Madrid. Este museo se diseñó sin barreras arquitectónicas, posee una gran iluminación para las personas ambliopes y les facilita la percepción de las obras expuestas. Igualmente, el museo también cuenta con indicaciones de voz en cada una de las salas.

Algunos autores piensan que para poder entender mejor el arte y adquirir habilidades relacionadas con éste, es recomendable comenzar a trabajar en edades de escolarización temprana, ya que, de pequeños, los alumnos son receptivos para aprender, adquirir vocabulario y también nuevas habilidades tales como planificar, trabajar de forma cooperativa y ser críticos, además de agudizar el ingenio, la atención y la memoria. Todo esto lo pone de manifiesto García-Matres y Cortés en un artículo de la revista *Pulso: 1001 caras. Aprender a través del arte en el aula de 3 años* (2005), donde la autora nos explica la práctica de un proyecto relacionado con el arte, en especial con la pintura, en un centro educativo de la comunidad de Madrid, y más concretamente, en un aula de tres años. En ese caso, se han trabajado de forma globalizada todas las áreas partiendo de un retrato del siglo XVIII. Los alumnos, a pesar de su corta edad, se sienten artistas al tener que retratar a uno de sus compañeros en una de las variadas actividades realizadas. También la autora destaca en el artículo que el éxito del proyecto se basa en su planteamiento y que el proyecto se presentó a los alumnos como un juego.

Del segundo ciclo de Educación Infantil, pasamos a la Educación Primaria; María Felliú Torruella, en el artículo de la revista *Educación Artística Revista de Investigación*, que se titula: *¿Cómo podemos aprender el arte en Educación Primaria? ¡Traslademos las obras de arte al aula!* (2011), expone la puesta en práctica de dos unidades didácticas llevadas a cabo con diferentes metodologías (una llamada activa y la otra llamada pasiva). Su objetivo es comprobar cómo repercute el enfoque de la enseñanza artística en el proceso de enseñanza-aprendizaje en seis centros educativos. La conclusión principal de Felliú, al poner en práctica su propuesta de investigación, fue que consiguieron mejores resultados los alumnos que trabajaron con la metodología

activa que con la pasiva. La autora resalta también la gran influencia que ejerce el medio social sobre los alumnos. Otra conclusión es la invasión que el método de aprendizaje pasivo ejerce sobre los estudiantes, como hábito de trabajo adquirido desde hace años, y que puede neutralizar las posibles ventajas del nuevo método activo.

No podemos dejar de nombrar, en este apartado, una colección de pequeños libros titulada *Diálogos Creativos* (2017), donde se pone de manifiesto la relación entre una serie de artistas contemporáneos, los estudiantes de Magisterio de la Universidad Cardenal Cisneros y los alumnos de algunos colegios. La experiencia recibida por parte de los alumnos de los colegios es sorprendente, ya que descubren cosas que ni siquiera podían haberse imaginado, y así lo manifiestan:

Me gustó la obra en la que se ha cosido un árbol con palitos porque me recuerda a mi madre cuando me hacía daño en la rodilla y mamá me cura. He aprendido que se puede ayudar a la naturaleza con el arte. Con piedras, palos y lana también se pueden hacer esculturas. (Gamella, D., Loren, L., Palacios, A., y Aguado, J., 2017, Pág. 32).

También resulta interesante destacar en este apartado el artículo de Luis de Tavira *El arte como educación* (2007), en la Revista Interamericana de Educación de Adultos, donde el autor nos explica que arte, educación, cultura y sociedad van de la mano y que no se pueden entender por separado, sobre todo, arte y educación. El autor opina que estos dos últimos ámbitos constituyen grandes educadores sociales y piensa en la posible reformulación de la educación, para la cual será preciso formar a personas adaptadas la vida cotidiana, utilizando la educación artística como una herramienta más. Para conseguir lo anteriormente mencionado, Tavira insiste en este artículo en la formación del educador.

#### **4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN:**

El principal motivo de la elección del tema objeto de estudio ha sido de tipo personal, al unir una afición, el arte, con una profesión, la pedagogía (p.p. 26-27). Según Baptista, Fernández y Hernández (2010) hay infinidad de fuentes que pueden suscitar ideas de investigación, incluidas las experiencias individuales, pero además:

[...] materiales escritos (libros, artículos de revistas o periódicos, notas y tesis), materiales audiovisuales y programas de radio o televisión, información disponible en internet (en su amplia gama de posibilidades, como páginas web, foros de discusión, entre otros), teorías, descubrimientos producto de investigaciones, conversaciones personales, observaciones de hechos, creencias, e incluso, intuiciones y presentimientos (2010, p.26).

En el ámbito educativo, la realidad no siempre se puede reducir a resultados numéricos y estadísticas, por lo que en este trabajo se ha utilizado el enfoque cualitativo. Usando este enfoque, se pueden desarrollar preguntas durante o después del proceso de la recopilación de datos y efectuar un análisis profundo. Patton (en Baptista, Fernández y Hernández, 2010) define datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones.

El enfoque cualitativo, según Baptista, Fernández y Hernández (2010), lo definen una serie de características, tales como (p.p. 7-10):

- Las preguntas del investigador no están definidas en su totalidad.
- Se comienza examinando el mundo social y, seguidamente, se desarrolla una teoría con los datos obtenidos gracias a esa observación.
- El investigador utiliza la observación, revisión de documentos, experiencias personales, relación con grupos o comunidades.
- Éste enfoque no es un análisis estadístico, sino que se orienta a la obtención de la perspectiva de los participantes.

- Las técnicas utilizadas por el investigador pueden ser: la observación no estructurada, la evaluación de experiencias personales, la revisión de documentos, la interacción con grupos o comunidades y las entrevistas abiertas.
- Aunque en los inicios del estudio se revisa una literatura, esta revisión documental se puede complementar en cualquier momento del proceso.
- En este tipo de enfoque, se pueden dar a la vez varias fases, como la muestra, la recolección y el análisis.
- El investigador normalmente forma parte de las experiencias de los participantes, por lo que ya es parte del fenómeno estudiado.

Para realizar un marco teórico adecuado al tema seleccionado, y en congruencia con las características anteriores, se han empleado, fundamentalmente, estrategias asociadas con el análisis crítico documental. Una de esas estrategias es la revisión de la literatura, lo que consiste en la búsqueda y selección de una bibliografía lo más adecuada y útil posible, para que así se pueda ceñir, en mayor medida, a nuestro foco de estudio. La selección debe ser escrupulosa, ya que, en todo momento, se publican diferentes tipos de materiales, tales como artículos de revistas, de periódicos, libros, documentos institucionales, etc. En el caso de consultar libros, es recomendable revisar el índice en primer lugar, así se podrá seleccionar o no como literatura útil para el estudio.

Si se decide realizar la búsqueda a través de internet, la filtración se debe acotar al máximo el estudio que se va a emprender. Una estrategia para poner en práctica esto, es utilizar “palabras clave”, elegir el tipo de publicación, como libro, revista, tesis, trabajo de máster, etc., y utilizar las bases de datos adecuadas, tal y como se ha hecho en el desarrollo del presente trabajo. Lo que puede aportar la revisión de la literatura son utilidades como:

- Descubrir conceptos nuevos en los que en un principio no se había pensado.
- Conocer métodos puestos en práctica con anterioridad y su utilidad.
- Tener en cuenta errores cometidos con anterioridad.

- Conocer otros puntos de vista.

Para realizar una valoración, en este caso indirecta, de la puesta en práctica de la propuesta didáctica personal, vamos a recurrir al método de entrevistas. Esta elección se debe a la imposibilidad de poner yo misma en práctica la propuesta didáctica. Por ello, una compañera docente, y amiga, ha sido generosa al no poner ningún impedimento por su parte para que este proyecto se pudiera poner en práctica, aunque habría que resaltar que dicha práctica se ha realizado sólo en parte. Más adelante se irán especificando las modificaciones que se han ido realizando, para así poder obtener unas conclusiones ajustadas.

Según Rogers, Bouey, Willing y Cuevas (en Baptista, Fernández y Hernández, 2010), las características de la entrevista cualitativa son las siguientes (p. 419):

- El principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso las entrevistas pueden efectuarse en varias etapas. Es flexible.
- Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes.
- La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica.
- El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y la dirección de la entrevista.
- El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados.
- El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado.
- La entrevista cualitativa tiene un carácter más amistoso.
- Las preguntas son abiertas y neutrales, ya que pretenden obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje.

Una vez redactados los principales aspectos del enfoque metodológico y de las técnicas que vamos a emplear, pasamos a abordar el proyecto didáctico en cuestión, que se ha



diseñado teniendo en cuenta las premisas reveladas por los expertos como adecuadas, las cuales que fueron recogidas en el marco teórico de esta investigación.

## **5. PROYECTO DIDÁCTICO.**

Para conseguir los objetivos mencionados en el punto anterior, este trabajo se pondría en práctica basándose principalmente en el trabajo cooperativo entre alumnos y trabajando tres grandes bloques:

- Bloque 1: pintura.
- Bloque 2: escultura.
- Bloque 3: arquitectura.

A su vez, cada bloque se dividirá en otros subgrupos:

- Bloque 1: Pintura.
  - Hechos históricos.
  - Retratos.
  - Vida cotidiana.
  - Mitología.
- Bloque 2: Escultura.
  - Piedra.
  - Metal.
  - Madera.
  - Otros (hielo, arena, topiaria).
- Bloque 3: Arquitectura.
  - Templos.

- Decorativa.

- Obras Públicas.

Cada uno de los bloques se trabajarían en un trimestre, es decir, el Bloque 1 se trabajaría durante la primera evaluación, el segundo bloque, en el periodo de la segunda evaluación, y el último bloque, se trabajaría a lo largo de la tercera evaluación.

Este trabajo está pensado para una clase de alumnos de sexto de Educación Primaria. Los alumnos se dividirían en grupos de tres alumnos, donde cada uno de ellos tendrá una función fundamental: portavoz, secretario y archivador.

El portavoz tendrá la función de hablar al resto de la clase cuando sea necesario, se requiera la opinión, o aportar resultados obtenidos por parte de su grupo. El secretario se encargará de escribir y tomar las notas en momentos determinados (tanto en formato papel como en formato digital, en el portátil personal). El archivador tendrá que encargarse de coger y guardar en la carpeta toda la información recopilada por el grupo, repartir el trabajo a realizar cada día, coger las fichas repartidas tanto por los demás grupos como por parte del profesor, coger y guardar los portátiles personales, etc.

Estas son funciones concretas y específicas que se realizarán de forma individualizada (además de otras que especificaré más adelante). Pero además, los alumnos tendrán que buscar y seleccionar información, deliberar para resolver algunos problemas, seleccionar las palabras adecuadas para responder a preguntas, tanto de forma escrita como de forma oral, poner en común ideas y optar la mejor de todas ellas, repartirse la tarea para la realización del trabajo final y toda una serie de actividades a trabajar de forma común.

El espacio principal para desarrollar este trabajo será el aula, aunque también se utilizarán otros espacios como la biblioteca, el aula de usos múltiples (utilizada de forma habitual para la clase de plástica)...y otros fuera del centro, como museos, plazas públicas, parques...ya que al final de cada trimestre está pensado realizar una excursión relacionada con los contenidos trabajados en cada uno de ellos, salidas que se especificarán más adelante.

Sin más, pasamos a describir el desarrollo del primer bloque, ya que el resto de los bloques se desarrollarían de la misma manera y lo único que cambiaría serían las imágenes de pintura por imágenes de esculturas y de edificios.

Para comenzar, se pondrán en la pizarra digital una serie de fotografías de cuadros, cada una de ellas enumerada (tantas imágenes de cuadros como grupos se han formado en clase). Se preguntará a los alumnos si reconocen alguna de las obras que aparecen. Posiblemente, no reconozcan ninguna o muy pocas. Poco a poco, la profesora irá desvelando el título de las obras y el nombre de su autor, tocando sobre cada una de las imágenes (a ser posible, cada obra de un autor diferente). A continuación, se pedirá a los alumnos que expresen lo que ven y lo que les transmite, todo ello por escrito y, posteriormente, el portavoz de cada grupo lo pondrá en común al grupo-clase de forma oral. Así, se trabajará el lenguaje oral, el lenguaje escrito, la competencia emocional, el trabajo cooperativo, etc. Se anotarán todas las opiniones comunes y no comunes de cada uno de los cuadros y se guardará en la carpeta del archivo de la pizarra digital. Seguidamente, se repartirán las imágenes de los cuadros, una imagen de un cuadro a cada grupo. Cuando estén todas las imágenes completas en la pizarra digital, el profesor lanzará una pregunta clave a los alumnos: ¿Qué es lo creéis que tienen todas las imágenes de estos cuadros en común? Dependiendo de cada subgrupo, la respuesta será que: son retratos, representan hechos históricos, momentos mitológicos o acciones de la vida cotidiana. La respuesta correcta tendrá como recompensa un punto extra (por observar y relacionar las características comunes de cada subgrupo de imágenes). Los puntos extra se apuntarán en la cartulina que tenemos en clase para cada uno de los grupos.

Como se ha mencionado antes, cada cuadro tiene asignado un número que va a coincidir con el número de grupo, es decir, la imagen del cuadro número 1 le será asignado al grupo número 1, y así sucesivamente. A los alumnos se les dará también una lámina del cuadro asignado. A continuación, se apuntará el nombre del cuadro con el del grupo y los nombres de sus componentes en el corcho de la clase; seguidamente, los alumnos comenzarán las actividades “estándar” que se tendrán que realizar en cada uno de los bloques de forma rutinaria. Estas actividades serían:

- Resumen de la biografía del autor.

- Obras más destacadas (solo nombrar) y explicar la obra asignada.
- Otros autores contemporáneos (nombrar una obra importante de cada autor contemporáneo).
- Momentos históricos más destacados en el país de origen del autor y cómo influyeron en su vida y en su obra. Si el autor ha vivido en otros países a lo largo de su vida también se realizará este estudio, analizando por qué.

El formato para la exposición de estos tres puntos será en forma digital. Su archivo estará guardado por parte de los alumnos en un pen drive para que, en el momento de la exposición oral al resto de los compañeros, lo puedan ver en la pizarra digital. En esta parte del trabajo, los alumnos utilizarán los portátiles que cada uno de ellos tiene, mientras que la profesora puede controlar desde el suyo lo que van realizando. De igual manera, cada grupo deberá elaborar una ficha con diez preguntas clave sobre su exposición. Esta ficha será entregada a cada integrante del resto de equipos para que se complete durante las exposiciones orales. Así, cada alumno tendrá un resumen de cada una de las exposiciones. En el caso de no haber podido responder a alguna de las preguntas de la ficha, al final de la exposición, el grupo expositor responderá gratamente a las preguntas del resto de compañeros.

A modo de recordatorio, al final de cada exposición, la profesora preguntará a los alumnos que no han expuesto sobre las ciudades mencionadas por los compañeros. A medida que vayan respondiendo, se irán colocando chinchetas de colores (pintura: rojo, escultura: verde, y arquitectura: amarillo, por ejemplo) y con un número en la chincheta (el número de cada grupo), en los mapas que tenemos en el aula, según corresponda (en el mapa político de España, Europa o Mundial). Por ejemplo, si se está exponiendo sobre el cuadro de *La muchacha en la ventana* de Dalí, se colocará una chincheta en el lugar de nacimiento del autor, Figueras, en el mapa político de España.



*La muchacha en la ventana* (1925). Salvador Dalí.

Se pondrán chinchetas en París (mapa político de Europa) y Nueva York (mapa político del Mundo) ya que en estas dos ciudades también vivió Salvador Dalí en diferentes etapas de su vida.

Después de este bloque de actividades, se pasará a la realización de fichas. Cada grupo tendrá que proponer una serie de problemas (con la condición de que se tendrán que realizar dos operaciones mínimo para su resolución) en formato papel y que se entregará a cada uno de los restantes grupos de la clase. Sólo el grupo expositor tendrá las soluciones de dichos problemas. En el encabezado de la ficha se deberá escribir el número del grupo, el título del cuadro trabajado por ese grupo y, entre paréntesis, el autor de esa obra (de igual manera, se realizará cuando se trabaje con la escultura y la arquitectura). Todos los problemas o actividades que proponga el grupo estarán relacionado con el autor del cuadro que les ha tocado trabajar. Como por ejemplo:

Problema 1: Cuando Salvador Dalí decidió irse a París, ¿Cuántos kilómetros tuvo que recorrer desde Figueras hasta París? Si el viaje lo realizó en tres días, sabiendo que el primer día recorrió un cuarto del trayecto y realizó el resto del viaje en los otros dos días a partes iguales, ¿cuánto recorrió cada día?

Problemas o actividades parecidas a esta completarán una hoja con un número aproximado de diez. Entre cada una de los problemas se dejará un espacio para que los compañeros puedan resolverlo a continuación del enunciado. No se resolverán ante grupo-clase hasta que todos los grupos tengan terminada la hoja de problemas, por lo que no se valorará la rapidez, sino su óptima resolución.

El grupo que ha propuesto la hoja de problemas o actividades será el encargado de comunicar las soluciones al resto de la clase. Cada uno de los componentes del grupo

expondrá la solución de un problema, de forma rotativa, es decir, el problema 1 lo resolverá el portavoz, el problema número 2, el secretario, el problema número 3, el archivador, y así sucesivamente hasta resolver todos los problemas propuestos en su ficha.

Con este tipo de fichas, se está trabajando la comprensión y la expresión, tanto escrita como oral, la resolución de problemas, la geografía nacional, europea y mundial, etc.

Una vez ubicadas en el mapa correspondiente las ciudades donde ha vivido el autor sobre el que se está trabajando, se investigará sobre todas ellas: ubicación geográfica, número de habitantes, ingresos económicos más importantes de cada ciudad, monumentos y/o lugares destacados para visitar, gastronomía típica del lugar... Este trabajo se realizará por parte de cada uno de los grupos del autor perteneciente a la obra adjudicada, pero se realizará en formato papel (en cartulina) y los alumnos podrán usar fotografías, realizar dibujos explicativos, añadir recortes de prensa y usar diferentes tipos de materiales, como ceras (normales o blandas), rotuladores, gomaeva o papeles de diferentes texturas (crespón, charol, celofán...). Este trabajo será expuesto por cada uno de los grupos al resto del grupo-clase.

Ya se conoce cómo es la obra original que a cada grupo le ha tocado estudiar y explicar al resto de la clase, pero ¿cómo sería si esa obra tuviese colores fríos? ¿Y si tuviese colores cálidos? ¿Qué pasaría si estuviera pintada con otros colores cualesquiera? ¿Nos transmitiría lo mismo? Por qué no salir de esa duda.

Se colgarán en el mural de la clase láminas coloreadas (por compañeros de cursos anteriores) tanto con colores fríos como con colores cálidos u otros colores diferentes a los de la obra original y los alumnos podrán comentar las obras realizadas por otros compañeros de una forma constructiva, ya que el nombre del alumno deberá ir escrito por el reverso de la lámina.

De esta forma, cada alumno, podrá expresar lo que le transmite cada una de las láminas. Se tomará nota de las diferentes opiniones, y se guardará en uno de los archivadores de la pizarra digital debajo de cada uno de los nuevos dibujos (escaneados y guardados en la carpeta de este bloque).

Y por último, como trabajo final, cada uno de los alumnos tendrá que realizar el dibujo de su lámina de referencia, pero eligiendo también una de las diferentes formas de colorear y realizándola con los diferentes materiales que a lo largo de la Etapa de Primaria ha ido aprendiendo a utilizar. También existe la posibilidad de que un alumno de otro grupo se intercambie para dibujar, es decir, un alumno del grupo 3 podrá cambiarse la lámina con otro alumno del grupo 1 si le gusta más la lámina del otro compañero. Podrán usar ceras (duras o blandas), rotuladores, acuarelas, pinturas pastel, rotulador de punta fina, etc., y también podrán elegir la forma de aplicar el color, de modo que podrían crear texturas de puntos, líneas o el acabado que cada uno prefiera. Una vez terminados los trabajos finales, se expondrán en el pasillo de la clase para que los compañeros de cursos inferiores los puedan apreciar.

Cuando se termine el segundo trimestre, al trabajar la escultura, como trabajo final se realizará una escultura de forma individual. En primer lugar, cada alumno realizará un boceto en papel, incluso con diferentes perspectivas, para que posteriormente sea más fácil realizar la escultura. Cada alumno elegirá el material con el que quiera realizarla: arcilla, plastilina, pasta para moldear, alambre, lana, cartón...

En el último trimestre, al haberse trabajado la arquitectura, el trabajo final consistirá en dos partes:

La primera parte consistirá en la realización de un boceto de un edificio diseñado por cada uno de los alumnos, acompañado de una hoja explicativa donde se detallarán datos específicos del edificio, como por ejemplo su altura, materiales a emplear para la construcción, su función, su ubicación...

La segunda parte del trabajo consistirá en la realización de uno de los edificios o monumentos emblemáticos estudiados, a modo de maqueta recortable en papel (Ver ANEXO VI, p. 43). Para ello, la profesora les repartirá a cada alumno una cartulina, tamaño folio, la cual contiene todas las partes para poder realizar uno de los edificios trabajados a lo largo del trimestre. En primer lugar se tendrá que colorear, seguidamente se recortará, (teniendo cuidado de no cortar las pestañas, ya que van a servir para unir las diferentes caras o partes del edificio), y por último, se doblarán las pestañas y se irán pegando cada una de las piezas para finalizar la obra.

Al terminar cada trimestre, se realizará una salida para complementar cada uno de los bloques trabajados. A continuación, se apuntan algunas posibles, a modo de sugerencia.

Antes de terminar el primer trimestre, como el trabajo de aula se ha basado en diferentes obras pictóricas, se realizará una visita a un museo de pintura, más concretamente, al Museo del Prado en Madrid, donde los alumnos realizarán, por la mañana, acompañados no sólo por su profesora, sino también por un guía del propio museo, una visita en la que podrán ver *in situ* grandes obras del patrimonio nacional. Por la tarde, en el mismo museo, los alumnos realizarán un pequeño taller guiado por un monitor en el que se les enseñará a dibujar con perspectiva<sup>1</sup>. El monitor les mostrará diferentes fotografías de un objeto cotidiano con distintas perspectivas y les explicará los pasos que deben de seguir para poder dibujar ese objeto con la perspectiva deseada. El monitor estará siempre supervisando y ayudando a los alumnos, en la medida de las posibilidades, en la ardua tarea de dibujar un espacio arquitectónico. Al finalizar el taller, cada alumno podrá llevarse su obra e, incluso, este trabajo se podría terminar en el aula en caso de que no se haya acabado en el taller. Antes de volver a nuestra ciudad, se realizará un pequeño *tour* para poder ver algunos de los monumentos más característicos de la ciudad de Madrid, lo cual servirá de enlace para el último trimestre, en el que se trabajará la arquitectura.

En el segundo trimestre, antes de su finalización, la salida se realizará al taller de un escultor reconocido de la comarca, como Luis Isidro Sáenz Sáenz, el cual tiene ubicada su casa-taller en el pueblo de Oteruelos (en la provincia de Soria). Allí, se podrá ver la obra que está realizando, los diferentes materiales que emplea, el significado que quiere expresar... Los alumnos tendrán la posibilidad de poder realizar preguntas al artista. Seguidamente, realizarán una pequeña escultura dirigida por el artista y, al igual que en el Museo, se podrán llevar la obra que han elaborado.

Para concluir el curso y el último bloque, arquitectura, la visita será al estudio de un arquitecto, donde los alumnos podrán ver que no es tan fácil “hacer” un edificio. Podrán observar que el proceso es largo, desde el diseño hasta que éste se convierte en

---

<sup>1</sup> [www.museodelprado.es/aprende](http://www.museodelprado.es/aprende)



realidad en un lugar determinado, al igual que no depende sólo de una persona, sino que son muchas las personas que deben de trabajar de forma coordinada para llegar a un óptimo resultado.

## **EVALUACIÓN.**

En la escuela tradicional se ha evaluado casi exclusivamente a los alumnos, se ha puesto el énfasis más en los productos que en los procesos y han predominado los criterios normativos y selectivos, con lo cual, más que evaluar, lo que se ha hecho ha sido “etiquetar” y seleccionar alumnos. Nada más lejos de los criterios a seguir en este caso; en nuestra evaluación se pondrá más énfasis en los procesos y no tanto en los resultados, dicha evaluación, además, partirá de un análisis inicial de los alumnos para adecuarnos desde el principio a sus necesidades, posibilidades y expectativas.

- Por ello, al comenzar cada bloque trimestral, se realizará una evaluación inicial para conocer el nivel de los alumnos respecto a los contenidos programados.
- La evaluación continua o procesal es la que se llevará a cabo a lo largo del proceso de aprendizaje. Se irá reflejando por escrito en una ficha de seguimiento individual de cada uno de los alumnos.
- La evaluación final se realizará al terminar cada trimestre, teniendo en cuenta todos los trabajos realizados y, de forma especial, el trabajo de conclusión. Todo ello se reflejará en la ficha individual de cada alumno.

La evaluación será continua y global y se valorará la participación de cada alumno, su actitud, su comportamiento, tanto personal como en su grupo de trabajo. En la evaluación se tendrá en cuenta, especialmente, los siguientes aspectos:

- La observación diaria: su actitud, la atención a las explicaciones, el comportamiento positivo, la buena disposición y el trabajo diario.
- En los trabajos: la presentación (orden, limpieza, calidad de redacción...), los contenidos (vocabulario adecuado, originalidad, esquemas, dibujos explicativos...) y el cumplimiento de los plazos de presentación de las fichas o los trabajos.

No sólo se evaluará a los alumnos, sino que también se evaluará la propia práctica docente, lo que servirá para mejorarla. Esta evaluación se realizará al finalizar cada trimestre, a través de un cuestionario fácil de contestar, donde se podrán incluir posibles observaciones o propuestas de mejora para tener en cuenta en el siguiente trimestre o en posteriores cursos (Ver ANEXO VII, p. 47).

## **6. ANÁLISIS DE DATOS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.**

En la entrevista realizada a la docente que ha puesto en práctica parte de mi proyecto, expresado en las líneas anteriores, no sólo he podido tomar nota de los resultados obtenidos por parte de sus alumnos, sino también del proceso en general, e incluso, de alguna propuesta de mejora sugerida por esta profesora y por su alumnado, por lo que se recogen ambos puntos de vista.

En primer lugar, quiero ubicar dónde se ha puesto en práctica parte de esta propuesta. El centro educativo en el que se ha podido realizar ha sido en el C.P. Ronaldo de Toledo, ubicado en el municipio de Jadraque, en la provincia de Guadalajara. Más concretamente, se ha desarrollado en un aula de 6º de Primaria integrada por 20 alumnos. Las fechas elegidas por la docente han sido a finales del mes de mayo, ya que este periodo coincidía con la finalización de exámenes de la unidad didáctica anterior y el comienzo del último bloque de su programación.

Resaltar que sólo se ha podido poner en práctica uno de los apartados del primer bloque de trabajo, más concretamente, HECHOS HISTÓRICOS a través de la PINTURA, siendo las imágenes de las obras trabajadas las siguientes (Ver ANEXO VIII, p. 51):

- *Rendición de Granada* (1882). Francisco Pradilla.
- *Primer desembarco de Cristóbal Colón en América* (1862). Dióscoro Teófilo Puebla y Torín.
- *Doña Isabel la Católica dictando su testamento* (1864). Eduardo Rosales.
- *La rendición de Breda* (1634). Diego Velázquez.

- *Los fusilamientos del 3 de mayo* (1813-1814). Francisco de Goya.
- *Juramento de las Cortes de Cádiz de 1810* (1862). José Casado del Alisal.
- *Guernica* (1937). Pablo Picasso.

El primer obstáculo con el que se encontró esta colega y colaboradora, según confirma en la entrevista, es el número de componentes de los grupos de trabajo. En sus propias palabras:

Al componerse la clase de 20 alumnos, no se pueden realizar un número exacto de grupos de tres componentes cada uno, (como se requiere en la propuesta), por lo que uno de los grupos se quedará reducido a una pareja (extracto de la entrevista realizada a la docente).

Finalmente, la distribución de los alumnos se estableció en seis grupos de tres y un grupo formado por una pareja.

El primer día, la docente comenzó realizando una pequeña explicación a sus alumnos del nuevo método de trabajo que iban a poner en práctica durante las próximas semanas, al tiempo que resolvía alguna duda por parte de algún alumno (como, por ejemplo, si habría examen individual de todos los trabajos,...). En la entrevista a la docente, al preguntar por cómo reaccionaron los alumnos al saber que su método de trabajo diario iba a ser modificado, ella respondió:

Los alumnos se pusieron muy contentos al saber que iban a trabajar en grupo y que iban a cambiar el libro de texto por el ordenador portátil personal, y sobre todo, que no habría examen escrito, sino que se evaluaría el conjunto en general (extracto de la entrevista realizada a la docente).

Al preguntarle a la maestra por la predisposición de los alumnos a la hora de poner en práctica esta propuesta didáctica, ella contestó:

Pensé que este método de trabajo a los alumnos les resultaría positivo al final del curso, ya que se encuentran cansados de todo el esfuerzo realizado durante el año académico, y no se estresarían tanto, ni ellos ni los padres. Por este motivo no tuve ninguna duda en ponerme a tu disposición, aunque tengo que reconocer

que nuestra amistad también jugó un papel muy importante a la hora de tomar esta decisión (extracto de la entrevista realizada a la docente).

Para facilitarle la puesta en práctica, le propuse a la profesora que la elección del bloque corriera a su cargo, ya que no quería que la puesta en práctica fuese un impedimento, sino todo lo contrario. Al leer los subgrupos de pintura, no se lo pensó, su elección fue la de HECHOS HISTÓRICOS (como ya he explicado con anterioridad), ya que en su programación así estaba dispuesto para dichas fechas desde el comienzo del curso.

Siguiendo con la entrevista, y al lanzarle la pregunta sobre cómo había sido la actitud de sus alumnos antes de poner en práctica el proyecto, ella comentó sin sudar que:

Muy positiva, como te he comentado antes, sobre todo al saber que no iban a estar estáticos sentados en los pupitres escuchando “el rollo” de la profesora, ¡y de historia! Aunque en realidad, lo que ellos (refiriéndose a sus alumnos) no saben es que van a trabajar bastante más con este método (extracto de la entrevista realizada a la docente).

Teniendo en cuenta esta respuesta, no cabía otra opción que preguntarle si, esa actitud positiva siguió hasta el final, o si cambió en algún momento, a lo que su respuesta fue la siguiente:

No cambió su actitud positiva, quizá al ver las láminas de los cuadros elegidos para trabajar, el semblante se cambió por el de extrañeza (al no conocer la mayoría de las imágenes, o si las conocían, no se acordaban del título de la obra ni del nombre del autor), pero su positivismo lo han demostrado a lo largo de todo el proceso de trabajo. Yo creo que en el momento que les dije que el libro iba a utilizarse como una herramienta más para trabajar, y sobre todo, que no habría examen, pensaron que cualquier cosa era buena (extracto de la entrevista realizada a la docente).

Continuando con la entrevista, debía abundar en el punto de vista de la docente y recabar su opinión sobre la metodología aplicada, si le ha resultado positiva tanto a ella como a sus pupilos. Su respuesta fue:

Me reafirmo, como te he comentado con anterioridad; los alumnos han trabajado bastante bien, de forma cooperativa, aunque en alguna ocasión he tenido que mediar o aconsejar para que pudieran seguir adelante con el trabajo programado.

Respecto a la segunda pregunta, como docente, me he tenido que reciclar un poco. Me explico, yo también he tenido que trabajar un poco más de la cuenta, ya que he tenido que investigar con anterioridad sobre los cuadros y sus autores antes de que los alumnos los trabajasen, y aún así, al tiempo que ellos descubrían cosas, yo también he descubierto cosas que desconocía. E incluso, los alumnos se sorprendían que la “profe” no supiera curiosidades como que los Reyes Católicos descansaban en el palacio de los Hurtado de Mendoza (s. XV) situado en la plaza mayor del municipio de Almazán (en la provincia de Soria), cuando se dirigían de un reino a otro. Al lado de dicho palacio, se encuentra la Iglesia de San Miguel (s. XII), donde escuchaban los Reyes misa diaria durante su estancia (extracto de la entrevista realizada a la docente).

Al preguntarle por las dificultades y las facilidades que sus alumnos se han encontrado trabajando con esta metodología, la maestra, después de pensar durante unos segundos, respondió:

Lo que más les ha costado ha sido la elaboración de los enunciados de los problemas. No están acostumbrados a redactar y mucho menos los enunciados de los problemas matemáticos, porque siempre se les ha dado hecho.

Tuve que ayudar a todos los grupos en general en este apartado (unos en mayor medida que a otros). Les propuse, como primer paso, realizar las operaciones para resolver el problema, después, anotar los datos que querían que aparecieran en el enunciado y por último, darle forma, redactando el enunciado. Parece que así, poniendo en práctica este truco, les costaba un poco menos (a la mayoría de los grupos) poder redactar los enunciados de los problemas.

Otro de los aspectos que también les ha costado bastante a la mayoría, ha sido cuando han tenido que realizar la exposición oral al resto de sus compañeros, e incluso, con un poco de miedo a las posibles preguntas que les podían formular el resto de grupos, ya fuesen dudas que les había podido surgir durante la

exposición, o datos que no les había dado tiempo a escribir (en este caso se les veía con cara de alivio). Siempre me miraban como si fuese su salvavidas en caso de no saber responder.

Lo que menos les ha costado ha sido la elaboración del mural. Están más acostumbrados a realizar murales de diferentes temáticas, por lo que creo, en mi opinión, que es lo que más fácil les ha resultado. Aunque me pedían opinión a la hora de elegir una fotografía o lugar dónde colocarla, o tipo de letra, etc.,... pero en general, tenían bastante claro el diseño de su mural (extracto de la entrevista realizada a la docente).

En la entrevista, no podía faltar preguntarle a la maestra por los objetivos y los estándares relacionados con los contenidos, si se habían conseguido o no, a lo que ella respondió:

Sí, en general, sí que se han conseguido tanto los objetivos como los estándares. (extracto de la entrevista realizada a la docente).

Para finalizar la entrevista, y queriendo profundizar más en el punto de vista de la docente, le pregunto si consideraría la opción de poner en práctica en su totalidad esta propuesta de trabajo, a lo que ella se sinceró contestando:

No lo descartaría como proyecto piloto durante un curso y en un centro de una sola vía, porque si en el centro hay dos vías, ya tienes que coordinarte con el compañero de la otra clase, y no siempre se está predispuesto a cambios, y más, si hay que trabajar más de la cuenta. Lo normal es que los compañeros se sientan reacios a los cambios y sólo los realizan si se sienten obligados por estamentos superiores.

También comentar que sólo he puesto en práctica parte de tu propuesta, pero me resulta interesante el conjunto en general. Habría, de todas formas, que revisarla en profundidad y valorar los pros y los contras para ponerla en práctica en su totalidad (extracto de la entrevista realizada a la docente).

En resumen, y a juzgar por sus declaraciones, a pesar de encontrarse la docente con algún obstáculo a la hora de poner en práctica este proyecto (como por ejemplo, en

la formación de los grupos de trabajo), éstos no ha sido impedimento suficiente para obstaculizar su desarrollo. Lo que ella ha llegado a lograr se podría resumir en: una buena motivación del alumnado por aprender conceptos nuevos y descubrir curiosidades sobre hechos históricos, una adecuada utilización del trabajo cooperativo como herramienta básica de trabajo, una práctica adecuada para conseguir que los alumnos redacten diferentes tipos de texto (en gran parte gracias a la perseverancia profesional de la propia profesora) y una mecánica de trabajo interesante para que los estudiantes realicen exposiciones orales de forma coherente. Todo esto ha contribuido a que sus alumnos pudieran lograr con éxito los estándares y objetivos adecuados a su nivel escolar. Desde un punto de vista personal, el proyecto ha supuesto, para la docente, una grata experiencia, a pesar de realizar un esfuerzo personal al tenerse que ceñir a un proyecto elaborado por otra persona y, en ocasiones, tener que tomar medidas para adaptarlo en función de las características de su alumnado. Gracias a la puesta en práctica de ciertas actividades que forman parte de este proyecto, la docente se ha podido dar cuenta de la falta de destreza, por parte de su alumnado, en la adquisición de la expresión escrita, por ejemplo. A pesar de ello, no le ha resultado demasiado complicado llevarlo a la práctica; e incluso, si cumplieran ciertas condiciones un centro educativo (estar formado por una sola vía), no descartaría poder poner en práctica el proyecto en su totalidad.

## **7. CONCLUSIONES.**

Al comenzar este proyecto, se han propuesto unos objetivos iniciales que, al ponerlo en práctica, aunque de forma parcial, han permitido obtener las reflexiones que seguidamente se desarrollan.

Con respecto al propósito de utilizar el Arte, en concreto de la pintura, escultura y arquitectura, para que los alumnos adquieran las restantes competencias, tanto de forma cooperativa como de forma individual; hay que decir que este objetivo no se ha podido cumplir en su totalidad, debido a que la puesta en práctica del proyecto sólo se ha realizado de forma parcial, es decir, únicamente se ha podido abordar la parte de pintura (y tampoco en su totalidad), por lo que la parte de escultura y arquitectura se quedaría huérfana de análisis didáctico. Por ello, no se ha podido brindar al alumnado la

opción de que descubra todas las expresiones artísticas que en principio nos habíamos planteado.

Lo que sí se puede afirmar es que, utilizando la pintura, los alumnos han sido capaces de adquirir las competencias propias de su nivel educativo, y para ello, han trabajado adecuadamente tanto de forma cooperativa (al trabajar en grupo, en el aula y fuera de ella), como de forma individual.

Otro de los objetivos que se pretendía conseguir era promover la actividad cooperativa y evitar la pasividad del alumnado. A este respecto, se puede afirmar con rotundidad que este objetivo sí que se ha podido lograr. Sólo con revisar la entrevista realizada a la docente que nos ha ayudado a ponerlo en práctica, nos podemos dar cuenta de la expresiva acogida de los alumnos hacia la forma de trabajo que iban a poner en práctica durante unas semanas, simplemente de gran alegría, al conocer que no iban a ser alumnos pasivos sino los protagonistas de su propio aprendizaje.

El último de los objetivos propuestos pretendía “despertar” en los alumnos la curiosidad por lo artístico en general y por la pintura, escultura y arquitectura en particular, abordando diferentes estilos, para que sepan interpretarla, apreciarla, valorarla y conservarla. Al mismo tiempo, se intentaba motivar y reforzar al alumnado para que esta curiosidad les marque de forma positiva, con la finalidad de que puedan seguir ampliando y disfrutando de su propio conocimiento artístico, sobre todo en etapas posteriores de su vida.

Al igual que en el primer objetivo, esto sólo se ha podido cumplir en parte. No obstante, pese a las limitaciones comentadas en la aplicación del proyecto, sí se puede afirmar que los alumnos han aprendido a interpretar, apreciar y valorar esta forma de expresión artística. Sobre los aspectos de conservación, esto sólo se podrá saber con el paso del tiempo.

De igual manera, se ha podido comprobar que la “etapa del descubrir” no sólo ocurre en la Educación Infantil y la del “aprender-aprender” sólo pertenece a la etapa de Primaria. De hecho, en la entrevista a la docente, ésta nos ha corroborado que, durante el proceso de puesta en práctica del proyecto, sus alumnos han ido descubriendo, por



ejemplo, “curiosidades de carácter histórico” a la vez que aprendían conceptos en esta y otras materias.

También, a lo largo del proceso de investigación, se ha derrumbado el pilar de “gran idea” que se tenía al principio sobre el punto de partida de este trabajo, al comprobar que ya existían experiencias parecidas que se han podido conocer mediante la lectura de autores de libros o artículos de revistas que profundizan en los dos campos que se quieren unir con este proyecto: Arte y Educación. Nos encontramos así, con Lancaster (2001) o Eisner (2004), cuyos textos me han resultado de gran utilidad para la elaboración de este proyecto.

Pero no son los únicos autores encontrados en el camino de la investigación. Quisiera destacar especialmente a M<sup>a</sup> Teresa Cortón (1998), cuya lectura ha sido de gran ayuda, ya que enseña no sólo a saber leer e interpretar una pintura, sino también a conocer su contexto histórico. Sin embargo, la lectura de María Acaso (2009), ha resultado de una ayuda escasa al sólo manifestar las incompatibilidades del sistema educativo con el arte, pero sin proponer posibles soluciones y/o recomendaciones de aplicación práctica.

Otro gran descubrimiento a lo largo del proceso de investigación ha sido una colección titulada *Diálogos Creativos*, donde se cohesionan el arte contemporáneo y la educación a través de experiencias estéticas de varios artistas con niños. Gamella, Loren, Palacios y Aguado (2017).

También, se ha descubierto la existencia de una corriente (Enseñanza del Arte Basada en las Disciplinas), cuyos cimientos coinciden con las conclusiones obtenidas de mi experiencia a lo largo mi breve carrera docente y que son las que me han impulsado a elaborar este proyecto.

En definitiva, al sumergirme en el océano de los artículos de revistas científicas que abordan la relación entre Arte y Educación, todos ellos sin excepción han resultado de gran ayuda, ya que es donde he encontrado proyectos parecidos a éste, con sus pros y contras comentados, tanto enfocados a la misma etapa educativa que este proyecto, como centrados en etapas anteriores y posteriores. Asimismo, estas lecturas me han aportado información valiosa que ignoraba, como la adaptación de museos dirigida a

personas con algún tipo de deficiencia y su coordinación con fundaciones o entidades que trabajan de forma directa y diaria con personas con esas mismas características.

Sin abandonar el museo, quisiera destacar el gran descubrimiento que ha supuesto para mí el conocer los talleres de trabajo del Museo del Prado, tanto por su labor en lo que se refiere a la formación del profesorado, como por el trabajo dirigido a los alumnos, convirtiéndose así en algo más que una pinacoteca.

## 8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS.

### Artículos y libros

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Libros de la catarata.

Bothuon, R., Le Saint, J. y Le Laorer, B. (2016). *Monumentos del mundo. Recortables*. Barcelona: Larousse.

Campuzano, M. D. (2007). *Papapapú 5 años* (Carpeta Cultural). Madrid: Algaida.

Cortón, M. T. (1998). La lectura de la obra de arte en la educación primaria. *Tendencias pedagógicas* 1, 97-70.

De Tavira, L. (2007). El arte como educación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos* 29, 191-197.

Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós Arte y Educación.

Feliu, M. (2011). ¿Cómo podemos aprender el arte en Educación Primaria? ¿Traslademos las obras de arte al aula! *Educación Artística Revista de Investigación* 2, 86-90.

Gamella, D., Loren, L., Palacios, A., y Aguado, J (2017). *Gramática natural. Diálogos creativos con Lucía Loren*. Madrid: Cardenal Cisneros.

García, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte en la educación? El arte como estrategia para una educación inclusiva. *Arte y sociedad. Revista de investigación* 1.

García-Matres, E. (2005). 1001 Caras. Aprender a través del arte en el aula de 3 años. *Pulso* 28, 179-196.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill/Interamericana Ediciones.

Lancaster, J. (2001). *Las artes de la educación primaria*. Madrid: Morata.

Martínez-Novillo, A. y Triadó, J.R. (1998). *La luz en la pintura*. Barcelona: Carroggio.

## **Textos legales**

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, aprobada el 6 de abril de 2006 y modificada con la aprobación de la LOMCE, que entró en vigor en el curso 2014/2015

Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero de 2014.

B.O.E. Nº 52, Sábado 1 de marzo de 2014, Sec. I, p.19.353.

B.O.E. Nº 52, Sábado 1 de marzo de 2014, Sec. I, p. 19.356.

## **Webgrafía**

[www.museodelprado.es](http://www.museodelprado.es), consultado el día 21/11/2017.

## 9. ANEXOS

### ANEXO I: FOTOGRAFÍAS DE LAS MENINAS EN LA CIUDAD DE MADRID (2018)

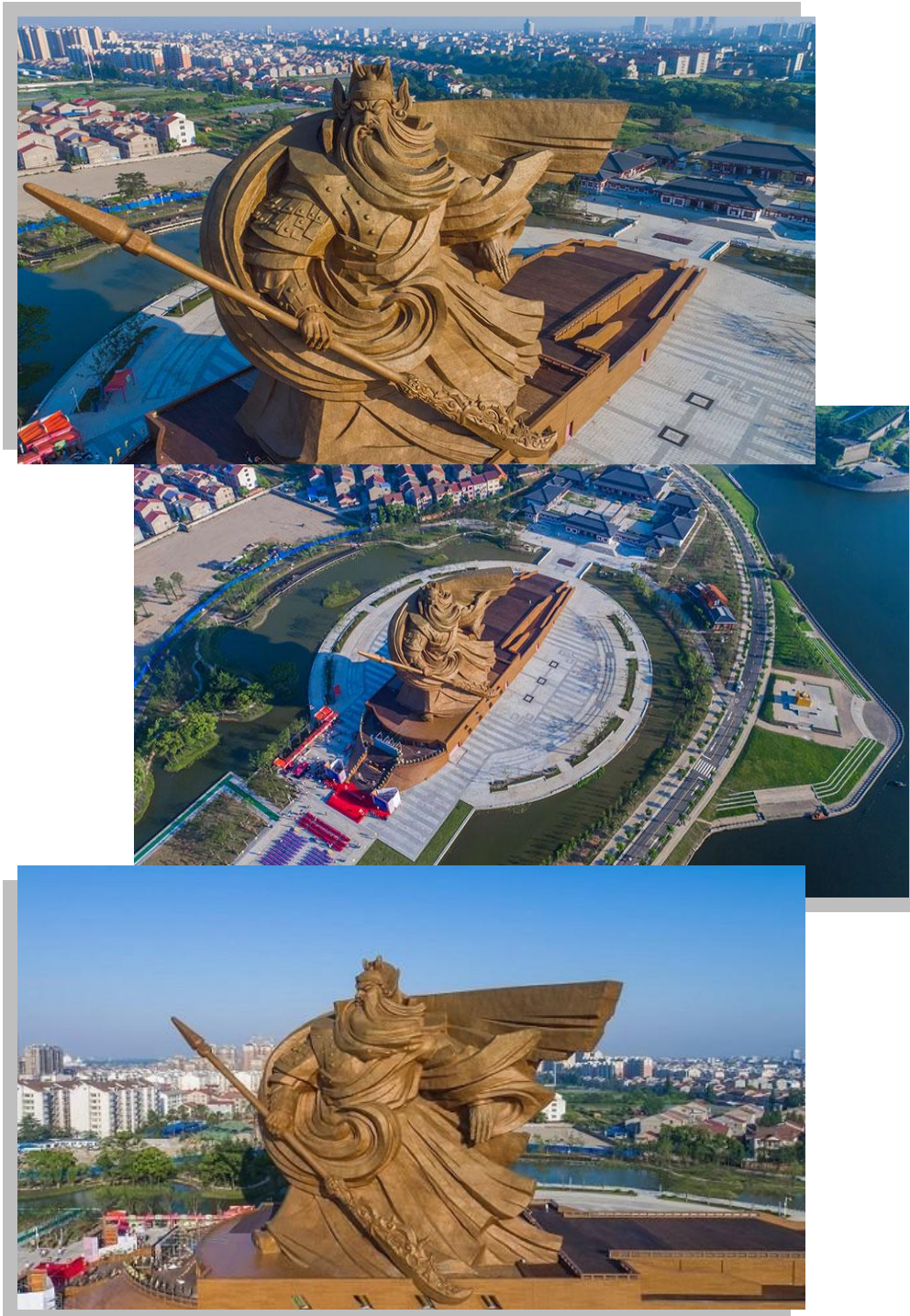


Menina “Libertad”. Ubicada próxima a la plaza de Colón. Realizada por Antonio Azzato.



Menina “El toreo, el arte de las artes”. Situada en los alrededores de la Plaza de Toros de Las Ventas. Obra realizada por Enrique Ponce.

## ANEXO II: ESTATUA DE GUAN YU



Diferentes vistas de la estatua-museo del general Guan Yu en Jingzhou (China).

### ANEXO III: MONUMENTO AL HOMBRE DEL MAR



Escultura dedicada a los marineros ubicada en el paseo marítimo del municipio alicantino de Torre Vieja.

## ANEXO IV: MONUMENTO A LA SARDINA DEL SEGURA



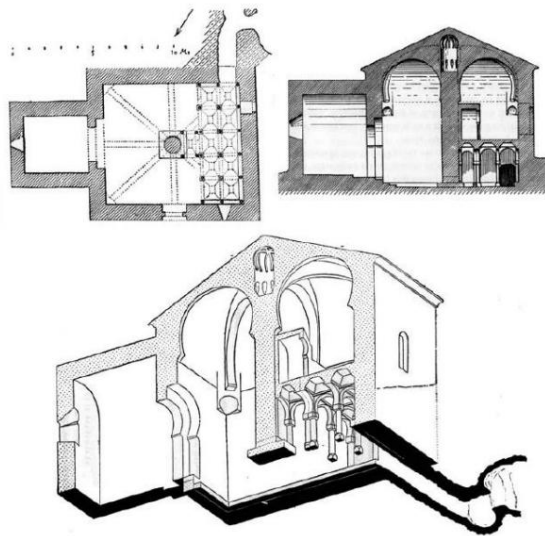
Imágenes de la escultura dedicada a la sardina ubicada en el río Segura a su paso por la capital murciana.



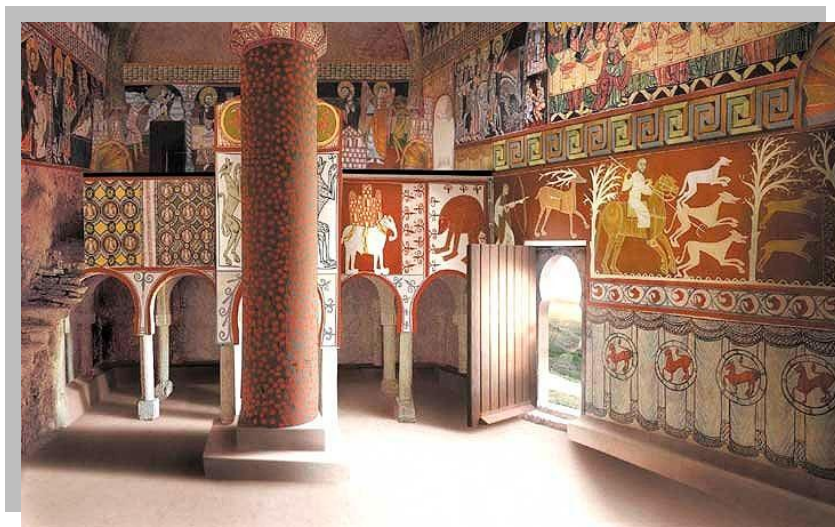
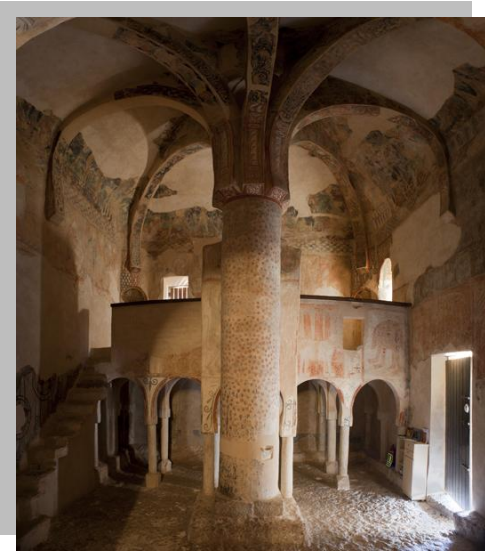
## ANEXO V: ERMITA DE SAN BAUDELIO



Fachada principal de la ermita.



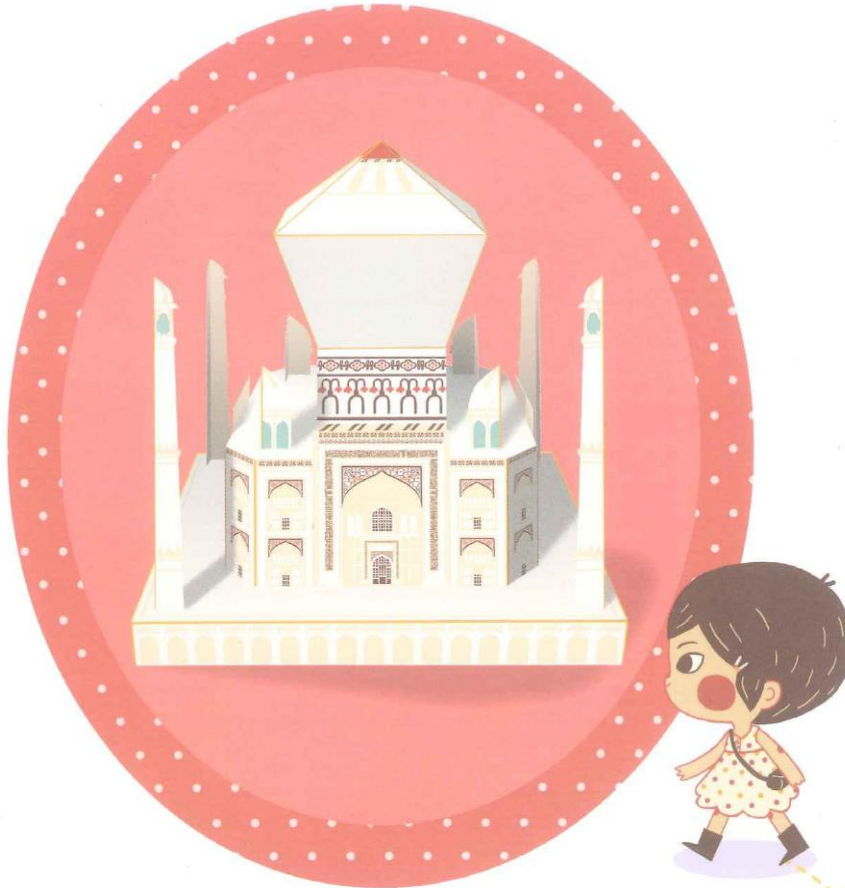
Diseño de la planta y la estructura arquitectónica de la ermita.



Fotografías del interior de la Ermita donde se pueden apreciar las maravillosas pinturas decorativas.

## ANEXO VI: MAQUETAS RECORTABLES.

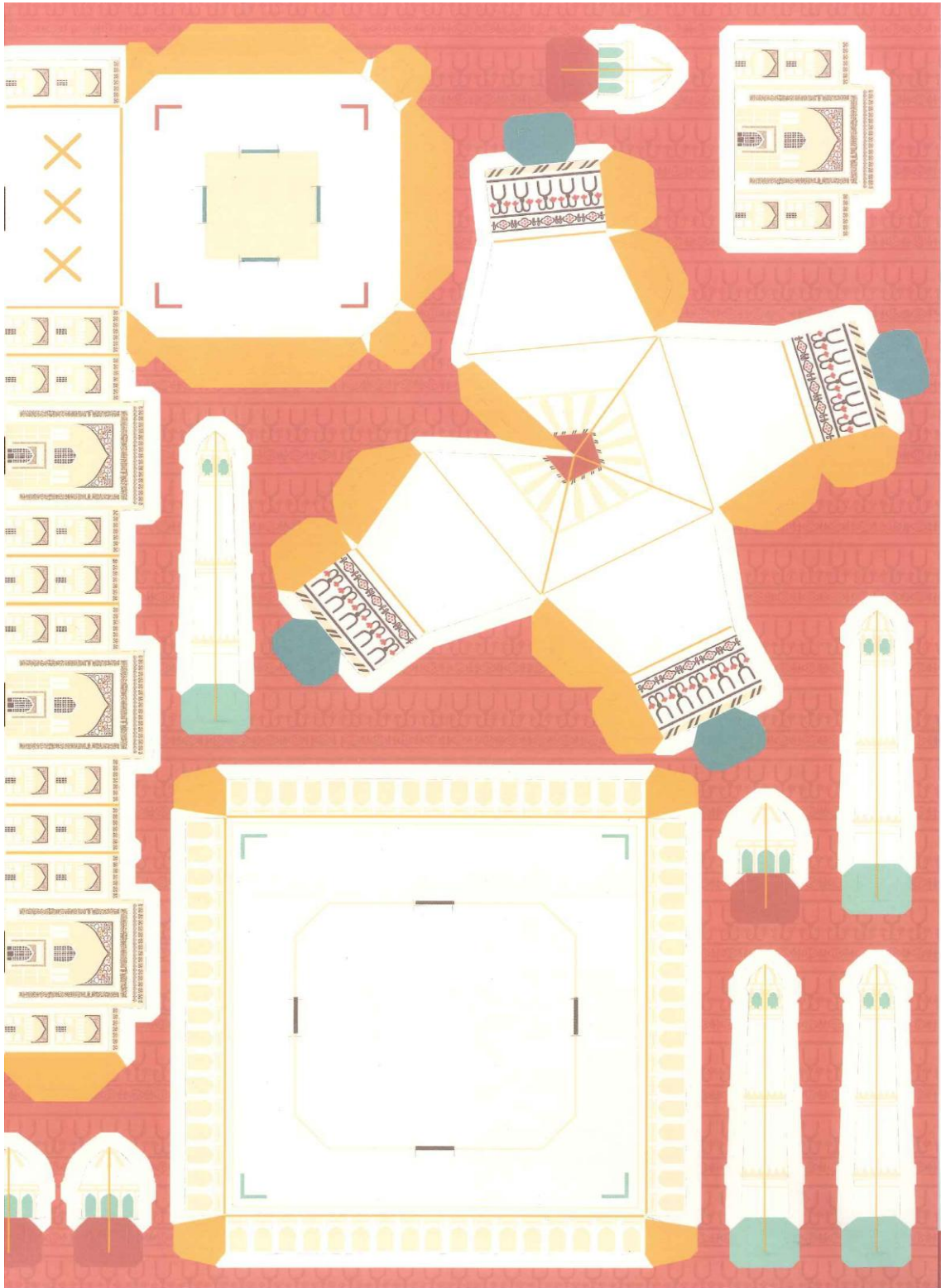
Dificultad:



### Instrucciones



- 1 ● Dobra las líneas amarillas de todas las piezas y las lengüetas azules, verdes, marrones, rojas y amarillas.
- 2 ● Perfora las ranuras con la ayuda de unas tijeras.
- 3 ● Pega todas las lengüetas amarillas. Introduce las marrones en las ranuras correspondientes del edificio principal. Haz lo mismo con las azules, las verdes y las rojas. ¡Y ya tienes tu Taj Mahal!



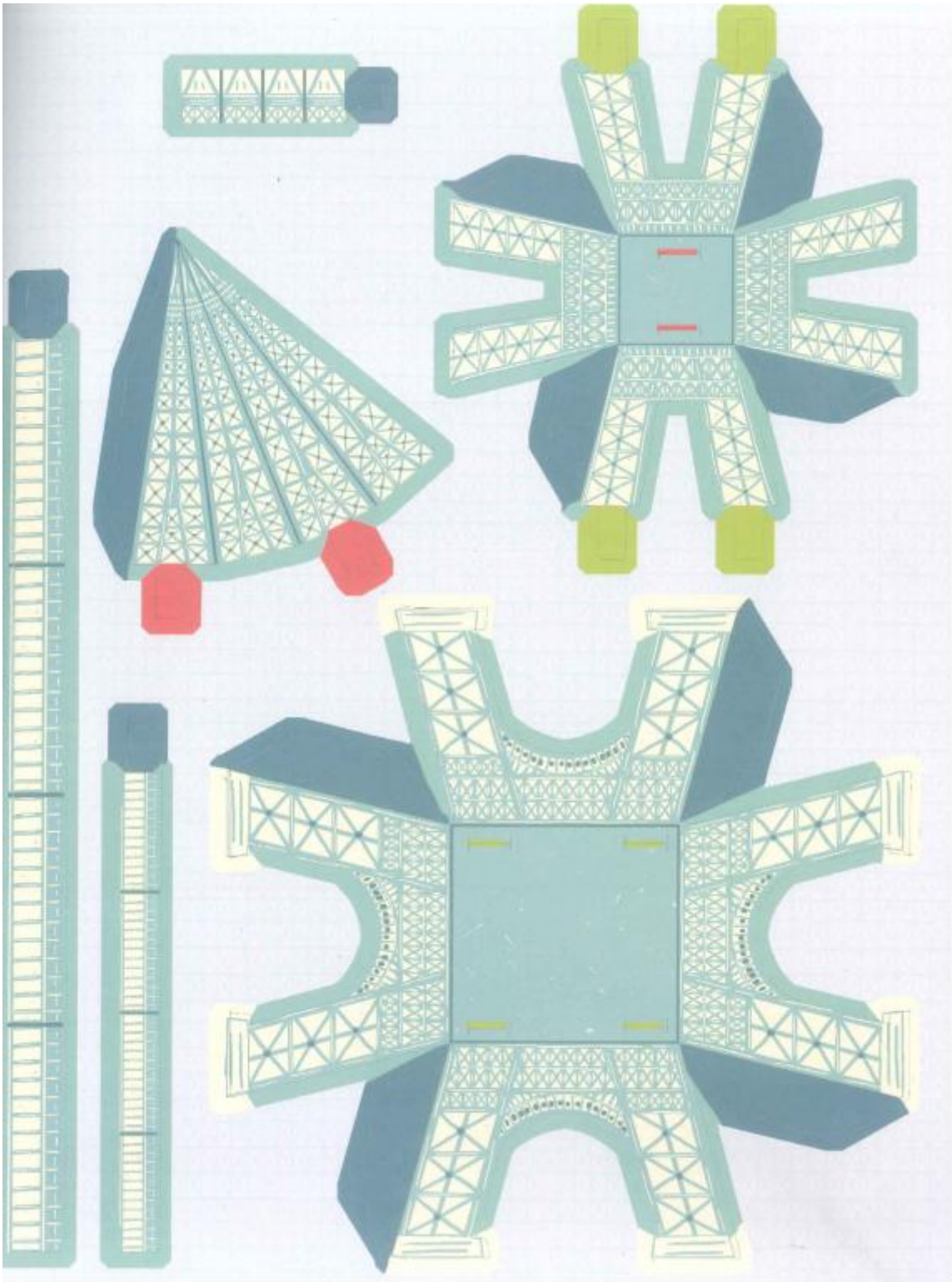
Dificultad:



## Instrucciones



- 1 ● Perfora las ranuras verdes y rojas con la ayuda de unas tijeras. Dobla las líneas azules.
- 2 ● Pega las lengüetas azules e introduce las verdes y las rojas en las ranuras correspondientes.
- 3 ● Pega las barandillas en sus pisos. ¡Y ya tienes tu torre Eiffel!



**ANEXO VII: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN ANUAL DE LA  
PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.**

Ámbito II: Dimensión 6: evaluación de la programación didáctica	1	2	3
1. Las programaciones didácticas han sido elaboradas de forma coordinada dentro del equipo de ciclo y se ha cuidado la relación entre los distintos elementos que la componen (objetivos, contenidos, metodología, evaluación y atención a la diversidad).			
2. Las programaciones didácticas concretan y completan fielmente las decisiones tomadas en la concreción del currículo dentro de nuestro proyecto educativo de centro.			
3. Los criterios de evaluación de la programación didáctica cumplen la función de "medir" si se han alcanzado los objetivos previstos a través de los contenidos propuestos secuencialmente.			
1. Las programaciones didácticas ayudan a desarrollar los principios metodológicos definidos en esta etapa educativa, especialmente el "aprender a aprender" en consonancia con las características de los alumnos de la etapa.			
5. Las actividades programadas mantienen coherencia con las decisiones metodológicas el currículo oficial vigente			
6. Las programaciones prevén los recursos (humanos y materiales) necesarios para desarrollarlas adecuadamente.			
7. Las programaciones prevén los espacios y tiempos de duración de las actividades previstas.			
8. Las programaciones incluyen los cauces de colaboración familia/centro docente (entrevistas en tutoría, boletín informativos trimestral, reuniones colectivas...).			
9. Se ha programado, desarrollado y evaluado conveniente las salidas y visitas al entorno en relación con los objetivos previstos (actividades complementarias).			
10. Se han desarrollado los elementos comunes incluidos en la programación didáctica (educación en valores, TIC, aproximación a la lectoescritura).			
11. La programación de medidas de atención a la diversidad es adecuada a las necesidades específicas de apoyo educativo de nuestros alumnos.			

12. Se han utilizado las estrategias de evaluación decididas en la concreción del currículo dentro de la evaluación continua de la programación didáctica			
---	--	--	--

(1) VALORACIÓN. Se puntuará numéricamente ente 1 y 4, siendo...

1. Nunca, no, insatisfactoriamente
2. A veces, puntualmente.
3. Casi siempre, frecuentemente
4. Siempre, sí, satisfactoriamente.

(1) OBSERVACIONES A LA NOTA NUMÉRICA.

(2) PROPUESTAS DE MEJORA (para la siguiente programación didáctica).



**CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS.**

<b>Evaluación de la unidad didáctica desarrollada</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>Propuestas de mejora</b>
<b>Logro de OBJETIVOS y COMPETENCIAS BÁSICAS</b>					
1. Los objetivos están técnicamente bien formulados, son coherentes, concretan los más generales del currículo establecido y han sido adaptados al curso y a las características del grupo/clase					
2. La unidad didáctica ha aproximado a los alumnos a las 9 competencias básicas en general y a las 2 programadas en particular que hemos de especificado y detallado en objetivos, contenidos, actividades de E/A y criterios de evaluación.					
<b>Nivel de CONTENIDOS desarrollados</b>					
3. La selección de los contenidos programada y desarrollada ha estado acorde con la propuesta de objetivos realizada.					
4. Los contenidos han partido del currículo oficial, se enmarcan en él y han resultado apropiados para nuestro grupo/clase concreto.					
5. El desarrollo de los contenidos ha sido variado y ha respondido a criterios psicopedagógicos, contextualizados y funcionales.					
<b>METODOLOGÍA (Actividades de E/A, organización E/T y recursos didácticos)</b>					
6. La programación de actividades ha contribuido al logro de los objetivos y al desarrollo de los contenidos a través de actividades motivadoras, variadas, graduadas en dificultad y accesibles a la mayoría de los alumnos del aula/clase.					

7. La organización de los espacios y tiempos ha sido adecuada					
8. Se han utilizado los recursos didácticos previstos, tanto materiales (manipulativos, impresos, audiovisuales) como humanos (profesores, alumnos, otros profesionales...)					
<b>EVALUACION y ATENCION A LA DIVERSIDAD llevada a cabo</b>					
9. Los criterios, instrumentos y procedimientos de evaluación han sido coherentes con los objetivos, contenidos y actividades facilitando la consecución de las competencias programadas.					
10. La unidad didáctica se ha desarrollado con la suficiente flexibilidad para adaptarse a la diversidad del alumnado, incluidos los mecanismos de recuperación de los alumnos con necesidades de apoyo específico					

**ANEXO VIII: IMÁGENES DE LOS CUADROS TRABAJADOS EN LA PUESTA  
EN PRÁCTICA DEL PROYECTO**



*Rendición de Granada (1882). Francisco Pradilla.*



*Primer desembarco de Cristóbal Colón en América (1862). Dióscoro Teófilo Puebla y Torín.*



*Doña Isabel la Católica dictando su testamento (1864). Eduardo Rosales.*



*La rendición de Breda (1634). Diego Velázquez.*



*Los fusilamientos del 3 de mayo* (1813-1814). Francisco de Goya.



*Juramento de las Cortes de Cádiz de 1810* (1862). José Casado del Alisal.



*Guernica* (1937). Pablo Picasso.