



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**“UNA PROPUESTA DIDÁCTICA, SOBRE CREATIVIDAD, CONQUISTA DE
LA CAPACIDAD DE REALIZACIÓN DE IMÁGENES Y FUNCIONALIDAD
MANUAL PLÁSTICA EN TERCER CURSO DE INFANTIL”**

**TRABAJO FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL. MENCIÓN EN EXPRESIÓN Y
COMUNICACIÓN ARTÍSTICA Y MOTRICIDAD.**

Presentado por SAMUEL GARCÍA PERROTE para optar al Grado de Educación
Infantil por la Universidad de Valladolid.

Palencia, 25 de Junio de 2018

Resumen: El presente trabajo aborda distintos aspectos del surgimiento de la capacidad creativa en la Etapa Infantil. Ubicando su surgimiento en las experiencias con las materias elementales en los llamados Juegos de Infancia, donde el Niño explora en juegos muy sencillos el conocimiento de las propiedades de la materia (por ej Elos juegos con el barro; hasta la fase en donde aprende a encontrar a través de la educación de la Imaginación las posibilidades que tales propiedades guardan, pues no otra cosa es la creatividad.

El presente trabajo pretende profundizar en otros aspectos complementarios, como la posibilidad de trabajar aspectos transversales a través de la creatividad en la Educación Infantil como la educación medioambiental, o igualmente el desembarco en la capacidad de realización de imágenes descriptivas y el afinamiento cada vez más funcional de las capacidades motrices

La propuesta didáctica plantea de esta manera, buscar respuesta a la dificultad que habitualmente encuentra el docente para convertir los Fundamentos de la Educación en las Artes Visuales, en una didáctica concreta y por tanto en capacidad de diseño de Unidades Didácticas, es decir, encontrar respuesta a la dificultad a la hora de concretar actividades y proyectos que sirvan a los niños de educación infantil, en la iniciación de su educación en las Artes Visuales.

Se trata de una reflexión didáctica sobre las dificultades, contradicciones y problemas en la realización de proyectos y actividades prácticas en la Educación de las Artes Visuales, y hacerlo desde la consideración de dicha actividad como una forma específica de conocimiento, lo que condiciona de lleno, la cuestión de cómo plantearnos la docencia de la educación para una cultura de la imagen, en la Educación Infantil.

Palabras clave: Educación Artística, Educación Infantil, Razón, Imaginación y creatividad.

Abstract: The present work addresses different aspects of the emergence of creative capacity in the Children's Stage. Locating its emergence in the experiences with the elementary subjects in the so-called Childhood Games, where the Child explores in very simple games the knowledge of the properties of the matter (for example, the games with mud, until the phase where he learns to find through the education of the Imagination the possibilities that such properties keep, because nothing else is creativity.

This work aims to deepen into other complementary aspects, such as the possibility of working on cross-cutting aspects through creativity in early childhood education, such as environmental education, or the disembarkation in the capacity to produce descriptive images and the increasingly functional refinement of the motor capabilities

The didactic proposal raises in this way, look for answer to the difficulty that usually finds the teacher to convert the Foundations of the Education in the Visual Arts, in a concrete didactic one and therefore in capacity of design of Didactic Units, that is to say, to find answer to the difficulty when specifying activities and projects that serve children in early childhood, in the initiation of their education in the Visual Arts.

It is a didactic reflection on the difficulties, contradictions and problems in the realization of projects and practical activities in the Education of the Visual Arts, and to do it from the consideration of said activity as a specific form of knowledge, which conditions in full, the question of how to think about the teaching of education for a culture of image, in Early Childhood Education

Keywords: Art Education, Early Childhood Education, Reason, Imagination and creativity.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	- 5 -
2. OBJETIVOS	- 6 -
3. JUSTIFICACIÓN	- 7 -
3.1 RELACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE ESTE TRABAJO CON LAS COMPETENCIAS DE LA MEMORIA DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID.	- 8 -
3.2 RELACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE ESTE TRABAJO DE EDUCACIÓN PLÁSTICA CON LOS DOCUMENTOS DE LA LEY DE EDUCACIÓN ACTUAL VIGENTE.....	- 9 -
3.3 RELACIÓN DE ESTE TRABAJO CON EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL: ÁREAS, OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	- 10 -
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	- 13 -
4.1. LA ARTICULACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA ETAPA INFANTIL - 13 -	
4.1.1 Introducción	- 13 -
4.1.2 El conocimiento perceptivo	- 13 -
4.1.3 El conocimiento experiencial	- 14 -
4.2. EL PAPEL DEL GRAFISMO INFANTIL EN LA ESTUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO	- 17 -
4.3. LA ARTICULACION DE LA CREATIVIDAD	- 20 -
4.4. HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL EQUILIBRIO ENTRE RAZÓN E IMAGINACIÓN COMO BASE DE LA ARTCULACIÓN CORRECTA DEL CONOCIMIENTO	- 21 -
5. PROPUESTA DIDÁCTICA “EL ROSTRO CONSTRUÍDO”.....	- 24 -
5.1 INTRODUCCIÓN	- 24 -
5.2 CONTEXTO PEDAGÓGICO DE LA PROPUESTA.....	- 24 -

5.3 JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA	- 25 -
5.4 OBJETIVOS	- 26 -
5.5 RELACIÓN Y VINCULACIÓN CON COMPETENCIAS	- 27 -
5.6 METODOLOGÍA	- 28 -
5.7 ACTIVIDADES	- 29 -
5.8 TEMPORALIZACIÓN	- 34 -
5.9 RECURSOS	- 34 -
5.10 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	- 35 -
6. CONCLUSIONES	- 37 -
7. BIBLIOGRAFÍA	- 39 -

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Infantil en las Artes Visuales, sigue presentando, más allá de reflexiones teóricas que tratan de dilucidar la naturaleza del conocimiento surgido de la Actividad Artística; la estructuración de un conocimiento de difícil cuantificación; experiencial por naturaleza y por tanto de muy difícil asimilación por el sistema educativo, conformado mayoritariamente sobre el modelo científico.

Trata de dilucidar, decimos, las líneas de una posible pedagogía práctica; la claridad del diseño de actividades y proyectos, que contengan más allá de planteamientos formales, una intencionalidad educativa basadas en la singularidad del conocimiento que supone por un lado la actividad artística y por otro lado las circunstancias de aprendizaje del niño en de la Edad Infantil.

La Etapa Infantil constituye en cuanto al aprendizaje se refiere, un territorio donde se asiste a una continua y rápida evolución psicobiológica del niño, y por ello y como consecuencia de esa evolución transformadora un tiempo donde las solicitudes de aprendizaje en el niño atienden a un mayor número de estímulos.

En el terreno de la Educación del Niño en las Artes Visuales, dicha evolución, por ejemplo, recorre en pocos años el camino que va desde la conquista de la capacidad de elaboración de los primeros gráficos abstractos no controlados, en los primeros años de la Edad Infantil, al surgimiento de la capacidad de las primeras imágenes descriptivas de las cosas que constituyen por ello mismo un instrumento de definición imprescindible en la estructuración de los modos básicos del conocimiento.

Pero además y por si el anterior desarrollo no fuera un asunto suficientemente complejo, en este recorrido evolutivo aparece presente constantemente el horizonte de la educación y preservación de la capacidad creativa del niño. Una capacidad que acompaña a la estructuración de cualquier conocimiento nuevo y que especialmente constituye como tal, las señas de identidad propia del conocimiento derivado de la Actividad Artística.

2. OBJETIVOS

Los principales objetivos del presente trabajo, son entre otros los siguientes:

- Desarrollar una propuesta didáctica y educativa, basada en la expresión artística y la creatividad, dando respuesta al currículo.
- Favorecer la construcción de la capacidad expresiva de los niños y niñas a través de actividades de educación artística.
- Asimilar la educación de la capacidad creativa a la búsqueda de posibles respuestas con medios accesibles pero no ordinarios a situaciones imprevistas
- Asimilar la práctica de la educación plástica a un dinamismo de actividad y no exclusivamente al cultivo de las actividades gráficas
- Participar en la comunidad educativa a través de la exposición de los trabajos creados por los alumnos.
- Convertir el conocimiento en un dinamismo a través de la propuesta didáctica.

3. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad escolar la educación artística está subestimada e infravalorada. Es por esto importante esforzarse en este aspecto, experimentando nuevas ideas de cómo fomentar la Educación Artística en la etapa de Primaria, no siendo solamente meras técnicas plásticas sino un aprendizaje más constructivo.

No debemos olvidar que la Educación Artística es fundamental para que los niños y niñas de esta etapa puedan llevar a cabo un aprendizaje significativo.

Se propone, así, una propuesta didáctica para la Expresión Artística de Infantil, teniendo en cuenta la preparación previa por parte del docente conociendo el currículo para desarrollar los contenidos mediante recursos didácticos apropiados, a través del diseño de esta propuesta, promoviendo la adquisición de competencias básicas en los niños y niñas, favoreciendo una forma de conocimiento a través de ejercicios basados en la sensibilidad reflexiva individual de cada niño y niña, que deban de ser apropiados para su edad y para el desarrollo de la creatividad.

La justificación de este tema elegido está relacionada con los siguientes documentos: La Memoria del Plan de Estudios del Título de Grado en Educación Infantil de la Universidad de Valladolid, las leyes actuales de Educación a nivel nacional y el DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León, los cuales de pasan a explicar detalladamente en los siguientes apartados.⁷

3.1 RELACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE ESTE TRABAJO CON LAS COMPETENCIAS DE LA MEMORIA DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID.

Los alumnos que cursen este Grado deben desarrollar una serie de competencias generales y específicas. A continuación se pasa a explicar en las que nos centramos con este trabajo.

Dentro de las competencias generales, nos vamos a centrar en dos de ellas. La primera es la competencia 1, haciendo hincapié en los siguientes apartados: *d) Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa* y *e) principales técnicas de enseñanza-aprendizaje*, estos dos apartados hacen referencia al modo de la metodología, es decir, de cómo el maestro debe conocer los diferentes métodos para transmitir los conocimientos artísticos y cómo debe llevar a cabo la metodología de la Educación Artística en un aula de Educación Infantil.

La segunda es la competencia 2, en la que se hará hincapié en el siguiente apartado: *a) Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje*, lo que aborda todo el proceso que tiene que realizar el maestro o maestra para llevar a cabo una puesta en práctica dentro del aula.

Dentro de las competencias específicas, nos centraremos en los módulos A y B. En el Módulo A. De Formación Básica, haremos hincapié en los siguientes apartados:

1. Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar y *2. Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en los periodos 0-3 y 3-6*, esto hace referencia a la relación de los períodos evolutivos de las distintas etapas gráficas de Educación Infantil.

En relación al Módulo B. Didáctico Disciplinar, nos centraremos en los siguientes apartados:

29. *Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes, centrándonos, en este caso, en los fundamentos plásticos para el desarrollo de la propuesta didáctica.*

32. *Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad, se refiere al desarrollo de estas capacidades y habilidad a través de distintas propuestas didácticas.*

34. *Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística, se pretende iniciar una aproximación a la sensibilidad reflexiva a través de ejercicios que se adapten a la edad del niño.*

35. *Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística, esto hace referencia a conocer como se trata la Expresión Artística en Educación Infantil, para después llevar a cabo prácticas que favorezcan el aprendizaje de conceptos relación con la misma.*

3.2 RELACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE ESTE TRABAJO DE EDUCACIÓN PLÁSTICA CON LOS DOCUMENTOS DE LA LEY DE EDUCACIÓN ACTUAL VIGENTE

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación hace referencia en el apartado de Preámbulo al siguiente texto:

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

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

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

El REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de educación infantil estipula:

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

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

3.3 RELACIÓN DE ESTE TRABAJO CON EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL: ÁREAS, OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para conocer la importancia que se le da en la actualidad a la expresión plástica en la educación infantil, es necesario enmarcar los aspectos de la expresión plástica a los que hace referencia el DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León. Encontramos que la expresión plástica se sitúa en del área III Lenguajes: Comunicación y representación, dentro de ésta, lo situamos en el Bloque 3. Lenguaje artístico, haciendo hincapié en el punto 3.1 Expresión plástica. El Decreto nos ofrece los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que conforman la expresión plástica en la educación infantil.

Los objetivos que hacen referencia a la Educación Artística son los siguientes:

- 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.

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

Los contenidos referidos a la expresión plástica del Decreto son los siguientes:

- Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías.
- Elaboración plástica de cuentos, historias o acontecimientos de su vida siguiendo una secuencia temporal lógica, y explicación oral de lo realizado.
- Iniciativa y satisfacción en las producciones propias e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados en sus obras plásticas.
- Exploración y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles para la expresión plástica. Experimentación de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio) para descubrir nuevas posibilidades plásticas.
- Percepción de los colores primarios y complementarios. Gama de colores. Experimentación y curiosidad por la mezcla de colores para realizar producciones creativas.
- Participación en realizaciones colectivas. Interés y consideración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás.
- Respeto y cuidado en el uso de materiales y útiles.
- Observación de algunas obras de arte relevantes y conocidas de artistas famosos. El museo.
- Interpretación y valoración de diferentes tipos de obras plásticas presentes o no en el entorno.

Los criterios de evaluación que hacen referencia a la expresión plástica en la educación infantil son los siguientes:

- Comunicar sentimientos y mociones espontáneamente por medio de la expresión artística.
- Utilizar diversas técnicas plásticas con imaginación. Conocer y utilizar en la expresión plástica útiles convenciones y no convencionales. Explicar verbalmente sus producciones.
- Identificar los colores primarios y sus mezclas.

- Dibujar escenas con significado y describir el contenido.
- Tener interés y respeto por sus elaboraciones plásticas, por las de los demás, y por las obras de autores de prestigio.
- Mostrar curiosidad por las manifestaciones artísticas y culturales de su entorno.

Consideramos que, como maestros en educación infantil, nuestra tarea debe ser “estimular los intereses proporcionando situaciones y experiencias que propicien la creación y la originalidad” (B.O.C y L, 2007, p.14), favoreciendo así, la creación de motivación en los niños, de manera que haya suficiente para que los niños y niñas actúen de manera espontánea y utilicen todos los recursos que tienen a su alrededor para empezar a crear por sí mismos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 LA ARTICULACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA ETAPA INFANTIL.

4.1.1 Introducción

Los años de la Etapa Infantil es constituyen el momento en el que se inicia en el Niño la articulación de los modos básicos, o arquetipos, del conocimiento con los cuales la persona se posibilita a sí misma la percepción de la realidad. Son arquetipos con flexibilidad suficiente para adaptarse a cada circunstancia individual, que producen un modo de percepción individual aunque en la medida que todos generamos los mismos modos, resalta el carácter universal de los mismos. La Etapa Infantil es, pedagógicamente hablando, una etapa esencialmente centrada en la adquisición por parte del niño de los modos de los arquetipos de conocimiento, de ahí su importancia fundamental.

Unos modos de conocimiento que desempeñan con su aplicación y desarrollo en la enseñanza de Contenidos de la Etapa de Primaria un papel fundamental en la articulación de la Facultad de la Razón

4.1.2 El conocimiento perceptivo

El primer conocimiento que desarrollan los niños cuando vienen al mundo es el conocimiento perceptivo. Nuestro primer contacto con la realidad es mediante imágenes y su identificación, es así, que nuestra primera relación con el mundo es en los brazos de nuestros padres y observando las cosas de alrededor. Nuestro primero contacto con la realidad es mediante imágenes que generan en el Niño una función de identificación o reconocimiento.; este proceso de identificación que generan las imágenes son la primera instancia de articulación del lenguaje ayudándonos a articular la primera gramática de las necesidades básicas del Niño permitiéndonos una primera comunicación con él.

Este primer conocimiento perceptivo constituye en nosotros un primer depósito de imágenes que se produce en los niños, como impacto sensorial. Por ello el niño tratará de vincular o relacionar estas imágenes estableciendo relaciones entre ellas de "parecido", lo que hace que en los primeros años y en su percepción primera de las cosas prevalezca y tenga preferencia el perfil alógico.

Un mundo alógico que constituye el mundo de fantasía de la primera infancia y que es importante porque articula en nosotros el hábito de establecer relaciones entre las cosas, que constituye uno de los principales modos de articulación del conocimiento en cuanto constituye la base de la creatividad.

Una circunstancia que se irá corrigiendo progresivamente con el acceso del niño a los saberes operativos que le proporcionarán el conocimiento experimental del conocimiento experiencial de los Juegos de Infancia.

4.1.3 El conocimiento experiencial

El segundo conocimiento que se produce en el niño es el conocimiento experiencial, es decir, las primeras experiencias con la materia, donde se desarrolla el primer perfil del saber experiencial operativo.

Los niños experimentan con los materiales reales, con todo lo que poseen pasa por sus manos y, en un principio, sin ninguna finalidad aparente. Es lo que conocemos como "Juegos de Infancia". Con estos juegos, se produce la primera toma de contacto, de conocimiento, con la materialidad del mundo, es decir, de la Realidad.

Las primeras exploraciones que los niños realizan son con materiales muy simples, con materiales elementales, es decir, el aire, el agua, la tierra y el fuego, produciendo en una primera instancia, lo que hemos nombrado anteriormente como "Juegos de Infancia".

En los "Juegos de Infancia" el niño inicia el conocimiento de las propiedades de los materiales. Estos juegos también vienen acompañados de nuevas imágenes para los niños en sus primeros años. A través de este análisis de los "Juegos de Infancia", empezamos a ver como se articulan los arquetipos de conocimiento, es decir, los

“Juegos de Infancia” no son juegos, son operaciones de conocimiento de la realidad y operaciones donde se articula el conocimiento y formas universales de conocer que son válidas para aprender.

Una exploración que, según Bachelard citado por G.Jean tiene varios aspectos fundamentales:

1- Que este procesamiento se realiza con materiales muy simples, y concretamente con las materias elementales: la tierra, el agua, el aire y el fuego. Sirva como ejemplo el juego del barro, o la mezcla del agua y la tierra y los juegos que se derivan de su variada plasticidad que están en el origen del juego universal del cubo-pala, o la plastilina como sustituto del barro moldeable.

2- Que se trata de actividades que realizan todos los niños, es decir, que son de carácter universal, lo que indica claramente que son algo más que juegos y que se trata de actividades de exploración de la materia, es decir, de adquisición de modos de conocimiento de la misma y comprensión de sus propiedades.

3- Que estas operaciones articulan modos de conocimiento de las cosas en el niño, al mismo tiempo que fijan saberes operativos; es decir, que articulan un modo de conocimiento basado en la actividad y la experimentación.

4- Que se trata de un proceso de adquisición de los modos o métodos de conocimiento de carácter universal, lo que posibilitaría entre otras cosas el intercambio del mismo.

La primera experiencia que se produce en esta etapa es con las materias elementales para tratar de conocer las primeras consistencias de esas materias. El niño con éstas experiencias lo que hace es probar la consistencia y dureza de las cosas y, otro aspecto fundamental, cuál es el límite de sus propias fuerzas. Es necesario que el niño empiece a manipular las cosas, puesto que esto le genera el conocimiento de las materias y de los límites de su propia fuerza, además de que se empieza a ver las posibilidades de las propiedades de la materia porque también las ha explorado.

Se trata de actividades que todos los niños realizan ya que son de carácter universal, lo que nos indica claramente que son algo más que “juegos” y que se tratan de actividades

de exploración de la materia, es decir, de la adquisición de los modos de conocimiento de la misma y de sus propiedades. Estas operaciones articulan los modos de conocimiento de las cosas en el niño, al mismo tiempo que fija saberes operativos, es decir, se trata de una forma de conocimiento basado en la actividad y la experiencia, un modo que coincida con el modo del conocimiento del científico.

Por otra parte en la etapa infantil, los niños todavía siguen relacionando las cosas de una manera alógica; puede decirse por tanto, que es una etapa donde confluyen las experiencias de tipo operativo y las relaciones de tipo alógico, es decir, es una etapa donde confluyen las imágenes y los saberes operativos. Es un momento donde confluyen los primeros conocimientos del saber operativo y es necesario preservar el hábito de establecer relaciones aunque sean alógicas, entre las cosas que como hemos dicho constituye los cimientos de la capacidad creativa. Un hábito que enriquecido por el desembarco en el saber operativo cada vez permitirá establecer al Niño relaciones o ensayos de posibilidades entre las cosas más realistas.

En los juegos de la infancia el niño inicia el conocimiento de las propiedades de los materiales. Al mismo tiempo estos juegos vienen acompañados de nuevas imágenes que se suman al depósito de imágenes de los primeros años, este depósito le permiten al niño ya no solamente las primeras identificaciones, sino la oportunidad de establecer nuevas posibilidades entre las propiedades que percibe en las cosas.

Un predominio de un conocimiento exclusivamente operativo conllevaría a un perfil marcadamente pragmático de la realidad y por ende a un predominio de la Razón predominantemente funcional, lo que provoca una ausencia de imaginación propositiva y una percepción sensible escasa de la realidad.

Gracias al estudio de la estructuración del conocimiento en la etapa infantil y a como se van desarrollando los dos conocimientos que hemos mencionado anteriormente, podemos concluir lo siguiente:

Los dos conocimientos conllevan un mundo perceptivo alógico. Las primeras imágenes son vinculadas operativamente y la Imaginación propositiva surge de las imágenes preconceptuales (lógica operativa) de las experiencias primeras con las materias

elementales. Esto desemboca en una estructuración correcta de una Razón dinámica (una razón que explora las cosas); en una imaginación propositiva vinculada a proyectos en lo real (propone cosas que se pueden hacer porque la razón le ha enseñado a vincular cosas); y en una percepción sensible global de la realidad (se aprende a valorar lo que cuesta hacer un proyecto, se abre una perspectiva más allá del mundo).

4.2. EL PAPEL DEL GRAFISMO INFANTIL EN LA ESTUCTURACIÓN DEL CONOCIMIENTO

El grafismo infantil ha sido muy estudiado a lo largo de la historia, lo que ha permitido que sea estructurado en varias etapas. En este apartado, nos centraremos en la evolución del grafismo infantil de los 4 a los 6 años de edad, ya que es la edad a la que va dirigida la propuesta didáctica presentada en este trabajo.

Aunque en un primer momento todavía coexisten los grafismo abstractos, (1,5-2 años) progresivamente el niño comienza a producir gráficos figurativos, compuestos inicialmente, de forma esquemática, por composiciones de células. (2,5-3 años).

Los principales elementos gráficos que el niño tiende a considerar en esta etapa con una serie de elementos referenciales como la figura humana o el rostro humanos, es decir, elementos familiar y de asentada identificación para el niño.

La actividad gráfica del niño en estos primeros años posee igual fundamento, la necesidad de identificación. En este sentido se ha expuesto, y está demostrado suficientemente cómo las primeras vivencias de la realidad, de los niños, constituyen vivencias identificadoras con la misma.

La figura humana juega un papel importante en esta etapa puesto que los movimientos circulares y longitudinales van evolucionando hacia formas reconocibles e intentos figurativos de representación de los cuales el primer símbolo logrado es el de una figura humana. La figura humana se representa en forma de lo que se ha denominado monigote renacuajo, o figura cabeza-pies, porque suele ser un círculo del que salen brazos y pies. A lo largo de esta etapa, la figura humana evoluciona hacia una figura

más completa en la que ya se han incorporado el cuerpo y los brazos. En los niños más detallistas puede que también se incorpore el pelo como un elemento más. Según el grado de madurez del pequeño es posible observar cómo unos niños no dibujan ni brazos ni manos, y a la cabeza tan solo le pone los ojos, mientras que otros dibujan boca y nariz, brazos, y hasta pueden haber descubierto los dedos, que incluyen de forma destacada.

Por otra parte, al principio, la forma generada sigue siendo percibida por el niño como elemento real, no como su representación, en un proceso de identificación-apropiación correlativo a la conquista del lenguaje, que rápidamente dará paso, gracias precisamente a la aparición de la capacidad representativa, a la separación entre la imagen y el elemento representado; este fenómeno abre el proceso de preconceptualización de las cosas o definición representada y esquemática de las mismas, que sustituye a la mera identificación característica de las etapas anteriores y que supone la adquisición de la capacidad de concreción o definatoria de los elementos de la realidad.

La etapa del realismo conceptual (4-6 años), es la etapa donde comienzan a aparecer en el niño la capacidad de concreción de los primeros gráficos figurativos, es decir, hace su aparición en el niño la capacidad para concretar imágenes.

En esta etapa hay un mayor perfeccionamiento en la representación y una concreción del espacio interesante. No es la forma lo que nos tiene que preocupar sino los contenidos, la capacidad descriptivo-definatoria de las cosas. Es por ello que el docente tiene que elegir bien los temas que el niño puede dibujar. El elemento central formal que aparece en esta etapa ya no es solamente la figura humana, como elemento identificador para el propio niño, sino cualquier elemento de su entorno referencial no descrito esquemáticamente sino, resaltando las partes del mismo, que el saber operativo en que el Niño está inmerso está inmerso, son percibidas por él como constitutivas de su singularidad, al mismo tiempo que vinculadas, también operativamente con el resto de elementos que componen el grafismo.

De manera que podríamos hablar de los dibujos de esta etapa, como paisajes no pintorescos sino preconceptuales.

Nos encontramos en una edad donde el lenguaje del niño no se ha desarrollado lo suficiente como para utilizarlo como medio de conceptualización de la realidad que le rodea, de su mundo. Cuando el niño adquiere la capacidad de dibujar las cosas, aunque sea de forma esquemática, se inicia la posibilidad de poder definir descriptivamente esas cosas, y por tanto, la posibilidad de definición constitutiva elemental que las singulariza, a partir de sus capacidades operativas.

El conocimiento del mundo comienza como un conocimiento de un conjunto de seres vivos y cosas singulares, parecidas o distintas entre sí, con las que el niño establece las primeras relaciones de tipo operativo, lo que supone la primera articulación de la realidad. El niño, en estas edades, es, entonces, un narrador de su percepción de la realidad en sus dibujos.

Es una manifestación gráfica que depende del desarrollo evolutivo y psicológico del niño, de aspectos madurativos, psíquicos y psicológicos. El grafismo infantil no es arte, No supone ninguna reflexión de la realidad, pero es una buena herramienta de conocimiento. No hace falta hablar de la personalidad de un niño en un dibujo realizado por él mismo.

Desembarcar en la realización de los primeros dibujos de representación supone acceder a una herramienta más fácil que el lenguaje, ya que con los dibujos se produce una descripción de las cosas, en un principio, muy esquemáticas, comenzando en lo identificativo y posteriormente en lo descriptivo, es por ello que compone el primer medio de describir las primeras operaciones vinculativas que se establecen entre los elementos que forman los grafismos: más alto, más grande o más pequeño.

La adquisición de la capacidad de elaboración de los primeros dibujos de representación, suponen poder iniciar el camino de la definición particular, y por tanto acceder a un instrumento operativo, que permite al niño empezar a conocer lo que hay detrás de la percepción de la realidad.

4.3. LA ARTICULACION DE LA CREATIVIDAD

La ocupación primordial del niño de la Etapa Infantil es aprender a conocer. Sin capacidad de conocimiento no existe creatividad. Esta surge cuando se conocen las cosas, sus propiedades y posibilidades, ej.: el niño a través de la experimentación sabe que un palo es duro y podrá golpear con él o utilizarlo como herramienta para hacer una hendidura en la tierra.

En los primeros años de esta etapa el niño va realizando una exploración activa de la realidad material del mundo. Esta actividad la lleva a cabo con las materias más elementales, como tierra y agua (barro), lo que se ha dado a llamar “Juegos de Infancia”, como el universal juego del “cubo y pala”. Dicho de este modo, puede parecer simplemente una actividad de ocio y entretenimiento cuando en realidad se trata de una exploración activa. Estos mal llamados “Juegos de Infancia” le están proporcionando conocimientos experienciales de propiedades de la materia como maleabilidad, dureza o viscosidad. Posteriormente extiende esa misma exploración a materiales más complejos buscando nuevas propiedades golpeando o rayando para conocer su dureza, inventando la herramienta, dando paso a las primeras elaboraciones del juguete creado.

Un científico o un carpintero proceden de la misma forma que ha hecho el niño. Ambos profesionales han de conocer primero las propiedades del material con el que trabajan. El carpintero empleará una madera y no otra dependiendo de la resistencia que ésta ofrezca si quiere construir una estructura sólida. Al igual que el científico experimentará las propiedades de la planta antes de elaborar un fármaco. Proceden utilizando un modo de conocimiento experiencial que es el que la naturaleza fija en nosotros desde la infancia.

Las “formas” de conocimiento o “modos” de los “arquetipos” se estructuran en esta etapa a través de la experimentación con la materia donde se fijan los procedimientos para realizar el conocimiento del mundo. Por tanto, el conocimiento es fundamentalmente experiencial. Cualquier tipo de conocimiento se articula por tanto como "dinamismo de actividad".

Algunos autores han llamado a este carácter experiencial “principal virtud de la infancia” para referirse a la capacidad de relacionar cosas entre sí y encontrarles una finalidad. El modo de conocimiento experiencial está innegablemente unido a la creatividad.

El inicio de la creatividad surge en el niño cuando realiza estos juegos con materiales elementales de tierra, agua, etc. Se necesita “muy poco” para que aflore en él el dinamismo de la creatividad. Los inventos técnicos, los descubrimientos científicos o las obras artísticas son actividades vinculadas al conocimiento y a la creatividad, lo cual corrobora lo expuesto.

La inteligencia tiene un origen de actividad, manual. Siendo en esta etapa Infantil cuando germina la capacidad creativa vinculada a la actividad experiencial del conocimiento; por tanto el perfil didáctico de la pedagogía tiene que estar marcado por este tipo de actividad. La creatividad surge con la simplicidad de los materiales, los cuales tienen que estimular la experimentación. En la Etapa Infantil no se trata de emplear muchos medios ya que dispersan sino de ofrecer pocos para que estimulen la búsqueda de posibilidades.

4.4. HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL EQUILIBRIO ENTRE RAZÓN E IMAGINACIÓN COMO BASE DE LA ARTICULACIÓN CORRECTA DEL CONOCIMIENTO

En la etapa de educación infantil se desarrollan las dos facultades básicas del conocimiento, la razón y la imaginación. La razón es la facultad con la cual conocemos las propiedades de las cosas, el mundo fenoménico. La imaginación es la facultad que dinamiza la razón proponiendo posibilidades en los hallazgos de la razón.

Razón e imaginación surgen juntas de la etapa de infantil; el conocimiento por tanto necesita de las dos, por ello la importancia de un equilibrio en la pedagogía de las mismas, lo que resulta poco frecuente.

El conocimiento lógico se fundamenta en la razón y atiende al conocimiento fenoménico. Las llamadas Ciencias Humanas tratan de establecer un suelo de lógica para justificar sus hallazgos.

El conocimiento de la imaginación se reserva aquella parte de la realidad que no aborda la razón. Es una realidad cambiante en la que la razón fenoménica no llega. El conocimiento artístico está fundamentado en la intuición vinculante de la Imaginación.

Las primeras representaciones de arte son un intento de explicación de la realidad (las cuevas de Altamira). Los egipcios, los mayas... todas las civilizaciones tienen una misma estructura, dan una explicación de la realidad a través de la mitología. La mitología griega se considera arte porque son intentos de la explicación de la realidad.

La finalidad del arte trata de la estructuración de un conocimiento que tiene mucho que ver con la intuición y la creatividad. El primer momento de la creatividad aparece en los juegos de la infancia, por eso es necesario saber cómo se articula la creatividad de los niños de educación infantil.

La percepción de las posibilidades de las cosas, es decir la percepción de la Imaginación actuante, se ejemplifica en la fase de la etapa de infantil en la cual los niños y niñas quieren ser todas las cosas, porque perciben las posibilidades de las cosas, no son conscientes de la dificultad de la acción.

La experiencia de las cosas en los juegos de infancia se acompaña de unas imágenes de sus posibilidades que son un incentivo en el aprendizaje.

A modo de conclusión sobre este apartado, decir que la expresividad artística en la Etapa Infantil, tal como la entendemos en la edad adulta no existe. Es lógico que el niño en la Etapa Infantil esté ocupado en cosas tan importantes como aprender a conocer, que es su actividad primordial. Por tanto, la capacidad expresiva innata y la creatividad innata no existen. Es lógico decir que sin capacidad de conocimiento no existe la creatividad pues la creatividad surge cuando se conocen mediante la razón las propiedades de las cosas y las posibilidades que ofrecen mediante la Imaginación.

Es decir el dinamismo conjunto de la Razón y la Imaginación está en la base de cualquier conocimiento. Educar la creatividad en la Etapa Infantil es preservar el dinamismo de la Razón y la Imaginación trabajando conjuntamente.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA “EL ROSTRO CONSTRUÍDO”

5.1 INTRODUCCIÓN

Esta unidad didáctica se llevará a cabo en un colegio público de la ciudad de Palencia, implementándose con alumnos del tercer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil, es decir, niños y niñas de 5 a 6 años de edad. Se pondrá en práctica en el aula de este nivel, correspondiendo al período de prácticas establecido en el último curso de Grado de Educación Infantil. Dicha clase está formada por 20 alumnos, de los cuales 9 son niñas y 11 niños, con ritmos de aprendizaje y ejecución diversos.

En los siguientes apartados se describen el contexto pedagógico, la justificación del tema, explicando la importancia de desarrollar dicha propuesta en Educación Infantil, los objetivos que se pretenden conseguir con el desarrollo de las actividades, la metodología y actividades que se han elaborado y puesto en práctica, la temporalización que tiene la propuesta y los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades.

También hay un apartado que hace referencia a la atención a la diversidad, estableciendo unos principios generales de actuación y elaborando las actividades para que sean aptas para todos los niños y niñas.

Finalmente, nos centraremos en una evaluación de toda la propuesta, estableciendo unos ítems que se valorarán en función de lo que el maestro o maestra vaya observando a medida que se vayan realizando las actividades.

5.2 CONTEXTO PEDAGÓGICO DE LA PROPUESTA

La conquista de la capacidad de reproducción figurativa en Infantil, constituye por parte del niño un proceso de percepción de la realidad, mediante la identificación “fácil”, de la misma, esquemática se ha dicho; que conduce a la adquisición de la capacidad de distinción entre las cosas y su imagen, o lo que es lo mismo a una salida del

“animismo” de la primera Infancia, donde las imágenes de las cosas eran para el niño las cosas mismas; primer paso necesario para el abandono del mundo de imágenes de la primera infancia y la estructuración de una capacidad de identificación operativa, que anuncia los posteriores procesos de articulación y estructuración de la razón.

El ejercicio se sitúa en el contexto de la etapa final del desarrollo y conquista de los procedimientos de identificación que dan lugar al lenguaje y que derivan, a medida que se precisa más finamente la motricidad del niño, en la capacidad de elaborar imágenes preconceptuales, o “ideogramas” gráficos, de ahí el carácter esquemático de los mismos, que puede parecer simbólico pero que tiene más un carácter identificativo y definitorio al mismo tiempo de las cosas: el sol, la nube, el árbol, la casa, etc. Podemos afirmar que es como si el niño estuviera realizando un primer “inventario” de la realidad, una realidad muy esquemática y sencilla, como premisa previa para poder entenderla.

La actividad gráfica del niño en estos primeros años posee igual fundamento, la necesidad de identificación. En este sentido se ha expuesto, y está demostrado suficientemente cómo las primeras vivencias de la realidad, de los niños, constituyen vivencias identificadoras con la misma.

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

5.3 JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA

El rostro humano en particular, los rostros de la madre y del padre, y el cuerpo humano en general constituye uno de los elementos referenciales del entorno vital del niño, como constata la observación de sus primeros gráficos figurativos, donde aparece como uno de los temas protagonistas del proceso de aprendizaje de la representación gráfica.

La operación de definición y concreción que significa la reproducción gráfica del rostro para el niño constituye la propuesta del ejercicio. El mismo, se inserta en una serie de actividades que estimulan y facilitan el desembarco del niño en la adquisición de la capacidad para elaborar gráficos que reproducen las cosas reales.

El rostro humano precisamente por su calidad de referente se adapta perfectamente a concretarse como un grafismo de “definición” en el que las diferentes partes permiten ser fácilmente detalladas y ubicadas espacialmente en la operación representativa facilitando el cultivo de una motricidad cada vez más afinada.

La conquista de la capacidad de reproducción figurativa en Infantil, constituye por parte del niño un proceso de percepción de la realidad, mediante la identificación “fácil”, de la misma, esquemática se ha dicho; que conduce a la adquisición de la capacidad de distinción entre las cosas y su imagen, o lo que es lo mismo a una salida del “animismo” de la primera Infancia, donde las imágenes de las cosas eran para el niño las cosas mismas; primer paso necesario para el abandono del mundo de imágenes de la primera infancia y la estructuración de una capacidad de identificación operativa, que anuncia los posteriores procesos de articulación y estructuración de la razón.

5.4 OBJETIVOS

Los objetivos que se plantean conseguir con la propuesta didáctica, son los siguientes:

- Recrear e incentivar el nacimiento de la representación del rostro humano.
- Establecer relaciones de parecido y semejanza entre objetos reciclados y elementos que componen el rostro humano.
- Reforzar el descubrimiento por parte del niño, de la posibilidad de la representación gráfica de las cosas y la creación de las primeras imágenes.
- Convertir el conocimiento en un dinamismo de la actividad.
- Afinar la motricidad fina.
- Fijar los elementos del rostro humano.

5.5 RELACIÓN Y VINCULACIÓN CON COMPETENCIAS

Esta propuesta didáctica, presenta una serie de relaciones con las competencias 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.

Establecemos así, la vinculación con dos áreas del currículo: Área I Conocimiento de sí mismo y autonomía personal y Área III Lenguajes: comunicación y representación, las cuales se describen más detalladamente a continuación.

En el Área I Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, nos centramos en el Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen, haciendo hincapié en el apartado 1.1 El esquema corporal y destacando los siguientes contenidos:

- Exploración del propio cuerpo y reconocimiento de las distintas partes; identificación de rasgos diferenciales.
- Representación gráfica de la figura humana con detalles que le ayuden a desarrollar una idea interiorizada del esquema corporal.

En el Área III Lenguajes: comunicación y representación, nos centraremos en el Bloque 3. Lenguaje artístico, haciendo hincapié en el apartado 3.1. Expresión plástica y destacando los siguientes contenidos:

- Iniciativa y satisfacción en las producciones propias e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados en sus obras plásticas.
- Exploración y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles para la expresión plástica.
- Observación de algunas obras de artes relevantes y conocidas de artistas famosos. El museo.
- Participación en realizaciones colectivas. Interés y consideración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás.

5.6 METODOLOGÍA

En este sentido, se presenta esta propuesta llamada “El rostro construído”, que se basa en un ejercicio de expresión plástica, sobre el inicio en el aprendizaje de la representación figurativa del rostro humano.

Para el desarrollo de esta propuesta se va a seguir una metodología basada en los intereses por aprender la figuración. La práctica artística de expresión plástica de Joan Miró va a servir de ejemplo para la iniciación del planteamiento de ejercicios con materiales reciclables, que sirve de aprendizaje sobre la importancia que tiene actualmente el medio ambiente. O lo que es lo mismo, una educación para el consumo responsable que encuentra posibilidades hasta en los objetos desechados.

Así pues, consideramos de gran importancia seguir una metodología activa, participativa, creativa y lúdica y recreativa por las siguientes razones:

- La enseñanza debe ser activa, en una continua interacción alumno-educador, de tal manera que lleve a que el educador descubra cómo son sus alumnos y adapte sus métodos a las necesidades que éstos tienen y debe cubrir. Dar a cada alumno lo que le corresponde, pero concienciando de que todos han de ayudar a todos.
- Una metodología participativa en la que los alumnos planteen todas aquellas dudas que les surjan en su proceso de aprendizaje, para ayudar a que el educador pueda llegar mejor a ellos.
- Creativa, ayudando a solucionar las dudas que se les puedan plantear a los padres a la hora de la realización de actividades con sus hijos o sobre cómo actuar ante determinados comportamientos.
- Lúdica y recreativa, de manera que los alumnos aprendan divirtiéndose y que las actividades no se les hagan largas y aburridas.

5.7 ACTIVIDADES

Dentro de este apartado, encontramos las diferentes actividades agrupadas en los siguientes bloques:

- Actividades de introducción y conocimiento:

Con este tipo de actividades se pretende:

- Realizar una introducción sobre el tema que vamos a trabajar, dotando al alumnado de diferentes ejemplos y explicando los aspectos más relevantes de la materia. Para eso con imágenes sobre las esculturas de los rostros y la figura humana de Miró, de manera que se acerquen a los diversos conocimientos que se plantearán durante el desarrollo de la unidad didáctica.
 - Llevar a cabo una evaluación inicial, realizando preguntas para observar de qué punto partimos y qué dudas hay que resolver.
- Actividades de exploración y experimentación:

Estas actividades son más vivenciales, se trata de profundizar en el tema propuesto. Son actividades en las que los alumnos tienen un tiempo para experimentar y explorar el concepto que vamos a trabajar. En ocasiones estas actividades serán “libres” y en otras serán dirigidas, pero siempre dejando tiempo a la investigación, dando pie a dudas, preguntas, abriendo una brecha que despierte interés por el tema de trabajo, actividades de motivación.

- Actividades de creación

Estas actividades están dedicadas a la creación de obras artísticas originales y propias de los alumnos. Una vez conocida la obra del autor a través de las actividades de investigación, conocimiento y de exploración, los alumnos pueden iniciar una nueva etapa en la que se les invita a crear su propia obra con técnicas novedosas y atractivas

para ellos, no se trata de colorear, copiar o completar fichas, sino de generar un producto con identidad propia.

- Actividades de diálogo y evaluación:

Estas actividades se realizan el último día de cada semana, es un momento de reunión donde se dialoga acerca del tema trabajado. Este momento sirve para:

- Resolver las dudas que queden.
- Observar el nivel de comprensión del alumnado.
- Reflexionar acerca del trabajo realizado: qué les ha transmitido el trabajo, qué cosas no les han gustado, qué les ha interesado, etc. De esta forma comprobamos de primera mano y mediante la verbalización de los alumnos sus opiniones. Son datos que ayudan a completar los ítems de evaluación planteados.

- Actividades de reflexión en la acción:

Entendemos estas actividades como paradas necesarias para reflexionar lo que se está haciendo. Se llevan a cabo mediante el intercambio de opiniones, dudas, intereses y necesidades expuestas por los alumnos. Valorando, de esta manera, el proceso del trabajo mediante la expresión oral. No se destinará un momento específico para este tipo de actividad, sino que, a partir de la observación, la maestra las introducirá cuando las considere necesarias.

La propuesta didáctica, se dividirá así, en cuatro sesiones en las que se llevarán a cabo las actividades nombradas anteriormente, incluso, en algún caso, alguna sesión incluirá varias actividades (de introducción, de experimentación, de reflexión en la acción o de evaluación)

1ª sesión: Se presentarán los materiales a los niños y niñas en una pequeña asamblea. Los materiales estarán ordenados por familias, estando así todos los tapones, las tapaderas o los yogures juntos. Los niños observarán los materiales, se irán cogiendo ciertos materiales y se preguntará a que se puede parecer el material a algún elemento de nuestro rostro (ojos, nariz, boca, orejas, cejas...) para conseguir que establezcan las relaciones de parecido y semejanza con las diferentes partes del rostro humano.



2ª sesión: Se dará a cada niño y niña un folio, y se les explicará que deberán de realizar un boceto de su propio rostro, dibujando, primero los elementos de su rostro, y segundo, estableciendo los objetos que quieren utilizar, de los que se observaron la sesión anterior, para crear su rostro. Deberán de realizar el borrador y elegir los materiales que van a utilizar.



3ª sesión: Esta sesión es la realización del ejercicio en sí. Partiendo de la capacidad de los niños en esta etapa para realizar gráficos figurativos abordaremos la puesta en práctica de la “construcción” de la imagen diferenciándola de la representación gráfica de la imagen.

En el ejercicio se invita al niño a construir una imagen en tres dimensiones, una imagen “cosa” diferente del motivo, el rostro que se quiere representar; facilitándole de esta forma el acceso a una comprensión de la realidad formada por realidades no imágenes.

Por otra parte, la propuesta se plantea mediante procedimientos en los que predomina claramente su carácter experiencial-manual; amoldándose de esta manera a la forma natural de conocer del niño en esta etapa, la experiencia del conocimiento. El conocimiento surge en el niño con las experiencias de los juegos de infancia, como un dinamismo de actividad.

Proponerle la actividad, es ofertarle la experiencia del hacer, y no la sola experiencia gráfica. En ese sentido el tamaño del soporte y los procedimientos manuales son importantes porque fijan en el niño desde muy temprana edad el pensamiento de que la actividad expresiva no está vinculada exclusivamente a la actividad gráfica, que por otra parte tienden a vincular con la escritura. Si no que la interiorizan como una realización, una experiencia.

Finalmente la escultura de ensamblaje de Miró, no sólo sirve de medio de estímulo de la creatividad, en cuanto, cómo se ha dicho incita a buscar relaciones entre las cosas, en este caso relaciones “fáciles” de semejanza; si no que lo hace usando materiales desaprovechados o desechados que el niño ve cómo abandonan su estado de “inutilidad” para formar parte de un elemento referencial e importante de su propia vida, el rostro humano.

Surge así la conexión de manera natural, (esto es sin grandes reflexiones teóricas ni ideológicas para las que el niño no está preparado), con aspectos profundos y de carácter vivencial de la obra de Miró, cómo el inicio de la educación en el significado de las cosas, la importancia de todas las cosas incluso las insignificantes, la relación entre todas las cosas o la experiencia de la unidad del mundo, etc. Valores que conforman el trasfondo profundo de la obra de Miró.

Se ensaya asimismo una motricidad manual, no vinculada a la habilidad gráfica de la representación; mejor adaptada a su motricidad activa, que sustituye el “representar” por el “colocar”, estimulando la adquisición fácil de la habilidad del control motriz en un proceso que tiene como finalizar el definir- identificar el rostro, no su representación gráfica.

Por último en esta sesión, pintaran lo blanco de las bandejas eligiendo un color, entre el rojo, el naranja, el verde o el amarillo, completando, así, cada uno su rostro.



4ª sesión: En esta sesión se realizará una síntesis, hablando con los niños y evaluando la actividad que han realizado. Se les hará preguntas como ¿Qué os ha parecido la actividad? ¿Os ha resultado difícil? ¿Qué es lo que más os ha gustado de la actividad?

Finalmente, la obra que ha realizado cada niño y niña se expone en los pasillos para que todos los que transitan por ellos puedan observarlas. También se comentarán las obras con el resto de la clase, para que todos y todas vean y relaten las relaciones de semejanzas que han inspirado la composición de la obra.

5.8 TEMPORALIZACIÓN

Esta propuesta se llevará tendrá una duración de cuatro días, realizándola de lunes a jueves, para que las sesiones que se realizan sean consecutivas. En este caso se ha llevado a cabo del día 7 de mayo al día 10 de mayo de 2018.

Cada sesión tendrá una duración determinada, estableciendo así, los siguientes tiempos:

- 1ª sesión: 15 minutos.
- 2ª: sesión: 25 minutos.
- 3ª sesión: 50 minutos.
- 4ª sesión: 20 minutos.

5.9 RECURSOS

- Recursos humanos: La maestra en educación infantil y el alumno de prácticas.
- Recursos materiales:
 - Bandejas de cartón de entre 30 y 40 cm de diámetro.
 - Temperas de colores (rojo, amarillo, verde y naranja)
 - Objetos reciclados (tapones, yogures, tapas...)
 - Folios blancos.
 - Pinceles.
 - Lápices.
 - Gomas.

- Tijeras.
- Pegamento.
- Pistola de silicona.
- Recursos espaciales: Aula de 5 años.

5.10 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Entendemos por atención a la diversidad al conjunto de actuaciones y medidas educativas que garantizan la mejor respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todos y cada uno de los alumnos y alumnas en un entorno inclusivo.

Durante todo el proceso de la realización de las actividades se tendrán en cuenta los siguientes principios generales de actuación:

- La consideración y el respeto a la diferencia y la aceptación de todas las personas como parte de la diversidad y la condición humana.
- El respeto a la evolución y desarrollo de las facultades de los niños y niñas.
- La personalización e individualización de la enseñanza con un enfoque inclusivo, dando respuesta a las necesidades educativas del alumnado, ya sean de tipo personal, intelectual, social, emocional o de cualquier otra índole, que permitan el máximo desarrollo personal y académico.
- La equidad y excelencia como garantes de la calidad educativa e igualdad de oportunidades, ya que esta solo se consigue en la medida en que todo el alumnado aprende el máximo posible y desarrolla todas sus potencialidades.
- Las actividades que se van a realizar están pensadas y diseñadas para que todos los alumnos puedan llevarlas a cabo sin ninguna dificultad. Ahora bien, existen previsiones en las actividades, las cuales son las siguientes:
- El material que se va a utilizar estará preparado con anterioridad. Deben ser materiales seguros y deben de tener las características adecuadas para niños de 5 y 6 años.
- Las funciones del maestro serán las siguientes: Observador (para poder llevar a cabo una evaluación objetiva sobre todos los alumnos), Guía (Ayudando a los niños que lo necesiten en algún momento concreto para lograr la consecución de

los objetivos), Incentivador (proponer y reforzar), modificador y estructurador (en relación al desarrollo de actividades, observando lo que funciona y lo que se puede mejorar)

6. CONCLUSIONES

La propia realización de la propuesta didáctica, plantea las siguientes reflexiones:

La concreción de la capacidad de la representación figurativa adquiere a esta edad un sentido instrumental de designación-identificación, a través de la generación de los primeros gráficos preconceptuales.

La imagen deja entonces de ser el todo animista de la etapa anterior, separándose poco a poco en la percepción del niño de la realidad que representa. Así, el mundo de las imágenes de la primera infancia comienza a dejar paso a un mundo que se compone de las primeras percepciones esquemáticas de las cosas y sus relaciones.

El empleo de una obra museística, en este caso la obra de Miró conlleva una lectura de adaptación de la misma a los intereses pedagógicos y de aprendizaje de los niños de esta edad.

Por ejemplo, el fuerte contenido simbólico de la obra de Miró es traído aquí oportunamente en su valor de construcción esquemática, aspecto que enlaza con las construcciones gráficas esquemáticas, y preconceptuales de estas edades.

De la misma manera el cambio de significación de origen surrealista de los objetos empleados en la escultura de Miró, es reducido aquí a un establecimiento de relaciones de parecidos y semejanzas entre los mismos, coincidiendo en la base de creatividad que subyace a ambas operaciones.

Quiere esto decir que el maestro, cuando decida emplear una obra museística, debe tener en cuenta aquellos aspectos de la misma, no necesariamente formales, es decir de parecido, pero que resultan apropiados porque conectan al niño con sentidos profundos de la Obra implícitos en la misma y a los que el niño es capaz de acceder; y que resultan apropiados y coincidentes con los intereses de aprendizaje del niño; lo que implica un conocimiento y un estudio a fondo de las obras y los autores.

El profesor de Educación Plástica se configura así como un mediador entre la realidad y la articulación de la capacidad de percepción sensible de la misma por el niño; y su recurso a una obra artística reconocida resultará pedagógicamente coherente si somos capaces de poner al alcance de la sensibilidad del niño, intereses de conocimiento pertenecientes a dicha obra, que concuerden con los del niño. Lo cual exige una preparación previa de esos contenidos: selección de las obras, autores, estudio de los mismos, etc. por parte del profesor, en una consideración del Museo, o de la obra artística adaptable a los intereses de conocimiento del niño y no al revés.

Plantear este tipo de ejercicio, como una experiencia material y no sólo gráfica facilita al niño la percepción del proceso de distinción entre las cosas “reales” y su representación cómo imagen también “real”.

La realidad material separada de sus imágenes hace así su aparición, en este proceso de distinción-separación de ambas, justamente cuando el concepto de imagen se articula en el niño.

7. BIBLIOGRAFÍA

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. Boletín Oficial de Castilla y León.

Ley Organica 2/2006, de 3 mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado.

Montes, F. (2000). *Proyecto Educativo Docente de la Escuela Universitaria de Educación*. Universidad de Valladolid. Palencia.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado.