



Universidad de Valladolid

**LA REPRESENTACIÓN DE LA
REALIDAD INFANTIL A TRAVÉS
DE LA EXPRESIÓN GRÁFICA**

Autora: Marta Regidor Hoz

Tutora académica: Eva Sebastián Reques

Curso: 2017-2018

RESUMEN

El presente trabajo se centra en el estudio de la realidad infantil mediante la representación gráfica como elemento mediante el cual analizar elementos gráficos para descubrir y entender el entorno de los niños y niñas.

Para ello se presenta una investigación del tema basada en diferentes autores y una propuesta didáctica relacionada con la misma y llevada a la práctica con un grupo de niños y niñas de 3 años de edad, trabajando la representación gráfica mediante el arte, conceptos que están íntimamente ligados.

La reflexión sobre la representación gráfica en la etapa de Educación Infantil facilita un análisis determinante acerca de cómo se debe realizar la intervención educativa.

Palabras clave: Representación gráfica, dibujo infantil, arte, expresión plástica propuesta didáctica.

ABSTRACT

The present work focuses on the study of children's reality through graphic representation as an element through which to analyze graphic elements to discover and understand the environment of children.

To do so, we present an investigation of the theme based on different authors and a didactic proposal related to it and carried out with a group of 3-year-old boys and girls, working graphic representation through art, concepts that are intimately linked.

The reflection on the graphic representation in the Early Childhood stage facilitates a determinant analysis about how the educational intervention should be carried out.

Keywords: Graphic representation, children's drawing, art, plastic expression, didactic proposal.

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	4
2.	OBJETIVOS	5
3.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
2.1	CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL	6
2.2	EL ENTORNO DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	9
2.2.1	Relación del entorno con el currículo.....	10
2.3	METODOLOGÍAS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS	12
2.3.1	Estrategias educativas	13
2.3.2	Recursos metodológicos.....	15
2.3.3	Aprendizaje Basado en Proyectos	16
2.4	REPRESENTACIÓN GRÁFICA	17
2.4.1.	¿Qué aportan los dibujos?	23
4.	DISEÑO DE PROPUESTA.....	24
3.1	JUSTIFICACIÓN	24
3.2	CONTEXTO	25
3.3	OBJETIVOS GENERALES, POR ÁREAS Y ESPECÍFICOS	25
3.4	CONTENIDOS POR ÁREAS Y ESPECÍFICOS	26
3.5	METODOLOGÍA	27
3.6	ACTIVIDADES	28
3.7	EVALUACIÓN.....	40
3.8.	RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN.....	41
5.	CONCLUSIONES	43
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
	ANEXOS.....	47
	Anexo 1: Horario de la propuesta didáctica	47
	Anexo 2: Resultados de las actividades de la propuesta didáctica.....	48

Índice de tablas

Tabla 1. Inteligencias múltiples.	12
Tabla 2. Comparación de etapas de RG por autores	18
Tabla 3. Objetivos generales, de área y específicos	25
Tabla 4. Contenidos por áreas y específicos	26
Tabla 5. Actividades de la propuesta didáctica	28
Tabla 6. <i>Actividad 1: ¿Qué sabemos sobre el arte? (PD)</i>	29
Tabla 7. <i>Actividad 2: Mystery Box (PD)</i>	30
Tabla 8. <i>Actividad 3: Baraja (PD)</i>	31
Tabla 9. <i>Actividad 4: Pintura con relieve (PD)</i>	32
Tabla 10. <i>Actividad 5: Retratos (PD)</i>	33
Tabla 11. <i>Actividad 6: Relajación (PD)</i>	35
Tabla 12. <i>Actividad 7: Los pequeños detalles (PD)</i>	36
Tabla 13. <i>Actividad 8: Pintamos con sal (PD)</i>	37
Tabla 14. <i>Actividad 9: La naturaleza es arte (PD)</i>	38
Tabla 15. <i>Actividad 10: Las siluetas (PD)</i>	39
Tabla 16. Rúbrica de evaluación	40
Tabla 17. Horario de la propuesta didáctica. Semana 1	47
Tabla 18. Horario de la propuesta didáctica. Semana 2	47

Índice de figuras

Figura 1. Características del alumnado de EI. Fuente: Elaboración propia.	6
Figura 2. Factores causados por el egocentrismo. Fuente: Federación de CCOO (2011) (p.4)	8
Figura 3. Pilares del aprendizaje cooperativo. Fuente: Pujolàs, P. (2012) (p. 93-94)	14
Figura 4. Criterios de los recursos metodológicos. Fuente: Moreno, F. (2015) (p. 19)	16
Figura 5. Etapas del garabateo. Fuente: Elaboración propia	19
Figura 6. Representación de soles (4 años). Fuente: Kellogg, R. (1986) (p.124)	21
Figura 7. Ficha de evaluación de la propuesta didáctica. Fuente: Elaboración de un alumno.	48
Figura 8. Ficha para trabajar el trazo curvo hacia la izquierda. Fuente: Elaboración de una alumna	49
Figura 9. Ficha del trazo mediante la creación de un arcoíris. Fuente: Elaboración de una alumna	49
Figura 10. Ficha para relacionar conceptos del arte con sus graffías. Fuente: Elaboración de una alumna	50
Figura 11. ¿Qué sabemos del arte? Fuente: Elaboración de un alumno.....	50
Figura 12. ¿Qué sabemos del arte? Fuente: Elaboración propia	51
Figura 13. Pintura con relieve. Fuente: Elaboración propia	51
Figura 14. Exposición en el pasillo de la pintura con relieve. Fuente: Elaboración propia	52
Figura 15. Retratos. Fuente: Elaboración propia.....	52
Figura 16. Los pequeños detalles. Fuente: Elaboración propia.....	53
Figura 17. Los pequeños detalles. Fuente: Elaboración propia.....	53
Figura 18. Pintamos con sal. Fuente: Elaboración propia.....	53
Figura 19. Las siluetas. Fuente: Elaboración propia	54

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Final de Grado pretende realizar un estudio de la realidad infantil a través de la representación gráfica basándose en las teorías de diferentes autores respecto a este tema.

Para ello se ha llevado a cabo una intervención educativa relacionando la representación gráfica infantil con la expresión plástica, ya que la capacidad de expresión plástica tratada en el aula es un estímulo para el desarrollo global, integral y armónico del niño.

Contribuye en su progreso psicomotor, afectivo y especialmente en el intelectual, ya que explora la realidad, adquiere conocimientos, se expresa a sí mismo y además le permite ser cada vez más capaz de analizar y de sintetizar, estar más preparado para mirar, ver y producir.

Es un vehículo idóneo para fomentar la autoexpresión, la imaginación, la creatividad y el conocimiento de la vida afectiva. Por ello es preciso, como educadores, conocer la evolución de la expresión plástica, las diferentes etapas por las que los niños y las niñas pasan así como los elementos básicos del lenguaje plástico (figuras, forma, color, volumen, etc.).

Es muy importante conocer cómo cada uno de los elementos del currículo tratan este modo de expresión y saber analizar los modelos y estereotipos, por lo que también se ha realizado un análisis del *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 motivo de analizar este documento ha sido porque la intervención educativa se realizó en un centro de la provincia de Segovia, por lo que se ha considerado relevante analizarlo.

Por otro lado también se ha realizado un análisis sobre la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos que parte de la enseñanza-aprendizaje puesto que es la empleada en la propuesta didáctica.

2. OBJETIVOS

La realización del presente trabajo se ha basado en unos objetivos previamente diseñados para obtener los mejores resultados con el mismo. Los objetivos creados son los siguientes:

- Analizar las características de los niños de Educación Infantil.

- Exponer teorías acerca de la representación gráfica infantil según diferentes autores.

- Promover la importancia que tiene el dibujo infantil como medio decisivo de información personalizada de cada alumno/a.

- Realizar una intervención educativa para obtener experiencias reales basadas en la teoría estudiada.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Me centraré principalmente en las características físicas, cognitivas y socio-afectivas de los niños y niñas de 3 a 6 años, ya que el grupo con el que he realizado la propuesta didáctica está comprendido en este rango de edad.

Antes de definir cuáles son las características concretas de esta etapa es necesario definir los factores que intervienen en el desarrollo, ya que existen diferentes teorías que apoyan unos determinados factores más que otros. Según Lebrero (1998), para los innatistas prevalece la genética y la herencia en el desarrollo de los niños y niñas, pero por otro lado están los ambientalistas, que defienden el ambiente y las relaciones que se establecen con el mismo. Por último, hay una teoría que pretende unificar las dos anteriores, los interaccionistas, ya que considera que tanto la herencia como el ambiente son factores determinantes en el desarrollo del niño/a. Personalmente considero que ambos factores son determinantes en el desarrollo infantil, por lo que he realizado mi trabajo basándome en esta última teoría.

Dentro de las características de los niños y niñas de Educación Infantil es posible realizar una división entre características físicas, cognitivas y socio-afectivas.

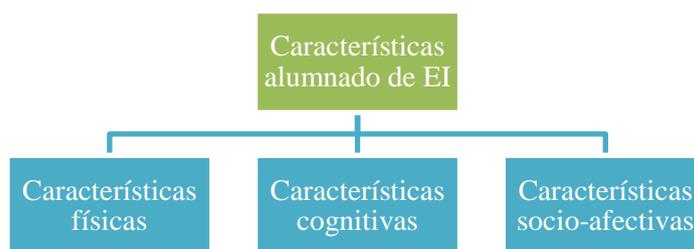


Figura 1. Características del alumnado de EI. Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las características físicas hay que tener en cuenta que el desarrollo del ser humano es rítmico y se produce por fases fácilmente identificables. En concreto, el niño/a de 3 a 6 años comienza a desarrollar más la musculatura y el esqueleto, lo que le facilita realizar determinadas acciones cotidianas que hasta esa edad no lograba realizar correctamente.

Para Sampascual (2000) (citado en Lebrero (1998)) existen determinados factores que influyen en el desarrollo de las características físicas. El primero es el factor genético, determinante del desarrollo físico, aunque depende de la combinación con las condiciones de vida del individuo. Muy ligado a este primer factor nos encontramos con los factores hormonales, ya que existen determinadas hormonas encargadas del crecimiento del cuerpo, que a su vez afectan al crecimiento mental. Respecto al sexo hay que tener en cuenta que los niños crecen más rápido que las niñas hasta los 11 años de edad, por lo que no se puede tratar el desarrollo físico de ambos sexos de manera generalizada.

Por otra parte, la alimentación y salud también son factores influyentes en el desarrollo físico, ya que potencian los demás factores. Sin una dieta e higiene adecuada no se favorece el crecimiento físico. Además los trastornos emocionales afectan a los niños y niñas que viven en ambientes tóxicos ya que puede producirles ansiedad y/o tensión y puede verse reflejado físicamente.

Para definir las características cognitivas me centraré en el estudio de Piaget (1975), ya que explica que el niño/a pasa por dos estadios diferentes desde los 0 a los 6 años. La primera etapa se da de 0 a 2 años y es la denominada sensoriomotriz. La segunda etapa va de los 2 a los 7 años y se conoce con el nombre de pensamiento preoperatorio.

Este se caracteriza por el desarrollo de la función simbólica, las representaciones y un pensamiento intuitivo, el cual incluye el egocentrismo como característica principal.

Según Muñoz (2010) el egocentrismo es una “*forma de centración que implica la dificultad para adoptar el punto de vista del otro*” (p. 84). Este hecho tiene como consecuencia los siguientes factores:

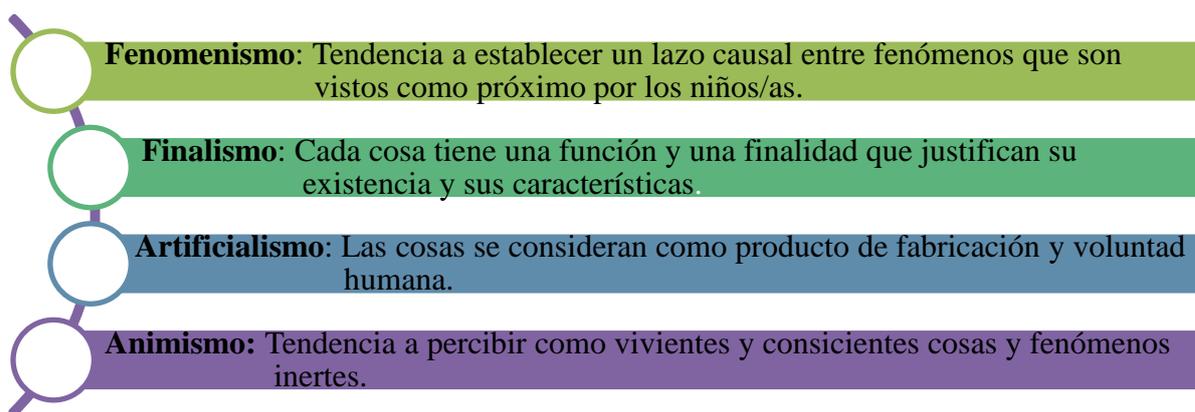


Figura 2. Factores causados por el egocentrismo. Fuente: Federación de CCOO (2011) (p.4)

La Federación de CCOO (2011) explica que existe un modo concreto por el cual el niño/a se relaciona con su entorno más próximo. Por un lado, referido al juego afirma que el niño/a recrea situaciones vividas con anterioridad, ya que en esta etapa no es capaz de jugar a algo con lo que no haya tenido una experiencia propia.

A lo que al dibujo respecta también se puede apreciar la visión egocéntrica, ya que comienza a querer dibujar elementos reconocibles por otros, puesto que el dibujo como la palabra son herramientas para expresar su propia realidad. Las palabras con vocablos inventados que utiliza el niño/a para expresar su realidad pertenecen, tal y como lo denominó Piaget (1975), al lenguaje preconceptual.

Por otro lado, los factores que se ven principalmente involucrados en las características socio-afectivas del niño/a incluyen la exploración del mismo con el entorno, el apego, la afiliación y el miedo a los extraños.

Para que un niño/a pueda avanzar socialmente es necesario que aprenda a diferenciarse a sí mismo del mundo que le rodea y que sea capaz de construir su propia identidad, por lo que no se podrá apreciar esa evolución hasta que no alcance un nivel de maduración determinado.

En concreto, de 2 a 5 años comienzan a realizar actividades más grupales (hasta ahora las desarrollaban individualmente), ya que buscan la interacción con sus iguales.

2.2 EL ENTORNO DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Según Aranda (2003) la concepción de entorno que tienen los niños y niñas de Educación Infantil es totalmente diferente a la que puede tener un adulto, ya que este puede diferenciar los aspectos que incluye el entorno, pero los niños/as no son capaces de realizar esta diferenciación. Esto es debido a las siguientes limitaciones que tienen los niños en estas edades:

Están las limitaciones en el espacio, ya que los niños y niñas de 0 a 6 años no son capaces de comprender un espacio con el que no hayan tenido una experiencia directa. Al ser dependientes de los adultos no pueden conocer el entorno por ellos mismos, sino que solo pueden conocer lo que las personas más cercanas a ellos les enseñan. El espacio más cercano para los niños/as es la escuela, el parque, su casa, la de sus amigos o familiares, el pueblo o la calle.

Con las limitaciones sociales sucede lo mismo. El niño/a no conoce a personas fuera de su entorno próximo, por lo que no puede ampliar sus experiencias sociales. Además también aprende a relacionarse como lo hacen las personas que le rodean. Al no haber desarrollado su personalidad el niño no tiene la capacidad de decidir la forma en la que se relaciona con los demás. Otro aspecto que influye mucho en este tipo de limitaciones es la clase social a la que pertenezcan las personas con las que se relaciona, ya que eso hará que viva un determinado tipo de experiencias u otro y los valores que reciba de las mismas.

En esas edades los niños/as no son capaces de identificar adecuadamente cómo es el transcurso del tiempo, por eso otra de las limitaciones que tienen a la hora de conocer su entorno son las limitaciones temporales. El niño/a comienza a entender el concepto de tiempo gracias al lenguaje, pero para él/ella es un concepto abstracto que no puede incluir en su aprendizaje inmediato. Es por eso que necesitan tener que cumplir unas rutinas, ya que son el recurso mediante el cual identifican el transcurso del tiempo.

Por último se encuentran las limitaciones culturales. Estas surgen por la complejidad del concepto de cultura y valor estético, el cual está implícito dentro de las creaciones culturales. Aranda (2003) explica que el valor estético solo surge cuando se producen relaciones interpersonales. Estas a su vez condicionan al niño/a, ya que la percepción y el gusto por las obras artísticas depende de las preferencias del grupo social al que pertenezca.

2.2.1 Relación del entorno con el currículo

Tal y como refleja la *LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* la finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.

En concreto, 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* se puede apreciar una relación directa con el entorno, tal y como viene expresado en uno de los objetivos generales:

d) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.

Esta exploración de su entorno más próximo debe hacerse mediante aprendizajes significativos, puesto que es uno de los principios metodológicos que aparecen señalados dentro del currículo y es la mejor manera de que los niños y niñas de estas edades asienten de forma adecuada los conocimientos.

El aprendizaje significativo es para Moreira (2012) “aquél en el que las ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el aprendiz ya sabe.” (p. 30).

Además el autor reitera la importancia de que en este tipo de aprendizaje existe una interacción constante entre conocimientos ya adquiridos y los que están por adquirir. De ese modo a la hora de aprender un conocimiento nuevo partimos de una base en donde están los conocimientos ya adquiridos, los que nos ayudan a integrar ese nuevo conocimiento al conjunto de nuestra base y nos facilitan en gran medida la tarea. Con este proceso también hay que señalar que los conocimientos de los que se parte sufren un proceso de transformación que beneficia al sujeto, puesto que adquieren nuevos significados o pueden asentarse mejor en la base.

Estos aprendizajes deben ser sobre temas cercanos para el alumnado que se puedan relacionar con su día a día, ya que de esta forma se parte de la curiosidad y la motivación por la exploración de determinados temas. Es por ello que la propuesta didáctica creada para el análisis sobre el tema de este trabajo “*La representación de la realidad infantil a través de la expresión gráfica*” está estrechamente ligada a los intereses de los niños y niñas de 3 a 6 años, puesto que el tema de la propuesta didáctica

trata sobre la expresión artística como punto de partida para trabajar todos los contenidos relacionados con esta temática.

Dentro del currículo se puede apreciar una clara relación con el tema en el *Área 2: Conocimiento del entorno*, puesto que este área trabaja la exploración y la observación directa como instrumentos que posibilitan al niño/a el conocimiento del entorno que les rodea dejando cada vez más de lado el pensamiento egocéntrico característico de esta etapa.

Además, también señala cómo es el niño/a del segundo ciclo de Educación Infantil respecto al entorno. Este comienza la etapa con determinados conocimientos relacionados con el tema, ya que los ha adquirido mediante la experimentación en el entorno familiar o escolar. Este es un aspecto clave, ya que se debe partir de esos conocimientos previos a la hora de programar los aprendizajes que se impartirán a lo largo del curso, ya que es importante aprovecharlos para que haya una mayor implicación por parte del niño/a y eso favorezca la adquisición de conocimiento.

Aunque el *Área 2* es la que más destaca en relación con el tema del trabajo, hay que tener en cuenta las otras dos áreas, puesto que la Educación Infantil apuesta por la globalización de los conocimientos, lo que quiere decir que se deben trabajar aspectos de las tres áreas simultáneamente.

El *Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal* trabaja la construcción de la propia identidad del niño/a, da los primeros pasos para el establecimiento de las relaciones sociales y afectivas y enseña a dominar el propio cuerpo para desarrollarse en sociedad. Todos estos aspectos son la base mediante la cual el niño/a puede comenzar a explorar su entorno más próximo, por lo que es vital que se trabaje para conseguir el desarrollo óptimo del mismo.

Por otro lado, en el *Área 3: Lenguajes: Comunicación y representación* también se puede apreciar una relación directa con el entorno, puesto que es la que ayuda al alumnado a ir ampliando su vocabulario para expresar el conocimiento de conceptos nuevos y favorece la comprensión del mismo.

2.3 METODOLOGÍAS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS

Para Cuenca (2011) el conocimiento se construye desde la etapa infantil y requiere “relacionar, unir, distinguir, ordenar, clasificar e inferir información procedente de la experiencia directa del sujeto con el medio social” (p.111).

Es por ello que también hace referencia a que cada persona tiene unas capacidades específicas que le hacen comprender el medio bajo su propia perspectiva. Esta idea se puede relacionar con la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995), la cual hace referencia a la existencia de siete formas diferentes de asimilar la información y comprender mejor el entorno que nos rodea. También sostiene que cada persona desarrolla unas inteligencias más que otras, debido a los factores genéticos y el ambiente en el que viva, aunque de forma general trabaje las siete a lo largo de su experiencia vital.

A continuación se muestra una tabla con las siete inteligencias múltiples explicadas según Quiroga (2009):

Tabla 1. Inteligencias múltiples.

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES		
Lingüística	Utilizan palabras para su pensamiento y para su expresión.	Necesitan instrumentos para escribir, leer y expresarse. Espacios para el debate y para el razonamiento a través del lenguaje.
Lógico-matemática	Utilizan números y esquemas de la lógica formal.	Necesitan utensilios para experimentar experimentos físicos, y objetos para manipular y calcular.
Espacial	Imágenes, esquemas, fotografías y material visual.	Necesitan materiales para diseñar, dibujar, imaginar y crear.
Corporal-cenestésica	Sensaciones y expresiones somáticas y corporales.	Utilizan juegos donde actúen, bailen, corran o hagan deporte y juegos físicos. Necesitan

		experimentar con su cuerpo.
Musical	Ritmos, melodías, timbre	Conciertos, música en su ambiente, ensayar música, entonar melodías o crearlas, serían actividades adaptadas para ellos.
Interpersonal	Intercambio con otras personas	Necesitan espacios sociales, reuniones o actividades grupales de ayuda mutua o de ayuda a los demás.
Intrapersonal	Sensaciones internas	Necesitan tiempo para meditar, estar solos, planificar, comprender y comprenderse.

Fuente: Quiroga, M° P. (2009). p, 121

Esta teoría está en relación con el presente proyecto en base a la información previamente recogida del tipo de alumnos y alumnas con el que se iba a llevar a cabo, puesto que la forma de enseñar no debe ser la misma para todo el grupo, sino que mediante la observación de los comportamientos de cada alumno y alumna se pueda lograr obtener información sobre el tipo de inteligencia que se debe potenciar más para que puedan aprender con éxito.

La siguiente frase de Albert Einstein se adecua muy bien con esta teoría:

“Todos somos genios. Pero si juzgas a un pez por su habilidad para trepar árboles, vivirá toda su vida pensando que es un inútil.”

En resumen, la educación necesita trabajar mucho de manera individualizada con cada alumno/a, para que de ese modo se consiga sacar el mayor potencial a las habilidades de cada uno.

2.3.1 Estrategias educativas

Entre estas estrategias educativas se puede encontrar las que utiliza el niño/a en su proceso de aprendizaje y las que puede usar el adulto/a como maestro/a. Cormack (2004) sostiene que entre las primeras destaca la formulación de hipótesis, ya que el proceso de tener una teoría sobre un conocimiento concreto que es comprobable le

ayuda a realizar un ejercicio de reflexión del que puede extraer e interiorizar el aprendizaje correctamente. La interrogación de textos también es un buen recurso para el alumnado, ya que surge de la necesidad de conocer lo que expresan los textos que aparecen en los libros y anuncios publicitarios, entre otros. De esta estrategia surge la producción de textos. El niño/a comienza a tener una necesidad de comunicarse mediante otra vía que no sea la verbal, pues empieza a entender que existen otros medios de comunicación. Por último se encuentra la resolución de problemas, también muy bueno para la adquisición de conocimientos, ya que parten de un problema al que hay que darle una solución. Para ello primero deben comprender que solo lo podrán resolver mediante estrategias que ya hayan utilizado previamente y en base a su experimentación con el medio. Una vez que han comprendido qué es lo que pide el problema deben consensuar de manera grupal cómo van a resolverlo. De este modo, resolver problemas conjuntamente es una experiencia enriquecedora para el alumnado, ya que al involucrarse emocionalmente asientan mejor los procesos seguidos para alcanzar el conocimiento.

Tal y como expone Pujolàs (2012) en el aprendizaje cooperativo *“la relación entre iguales es la más apta para favorecer el verdadero intercambio de ideas y la discusión, es decir, todas las conductas capaces de educar la mente crítica, la objetividad y la reflexión discursiva”* (p. 5).

Además afirma que la clave del éxito de esta metodología reside en tres grandes pilares, como se puede observar a continuación:

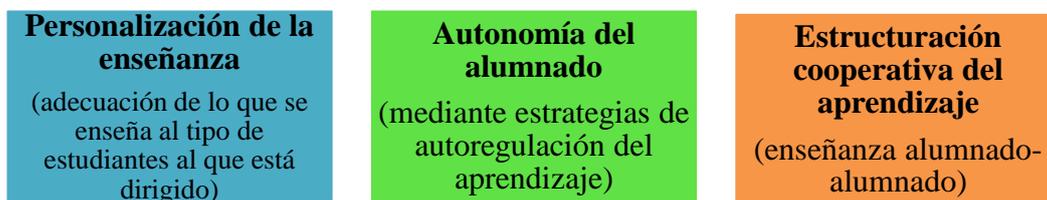


Figura 3. Pilares del aprendizaje cooperativo. Fuente: Pujolàs, P. (2012) (p. 93-94)

En concreto, las líneas metodológicas del proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con las nociones espacio-temporales de este trabajo, según Rael (2009) se centran principalmente en la utilización de objetos reales que faciliten al alumnado la

manipulación para la adquisición de esos conocimientos, tener la posibilidad de experimentación sobre el entorno más cercano y su posterior representación, la verbalización de los conceptos referentes al espacio y el tiempo, pues es necesario que conozcan el significado de este vocabulario para expresarse adecuadamente, la globalización a través de la experimentación mediante juegos, la música o la plástica, entre otros y la diversidad de recursos y materiales para obtener el mayor número de experiencias lúdicas.

2.3.2 Recursos metodológicos

Tal y como expone Moreno (2015), los recursos metodológicos deben responder a ciertas funciones que los hagan útiles y seguros para el alumnado de Educación Infantil.

Estas funciones hacen referencia a aspectos como el apoyo al aprendizaje, ya que en esta etapa educativa los materiales son un recurso que favorecen la asimilación y almacenamiento de nuevos contenidos, la función estructuradora, puesto que la utilización de los mismos ayuda a la hora de ordenar y estructurar mejor la información que reciben en la escuela por último, la función motivadora. Con esta función se busca conseguir un tipo de material que resulte llamativo al niño/a para que desee interactuar con él y no tenga la sensación de que está trabajando para aprender unos contenidos específicos, sino que es parte del juego que realiza diariamente.

Por otro lado, todo material que quiera introducirse a modo de recurso metodológico debe cumplir los siguientes criterios, de ese modo se conseguirá cumplir con las funciones anteriormente nombradas.

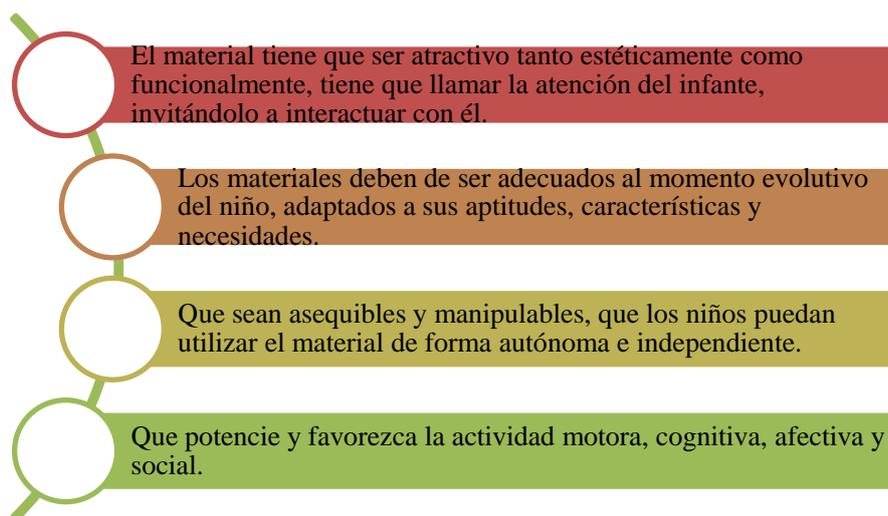


Figura 4. Criterios de los recursos metodológicos. Fuente: Moreno, F. (2015) (p. 19)

2.3.3 Aprendizaje Basado en Proyectos

En concreto, la metodología en la que se fundamenta la propuesta didáctica es el Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante ABP), ya que es la que utilizan normalmente en el centro educativo en el que la puede llevar a cabo.

Para Fortea (2009) el ABP es:

Método de enseñanza-aprendizaje en el que los estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o abordar una tarea mediante la planificación, diseño y realización de una serie de actividades y todo ello a partir del desarrollo y aplicación de aprendizajes adquiridos y del uso efectivo de recursos. (p. 11).

Según Álvarez y colaboradores (2010) los ABP parten de la curiosidad de los alumnos. De este modo el maestro crea una interacción con el alumnado y se trabaja un tema previamente consensuado entre todas las partes que componen el aula. Aunque es cierto que se trabajan contenidos llamativos para los niños y niñas, no hay que olvidar que el maestro/a tiene que crear un aprendizaje en el que se incluyan sus conocimientos profesionales, el currículo y determinadas estrategias de enseñanza. Esto da lugar a que los alumnos se impliquen más y tomen cierta responsabilidad a la hora de aprender, ya que la mayoría de los temas que se tratan en el aula tienen una investigación previa por cada niño y niña en sus casas. Relacionado con esto aparece el concepto de la implicación de las familias, ya que a edades tempranas, por mucho que el alumnado

quiera investigar y aprender sobre un tema, si no tiene el apoyo de sus familiares no puede utilizar las herramientas necesarias, como por ejemplo Internet, enciclopedias, libros de interés, etc.

Para conseguir un ABP se deben seguir unos criterios básicos, como los que ofrece Baz (2017):

1º Una pregunta guía

2º Dar autonomía a los estudiantes

3º Incluir el trabajo de las habilidades / competencias del siglo XXI

Una vez analizado en qué se basa el ABP, he creado unos objetivos propios que me ayudarán a la hora de crear las actividades de la propuesta didáctica:

- Realizar aprendizajes significativos
- Trabajar las relaciones sociales tanto con sus iguales como con los adultos
- Conseguir herramientas útiles para la resolución de problemas cotidianos
- Iniciativa y motivación por el aprendizaje

2.4 REPRESENTACIÓN GRÁFICA

La representación del espacio está relacionada con la representación gráfica que tienen los niños y niñas comprendidos en la etapa de Educación Infantil. Para Machón (2009) la representación gráfica es la “Evocación de un objeto, situación o acontecimiento que puede o no estar presente, por medio de un trazado, forma o configuración gráfica denominada significativa y que ocupa su lugar”. (p. 78).

A continuación se muestra una tabla comparativa con las etapas que han creado los diferentes autores y en los que se centra mi análisis de las representaciones gráficas de elementos de la realidad realizadas por los alumnos durante la intervención en el aula.

Tabla 2. Comparación de etapas de RG por autores

ETAPAS REPRESENTACIÓN GRÁFICA			
AUTORES	LOWENFELD(1957)	KELLOGG (1969)	MACHÓN (1992)
		1.Estadio de los patrones (0-2 años)	
	1.Periodo del garabateo (2-4 años)	2.Estadio de las figuras (2-3 años)	1.Periodo de la informa: el garabateo (1-3 años)
		3.Estadio del dibujo del arte espontáneo (3-4 años)	2. Periodo de la forma (3-4 años)
	2.Etapa preesquemática (4-7 años)	4.Estadio pictórico (hacia los 4 años)	3.Periodo de la esquematización (4-7 años)
	3.Etapa de la esquematización (7-9 años)		4.El realismo subjetivo (8-10 años)
	4.Comienzo del realismo (9-11 años)		
	5.Etapa pseudorealista (11-13 años)		
6.El arte del adolescente			

Fuente: Machón, A. (2009). p. 74

Para Lowenfeld (1980) la representación gráfica se encuentra comprendida en las siguientes etapas:

La etapa del garabateo comprende de los 2 a los 4 años. Para realizar los garabatos los niños/as necesitan utilizar todo el brazo (dedos, muñeca, codo y hombro), lo que les

ayuda a trabajar la evolución psicomotriz. No existe una intención predeterminada en los dibujos que realizan, pero sí se puede apreciar una evolución de los mismos a lo largo del tiempo. Con 4 años ya son capaces de realizar figuras reconocibles por los adultos, ya que hasta ese momento no es posible identificar las producciones sin una explicación previa del niño/a.

Esta etapa también favorece la introducción al lenguaje oral y escrito, aspectos que he introducido en mi intervención didáctica. Además este autor define tres subetapas dentro de la misma:

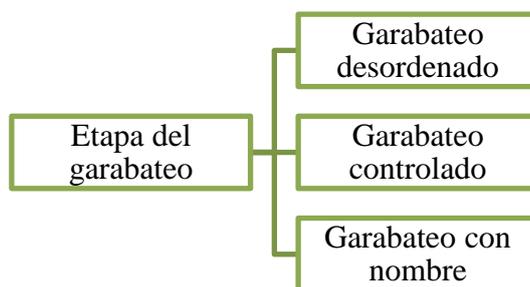


Figura 5. Etapas del garabateo. Fuente: Elaboración propia

La etapa preesquemática comprende de los 4 a los 7 años. En esta se puede comenzar a apreciar un mayor detalle en la representación y más semejanza con la realidad. Esta es más definida puesto que no necesita utilizar todo el brazo para realizar las producciones. Los dibujos que se realizan en esta etapa son conocidos por el nombre de “monigotes”, “cabezones” o “renacuajos”, ya que la representación humana no está formada por el cuerpo y la cabeza, sino que de la cabeza salen los brazos y las piernas. Esto es debido a la visión egocéntrica que tienen en estas edades. Los símbolos que representan no son siempre iguales, ya que no usa el mismo esquema para cada cosa. A esto hay que sumarle que no muestra mucho interés en usar los colores reales de los objetos que pinta, por eso es necesario dejar que experimenten y descubran las cosas por ellos mismos. Comienzan a representar mejor la figura humana, ya que lo pueden relacionar con los elementos que les rodean. Con estas representaciones da a conocer su mundo interior.

La etapa esquemática se desarrolla durante los 7-9 años. Para Lowenfeld (1980) el esquema es el “concepto al cual ha llegado un niño respecto de un objeto real y que repite continuamente mientras no haya ninguna experiencia intencional que influya sobre él para que lo cambie” (p. 154).

Es por ello que el esquema está influido por la riqueza o la pobreza de sus experiencias y es variable de un niño a otro y, ya que no todos tienen las mismas experiencias.

A su vez comienzan a tener un conocimiento más amplio del mundo que les rodea y por ello pueden poner un orden a las relaciones espaciales. Esto quiere decir que comienzan a entender que los objetos no están aislados, sino que se establecen relaciones entre los elementos.

También surge la representación del “espacio-tiempo”, por lo que pueden representar diferentes secuencias temporales en un mismo espacio -como los comics-. La mayoría de los dibujos de esta etapa representan detalles ocultos a modo de radiografía, pero comienzan a comprender la analogía entre el color y el objeto y la relación existente entre los dibujos y la lectura, lo que les ayuda a tener mayor interés en la misma.

Por otro lado, la teoría de Kellogg (1985) divide la representación gráfica en diferentes elementos que pueden producirse al mismo tiempo o no.

Entre ellos se encuentran los diagramas. El análisis del arte infantil parte de seis diagramas. Cinco de ellos son figuras geométricas regulares y el sexto es una figura irregular que sirve para clasificar el resto de aspectos que no puede incluir los otros cinco. Muestran la acción de la memoria, ya que con bastante probabilidad, el niño/a los realizará porque le recordará a alguna forma similar de los garabatos.

Cuando se produce la unión de dos diagramas se denomina combinaciones. Estos diagramas se pueden encontrar superpuestos, incluidos o separados. Existen combinaciones más frecuentes que otras, como por ejemplo la cruz griega unida a la cruz de San Andrés y cualquiera de ellas unida a un rectángulo, un óvalo o a una forma irregular.

Los agregados son la unión de tres o más diagramas. Son más frecuentes en los niños/as de 3 y 4 años y las combinaciones son infinitas. Implica una carga personal bastante grande, por lo que se puede reconocer el autor fácilmente entre padres, madres y maestro/as.

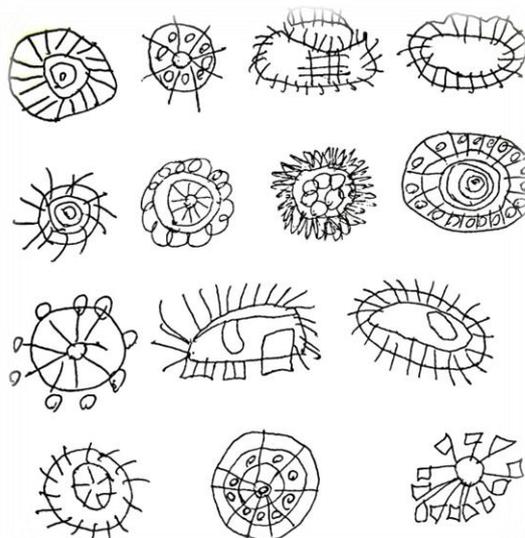
Los mandalas se aplican especialmente a las figuras geométricas dispuestas en estructuras concéntricas.

Normalmente los mandalas hechos por niño/as son combinaciones formadas por círculo o un cuadrado divididos en cuadrantes por una cruz griega o de San Andrés, o por agregados, formados por un círculo o un cuadrado divididos en octavos por la conjunción de ambas cruces.

Los soles, aun siendo figuras simples, aparecen tras haber dibujado agregados complejos. Esto muestra que el desarrollo de la representación gráfica es progresiva. Primero necesitan experimentar e interiorizar diferentes elementos para poder dibujar otro tipo de figuras.

Se ha podido observar que para conseguir crear un sol tal y como conocemos que los niño/as lo dibujan (un círculo con líneas por rayos) es necesario un trabajo previo. Este consiste en la ruptura con los mandalas y con algunos agregados circulares. Esta ruptura requiere tiempo y “pensamiento” en el sentido del pensamiento visual.

Por otro lado están los radiales, definidos por la autora como “conjunto de líneas que parten de un punto o de un área reducida.” Por ejemplo, la combinación de una cruz griega con una de San Andrés es un radial. Pero este sería un caso especial, ya que es un derivado de los diagramas. Los radiales más comunes surgen de garabatos hechos con movimientos rítmicos que no requieren control visual.



**Figura 6. Representación de soles (4 años).
Fuente: Kellogg, R. (1986) (p.124)**

Y por último la representación de la figura humana surge por la combinación de los garabatos y los diagramas.

Según Machón (2009) la representación gráfica infantil se divide en otras etapas diferentes que denomina periodos. El primero es el “Periodo de la Informa. El garabateo o el imperio de la acción”. Esta etapa comprende las edades desde el primer año de vida

hasta los 3 años y se caracteriza por la espontaneidad del niño/a a la hora de hacer dibujos. Es decir, estos no son premeditados, sino que surgen producciones aleatorias de la imaginación de los niños/as. Estas primeras representaciones dejan entrever la personalidad del que las crea, por lo que sirven para conocer mejor los intereses y las motivaciones a nivel individual.

Dentro de este periodo, Machón hace una subclasificación y habla de la etapa del pregarabato (0-1 año), etapa del garabato incontrolado (1-2 años), etapa del garabato coordinado (2-3 años) y etapa del garabato controlado (3 años).

El siguiente periodo es el “Periodo de la forma. La representación grafosimbólica”. Este ha sido creado por la necesidad de explicar el cambio tan drástico que sufren los niños/as de los 3 a los 4 años de edad, ya que maduran tanto física como cognitivamente y eso se ve afectado en todas las áreas en las que se desenvuelve, y en concreto en las representaciones gráficas.

A su vez este periodo se subdivide en otras etapas. Estas son la “Etapa de las unidades” (3 años) y la “Etapa de las operaciones” (4 años). En la primera el niño/a se centra principalmente en representar formas geométricas denominadas unidades formales y en la segunda se centra más en exponer todo aquello que está en su mente a través de los dibujos.

A continuación está el “Periodo de la esquematización. Los comienzos de la representación figurativa” que incluye la “Etapa preesquemática” y la “Etapa esquemática”. En este periodo surge la analogía morfológica que consiste en asociar un parecido a un contorno dibujado fortuitamente con un objeto real.

El último periodo es el “Realismo subjetivo” el que priman las representaciones humanas. El niño/a ha conseguido el nivel de maduración y las herramientas necesarias para representar con mayor precisión su entorno más próximo. Este periodo se produce en Educación Primaria, ya que tienen entre 8 y 10 años.

En relación al grupo con el que se realiza la propuesta didáctica (3 años de edad) considero que respecto a la teoría de Lowenfeld se encuentran en el *periodo del garabateo* (2-4 años), ya que aún no han desarrollado del todo la motricidad fina y necesitan ayudarse de todo el brazo para realizar los dibujos, pero comienzan a dibujar figuras reconocibles por los adultos. El periodo según la teoría de Kellogg con el que se

relaciona al grupo puede ser el *estadio del dibujo del arte espontáneo* (3-4 años) en el cual se incluyen los mandalas y soles, formas de dibujo que realiza este grupo.

Por último, según la teoría de Machón se encuentran en el *periodo de la forma* (3-4 años) concretamente en la *etapa de las unidades* (3 años), ya que la mayoría de las representaciones que realizan están formadas por figuras geométricas.

2.4.1. ¿Qué aportan los dibujos?

Quiroga (2009) afirma que “El dibujo infantil compromete todas las áreas psicológicas de un niño por lo cual es un elemento privilegiado para observar su desarrollo”. (p. 93).

El dibujo en infantil es un elemento en el que el niño/a se expresa libremente y tiene una carga muy elevada de su personalidad, por lo que si se analizan los aspectos clave se puede obtener muchísima información del sujeto, lo que puede favorecer una educación personalizada que ayude al alumno/a a potenciar las áreas en las que tiene más ventaja y reforzar las que sea preciso.

Por otro lado, explica que los dibujos en Educación Infantil pueden ayudar a comprender mejor los procesos generales y subjetivos del niño/a, ya que se puede apreciar el grado de atención que tiene, su percepción del mundo, cómo razona y la memoria que tienen en ese momento en concreto.

Existen determinados aspectos que se pueden analizar para obtener mayor información con las representaciones gráficas infantiles. Entre ellos están el gesto gráfico. Este hace referencia a cómo el niño/a trata el espacio en blanco del papel. Es por ello que se puede observar si los trazos que realiza son amplios y energéticos o tímidos y oscilantes y realizar un seguimiento de los aspectos que puedan indicar algún tipo de desequilibrio como otra vía de conocer al alumnado.

El estilo general ofrece información sobre el mundo interior del niño/a, aspecto a tener también en cuenta en la evaluación del mismo. El valor narrativo indica los gustos personales del sujeto que realiza el dibujo, ya que normalmente los niños y niñas dibujan lo que ellos quieren, no lo que otras personas les piden que dibujen. Además hay que tener en cuenta de que lo que expresan en el dibujo son aspectos que realmente les han marcado, por lo que también es una fuente rica de información para el adulto.

4. DISEÑO DE PROPUESTA

3.1 JUSTIFICACIÓN

He seleccionado la expresión artística como tema sobre el que desarrollar la propuesta didáctica porque pude observar que el alumnado hacia el que estaba dirigida aún estaba descubriendo sus habilidades y capacidades a lo que respecta en creatividad corporal, musical y plástica. También he seleccionado el arte como un medio sobre el cual trabajar el entorno, por la relación tan estrecha que existe entre ambos, los recursos educativos tan numerosos que se pueden utilizar y como medio para que entiendan su realidad más próxima, los elementos que componen el entorno natural y el cuerpo humano.

Este proyecto está formado por diez sesiones en la que se trabajarán los aspectos anteriormente comentados. Para ello se emplearán dos semanas del segundo trimestre del curso.

Previamente me informé en el centro sobre el punto desde el que partían los alumnos y alumnas observando cómo se comportaba el grupo dentro de la clase. Eso me ayudó a identificar con mayor facilidad las diferentes estrategias que debería desempeñar a la hora de llevar a cabo la siguiente propuesta didáctica para obtener unos resultados positivos.

Pude observar que en general todos los niños y niñas trabajaban de manera conjunta, qué aspectos les llamaban más la atención, el gran peso que tiene la motivación a la hora de aprender algo nuevo y la importancia de la exploración y de la experimentación como herramientas clave para llegar a cada uno de los niños y niñas de esa clase en particular.

Además, Marín y colaboradores (2002) formulan la pregunta de si es arte o no lo que los niños y niñas crean con sus producciones artísticas, ya que es un aspecto que normalmente suele tener diversas opiniones. Como se puede apreciar a continuación, todo lo que los niños/as crean con cierto sentido artístico puede considerarse arte:

Si se toma como artista a la persona que acepta el reto de resolver una intención expresiva-comunicativa, nacida del deseo de mirarse en sus huellas plásticas, en el alcance de sus producciones, los niños serían artistas que despliegan su

universo visual (el de dentro y el de fuera) en distintos soportes, para sondearse, sondear a los demás y encontrar los perfiles de su ello. Así pues, podemos seguir hablando sobre si autoexpresión o arte, pero puede que ambas cosas formen parte de la misma existencia (los escáner y los radares) funcionando para el mismo sujeto que se retroalimenta. (p.143-144)

3.2 CONTEXTO

La propuesta didáctica se lleva a cabo en un centro público de la provincia de Segovia. Concretamente con el grupo de 1º de Educación Infantil (3 años) compuesto por un total de 19 alumnos y alumnas. El nivel socio-económico de las familias con hijos e hijas escolarizados en este centro es medio, además existe una implicación directa por parte de las mismas con el centro, por lo que se puede contar con ellos para el desarrollo de alguna de las actividades o crear talleres.

3.3 OBJETIVOS GENERALES, POR ÁREAS Y ESPECÍFICOS

Tabla 3. Objetivos generales, de área y específicos

OBJETIVOS	
Generales	<p>d) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.</p> <p>f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.</p>
Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	<p>1. Conocer y representar su cuerpo, diferenciando sus elementos y algunas de sus funciones más significativas, descubrir las posibilidades de acción y de expresión y coordinar y controlar con progresiva precisión los gestos y movimientos.</p> <p>9. Descubrir la importancia de los sentidos e identificar las distintas sensaciones y percepciones que experimenta a través de la acción y la relación con el entorno.</p>
Área 2: Conocimiento del entorno	<p>5. Interesarse por los elementos físicos del entorno, identificar sus propiedades, posibilidades de transformación y utilidad para la vida y mostrar actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.</p>

<p>Área 3: Lenguajes: comunicación y representación</p>	<p>1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.</p> <p>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.</p>
<p>Específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Expresar los conocimientos que tienen sobre el arte -Identificar elementos de la naturaleza mediante el sentido del tacto -Ser consciente de sus propias emociones -Disfrutar creando obras artísticas -Conseguir un estado de relajación óptimo -Reconocer características del medio -Identificar sus sensaciones -Apreciar el arte de la naturaleza -Crear producciones artísticas -Conocer diferentes técnicas artísticas -Valor estético de las producciones

Fuente: Decreto 122/2007, 27 de diciembre y elaboración propia.

3.4 CONTENIDOS POR ÁREAS Y ESPECÍFICOS

Tabla 4. Contenidos por áreas y específicos

<p style="text-align: center;">CONTENIDOS</p>	
<p>Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal</p>	<p>Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen</p> <p>1.3. El conocimiento de sí mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Tolerancia y respeto por las características, peculiaridades físicas y diferencias de los otros, con actitudes no discriminatorias. <p>1.4. Sentimientos y emociones.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Identificación y expresión equilibrada de sentimientos,

	<p>emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades.</p> <p>2.4. Juego y actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Gusto y participación en las diferentes actividades lúdicas y en los juegos de carácter simbólico.
Área 2: Conocimiento del entorno	<p>Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida.</p> <p>1.1. Elementos y relaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Objetos y materiales presentes en el entorno: exploración e identificación de sus funciones.
Área 3: Lenguajes: comunicación y representación	<p>Bloque 3. Lenguaje artístico.</p> <p>3.1. Expresión plástica.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías. – 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.
Específicos	<ul style="list-style-type: none"> -Representación del cuerpo humano -Exploración del propio cuerpo mediante la actividad motriz -Experimentación del entorno mediante elementos naturales -Concienciación de los estados de ánimo mediante el recurso musical -Utilización de los espacios más próximos (aula y patio) -Experimentación de la grafía mediante el trabajo de números y letras

Fuente: Decreto 122/2007, 27 de diciembre y elaboración propia.

3.5 METODOLOGÍA

He seleccionado el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como la metodología en la que se centra mi propuesta didáctica por dos motivos. El primero es porque es la

metodología que siguen en el centro donde iba a llevar a la práctica mi propuesta, por lo que considero que debía aprovechar ese aspecto como un punto a favor en cuanto a la organización tanto de alumnos/as como de las familias.

El segundo motivo está basado en una opinión personal, ya que bajo mi criterio es una metodología motivadora para el alumnado que favorece el trabajo cooperativo y la investigación individual, por lo que procuro usarla cuando tengo la oportunidad.

Otro aspecto que me gusta de esta metodología es la implicación que se necesita por parte de las familias para que el niño/a adquiriera nuevos conocimientos relacionados con el proyecto, ya que de ese modo se ayuda al alumno/a a potenciar la investigación individual y la posterior explicación al resto de compañeros/as.

3.6 ACTIVIDADES

Tabla 5. Actividades de la propuesta didáctica

ACTIVIDADES	Actividad 1: ¿Qué sabemos sobre el arte?
	Actividad 2: Mystery Box
	Actividad 3: Baraja
	Actividad 4: Pintura con relieve
	Actividad 5: Retratos
	Actividad 6: Relajación
	Actividad 7: Los pequeños detalles
	Actividad 8: Pintamos con sal
	Actividad 9: La naturaleza es arte
	Actividad 10: Las siluetas

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Actividad 1: ¿Qué sabemos sobre el arte? (PD)

ACTIVIDAD 1: ¿QUÉ SABEMOS SOBRE EL ARTE?	
Temporalización	20 minutos
Materiales	-Pizarra -Rotulador -Espacio: aula
Objetivos	-Expresar los conocimientos que tienen sobre el arte
Contenidos	-Conocimientos sobre el arte
Desarrollo	Esta será la actividad de la que partirá la Unidad Didáctica. Consistirá en preguntar a los niños y niñas al finalizar la asamblea qué es lo que conocen sobre el arte. Sus respuestas servirán para centrar correctamente cómo queremos trabajar el tema con ellos y a modo de evaluación al finalizar la UD, ya que al finalizar la misma volveremos a realizar esta actividad. De este modo, podremos comprobar qué han aprendido comparando las respuestas iniciales con las finales.
Resultados	Esta actividad duró algo menos de lo que estaba previsto (15 minutos) porque los alumnos y alumnas no conocían mucho vocabulario relacionado con el tema. Fue necesario decir palabras a modo de ejemplos para que ellos comenzasen a participar de manera más activa. Cuando se volvió a realizar la actividad, una vez finalizada la propuesta didáctica, se pudo observar un resultado muy positivo, ya que todos los niños y niñas conocían perfectamente el vocabulario trabajado y podían representarlo a través de un dibujo libre. (Anexo 2, figura 11 y 12)

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. Actividad 2: Mystery Box (PD)

ACTIVIDAD 2: MISTERY BOX	
Temporalización	1 hora
Materiales	-Cajas de cartón -Piedras -Césped -Harina -Antifaces -Espacio: aula
Objetivos	-Identificar elementos de la naturaleza mediante el sentido del tacto -Ser consciente de sus propias emociones -Respetar el turno de participación
Contenidos	-Reconocimiento de elementos naturales mediante el tacto -Expresión de emociones -Respeto de los turnos
Desarrollo	Se procederá a colocar en el aula las tres cajas con los diferentes elementos naturales dentro de cada una. Cuando esté preparado, se explicará a los alumnos y alumnas que deben meter la mano en la caja y adivinar lo que hay dentro. Para ello se les taparán los ojos con un antifaz y se les pedirá que se coloquen en fila para ir experimentando de uno en uno. Una vez que sepan cuál es el contenido de la caja, deberán decírselo a la maestra en el oído. Esta será la que les diga si lo han adivinado correctamente o no. En caso de que no lo adivinen a la primera tendrán una segunda oportunidad. Se procederá del mismo modo con las tres cajas. Al final de la actividad se reunirá al grupo en asamblea para comentar las experiencias que han vivido y las sensaciones que han tenido con la misma.
Resultados	Esta actividad no pudo llevarse a cabo por falta de tiempo.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Actividad 3: Baraja (PD)

ACTIVIDAD 3: BARAJA	
Temporalización	30 minutos
Materiales	-Láminas con imágenes y palabras relacionadas con el proyecto
Objetivos	-Asociar las palabras con sus imágenes correspondientes -Identificar la grafía de las palabras
Contenidos	-Asociación de palabras con imágenes -Identificación de diferentes grafías
Desarrollo	Esta actividad se hace a modo de repaso para trabajar todos los conceptos que aparecen en las diferentes actividades del proyecto. Se colocan unas láminas que tienen por un lado la palabra y por el otro la imagen en el suelo por la parte de la palabra mientras que se dice la palabra en concreto en voz alta. Una vez colocadas, se le da a cada alumno/a otra lámina en la que aparece solo una de esas palabras y se le pide que coloque la lámina junto a la que tiene la misma palabra escrita. Cuando lo han colocado donde creen que está bien, se le da la vuelta a la lámina que ya estaba en el suelo para descubrir la imagen.
Resultados	Ya se trabajaba de este modo con el vocabulario perteneciente al proyecto que se estuviese haciendo en ese momento cuando yo llegué al centro. Tras observar que los resultados eran positivos quise incluirlo en mi propuesta didáctica, ya que de ese modo los niños y niñas trabajaban conceptos nuevos pero con el mismo recurso utilizado hasta el momento, lo que facilitaba el mayor asentamiento de información al no tener que utilizar parte del tiempo para que entendiesen cómo se trabaja con un recurso nuevo. El tiempo empleado para esta actividad es el indicado más arriba, ya que se puede adaptar según esté trabajando el grupo ese día en concreto. De esta manera se puede alargar o

acortar para cumplir con el tiempo programado.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Actividad 4: Pintura con relieve (PD)

ACTIVIDAD 4: PINTURA CON RELIEVE	
Temporalización	1 hora
Materiales	-Harina -Levadura química -Sal -Agua -Colorante -Cartones -Bolsas para congelar -Horno -Espacio: aula
Objetivos	-Experimentar con la pintura en relieve -Disfrutar creando obras artísticas
Contenidos	-Experimentación con pintura en relieve -Disfrute del proceso de creación de obras artísticas
Desarrollo	Previamente crearemos la pasta que servirá como pintura. Una vez esté teñida de diferentes colores las meteremos en bolsas para congelar y cortaremos una de las esquinas inferiores para que puedan utilizarse a modo de manga pastelera. Les explicaremos a los niños y niñas que el cartón será su lienzo y la pasta su pintura. Dejaremos un tiempo para que realicen sus producciones artísticas y las secaremos con el horno para que se endurezcan y tengan relieve. Posteriormente comentaremos, mediante una asamblea, cuáles son sus obras de arte y las colgaremos en un espacio reservado en el aula para ese fin.
Resultados	La actividad obtuvo unos resultados muy positivos que no me esperaba durante la realización de la misma. Es decir, consideraba que estaba teniendo muchos factores en mi

contra para que saliese bien la actividad (como por ejemplo que había algunos alumnos/as que no querían realizar su producción artística porque no querían mancharse las manos o la ropa, que no pudiese utilizar el horno por lo que tuve que secarlo en el microondas, que había calculado que experimentarían más tiempo con la “pintura” de comida, etc.)

Aun así la actividad salió bien, porque una vez que expuse todas sus obras en el pasillo, los alumnos/as seguían interesados en descubrir las texturas de la pintura con relieve y siguieron la evolución de la misma con el transcurso del tiempo, puesto que al principio no podían concebir que fuese a durar mucho tiempo en la cartulina.

(Anexo 2, figura 13 y 14)

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. Actividad 5: Retratos (PD)

ACTIVIDAD 5: RETRATOS	
Temporalización	1 hora
Materiales	-Film transparente -Celo -2 mesas -Pinceles -Pintura de colores -Cámara de fotos -Espacio: aula
Objetivos	-Identificar los rasgos físicos de sus compañeros -Realizar retratos
Contenidos	-Identificación de rasgos físicos -Realización de retratos
Desarrollo	Organizaremos el espacio previamente. Para ello colocaremos film transparente entre dos mesas y lo sujetaremos con celo. Este será el lienzo sobre el que tendrán

	<p>que dibujar. Se les colocará por parejas. Primero uno/a de la pareja hará de pintor y el otro/a de modelo y viceversa. Aquellos que hacen de modelo deberán tumbarse boca arriba debajo del film transparente para que el compañero/a que hace de pintor pueda hacerle un retrato. Todos los alumnos y alumnas realizarán los dos roles. Esta actividad se llevará a cabo durante una semana y se realizará por pequeños grupos en los rincones. (Cada día le tocará realizar esta actividad a un grupo mientras que los otros tres se repartirán en el rincón de la casita, de las construcciones y de los puzles). Al finalizar todos los retratos la maestra les hará una foto para poder proyectarlos en el aula posteriormente y comentarlos entre todos.</p>
<p>Resultados</p>	<p>La actividad obtuvo unos resultados muy positivos, aspecto que me sorprendió gratamente, ya que al programarla y organizarla creía que no serían capaces de llevarla a cabo tal y como estaba planteada.</p> <p>Mi sorpresa fue cuando pude observar que la mayoría de los alumnos/as sí realizaban dibujos fijándose en la cara del compañero/a que estaba debajo del papel film.</p> <p>Al haber trabajado previamente los rasgos faciales podían comprender cómo debía ser la estructura a seguir a la hora de realizar su producción artística.</p> <p>Por otro lado el hecho de que fuesen obras efímeras (una vez realizada se destruye) causó un poco de polémica al principio, pero al final acabaron comprendiendo que no todo lo que realizan tiene que perdurar en el tiempo, y que lo que realmente importaba era el recuerdo de las experiencias vividas con la actividad.</p> <p>Como esta actividad se realizó en los momentos dedicados a los rincones se creó una expectación muy grande por parte de los grupos que debían esperar pacientemente a que les tocara el día de llevarla a cabo, lo que se puede traducir en una</p>

	<p>motivación excelente para trabajar el contenido de los retratos.</p> <p>La mayoría de los grupos no estuvo la hora entera haciendo los retratos de los demás, sino que una vez que habían retratado a un par de compañeros/as pasaban a hacer dibujos libres encima del papel film y a experimentar con esta nueva técnica.</p> <p>(Anexo 2, figura 15)</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. Actividad 6: Relajación (PD)

ACTIVIDAD 6: RELAJACIÓN	
Temporalización	15 minutos
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> -Reproductor de música (ordenador) -Sonidos de la naturaleza -Espacio: aula
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar cómo suenan los elementos naturales -Conseguir un estado de relajación óptimo
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de sonidos naturales -Estado de relajación óptimo
Desarrollo	<p>Esta actividad consistirá en llevar a cabo una relajación mediante el sonido de elementos naturales (agua: mar, viento, animales, etc.) Para ello se pedirá a los alumnos y alumnas que se tumben boca arriba en el suelo, que cierren los ojos, coloquen las manos encima de su tripa (ya que así pueden ser conscientes de su propia respiración) y que escuchen la música que suene. Procederé a ponerles la música y observar cómo se comportan. Al finalizar la relajación nos pondremos en asamblea para poder comentar cómo se han sentido realizándola.</p>
Resultados	<p>Para esta actividad introduje progresivamente diferentes técnicas de relajación durante los periodos de después del patio. Como por ejemplo, una vela como recurso para</p>

trabajar la concentración (debían mirar la vela encendida el tiempo que estimase oportuno ese día), masajes corporales entre compañeros o posturas de yoga infantil.

De este modo el resultado de esta relajación en concreto fue satisfactorio, aunque es cierto que a la mayoría de los niños/as les costaba estar más de 10 minutos seguidos con los ojos cerrados, tumbados boca arriba y quietos.

Dejando de lado esos aspectos, fueron capaces de concentrarse en la música que les puse y lograron un estado de relajación adecuado.

El tiempo estimado fue adecuado para desarrollar esta actividad, ya que considero que si hubiese dedicado más tiempo para realizarla se hubiese hecho muy pesado para ellos/as y hubiesen acabado por levantarse o ponerse a hablar entre ellos/as.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12. Actividad 7: Los pequeños detalles (PD)

ACTIVIDAD 7: LOS PEQUEÑOS DETALLES	
Temporalización	30 minutos
Materiales	-Espacio: recreo
Objetivos	-Reconocer características del medio -Identificar sus sensaciones -Apreciar el arte de la naturaleza
Contenidos	-Reconocimiento de características del medio: el patio -Identificación de sensaciones: alegría, intriga, calma -Arte de la naturaleza
Desarrollo	Esta actividad consistirá en salir al patio a explorarlo con “ojos nuevos”. Para ello se les explicará a los niños y niñas que deben ponerse las gafas que todo lo ven (imaginarias) y descubrir todas los elementos que hay en el patio y que normalmente no nos fijamos. Tras un tiempo de exploración se les pedirá que digan todo lo que han visto y que expresen

	<p>qué sensaciones les han producido. También se les explicará que la naturaleza es arte, por eso todo tiene tantos colores y formas diferentes.</p>
Resultados	<p>Esta actividad les costó más, ya que es un grupo que está comenzando a expresar sus emociones y sus sentimientos, por lo que en ese momento no sabían identificarlos fácilmente y menos expresarlos al grupo.</p> <p>Sí que es cierto que observaron su entorno más cercano (el patio) con más detenimiento y posteriormente me comentaron varios elementos que les habían llamado la atención y que con el paso de los días seguían relacionando lo vivido en esta actividad con los acontecimientos de su día a día.</p> <p>La actividad no duró los 30 minutos que había previsto que duraría porque nada más empezar tomaron la actividad como un momento de juego libre por lo que tuve que pararla y explicar de nuevo cuál era la finalidad de la misma, lo que nos hizo perder algo de tiempo y acabamos extendiéndonos 10 minutos más.</p> <p>(Anexo 2, figura 16 y 17)</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13. Actividad 8: Pintamos con sal (PD)

ACTIVIDAD 8: PINTAMOS CON SAL	
Temporalización	1 hora
Materiales	-Sal fina y gruesa -Espacio: aula
Objetivos	-Experimentar con materiales naturales: sal, arena y harina. -Crear producciones artísticas
Contenidos	-Experimentación con materiales naturales -Creación de producciones artísticas
Desarrollo	Esta actividad está basada en una de las obras de Richard Long, artista incluido en el movimiento “Land art”.

	<p>Consistirá en poner montones de sal en el suelo y dejar que los niños y niñas experimenten creando diferentes dibujos sobre la misma. Una variante de la actividad es utilizar otros materiales como pueden ser la harina o la arena.</p>
Resultados	<p>Para esta actividad contaba con una gran expectación por parte de los alumnos y alumnas, ya que cuando les expliqué que ese día íbamos a pintar con sal no comprendían cómo era posible.</p> <p>Es por ello que se pusieron a experimentar en cuanto estuvo preparado todo, pero esa motivación les llevó a representar todo lo que se les ocurría en el momento, por lo que aparte de hacer dibujos comenzaron a escribir sus nombres y el de sus compañeros/as.</p> <p>El tiempo estimado para esta actividad fue muy extenso, ya que aunque es cierto que se mostraron muy participativos, se cansaron rápido, por lo que la actividad duró finalmente 40 minutos.</p> <p>(Anexo 2, figura 18)</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14. *Actividad 9: La naturaleza es arte (PD)*

ACTIVIDAD 9: LA NATURALEZA ES ARTE	
Temporalización	1 hora
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> -Folios blancos -Elementos de la naturaleza: hojas, piedras, palos. etc. -Rodillos -Pintura de colores
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer diferentes técnicas artísticas -Identificar elementos de la naturaleza -Valor estético de las producciones
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento de técnicas artísticas: imprimir -Identificación de elementos de la naturaleza -Valor estético

Desarrollo	Esta actividad pretende acercar a los niños y niñas a la naturaleza mediante la manipulación de objetos propios de la misma. Trabajando con esos elementos consiguen identificarlos y asociarlos con el arte, ya que serán mediante los cuales conseguirán crear su obra de arte. Para ello deberán utilizarlos a modo de sello e imprimirlos sobre el papel. Una vez finalizada la actividad se colocarán en el espacio reservado en el aula para las obras de arte que vayan creando durante el proyecto y se hará una pequeña asamblea en la que puedan expresar qué les ha parecido la misma.
Resultados	Esta actividad no pudo llevarse a cabo por falta de tiempo.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15. Actividad 10: Las siluetas (PD)

ACTIVIDAD 10: LAS SILUETAS	
Temporalización	1 hora/ grupo durante varios días en la semana
Materiales	-Papel continuo -Pinceles -Témperas de colores -Lápiz -Espacio: aula
Objetivos	-Reconocer sus características físicas mediante la representación de su cuerpo en papel y las de sus compañeros/as
Contenidos	-Reconocimiento de sus características físicas y las de los demás
Desarrollo	Se utilizarán las horas destinadas a los rincones para que, por grupos, realicen sus propias siluetas. El contorno de las mismas las hará la maestra para que los niños y niñas las coloreen a continuación con el color que seleccionen. Una vez que se tengan todas las siluetas se procederá a colocarlas por el pasillo de diferentes formas para que todo el mundo pueda apreciarlas al pasar por allí.

Resultados

Esta actividad también tuvo muy buena acogida entre los alumnos y alumnas, ya que como otras actividades, se realizó en las horas destinadas a trabajar por rincones, lo que consiguió que quisiesen realizar sus propias siluetas y comentasen entre ellos la pose que pondrían, de qué color la pintarían, etc.

El tiempo estimado para la actividad fue adecuado, por lo que no fue necesario modificarlo en el momento.

(Anexo 2, figura 19)

Fuente: Elaboración propia.

Antes de poner en práctica mi propuesta didáctica incluí un determinado número de fichas para que trabajasen unos contenidos específicos relacionados con la lecto-escritura.

De ese modo decidí relacionar las fichas para trabajar conceptos como el trazo curvo, recto o la grafía de determinados números con el tema de mi propuesta didáctica: “*El arte*” para así conseguir una correspondencia adecuada entre la propuesta y estas fichas. (Anexo 2).

3.7 EVALUACIÓN

El modelo de evaluación que he seleccionado para la propuesta didáctica es la observación directa y sistemática, mediante la cual he podido observar muchos comportamientos de los alumnos y alumnas y he podido reflexionar y obtener unas conclusiones positivas.

A continuación se muestra la rúbrica utilizada en el proceso de evaluación:

Tabla 16. Rúbrica de evaluación

RÚBRICA DE EVALUACIÓN		
	En proceso	Conseguido
Expresa los conocimientos que tienen sobre el arte.		
Identifica los elementos de la naturaleza mediante el sentido del tacto.		
Es consciente de sus propias emociones.		

Disfruta creando obras artísticas.		
Consigue un estado de relajación óptimo.		
Es consciente de sus propias sensaciones.		
Reconoce las características del medio.		
Es capaz de apreciar el arte de la naturaleza.		
Realiza producciones artísticas.		
Conoce diferentes técnicas artísticas.		
Es consciente del valor estético de las producciones.		

Fuente: Elaboración propia.

Esta rúbrica me ha servido como herramienta de evaluación de una forma más individualizada, de este modo he podido realizar un registro de los objetivos alcanzados y por alcanzar de cada alumno/a en concreto.

Además de este modelo también he utilizado la representación gráfica de los alumnos para analizar mejor cuáles fueron los conocimientos que adquirieron tras la puesta en práctica de la propuesta didáctica. (Anexo 2).

Por último, las asambleas al final de las actividades han servido a modo de coevaluación, puesto que así eran los propios alumnos y alumnas los que expresaban los aspectos que más les habían llamado la atención de la actividad realizada y los conocimientos adquiridos con la misma.

3.8. RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

Los resultados obtenidos con la puesta en práctica de la propuesta didáctica han sido positivos, ya que el grupo de alumnas y alumnos ha superado las expectativas haciendo con mayor soltura y sin necesidad de explicar todas las actividades de forma muy detallada mejor de lo esperado.

Por otro lado, también se pueden relacionar estos resultados con la teoría expuesta previamente, ya que al conocer bien la teoría en la que se fundamentan las actividades se puede tener una idea previa de los resultados a lograr y también es una forma de, una vez finalizada la intervención didáctica, comparar los aspectos que se han cumplido según la idea previa a la hora de crear las actividades.

Relacionado con este aspecto, dentro de las tres teorías expuestas anteriormente sobre la representación gráfica infantil considero que la que más se ha adecuado al trabajo ha

sido la de Machón, puesto que es el único autor que define una etapa de transición entre el garabateo y la representación figurativa denominado representación grafosimbólica y de ese modo de puede definir mejor la finalidad de las actividades.

Muchas veces se tiende a simplificar las etapas por las que pasa un niño/a durante su edad infantil, cuando es un sistema mucho más complejo que necesita una mayor división temporal que incluya las características de todos los momentos vitales infantiles.

5. CONCLUSIONES

Una vez realizado mi análisis sobre la representación gráfica como medio para conocer la realidad infantil puedo concluir de la siguiente manera.

El primero de los objetivos propuesto para la realización del presente trabajo hacía referencia al análisis de las características de los niños/as de Educación Infantil.

Considero que este análisis debe ser el punto de partida para realizar cualquier intervención educativa con niños y niñas de 0 a 6 años, puesto que una vez que conoces las características de forma más detallada es más fácil realizar un trabajo acorde a las necesidades del alumnado.

El segundo objetivo planteado era exponer algunas de las teorías de autores que han estudiado el tema de la representación gráfica infantil, ya que de ese modo resulta más sencillo analizar los elementos que dan información al docente sobre la personalidad del alumno/a en concreto. En la puesta en práctica del diseño de intervención educativa me resultó más sencillo identificar estos elementos porque ya conocía las aportaciones de algunos autores.

El tercer objetivo pretendía promover el dibujo infantil como medio de evaluación en los centros educativos, ya que en muchas ocasiones se deja que el alumnado realice dibujos de manera libre que no se tienen en cuenta como instrumentos de evaluación tan fiables como puede ser, por ejemplo, la observación directa.

El cuarto y último objetivo estaba basado en la creación de una propuesta educativa que se pudiese realizar en un centro escolar para obtener experiencias reales basadas en la teoría previamente recogida. El hecho de llevar a cabo unas actividades relacionadas entre sí que tienen un objetivo común (en este caso trabajar la representación gráfica) es muy satisfactorio para una futura docente, puesto que ofrece la información necesaria para mejorarlas, ya que de no ser así no podría conseguirse.

Además, este tema por ser muy importante para el desarrollo global, integral y armónico del niño/a precisa de un adecuado tratamiento pedagógico-didáctico en el ámbito escolar, familiar y social en el que está implicada la comunidad educativa.

La expresión plástica es una actividad lúdica, mediante la cual se puede realizar diferentes producciones artísticas, que conlleva un proceso y constituye un medio de expresión y comunicación.

Como maestros debemos estimular la creatividad del niño/a y contrarrestar estereotipos, ofreciéndoles materiales y recursos no convencionales y ayudándoles a organizar su uso con el fin de favorecer su expresión personal y afectiva.

Por último, las actividades incluidas en la propuesta didáctica han servido al alumnado para conocer mediante la exploración su entorno más próximo. De este modo han podido descubrir los elementos naturales y los colores que componen su realidad más próxima (con la actividad de reconocimiento del patio del centro), el cuerpo humano (con las actividades de los retratos y las siluetas) e identificar espacios vividos como parte del entorno que ellos frecuentan, por lo que han aprendido nuevos conocimientos relacionados con las Ciencias Sociales, objetivo primordial del trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, V., Herrejón, V., Morelos, M. y Rubio, M. (2010) Trabajo por proyectos: aprendizaje con sentido. *Revista Iberoamericana de Educación*. 52:5 (1-13).
- Aranda, A. (2003). Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en Educación Infantil. En *Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil*. Rivero, M.P (2011). Zaragoza: Mira Editores.
- Baz, M. (2017). Ocho claves del aprendizaje por proyectos. España: Cedec.
- Córmack, M. (2004). Estrategias de aprendizaje y de enseñanza en la educación del menor de 6 años. Perú: *Acción pedagógica*. 13:2 (154-161).
- Decreto 122/2007, 27 de diciembre. Boletín Oficial de Castilla y León, nº 1, 2008, 2 enero.
- Federación de CCOO. (2011). El egocentrismo infantil. Temas para la educación. Andalucía: *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. 14 (2-4)
- Forteza, M. A. (2009). *Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias*. Castellón: CEFIRE. (10-13)
- Kellogg, R. (1986). *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Biblioteca de Psicología y Educación. Madrid: Cincel.
- Lebrero, M. P. (1998). *Especialización del profesorado en Educación Infantil*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)
- Lowenfeld, V. y Lambert, B. (1981). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Machón, A. (2009). *Los dibujos de los niños*. Madrid: Cátedra
- Marín et al, (2002). Arte infantil y Educación artística. Arte, individuo y sociedad. 1 (111-144).
- Moreira, M. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo?. Porto Alegre: Instituto de física- UFRGS. (29-56).

- Moreno, F. (2015). Función pedagógica de los recursos materiales en Educación Infantil. Murcia: *Revista de Comunicación Vivat Academia*. 133 (16-19).
- Muñoz, A. (2010). *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*. Madrid: Pirámide.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1975). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (2008). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. Vic: *Educatio Siglo XXI*. (5-94).
- Quiroga, M^a. P. (2009). *Psicología infantil aplicada I. Temperamento, dibujo infantil, inteligencias múltiples, sueño y emociones*. Salamanca: KADMOS. (93-121).
- Rael, M^o. I. (2009). Espacio y tiempo en educación infantil. *Revista digital innovación y experiencias educativas*. 15 (8-9).
- Sampascual, A. (2000). Recuperado de Lebrero, M. P. (1998). *Especialización del profesorado en Educación Infantil*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

ANEXOS

Anexo 1: Horario de la propuesta didáctica

Tabla 17. Horario de la propuesta didáctica. Semana 1

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
09:00 - 10:00	ASAMBLEA: -Noticias -Rutinas -UD: ¿Qué sabemos sobre el arte?	APOYO	ASAMBLEA: -Noticias -Rutinas	ASAMBLEA: -Noticias -Rutinas	ASAMBLEA: -Noticias -Rutinas
10:00 - 11:00	UD: Pintura con relieve	RINCONES	RELIGIÓN	RINCONES	RINCONES
11:00 - 11:45	ASEO Y ALMUERZO	INGLÉS 11:00-11:30 ABRIGOS	ASEO Y ALMUERZO	ASEO Y ALMUERZO	INGLÉS 11:00-11:30 ABRIGOS
11:45 - 12:15	R	E	CR	E	O
12:15 - 13:15	-Agua -Relajación APOYO 12:45-13:15	UD: Mystery Box	-Agua -Relajación: sonidos de la naturaleza (UD) UD: Retratos	PSICOMOTRICIDAD	-Agua -Relajación UD: Los pequeños detalles
13:15 - 14:00	PLASTILINA	BARAJA		CUENTO	JUEGO LIBRE

Fuente: Elaboración propia

Tabla 18. Horario de la propuesta didáctica. Semana 2

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
09:00 - 10:00	ASAMBLEA: -Noticias -Rutinas	APOYO	ASAMBLEA: -Noticias -Rutinas	ASAMBLEA: -Noticias -Rutinas	ASAMBLEA: -Noticias -Rutinas
10:00 - 11:00	UD: Pintamos con sal	RINCONES	RELIGIÓN	RINCONES	RINCONES
11:00 - 11:45	ASEO Y ALMUERZO	INGLÉS 11:00-11:30 ABRIGOS	ASEO Y ALMUERZO	ASEO Y ALMUERZO	INGLÉS 11:00-11:30
11:45 - 12:15	R	E	CR	E	O

12:15 - 13:15	-Agua -Relajación	UD: La naturaleza es arte	-Agua -Relajación	PSICOMOTRICIDAD	-Agua -Relajación
	APOYO 12:45-13:15		RINCONES		UD: ¿Qué sabemos del arte? 2.0
13:15 - 14:00	PLASTILINA	BARAJA	CUENTO	PLASTILINA	JUEGO LIBRE

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2: Resultados de las actividades de la propuesta didáctica



Figura 7. Ficha de evaluación de la propuesta didáctica. Fuente: Elaboración de un alumno.

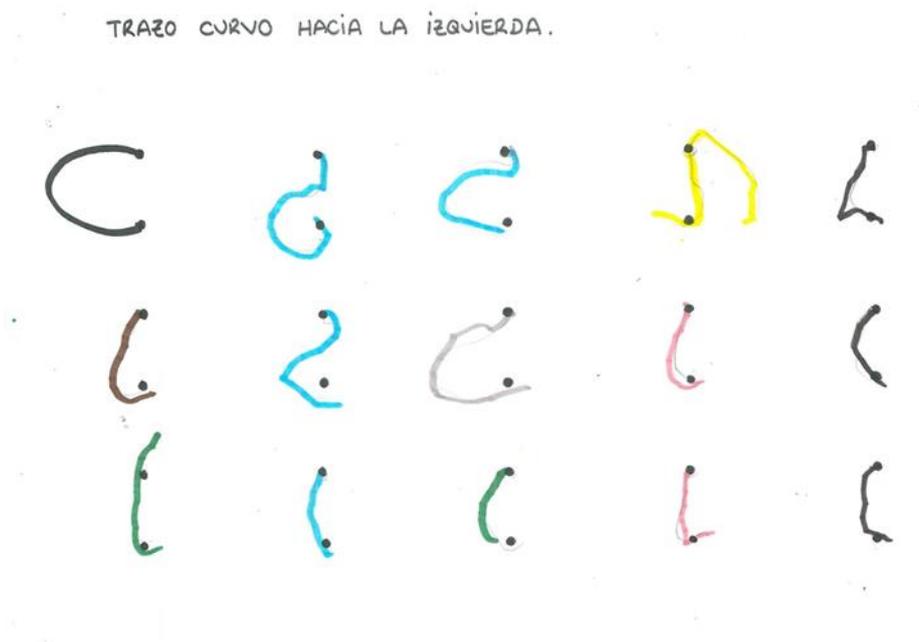


Figura 8. Ficha para trabajar el trazo curvo hacia la izquierda. Fuente: Elaboración de una alumna

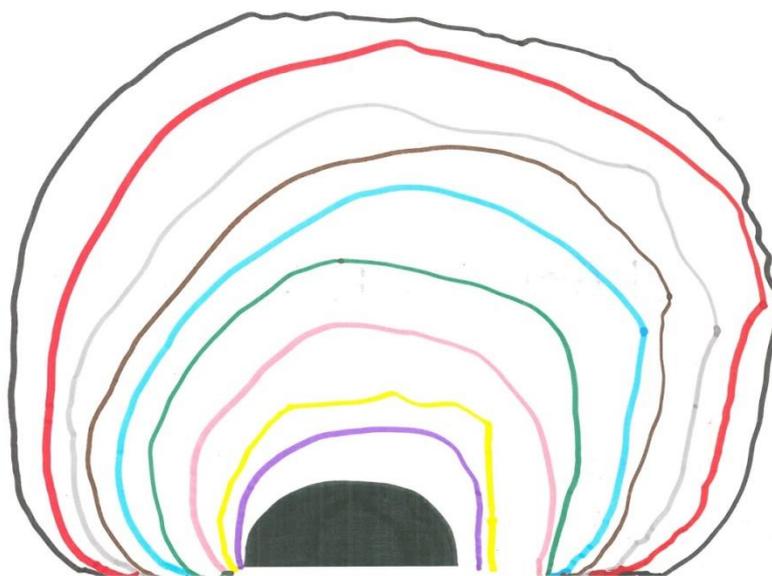


Figura 9. Ficha del trazo mediante la creación de un arcoíris. Fuente: Elaboración de una alumna

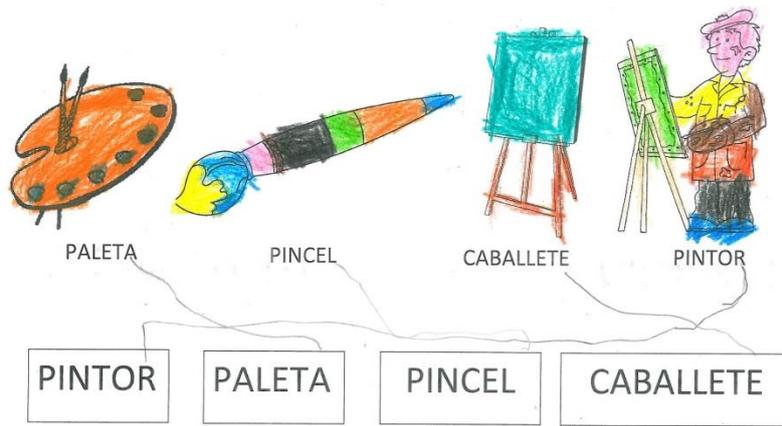


Figura 10. Ficha para relacionar conceptos del arte con sus grafías. Fuente: Elaboración de una alumna



Figura 11. ¿Qué sabemos del arte? Fuente: Elaboración de un alumno

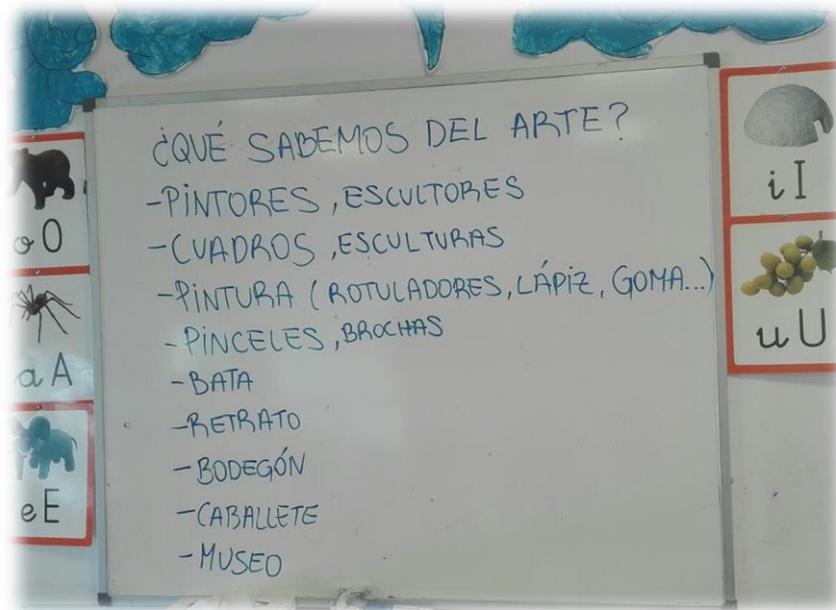


Figura 12. ¿Qué sabemos del arte? Fuente: Elaboración propia



Figura 13. Pintura con relieve. Fuente: Elaboración propia



Figura 14. Exposición en el pasillo de la pintura con relieve. Fuente: Elaboración propia



Figura 15. Retratos. Fuente: Elaboración propia

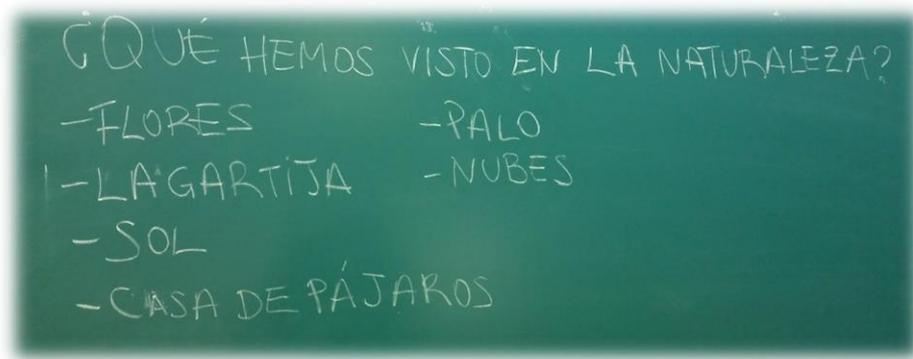


Figura 16. Los pequeños detalles. Fuente: Elaboración propia



Figura 17. Los pequeños detalles. Fuente: Elaboración propia



Figura 18. Pintamos con sal. Fuente: Elaboración propia



Figura 19. Las siluetas. Fuente: Elaboración propia