



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

(CAMPUS MARÍA ZAMBRANO)

Grado de Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

PROYECTO PARA FAVORECER

EL DESARROLLO DEL

PENSAMIENTO CRÍTICO A

TRAVÉS DEL ARTE EN

EDUCACIÓN INFANTIL

ALUMNA:

Sara Durán Simón

TUTOR:

Jesús Félix Pascual Molina

Curso 2018-2019

RESUMEN

El propósito de este trabajo es contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en la etapa de Educación Infantil a través del diálogo que se puede establecer en torno al arte.

Este Trabajo Fin de Grado se divide en tres grandes bloques. En primer lugar, la fundamentación teórica del pensamiento crítico, la educación artística, el aprendizaje dialógico y la metodología del aprendizaje basado en proyectos.

En segundo lugar, se presenta una propuesta de intervención educativa llevada a cabo en el CEIP “Martín Chico” de la localidad de Segovia, dentro del segundo ciclo de Educación Infantil. En ella se pone en práctica la metodología por proyectos a partir del contacto con la experiencia artística y la obra de diversos pintores como hilo conductor de las actividades del proyecto. Dichas actividades tienden a la puesta en práctica del pensamiento crítico y reflexivo logrado a través del diálogo igualitario.

Por último, se plasma la evaluación de la propuesta y se establecen las conclusiones derivadas de valorar los resultados obtenidos. Al finalizar este último bloque se introducen los anexos con el material auxiliar que ha sido desplazado del corpus principal por razones de espacio.

Palabras clave

Educación Infantil, Pensamiento crítico, Aprendizaje dialógico, Arte, Educación artística, Aprendizaje basado en proyectos, Comunidades de Aprendizaje.

ABSTRACT

The purpose of this project is to contribute to the development of critical thinking in the Child Education stage through the dialogue that can be established around art.

This Final Degree Project is divided into three main blocks. First, the theoretical foundation of critical thinking, artistic education, dialogical learning and the methodology of project-based learning.

Secondly, a proposal of educational intervention carried out in the CEIP "Martín Chico" of the town of Segovia, within the second cycle of Child Education is presented. In it, the methodology is put into practice by projects based on contact with the artistic experience and the work of various painters as the guiding thread of the project's activities. These activities tend towards the implementation of critical and reflective thinking achieved through equal dialogue.

Finally, the evaluation of the proposal and the conclusions derived from assessing the results obtained are established. At the end of this last block, the annexes with the auxiliary material that has been moved from the main corpus for space reasons are introduced.

Keywords

Early Childhood Education, Critical Thinking, Dialogic Learning, Art, Art Education, Project Based Learning, Learning Communities.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	3
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	4
3.1. Aplicación y desarrollo de competencias del Grado en Educación Infantil.....	5
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	9
4.1 El pensamiento crítico.....	10
4.1.1 ¿Qué es el pensamiento crítico?.....	10
4.1.2 ¿Por qué es importante el pensamiento crítico?.....	11
4.2 La educación artística.....	12
4.2.1 ¿Qué entendemos por educación artística?.....	12
4.2.2 ¿Por qué es importante la educación artística?.....	15
4.2.3 ¿Por qué se debe desarrollar el pensamiento crítico a través del arte?.....	16
4.3 El aprendizaje dialógico.....	17
4.3.1 ¿Qué es el aprendizaje dialógico?.....	17
4.3.2 ¿Por qué es importante el aprendizaje dialógico?.....	18
4.3.3 Comunidades de Aprendizaje y tertulias dialógicas.....	19
4.4 El aprendizaje basado en proyectos.....	20
4.4.1 ¿Qué es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y qué repercusiones tiene en la Educación Infantil?.....	20
4.4.2 Fases de un proyecto de trabajo: ¿cómo organizar el aprendizaje basado en proyectos?.....	22
4.5 Los proyectos artísticos para el desarrollo del pensamiento crítico.....	24
5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	25
5.1 Justificación.....	25
5.2 Contextualización del centro.....	26
5.2.1 Ubicación y ambiente socioeconómico de la población escolar.....	27
5.3 Características de los alumnos.....	27

5.4	Objetivos de la propuesta	28
5.5	Contenidos.....	28
5.6	Temporalización.....	29
5.7	Metodología	30
5.8	Puesta en práctica del proyecto	31
	<i>Fase 1: Situación desencadenante o fase de motivación</i>	<i>31</i>
	<i>Fase 2: ¿Qué sabemos de la pintura? Y ¿Qué queremos aprender?.....</i>	<i>32</i>
	<i>Fase 3: Situaciones de enseñanza aprendizaje</i>	<i>32</i>
	<i>Fase 4: Evaluación.....</i>	<i>43</i>
6.	REFLEXIONES DIDÁCTICAS Y RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES, ACTUACIÓN DOCENTE Y DISEÑO DIDÁCTICO.....	47
7.	CONCLUSIONES.....	50
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
9.	ANEXOS:.....	56
	ANEXO 1: OTRAS ACTIVIDADES	56
	ANEXO 2: TEMPORALIZACIÓN SEMANAL DEL PROYECTO.....	67
	ANEXO 3: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	70
	ANEXO 4: RECURSOS UTILIZADOS EN EL PROYECTO	79
	ANEXO 5: FOTOGRAFÍAS DE LA PUESTA EN PRÁCTICA	81

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Competencias generales a adquirir en el Grado de Educación Infantil.....	6
Tabla 2. Competencias específicas a adquirir en el Grado de Educación Infantil.	7
Tabla 3. Competencias específicas a adquirir en el Grado de Educación Infantil	8
Tabla 4. Fases del proyecto de trabajo..	23
Tabla 5. Horario de clase.....	29
Tabla 6. Evaluación del alumnado	44
Tabla 7. Semana 1 del proyecto.	67
Tabla 8. Semana 2 del proyecto.	67
Tabla 9. Semana 3 del proyecto.	67
Tabla 10. Semana 4 del proyecto	68
Tabla 11. Semana 5 del proyecto	68
Tabla 12. Semana 6 del proyecto	69
Tabla 13. Semana 7 del proyecto	69
Tabla 14. Semana 8 del proyecto	69
Tabla 15. Autoevaluación práctica docente	70
Tabla 16. Evaluación de la tutora del aula	71
Tabla 17. Lista de control para la evaluación del alumnado	72
Tabla 18. Cuestionario para las familias.	72
Tabla 19. Rúbrica de evaluación. Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	73
Tabla 20. Rúbrica de evaluación. Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	74
Tabla 21. Rúbrica de evaluación. Área 2. Conocimiento del entorno.....	75
Tabla 22. Rúbrica de evaluación. Área 3. Lenguajes: comunicación y representación	76
Tabla 23. Rúbrica de evaluación. Área 3. Lenguajes: comunicación y representación	77
Tabla 24. Rúbrica de evaluación. Área 3. Lenguajes: comunicación y representación	78

1. INTRODUCCIÓN

Con el siguiente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se pretende poner en valor la expresión artística como medio o instrumento para el desarrollo del pensamiento crítico de los niños y niñas. Se busca mejorar el razonamiento, la capacidad de reflexión y la de argumentación.

Se presenta el desarrollo de una propuesta de intervención educativa basada en la metodología por proyectos. Y aunque en la actualidad existen multitud de propuestas didácticas con dicha metodología aplicables en la etapa de infantil, en esta ocasión se encuentra enmarcada en un contexto educativo diferente, las comunidades de aprendizaje, y con el gran aporte de actuaciones educativas de éxito, como son las tertulias dialógicas.

Tradicionalmente, el pensamiento crítico suele recibir una mayor atención en niveles educativos posteriores, sobre todo en Educación Secundaria y en titulaciones superiores, pero no es una cualidad exclusiva de dichos niveles. ¿Se puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en Educación Infantil? ¿De qué modo? ¿Qué propuesta didáctica es la más idónea para conseguirlo? Estas y otras preguntas son el punto de partida de este TFG. Tratar de hacer frente al problema de cómo contribuir al desarrollo de esta capacidad humana desde el segundo ciclo de Educación Infantil es el principal objetivo y el reto más importante al que se enfrenta el presente trabajo.

En una primera parte se comienza proponiendo unos objetivos que se pretenden alcanzar tras la elaboración de este estudio. Después, se realiza una justificación sobre la elección del tema que ocupa este trabajo, además se presenta una relación de las competencias del Grado de Educación Infantil con él. Se continuará con la fundamentación teórica donde expondremos todos los aspectos relevantes sobre los ejes principales de nuestro estudio: el pensamiento crítico, la educación artística, el aprendizaje dialógico y la metodología por proyectos.

Con el apoyo de la revisión bibliográfica, se ha elaborado una propuesta de intervención educativa, en la que se muestra cómo llevar a la práctica un proyecto, para alumnos del tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, de un colegio público que es comunidad de aprendizaje, con la educación artística como base, a través del diálogo y con el objetivo de favorecer el desarrollo del pensamiento crítico.

Para finalizar, se exponen los resultados obtenidos de la evaluación de dicha propuesta didáctica con el análisis y las reflexiones pertinentes, además de unas conclusiones sobre todo lo relacionado con la realización de este Trabajo Fin de Grado.

En definitiva, este trabajo pretende sumar una propuesta válida a los esfuerzos de la comunidad educativa por lograr situar el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo como uno de los objetivos primordiales del sistema educativo.

2. OBJETIVOS

En este Trabajo de Fin de Grado, se pretende conseguir los siguientes objetivos:

1. Revisar las distintas teorías sobre el pensamiento crítico y valorar la importancia del mismo en el desarrollo humano.
2. Mostrar la importancia de la educación artística en el desarrollo integral de los niños y niñas de esta etapa y considerarla como instrumento para el desarrollo del pensamiento crítico.
3. Utilizar el aprendizaje dialógico como vehículo para favorecer la reflexión y expresión del alumnado.
4. Proporcionar una aproximación a la metodología por proyectos.
5. Diseñar y desarrollar una propuesta didáctica basada en la metodología por proyectos, que utilice la educación artística y el aprendizaje dialógico como instrumentos para el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos de infantil.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Siempre que he imaginado la clase ideal, he tenido claro que sería una en la que los niños y niñas¹ disfrutasen de un ambiente agradable y acogedor en el que tuviesen la oportunidad de expresarse libremente y la seguridad de poder hacerlo sin ser juzgados.

La etapa de Educación Infantil permite disfrutar de un bien preciado que se va perdiendo en nuestras aulas según se va ascendiendo en el sistema educativo: la espontaneidad y la libertad de expresión de nuestros alumnos y alumnas. Esta espontaneidad es una de las cosas por las que me encanta trabajar en este nivel educativo. Los niños de educación infantil nunca dejan de asombrarte, de hacerte reír, de plantearte dilemas que uno da por sentado, de una manera completamente diferente. Son puro pensamiento divergente.

Siempre he considerado de gran importancia la capacidad para defender o argumentar tus opiniones con coherencia y fundamentación. He podido observar durante toda mi formación académica, y sobre todo en mi vida personal lo fácil que es para algunas personas realizar opiniones o comentarios sobre distintos temas, sin tener un argumento que los sustente.

Pienso que es necesario potenciar la capacidad de análisis, de argumentación, la toma de decisiones, la libertad de pensamiento y el debate desde edades tempranas. No solo es importante para el desarrollo integral de los alumnos, sino como beneficio social.

Las comunidades de aprendizaje tienen la fantástica característica de utilizar el aprendizaje dialógico como base de su proyecto educativo. Este tipo de aprendizaje me parece especialmente idóneo para propiciar el desarrollo del pensamiento crítico de los niños y niñas. Por eso la propuesta que se expone en este trabajo fue llevada a la práctica en un centro de este tipo.

Además, he decidido utilizar la educación artística como vehículo de aprendizaje, porque además de ser un campo que me fascina, como amante del arte y como pintora *amateur*, creo firmemente en su gran poder transformador.

¹ En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido por la Universidad, todas las denominaciones que en este trabajo se efectúan en género masculino, cuando no incluyan también su variante en femenino o no hayan sido sustituidos por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

3.1. Aplicación y desarrollo de competencias del Grado en Educación Infantil.

Son numerosas las competencias que deben ser adquiridas durante la realización del Grado de Educación Infantil, a continuación se establecerá una relación de las más vinculadas con el presente trabajo. Para ello se tendrán en cuenta los objetivos y competencias del título, recogidas en la *Memoria del Plan de Estudios de Grado de Maestro en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid* (2010). El objetivo fundamental que en ella se recoge es:

Formar profesionales con capacidad para la atención educativa directa a los niños y niñas del primer ciclo de educación infantil y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y para impartir el segundo ciclo de educación infantil. Es objetivo del título lograr en estos profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo. (p. 17)

Además de la necesidad de conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil, también se deben desarrollar estrategias didácticas que promuevan y faciliten los aprendizajes de los niños y niñas, desde una perspectiva global e integradora de las diferentes dimensiones. El docente debe poder diseñar y regular espacios y situaciones de aprendizaje en distintos contextos, sin dejar de atender a las singulares y necesidades educativas de los estudiantes.

Dentro de las competencias generales que deben ser adquiridas, en relación con dicho trabajo es necesario destacar las que se presentan en las siguientes tablas, donde se indica además la justificación de las mismas en relación con este trabajo.

Tabla 1. Competencias generales a adquirir en el Grado de Educación Infantil, relacionadas con este TFG.

COMPETENCIAS GENERALES	JUSTIFICACIÓN
<p>El conocimiento y la comprensión de aspectos generales de terminología educativa; de las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental del alumnado de infantil; de los principios y procedimientos empleados en la práctica educativa; de técnicas de enseñanza-aprendizaje; de los fundamentos de las disciplinas que estructuran el currículum de esta etapa, y de los rasgos estructurales de los sistemas educativos.</p>	<p>Para la adecuada elaboración de este TFG, se ha necesitado conocer en profundidad tanto el currículo de Educación Infantil en general, como las características del nivel psico-evolutivo de los alumnos con los que se iba a trabajar, además de informarse sobre el funcionamiento del centro educativo en el que se iba a llevar a cabo y sus características más significativas. Sin todos estos conocimientos habría resultado imposible la realización de una propuesta coherente y que se adaptase al contexto.</p>
<p>La capacidad de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje. Y coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.</p>	<p>En toda intervención educativa debe de existir siempre una adecuada coordinación con los demás docentes del centro, sobre todo con la tutora del aula en cuestión. La puesta en práctica se ha realizado gracias una planificación conjunta.</p>
<p>El desarrollo de habilidades que capaciten al alumno para reunir e interpretar datos esenciales, poder emitir juicios, y reflexionar sobre temas de índole social, científica o ética.</p>	<p>En la parte final de dicho TFG, se trata de analizar la puesta en práctica de la intervención didáctica, reflexionando sobre los resultados obtenidos, las mejoras que serían necesarias, y si se han cumplido o no los objetivos que se proponían.</p>
<p>La capacidad de transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no, el alumno debe adquirir: habilidades de comunicación oral y escrita, habilidades para la utilización de herramientas multimedia, y habilidades interpersonales, para la relación con otras personas y el trabajo en grupo.</p>	

Fuente: Elaboración propia con ayuda de Memoria del Plan de Estudios de Grado de Maestro en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2010).

Tabla 2. Competencias específicas a adquirir en el Grado de Educación Infantil, relacionadas con este TFG.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL	JUSTIFICACIÓN
Módulo de formación básica:	
Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.	Como ya se ha comentado anteriormente, es imprescindible conocer las características el alumnado con el que se va a trabajar, y tener una idea clara de cómo se puede potenciar o favorecer de manera positiva su desarrollo global.
Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia en el periodo 0-6.	Con la propuesta didáctica que aparece en este TFG, se parte de la curiosidad de los niños, desarrollando un proyecto en el que ellos son los protagonistas de su aprendizaje, se les proporcionan actividades de experimentación, de observación, de reflexión, y en las que se utiliza el diálogo para favorecer la libertad de expresión.
Conocer los fundamentos de atención temprana.	Como ya se ha comentado en la tabla anterior, es necesario tener en cuenta las características del centro educativo en el que se desarrolla la propuesta, en este caso se trata de una comunidad de aprendizaje. En todo momento se ha respetado la peculiaridad del centro, se han podido realizar prácticas de éxito, como son las tertulias dialógicas, y ante todo se ha tenido muy en cuenta las características personales del alumnado, teniendo que adaptar el proyecto sobre la marcha siempre que ha resultaba necesario, para que se obtuviesen favorables.
Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.	
Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.	
Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.	
Comprender y utilizar la diversidad de perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a la educación.	
Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.	

Fuente: Elaboración propia con ayuda de Memoria del Plan de Estudios de Grado de Maestro en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2010).

Tabla 3. Competencias específicas a adquirir en el Grado de Educación Infantil, relacionadas con este TFG.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	JUSTIFICACIÓN
Modulo didáctico disciplinar:	
Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.	<p>En la elaboración de dicho TFG, se ha necesitado utilizar un lenguaje claro y sencillo, con la intención de expresar de la manera más adecuada, todo lo que en él se recogía. Además, teniendo en cuenta la importancia del diálogo en todo el proceso y desarrollo de la propuesta, se ha intentado favorecer en todo momento una comunicación fluida.</p> <p>Para esta propuesta ha sido necesario fundamentarse de forma tanto teórica, como práctica, no solo sobre educación artística, sino sobre comunidades de aprendizaje, aprendizaje dialógico, proyectos de trabajo, etc.</p> <p>El proyecto que se pone en práctica en este trabajo utiliza el arte, en concreto la pintura, como instrumento para trabajar, el lenguaje audiovisual, la expresión y creación artística, y la reflexión y argumentación en la observación de obras pictóricas.</p>
Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.	
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.	
Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.	
Ser capaces de analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas.	
Ser capaces de promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.	
Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística.	
Módulo Prácticum y Trabajo Fin de Grado:	
Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.	<p>En este TFG se ha elaborado una propuesta de intervención educativa, que se basa en la realización de un proyecto, que ha sido puesta en práctica en un centro educativo, que cuenta con una fundamentación teórica, y que ha sido evaluado de tal forma, se ha podido reflexionar y sacar conclusiones sobre los resultados obtenidos y la idoneidad del mismo.</p>
Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.	
Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.	

Fuente: *Elaboración propia con ayuda de Memoria del Plan de Estudios de Grado de Maestro en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2010).*

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El presente trabajo de investigación gira en torno a cuatro ejes fundamentales:

En primer lugar, se cree en la idoneidad de que el sistema educativo fomente y desarrolle desde la más tierna infancia aquellos tipos de pensamiento de orden superior. Este tipo de pensamiento desarrolla en el individuo capacidades reflexivas que ayudan a las personas a fundamentar sus opiniones y tomar mejores decisiones. En este sentido, se considera que una intervención docente que pone en juego el pensamiento crítico y complejo de los niños exige un esfuerzo de verbalización que implementa sus capacidades comunicativas, algo que, por sí mismo tiene una importancia capital en el desarrollo del niño.

En segundo lugar, se considera el diálogo como el mejor método para fomentar la escucha activa, desarrollar la empatía, y asentar actitudes de respeto y tolerancia. Se cree que estas actitudes deben estar presentes en una sociedad democrática como la nuestra, en todo ciudadano y por supuesto también en nuestras aulas. Contribuir al desarrollo de actitudes democráticas es un compromiso que debe adquirir cualquier sistema educativo y, a nivel particular, cualquier persona que trabaje en el hábito educativo. Así mismo, se piensa que establecer un clima de diálogo en el aula contribuye a mejorar el ambiente del entorno en el que se debe producir el aprendizaje, y que este contexto favorable aumenta las posibilidades de que dicho aprendizaje pueda llegar a producirse.

En tercer lugar, se considera que el arte es una manifestación universal del ser humano, de sus inquietudes y su sensibilidad. Además, proporciona un catalizador de singular importancia a la hora de servir como punto de partida para múltiples y diversas propuestas didácticas en las que puede tener como objetivo la propia expresión y producción artística, o puede servir de vehículo para alcanzar otros objetivos. Las artes plásticas, y en especial la pintura, tienen la cualidad de la inmediatez ya que el lenguaje que emplean es visual.

Por último, se cree en la importancia del papel activo del niño respecto a su propio aprendizaje y en tener en cuenta sus intereses y capacidades. El modelo de aprendizaje basado en proyectos permite plantear situaciones didácticas que sean versátiles y permeables a los intereses de los alumnos. Gracias a este modelo los alumnos pueden decidir qué quieren aprender y así orientar al maestro en la tarea de programar las diferentes actividades.

Esta propuesta trata de sacar partido a este potencial del arte para presentar situaciones de aprendizaje destinadas a conseguir llevar adelante un proyecto final, en las cuales el diálogo y la expresión razonada del pensamiento conviertan a nuestros alumnos en los verdaderos protagonistas de su aprendizaje.

4.1 El pensamiento crítico

4.1.1 ¿Qué es el pensamiento crítico?

Aunque el pensamiento crítico ha sido entendido de manera diferente y con diversos matices por numerosos autores, todos ellos de forma más o menos explícita subrayan la capacidad de evaluar o juzgar como algo propio de este tipo de pensamiento.

Cardozo y Prieto (2009) recogen la definición que ofrece Ennis (1996) sobre lo que se debe entender por pensamiento crítico, en la cual además de la capacidad de evaluación hace referencia a la participación de la capacidad creativa del individuo.

Ennis (1996) define el pensamiento crítico, como la capacidad para reflexionar y razonar sobre lo que se aprende, decide o se pretende realizar. Señala este autor que este tipo de pensamiento es relevante no sólo para la formación y control de las creencias, sino también para evaluar y decidir sobre las acciones. Involucra actividades creativas, tales como la formulación de hipótesis, elaboración de procedimientos, identificación de contraejemplos, planificación de experimentos, y exploración de alternativas (Ennis, 1996) (Cardozo y Prieto, 2009, p.81)

Los mismos autores incluyen también una revisión de la definición dada por Paul (1993) en la que describe el pensamiento crítico como un procedimiento hasta cierto punto mecánico en el que participan diferentes capacidades humanas entre las que nuevamente la evaluación vuelve a estar presente.

Paul (1993) entiende que el pensamiento crítico es un proceso intelectual disciplinado necesario para conceptualizar, analizar, sintetizar y/o evaluar la información, los aprendizajes y la información obtenida o generada, para lo cual es preciso contar con habilidades como la observación, experiencia, reflexión, razonamiento y comunicación para guiar las experiencias y acciones. (Cardozo y Prieto, 2009, p.81)

Finalmente, Cardozo y Prieto (2009), aportan la definición realizada por Lipman (1991) en la que si bien se omite el término evaluación, podemos considerar que la alusión a la capacidad de juzgar en base a unos criterios es otra manera de referirse igualmente al proceso o a la capacidad de evaluación de los individuos.

El hecho de introducir el matiz de la evaluación o juicio como parte del proceso de reflexión es lo que distingue el pensamiento crítico de lo que Saiz (2002) denomina razonamiento cotidiano o informal. “Nuestra opinión está más del lado de los que mantienen el adjetivo «crítico», porque entendemos que hay formas de pensamiento más neutras o menos eficientes

que otras, de modo que es posible defender la denominación de pensamiento crítico” (Saiz, 2002, p. 16).

4.1.2 ¿Por qué es importante el pensamiento crítico?

Siguiendo con lo expuesto en el punto anterior, se debe poner de relieve la importancia del pensamiento crítico como una cualidad necesaria que debe estar presente en los individuos de la sociedad actual y en generaciones venideras.

Los avances tecnológicos han cambiado nuestro modo de vida instantáneamente, y los conocimientos adquiridos se convierten en obsoletos rápidamente. Es muy indudable que las organizaciones de hoy requieren profesionales con un amplio rango de habilidades, y no simplemente una base de conocimientos. (Cardozo y Prieto, 2009, p.83)

Las nuevas realidades de la sociedad actual- cambiante y orientada hacia la información requieren más que nunca jóvenes que desarrollen, desde temprana edad, estrategias adecuadas de pensamiento a fin de que puedan convertirse en aprendices de por vida (Halpem, 1998) y responder a las exigencias de un mundo multifacético, cada día más complejo, cuyo futuro desconocemos. (Cardozo y Prieto, 2009, p.84)

Ante estas nuevas realidades de las que nos habla Halpem (1998), cabe preguntarse por el papel o la importancia que se le da al desarrollo del pensamiento crítico en nuestro sistema educativo. A este respecto Saiz (2002), sostiene que el pensamiento crítico debe convertirse en un objetivo fundamental de la educación.

El pensamiento crítico es un proyecto esencialmente aplicado al ámbito educativo, o, como prefieren decir algunos, el pensamiento es el verdadero objetivo de la educación. En ésta, se busca que el alumno comprenda, reflexione y solucione problemas de manera eficiente. (Saiz, 2002, p.16)

Según Swartz, Costa, Beyer, Reagan y Kallick (2008), es esta eficacia del pensamiento la que debe perseguir la educación, tanto es así que ellos denominan al pensamiento crítico como *pensamiento eficiente*. Este tipo de pensamiento es el que lleva a la reflexión, la comprensión y a lograr conocimiento a partir de aprendizajes verdaderos. “El pensamiento eficaz se refiere a la aplicación competente y estratégica de destrezas de pensamiento y hábitos de la mente

productivos que nos permiten llevar a cabo actos meditados de pensamiento, como tomar decisiones, argumentar, y otras acciones analíticas” (Swartz et al., 2008, p.15).

Para finalizar, el análisis que hacen Domínguez y Barrio (2001) acerca de la postura de Dewey sobre la importancia del desarrollo del pensamiento crítico o reflexivo en el niño, subraya y justifica nuevamente el trabajo de esta destreza humana en Educación Infantil:

Por otro lado, (Dewey) defiende que la enseñanza del pensamiento reflexivo no tiene que esperar a determinados niveles educativos, ya que la formación de los hábitos y la adquisición de las actitudes mencionadas es una tarea que debe llevarse a cabo «desde el comienzo». (Domínguez y Barrio, 2001, p.34)

4.2 La educación artística

4.2.1 ¿Qué entendemos por educación artística?

En la actualidad, se tiene la posibilidad de acceder de forma sencilla a todo lo que nos ofrece el entorno, lugares, objetos, situaciones, experiencias, etc. Gracias a ello se puede conocer el mundo de una forma más rica e intensa. Existe la posibilidad de seleccionar, comprender, disfrutar, interactuar e incluso valorar o juzgar de manera crítica todo aquello que nos rodea.

Es el mundo, y todo lo que hay en él, lo que primero enseña al niño. Y aprender bien de ese mundo es básico, no solo cuando niño, sino después en las enseñanzas regladas y para el resto de su vida, pues estas sensaciones y percepciones y sus experiencias serán los cimientos de su futuro aprendizaje abstracto. El niño es una esponja que absorbe y recoge, como si fuera agua, todo lo sensorial que lo rodea (los colores, las formas, los movimientos, las distancias entre los objetos, los sonidos y las texturas, el gusto y el olor de las cosas) y es un constante aprendizaje cómo transforma y cambia su cerebro. (Mora, 2013, p. 60)

Aparte de la extraordinaria riqueza de experiencias e impresiones que la naturaleza puede ofrecer a un niño, éstos se van a encontrar de manera igualmente cercana el entorno modificado por el ser humano. Dentro de ese universo de experiencias relacionadas con el ser humano, el arte ocupa un lugar destacado como canal de expresión y aprendizaje. “Se considera que las artes visuales proporcionan las oportunidades a los niños para explorar su entorno, para inventar sus propias formas y para expresar las ideas, sensaciones y sentimientos que consideran importantes” (Gardner, 1994, p. 13).

Según Marín (2003), en la actualidad, la mayoría de la gente relaciona la Educación Artística únicamente con lo visual (imágenes, fotos, esculturas...), ya que la misma sociedad lo presenta de esa manera, sin dar importancia a los demás ámbitos. La Educación Artística no representa todas las manifestaciones artísticas que existen, sino que se centra, principalmente, en las artes visuales, aunque no debemos olvidar los modos de conocimiento y los lenguajes que se ponen en juego, ya sean los propios del conocimiento, de la creación artística y de la expresión estética. Por lo tanto, como explica el autor:

La Educación Artística está cargada de conceptos, teorías y argumentos que permiten comprender y dialogar sobre el sentido de todos los acontecimientos visuales; incluye muy variadas estrategias y sistemas de creación de imágenes y objetos (fotografía, vídeo, etc.); utiliza diversos materiales como la madera, los tejidos, las piedras, los plásticos, objetos de desecho, y hasta acciones y gestos con el propio cuerpo; y despliega su interés no solo sobre las obras de arte o las técnicas artísticas tradicionales sino también sobre las creaciones de diferentes épocas y culturas. (Marín, 2003, p.9)

Entonces la expresión artística nos prepararía para pensar, comprender y comunicarnos con los distintos lenguajes que existen, y nos serviría de base para poder fundamentar todos esos procesos sensibles y estéticos que sufrimos en nuestra realidad.

Agra et al. (2007) nos ofrecen su opinión sobre el tema, exponiendo que:

Vemos la educación artística como un poderoso agente para la formación y el desarrollo de habilidades vinculadas a actitudes como:

- Creatividad en la percepción, en la elaboración, en la comunicación.
- Sensibilidad en la apreciación y diferenciación de cualidades.
- Capacidad de progresar en el conocimiento de manera autónoma y permanente.
- Visión transversal o multidisciplinar.
- Captación intuitiva de estructuras.
- Adquisición de las claves para descifrar códigos.
- Adquisición de criterio para valorar o emitir juicios críticos sobre los mensajes (p.14).

Complementariamente, en el libro *Tocar el Arte* de Bellocq K. y Gil Díaz M.J. (2010) aparece reflejado que:

Plástico es todo lo que es maleable. La plástica forma a los pensamientos, a los actos y a los objetos, por eso no puede enseñarse solamente en términos de aprendizaje cognitivos y técnicos. [...]

La educación plástica se integra en un concepto de educación global cuyo objetivo es desarrollar un comportamiento artístico adquiriendo competencias que permitan al alumno ejercitar su pensamiento crítico para generar producciones realmente singulares y auténticas (p.18).

Pero lo que preocupa a muchos de los expertos en el tema, son aquellas ideas erróneas que se tienen sobre el área de la expresión artística, y así nos lo hacen ver. Por ejemplo, Acaso (2009), nos quiere dejar bien claro que la educación artística no solo son manualidades, cree que hoy en día hay que reivindicar la enseñanza de las artes y de la cultura visual como un área que no solo se relaciona con los procesos creativos manuales, sino también con los procesos mentales, con el intelecto. Además, Marín (2003), nos ofrece una enumeración de aquellos prejuicios con los que nos encontramos en la sociedad actual, haré una selección de algunos de los más importantes:

- La Educación Artística no es una materia diferente a las otras del currículo escolar. No es una asignatura agradable pero menos académica que las demás...Lo que sucede es que la mayoría de los aprendizajes más valiosos en Educación Artística no son de tipo memorístico, ni hay una única respuesta correcta (...).
- La Educación Artística no sólo tiene interés para las personas que manifiestan una habilidad especial, sino que es importante para todo el alumnado (...).
- La Educación Artística no debe reproducir sino por el contrario desactivar los prejuicios habituales sobre el arte en nuestra sociedad tales como “el arte moderno es incomprensible” o “los artistas están locos”. En Educación Artística hay que lograr un cambio de actitud que valore positivamente los esfuerzos creativos por descubrir nuevas imágenes, formas y conceptos visuales. (pp. 19-21)

Por último, teniendo en cuenta a este mismo autor, podríamos decir que la Educación Artística no es una asignatura para vivirla solamente en la escuela, sino que las mejores oportunidades para entrar en contacto con el arte están fuera del aula, en los museos, en los edificios, en la naturaleza, etc. Hay que permitir que los niños salgan de sus colegios para que vean y toquen los edificios; para que disfruten de una pintura al tamaño al que se pintaron, etc. Asimismo, hay que estar abiertos a compartir la clase con artistas para que lleven al aula sus opiniones y conocimientos acerca del arte.

4.2.2 ¿Por qué es importante la educación artística?

Tal y como defiende Eisner (1995) existen dos argumentos que justifican la inclusión del arte en los programas educativos: uno de tipo *contextualista*, y otro de tipo *esencialista*. El primero hace referencia a las cualidades instrumentales del arte y a los beneficios educativos que se pueden alcanzar con su trabajo en el aula. En este sentido, el arte puede ser utilizado como medio o instrumento para alcanzar otras metas diferentes a las de lograr desarrollar la expresión artística. El segundo argumento que aporta hace referencia a lo que el arte y solo el arte nos puede aportar como experiencia y como fuente de conocimiento de los seres humanos. Dicho de otro modo, si el arte es una dimensión más de la expresión del ser humano, únicamente podremos acceder a ella a través del arte y más concretamente desarrollando actividades artísticas. En este sentido la educación artística tendría como objetivo prioritario la expresión artística del individuo.

Aparentemente estos dos argumentos son contradictorios e incompatibles, pero como indica Langer, citado en Eisner (1995, p.8), “el arte es tanto una actividad cognitiva como una actividad basada en el sentimiento”, por ello se cree que la introducción del arte en las aulas puede y debe hacerse teniendo en cuenta ambos puntos de vista. Para ello el maestro o maestra debe tener claro qué objetivos persigue con cada actividad en la que está presente el arte.

Como sostiene Efland (2004) las artes plásticas y visuales pueden construir representaciones del mundo real, pero al mismo tiempo ofrecen la posibilidad de plasmar y crear mundos imaginarios. En esa misma línea circula el pensamiento de Giráldez y Pimentel (2011): “En este contexto, el objetivo de trabajar con las expresiones artísticas será contribuir a este paisaje social y cultural, donde cada individuo construye su mundo” (p.28).

Giráldez y Pimentel (2011) presentan la formación artística como un campo de desarrollo ilimitado y heterogéneo a través del cual niños y jóvenes pueden acercarse a la comprensión y el conocimiento de diferentes áreas o ámbitos, y hacerlo además de un modo diverso y adaptado a las capacidades de cada individuo.

Esta manera de acercarse a la realidad en sus diferentes facetas se hace aún más necesaria dado el mundo cambiante en el que vivimos. El desarrollo de las capacidades críticas y creativas se convierte en algo sumamente importante a la hora de formar individuos capaces de comprender la realidad, adaptarse a ella, juzgarla para tomar sus propias decisiones, y ofrecer soluciones nuevas a problemas nuevos. “El ritmo de los cambios socioculturales y epistemológicos va transformando el contexto del individuo, produciendo una profunda incertidumbre, momentos de desconcierto que inmovilizan a profesores y estudiantes impidiendo respuestas creativas” (Giráldez y Pimentel, 2011, p. 29).

Introducir el arte como medio de expresión, conocimiento y análisis crítico de la sociedad es una medida acertada para favorecer el desarrollo de la creatividad, dado que el elemento creativo está presente de manera natural en el hecho artístico. “Una lección que enseñan las artes es que puede haber más de una respuesta a una pregunta y más de una solución a un problema” (Eisner, 2002, p. 239).

Por último, cabe destacar que el acercamiento a las obras de arte debe ser progresivo y desde múltiples planos. La propuesta de dinámicas diversas en torno a un autor, una obra de arte o una técnica permitirá a los niños un mayor y más rico conocimiento del hecho artístico, siempre dentro de sus posibilidades. El hecho de conocer una obra permite su comprensión, y esta comprensión facilita apreciar y valorar lo que se tiene ante los ojos.

En su obra *Estudios sobre iconología*, el historiador y teórico del arte Erwyn Panofsky (1998) expone con claridad que la valoración y apreciación de una obra de arte depende en buena medida del grado de comprensión que el espectador tiene de aquello que ve. Cuanto más conozca acerca del tema representado, el autor, la época, la técnica o el estilo, etc. el espectador estará más capacitado para comprender y disfrutar la obra. A este respecto Panofsky distingue niveles de comprensión del contenido de una obra:

- Un primer nivel de acercamiento a una *descripción pre-iconográfica* de los motivos que aparecen en la obra. Esta es una descripción externa y simple de lo que vemos.
- Un segundo nivel, de *análisis iconográfico* que requiere la capacidad y formación necesaria para identificar temas, personajes etc. que dotan de contenido a la obra.
- Un tercer y último nivel de comprensión e *interpretación del significado intrínseco* de la obra.

El presente proyecto, dada la temprana edad de los alumnos y alumnas de infantil, se moverá mayoritariamente en el nivel pre-iconográfico y esporádicamente en el nivel iconográfico.

4.2.3 ¿Por qué se debe desarrollar el pensamiento crítico a través del arte?

Ya a mediados del siglo XX, en su obra *Arte y percepción visual*, Arnheim (1954) nos advertía de que el ser humano cuando piensa lo hace en imágenes, y sin embargo, paradójicamente la capacidad para leer y comprender el significado de las imágenes no es comparable a la capacidad para leer o comprender el significado de las palabras. “Se ha dejado adormecer nuestra capacidad innata de entender con los ojos, y hay que volver a despertarla” (Arnheim, 1954, p.16).

Según Eisner (2002) es necesario impulsar la educación artística, ya que desarrolla múltiples capacidades en el individuo, más relacionadas con su sensibilidad, imaginación y

creatividad. Y por otro lado, subraya las posibilidades que ofrece el arte como elemento de expresión por un lado, pero también como elemento que permite trabajar y experimentar sobre cómo percibimos la manera en la que se expresan los demás.

Por su parte, Feliu y Fernández (2017) hacen una defensa de la educación artística como modelo válido para el desarrollo del pensamiento crítico en los niños.

Entendemos la educación artística como uno de los tipos de modelos educativos que permiten el despertar del pensamiento crítico de las obras artísticas, que se consiga el pensamiento crítico cuando se desarrollan las actitudes, las emociones y la expresión de sentimientos y cuando la reflexión y la interpretación son estimuladas. Por lo tanto, la educación artística contribuye al pensamiento crítico de los niños. (Feliu y Fernández, 2017, p. 51)

4.3 El aprendizaje dialógico

4.3.1 ¿Qué es el aprendizaje dialógico?

En este proyecto educativo el diálogo juega un papel fundamental. Según Fisher (2013), el diálogo en el aula implica la participación del niño, contribuye a desarrollar su pensamiento y su dominio del lenguaje. Además, posibilita acabar con la vía unidireccional que se suele dar en las aulas desde el maestro hacia sus alumnos. “El diálogo obliga a los niños a traducir sus pensamientos en palabras. Puede expandir el pensamiento del niño creando pensamientos que nunca hubiera tenido antes” (Fisher, 2013, p. 16).

Un planteamiento sistemático del diálogo en el aula como vía para alcanzar el conocimiento es la propuesta de aprendizaje dialógico. Aubert et al. (2008), reflexionan sobre los principios que deben cimentar el diálogo en el aula para que sea provechoso.

El aprendizaje dialógico se produce en *diálogos* que son *igualitarios*, en interacciones en las que se reconoce la *inteligencia cultural* en todas las personas y que están orientadas a *transformación* de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural para avanzar hacia el éxito de todos y todas. El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el *aprendizaje instrumental*, favorecen la *creación de sentido* personal y social, están guiadas por principios *solidarios* y en las que la *igualdad* y la *diferencia* son valores compatibles y mutuamente enriquecedores. (Aubert et al., 2008, p. 167)

4.3.2 ¿Por qué es importante el aprendizaje dialógico?

El aprendizaje dialógico adquiere gran importancia debido sobre todo a tres cuestiones:

- a) Es un método de aprendizaje eficaz y probado:

Según Aubert et al. (2008), el aprendizaje dialógico supone un avance respecto a los enfoques constructivistas a la hora de lograr aprendizajes más completos y menos superficiales.

Las observaciones y las investigaciones en las que se basa el concepto (de aprendizaje dialógico) han demostrado cómo, a través de un diálogo dirigido a alcanzar acuerdos en torno a ámbitos de la realidad, vivencia o sentimiento, las personas resuelven situaciones problemáticas y aprenden profundamente porque alcanzan una comprensión más compleja del mundo. (Aubert et al., 2008, p.24)

- b) Es un método que desarrolla la cultura democrática:

El aprendizaje basado en el diálogo igualitario está en sintonía con el ideal de sociedad democrática, compuesta por ciudadanos libres y críticos. En este sentido Freire (2012), añade además que el diálogo es la única respuesta al cambio de paradigma social que está dejando sin sentido la antigua consideración de autoridad del maestro. Una autoridad que en todo caso no debe de venir impuesta.

Es preciso y hasta urgente que la escuela se vaya transformando en un espacio acogedor y multiplicador de ciertos gustos democráticos, como el de escuchar a los otros, ya no por puro favor, sino por el deber de respetarlos, así como el de la tolerancia, el del acatamiento de las decisiones tomadas por la mayoría, en el cual no debe faltar sin embargo el derecho del divergente a expresar su contrariedad. (Freire, 2012, p.111)

- c) Es el punto necesario e indispensable de cualquier proyecto de trabajo en el aula:

Según Domínguez (2000), todo proyecto de trabajo en educación debe partir de los intereses e inquietudes de los alumnos, y la única manera posible de que salgan a la luz es favoreciendo un clima de diálogo igualitario en el aula: “Nos parece de primer orden el permitir y favorecer la comunicación, las relaciones interpersonales, de manera que todos puedan expresar sus sentimientos, preocupaciones, deseos... De estos diálogos surgirán los contenidos y las pistas que orienten nuestras acciones” (Domínguez, 2000, p.30).

4.3.3 Comunidades de Aprendizaje y tertulias dialógicas

El aprendizaje dialógico es la base de actuación de algunos centros educativos. Tal y como exponen Flecha y Puigvert (2002), una tipología de centro que hace del aprendizaje dialógico el eje fundamental de su manera de actuar, son las Comunidades de Aprendizaje.

Dichas comunidades representan una tipología de centro educativo en el que el diálogo en el aula no se limita al que se establece normalmente entre los actores tradicionales de la educación: maestro y alumnos, sino que se abre a todos los miembros de la comunidad educativa. Todos participan en el devenir del centro y en la toma de decisiones a partir de la configuración de una serie de comisiones mixtas formadas por alumnos, maestros, familiares y demás miembros de la comunidad educativa que forman parte de diferentes grupos de voluntarios.

Las Comunidades de Aprendizaje se caracterizan así mismo por desarrollar lo que Flecha (Ed.) (2015) citado en Blanco et al. (2017) denomina *Actuaciones Educativas de Éxito o AEE*, unas actuaciones o propuestas didácticas cuya eficacia ha quedado probada por generar resultados satisfactorios independientemente del contexto en el que se lleven a cabo. En palabras del propio Flecha, las AEE son: “Acciones universales que consiguen los mejores resultados educativos y en convivencia, transferibles en diferentes contextos, han demostrado la posibilidad de satisfacer esta doble dimensión.” (Blanco et al., 2017, p.20)

Una de las actuaciones que contribuyen a facilitar el aprendizaje dialógico son las denominadas tertulias dialógicas. Este tipo de actividad basada en el diálogo igualitario se utiliza sobre todo para trabajar la lectura de clásicos de la literatura universal, y reciben la denominación común de tertulias literarias. A través del intercambio de impresiones individuales y personales se logra establecer un diálogo que permite un acercamiento y comprensión de la obra leída: “los testimonios de los asistentes aportan aprendizajes al resto pues pueden cuestionar los conocimientos previos, reforzarlos o incluso modificarlos” (Chocarro, 2013, p.223). Así, “La idea es que a través del diálogo y las aportaciones de cada miembro se genere un intercambio enriquecedor que construye a su vez nuevos conocimientos” (Álvarez, González y Larrinaga, 2012, p.5).

La dinámica de las tertulias dialógicas no es algo exclusivo de la literatura, sino que se puede extrapolar a otros ámbitos, como por ejemplo la pedagogía, la música, la ciencia o como propone Fernández (2018), en el arte.

4.4 El aprendizaje basado en proyectos

4.4.1 ¿Qué es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y qué repercusiones tiene en la Educación Infantil?

La metodología del aprendizaje basado en proyectos tiene su origen formal en el artículo de W. H. Kilpatrick, *The Project Method* (1918), en el cual se dotaba de una estructura metodológica a los postulados filosóficos y pedagógicos de su maestro Jhon Dewey. En España, ya en la década de los 30, Bayón (1934) analizaba las características de esta metodología y de los planteamientos de Dewey subrayando cuatro facetas fundamentales del método de proyectos:

- 1) Los proyectos deben plantearse a partir de situaciones problemáticas relacionadas con la realidad y los intereses de los alumnos.
- 2) El papel del alumno es el de un agente educativo que se involucra en su propio aprendizaje, no el de un sujeto pasivo.
- 3) La importancia de la acción en la construcción del conocimiento es fundamental, ya que este se arraiga con más intensidad si sirve para desempeñar alguna acción.
- 4) La escuela debe cumplir una función social, ya que los problemas planteados deben de tener un interés común cuya solución contribuya a mejorar la realidad de todos.

Para Domínguez (2000), un proyecto de trabajo es un modelo de organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje con un enfoque globalizador, en el que se establecen relaciones entre los contenidos de las diferentes áreas de conocimiento en función de las necesidades que surjan. Dichas necesidades vienen dadas por el intento de los alumnos por resolver una situación problemática cuyo planteamiento ha causado “interés, curiosidad o perplejidad en los alumnos/as”.

En la actualidad, Vergara (2015), expone las características y cualidades del modelo de aprendizaje basado en proyectos -ABP a partir de ahora- como un modelo de enseñanza que es capaz de integrar diferentes contenidos teniendo en cuenta las necesidades educativas del alumno de acuerdo con el contexto en el que vive, su manera de aprender y muy especialmente sus intereses. Un modelo que desarrolla el pensamiento complejo y los razonamientos de orden superior y que tiene en cuenta el carácter colectivo del aprendizaje de un modo cooperativo.

Hernández y Ventura (2008), hacen hincapié en dos puntos potenciales y fundamentales del ABP. Por un lado, destacan el hecho de que el aprendizaje por proyectos normalmente acaba haciendo partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje a diferentes miembros de la comunidad educativa, rompiendo los límites del aula, y por otro lado, ponen de relieve el factor motivacional del ABP.

Lo que pretendemos en suma, es implicar al profesorado, las familias, la comunidad y los sujetos infantiles y jóvenes en un proceso múltiple de aprendizaje en el que tiene una especial importancia la fascinación, la colaboración, el cuestionamiento, la exploración, el descubrimiento, la creatividad y la reflexión. (Hernández y Ventura, 2008, p.17)

En esa misma línea Cascales y Carrillo (2018) apuntan que: “El papel de las familias en los procesos de enseñanza juega un papel primordial, de manera que aquellas metodologías que promuevan su inclusión, se pueden ver también favorecidas” (p.83).

Vergara (2015) señala como el factor emocional es clave a la hora de que se produzca o no un aprendizaje, y en este caso indica el ABP como la metodología más apropiada para que los niños transformen los contenidos educativos en experiencias educativas que permitan lograr el aprendizaje de un modo vivencial a partir de la experiencia propia, que interioricen sus aprendizajes poniendo en juego sus opiniones, emociones e informaciones, y desencadenando procesos de pensamiento propios.

Así mismo, advierte que el potencial didáctico del proyecto depende de que se produzca esa confluencia de dimensiones o factores:

Este proceso de investigación y acción no dibuja exclusivamente un camino racional. Para que exista un compromiso de acción con el proyecto es necesario que se incorporen el resto de dimensiones en la construcción del conocimiento: la emoción, la relación, la implicación física en él. El binomio investigación- acción se completa con el emocional impresión-expresión, permitiendo que la construcción del conocimiento sea multidimensional y pueda recorrer diversos itinerarios. (Vergara 2015, pp.58-59)

Por último, cabe añadir y subscribir la importancia que Cascales y Carrillo (2018), otorgan al hecho de diseñar propuestas didácticas basadas en proyectos de aprendizaje para la etapa de Educación Infantil, ya que supone poner los cimientos de un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que el alumno participe de forma activa.

El nacimiento de un proyecto de trabajo (PT) y la orientación o reorientación del mismo tiene lugar gracias a la iniciativa del alumno, a tener en cuenta sus intereses (ver punto 3.2.c) y a la posibilidad de que sus inquietudes sean tenidas en cuenta como motor de lo que se propone en la escuela. Así mismo, la percepción de todo esto por parte del alumno es fundamental ya que retroalimenta su autoestima, redundando en su autonomía personal y favorece su motivación e implicación con lo que pasa en el aula., siendo esto visible en alumnos de Educación Infantil, tal y como demuestran las conclusiones del trabajo de Rodríguez et al. (2018).

4.4.2 Fases de un proyecto de trabajo: ¿cómo organizar el aprendizaje basado en proyectos?

A la hora de poner en práctica un proyecto, existen diferentes clasificaciones que pueden servir de guía en su desarrollo, aunque sin olvidar que como dice Domínguez (2000): “dada la flexibilidad que ha de caracterizar a todo proceso de enseñanza y aprendizaje, y más aún en Educación Infantil, en la práctica estos apartados no tienen por qué producirse necesariamente en el estricto orden en el que se enumeran. Puede ocurrir también, en función del tema a investigar y las variables que surjan a lo largo del desarrollo del Proyecto, que alguna de estas fases se solape con otra, se amplíe el proceso con alguna nueva, o incluso otra se suprima. De hecho, la atención a los conocimientos previos, las reflexiones y síntesis se dan a lo largo de todo el Proyecto” (p. 28).

A continuación, se presentan algunas de las fases o etapas que especialistas del tema han diseñado para el desarrollo de proyectos de aprendizaje. Estos ejemplos de clasificación facilitarán en gran medida, la puesta en práctica de nuestro propio proyecto, pudiendo así elaborar una propia que se adapte a las necesidades de nuestro alumnado.

Tabla 4. Fases del proyecto de trabajo. Fuente: Killpatrick (1918), Carbonel y Gómez del Moral (1993), citado por Parejo y Pascual (2015), Díez Navarro (1995), Domínguez (2000), Vizcaíno (2008) también citado por Parejo y Pascual (2015)), Parejo y Pascual (2015), Vergara (2015) y Montaner (2017).

KILLPATRICK (1918)	CARBONEL Y GÓMEZ DEL MORAL (1993)	DÍEZ NAVARRO (1995)	DOMÍNGUEZ (2000)	VIZCAÍNO (2008)	PAREJO Y PASCUAL (2015)	VERGARA (2015)	MONTANER (2017)
Propósito	Fases de elección y organización	Situación desencadenante u origen del PT.	Situación problemática	Fases de motivación: elección del tema	Elección de un tema	Sorprenderse (La ocasión)	Situación problemática
Planificación	Fases de relación con la información	¿Qué sabemos y que queremos saber?	Formulación de hipótesis	Reconocimiento de ideas previas	¿Qué sabemos y qué queremos saber?	Decidir (La intención)	Qué saben y qué necesitan saber
Ejecución	Fases de síntesis y evaluación	Situaciones de enseñanza aprendizaje: Actividades de documentación y producción.	Observación y exploración	Planificación y desarrollo de las ideas	Búsqueda de información sobre el tema	Diseñar (La mirada)	Investigación
Evaluación		Evaluación	Descripción del problema con precisión	Organización y propuesta de actividades	Organización del proyecto	Investigar y hacer (La estrategia)	Producto concreto
			Definición de contenidos a trabajar	Organización del espacio	Realización de las actividades	Actuar y cambiar (La acción)	Evaluación
			Búsqueda de fuentes de información	Organización del tiempo	Evaluación, reflexión y mejora		
			Contrastar, verificar y cuestionar las hipótesis	Búsqueda de información			
			Introducción de nuevas variables	Recopilación, organización, estudio de la información, materiales y recursos obtenidos.			
			Análisis de datos: comparar, seleccionar, clasificar...	Elaboración de las actividades			
			Detección de causas	Síntesis y evaluación			
			Localización del hecho, bajo una ley que lo regule				
			Recopilación de lo aprendido				
			Evaluación del trabajo realizado				

Fuente: Elaboración propia a partir de Killpatrick (1918), Carbonel y Gómez del Moral (1993), citado por Parejo y Pascual (2015), Díez Navarro (1995), Domínguez (2000), Vizcaíno (2008) también citado por Parejo y Pascual (2015)), Parejo y Pascual (2015), Vergara (2015) y Montaner (2017).

4.5 Los proyectos artísticos para el desarrollo del pensamiento crítico

Teniendo en cuenta la importancia de la educación artística (ver apartado 3.1), y el hecho de que durante la etapa de Educación Infantil la adquisición y desarrollo de las capacidades comunicativas de carácter oral y lectoescritor están aún en proceso, cabría esperar numerosas experiencias que promoviesen el desarrollo del pensamiento y su expresión a partir del lenguaje visual de las imágenes, y más concretamente del arte.

Al realizar este trabajo, hemos encontrado numerosas iniciativas que introducen la expresión artística en el aula de infantil. Si sólo nos ceñimos a la expresión plástica, sin tener en cuenta la expresión musical o corporal, podemos encontrar múltiples proyectos educativos que utilizan las artes plásticas como medio para desarrollar la creatividad y la capacidad expresiva de los niños, como los recogidos en Hernández, L. Ivaldi, E. y Sarlé, P. (2014) o en Marín, R. (2002); otros en los que se usan como puente hacia otras materias como pueden ser la música, la historia, o las matemáticas, tal y como muestra el ejemplo de Antón, A. y Gómez, M. (2016), o como medio para comprender mejor a un autor u obra en concreto, como en Sánchez, C. et al (2003).

Mucho menos abundantes son los casos en los que se utiliza la expresión artística como objeto de reflexión crítica, diálogo y catalizador de razonamientos propios del niño. En este sentido se orienta la propuesta de Vergara (2015) y la nuestra propia para el presente proyecto.

El artista activa una propuesta que orienta una dirección, pero es el espectador el que la construye al hacerla suya, ponerla en relación con su propia vida, sus sensaciones y cómo cuestiona su manera de ver el mundo. Algo parecido es lo que pretendemos al lanzar un proyecto, generar experiencias educativas. (Vergara, 2015, p.134)

5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

5.1 Justificación

En este trabajo como ya se ha comentado anteriormente, se abordan tres grandes temas: la educación artística, el pensamiento crítico y el aprendizaje por proyectos. En esta propuesta pretendemos integrar estos aspectos, beneficiándonos de las peculiares características del centro educativo en el que estamos y con el aprendizaje dialógico como instrumento.

Como expresa Muñoz (2009), el aprendizaje basado en proyectos permite que el alumno sea el actor principal de su propio aprendizaje. El resto de miembros del aula, compañeros y docente, acompañan ese aprendizaje desempeñando un papel mediador. El niño se implica de manera activa en el logro de nuevos aprendizajes. Además de poder elegir parte de los contenidos según sus intereses, construye su aprendizaje integrándolo con el conocimiento que ya posee (aprendizaje significativo), y lo emplea en nuevos contextos sociales y comunicativos (aprendizaje funcional). Esta forma de proceder facilita un proceso de enseñanza aprendizaje más individualizado y adaptado al diverso ritmo de aprendizaje de los niños y niñas del aula, por esta razón es una herramienta poderosa para abordar la atención a la diversidad.

Otro aspecto a destacar del trabajo por proyectos es que supone un escenario propicio para el surgimiento de conflictos entre el alumnado. Dichos conflictos (culturales, afectivos, cognitivos, grupales...) hacen necesaria la puesta en práctica de actitudes dialogantes, tolerantes, resolutivas y reflexivas que requieren del análisis y la valoración de diferentes soluciones y posibilidades.

El aprendizaje por proyectos nos ofrece la posibilidad de integrar el arte fácilmente en el aula, ya que tiene un enfoque multidisciplinar.

Como sostiene Efland (2004) las artes plásticas y visuales pueden construir representaciones del mundo real, pero al mismo tiempo ofrecen la posibilidad de plasmar y crear mundos imaginarios. En esa misma línea circula el pensamiento de Giráldez y Pimentel (2011): “En este contexto, el objetivo de trabajar con las expresiones artísticas será contribuir a este paisaje social y cultural, donde cada individuo construye su mundo” (p.28).

Giráldez y Pimentel (2011) presentan la formación artística como un campo de desarrollo ilimitado y heterogéneo a través del cual niños y jóvenes pueden acercarse a la comprensión y el conocimiento de diferentes áreas o ámbitos, y hacerlo además de un modo diverso y adaptado a las capacidades de cada individuo.

Introducir el arte como medio de expresión, conocimiento y análisis crítico de la sociedad es una medida acertada para favorecer el desarrollo de la creatividad, dado que el elemento creativo está presente de manera natural en el hecho artístico. En efecto, “Una lección que enseñan las artes es que puede haber más de una respuesta a una pregunta y más de una solución a un problema” (Eisner, 2002, p. 239).

Teniendo en cuenta la importancia de la educación artística, y el hecho de que durante la etapa de Educación Infantil la adquisición y desarrollo de las capacidades comunicativas de carácter oral y escrito están aún en proceso, cabría esperar numerosas experiencias que promoviesen el desarrollo del pensamiento y su expresión a partir del lenguaje visual de las imágenes, y más concretamente del arte.

Quiero también explicar que como en el centro educativo se da mucha importancia a una adecuada coordinación entre todos los docentes, tanto mi tutora como su compañera de 3.º B de infantil, programan y llevan a cabo los proyectos de forma conjunta. Por este motivo, el proyecto que he elaborado se llevará a la práctica en ambas aulas de forma simultánea, aunque será la maestra de esa aula la que lo ponga en práctica ya que me sería imposible estar en las dos aulas a la vez.

5.2 Contextualización del centro

Está claro que la organización de un centro escolar no es muy diferente a otros tipos de organizaciones. Cuenta con unos objetivos comunes, cumple con unos principios, está formada por una serie de colectivos y elementos materiales, pero a diferencia de otras, este tipo de organización está condicionada por el contexto social en el que se encuentra y por la finalidad que tiene. En los siguientes puntos intentaré plasmar qué es lo que caracteriza al CEIP “Martín Chico”, el centro educativo en el que se ha puesto en práctica este proyecto.

Se trata de una Comunidad de Aprendizaje y realiza una serie de actuaciones educativas de éxito para conseguir una transformación social y educativa, intentando fomentar las interacciones y la participación de la comunidad y dando lugar, de esta manera, a un aprendizaje dialógico. Esta transformación ha permitido tener en cuenta las necesidades de toda la comunidad escolar intentando atenderlas en la medida de lo posible.

Así, las diferentes comisiones creadas en el colegio a partir de las demandas de la comunidad escolar, el trabajo por proyectos en Educación Infantil y las actuaciones de éxito como tertulias literarias dialógicas, grupos interactivos y la biblioteca tutorizada, están consiguiendo aunar a familias, profesorado y alumnado, así como favorecer la concienciación de la importancia de la escuela y aumentar la motivación de todos para querer superar las barreras que supone el ambiente socioeconómico medio-bajo imperante en el colegio.

No obstante, la transformación de “Martín Chico” en Comunidad de Aprendizaje supone afrontar la diversidad cultural existente, favoreciendo la convivencia y concienciando de la libertad y el enriquecimiento para todos que esto supone.

5.2.1 Ubicación y ambiente socioeconómico de la población escolar

El CEIP Martín Chico, es un colegio público situado en la ciudad de Segovia y más concretamente en San Lorenzo, un barrio periférico cercano al río Eresma. Aquí, la población ha ido cambiando en los últimos años debido a la llegada de inmigrantes, la mayoría de nacionalidad búlgara y marroquí, los cuales se han afincado en esta zona debido posiblemente a la abundancia de edificios antiguos con alquileres bajos o quizá por la cercanía de una Mezquita. Todo ello ha supuesto nuevas formas de adaptación y convivencia entre culturas.

En el colegio Martín Chico hay unos 291 alumnos y alumnas, de los cuales un notable número son inmigrantes, alrededor de un 15% de niños y niñas, que corresponden a 10 nacionalidades distintas, predominando aquellos de nacionalidad búlgara y marroquí. No obstante, también debemos tener en cuenta un pequeño porcentaje de niños y niñas tutelados por la Junta de Castilla y León, cuya asistencia al colegio es de carácter itinerante –durante mi periodo en el centro se han incorporado tres niños de infantil en esta situación–.

Por otro lado, la mayor parte de las familias pertenecen a la clase sociocultural media-baja, existiendo un bajo porcentaje de alumnos cuyos padres hayan cursado estudios universitarios.

El colegio intenta adaptarse a estas características para responder a las necesidades que presenta su alumnado mediante su transformación como Comunidad de Aprendizaje.

5.3 Características de los alumnos

Los alumnos con los cuales se lleva a cabo este proyecto se encuentran en el tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, con edades comprendidas entre los 5 y 6 años. En este nivel existen dos líneas y, concretamente en esta clase, hay 15 alumnos y alumnas, de los cuales 11 son niños y 4 son niñas.

De todos ellos, 7 niños son de origen extranjero, 5 niños de nacionalidad marroquí, una niña búlgara y un niño de Bolivia. Además, existe una niña con padre de etnia gitana y dos niños más con nacionalidad española, pero con padres polacos y búlgaros.

En esta clase no hay ningún alumno o alumna con necesidades educativas especiales, si bien se aprecian las diferencias existentes entre cada uno de ellos respecto a su ritmo madurativo y estilo

de aprendizaje, además de ser conscientes de que, debido al tipo de familias existentes en la escuela, se aprecia el contraste entre niños y niñas que tienen experiencias educativas en casa y aquellos que no las tienen. Así, debemos encargarnos de buscar las potencialidades de cada uno y trabajar los aspectos que más necesiten. No obstante, sin olvidar la diversidad cultural y las diferencias individuales de cada uno de ellos, nos encontramos ante una clase, aunque heterogénea, en cuanto a intereses y comportamientos, que responde muy bien a todas las actividades grupales que se plantean. Es cierto también, que es necesario y se trabaja mucho con ellos la adquisición de valores como el compañerismo, la colaboración y la solidaridad. Además, necesitan que se les recuerden constantemente las normas de comportamiento tanto de clase, como sociales en general.

5.4 Objetivos de la propuesta

- Acercar al alumnado al mundo del arte, en concreto a la pintura.
- Iniciar a los niños y niñas en algunas técnicas como acuarela, témpera sólida y líquida, ceras blandas, estampación, “dripping”, fabricación de pintura casera, ...
- Fomentar el gusto por las obras de arte.
- Desarrollar el pensamiento crítico y la capacidad de reflexión.
- Iniciarles en el conocimiento y uso de un vocabulario específico de este tema.
- Continuar con actividades de lectoescritura centrándonos en la discriminación fonética y visual de las letras, la lectura y escritura de sílabas y palabras, y la asociación de palabras con imágenes.
- Continuar con los conceptos matemáticos iniciados en el curso: formas geométricas, conteo, sumas y restas.
- Fomentar las interacciones positivas entre los niños y niñas.

5.5 Contenidos

En este punto se presenta una breve explicación de los contenidos que se propusieron para el desarrollo de este proyecto.

- La pintura como arte. Los museos o pinacotecas.
Se pretende que los niños sean conscientes de la accesibilidad del arte, en concreto de la pintura. Se ha realizado una visita-taller al museo Esteban Vicente.
- Técnicas de pintura.
Los alumnos han conocido distintas técnicas pictóricas, algunas relacionadas con los autores trabajados. Como, por ejemplo: el *dripping*, retrato, autorretrato o composición.

- Datos de la vida y las principales obras de pintores como Vasily Kandinsky, Giuseppe Arcimboldo y Jackson Pollock.
- Vocabulario: composición, retrato, autorretrato, paisaje, acuarelas, témperas, caballete, abstracto, artista, museo, mural, dripping, action painting.
- Trabajos inspirados en obras de los artistas anteriormente mencionados.

Se ha experimentado con distintas técnicas y se han reinterpretado algunas obras de los distintos artistas.

- El pensamiento crítico y la capacidad de reflexión.

Mediante las tertulias dialógicas artísticas, se ha fomentado la reflexión y el pensamiento crítico de los alumnos. Han tenido que argumentar y opinar sobre distintos temas relacionados con la vida, los gustos, las sensaciones, los sentimientos, etc.

5.6 Temporalización

Para el desarrollo o puesta en práctica de este proyecto, se necesitará de unas siete semanas. La idea es comenzar el proyecto basándonos en los intereses de niño.

La propuesta se desarrollará en los siguientes momentos, dentro del horario semanal. Las actividades de pequeño grupo se realizarán en el rincón de trabajo del proyecto, y las demás los jueves y viernes después del recreo.

Tabla 5. Horario de clase

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9 - 9,55	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Grupos Interactivos	Asamblea
9,55 - 10,50	Inglés	Lectoescritura /lógico matemática	Lectoescritura /lógico matemática	Rincón de trabajo: proyecto	Lectoescritura /lógico matemática
10,50 - 11,40	Noticia/ grafo. Aseo/almuerzo	Rincón de juego. Aseo/almuerzo	Rincón de juego Aseo/almuerzo	Aseo/almuerzo	Aseo/almuerzo
11,40 - 12,30	RECREO				
12,30 - 13,05	Religión/valores	Psicomotricidad	Informática	Proyecto	Proyecto
13,05 - 14,00	Rincón de trabajo: proyecto	Rincón de trabajo: proyecto	Rincón de trabajo: proyecto	Rincón de juego	Rincón de juego

Fuente: Elaboración propia.

Para poder observar una organización más pormenorizada de las actividades, en el Anexo 2 se encuentran las tablas semanales en las que aparece que día se pone en práctica cada actividad.

5.7 Metodología

Canino, del Pino y Guerra (2010), establecen la necesidad que presenta la Educación Infantil de emplear diversos enfoques metodológicos adaptados a cada situación dentro del aula. Siguiendo esta indicación, para el presente proyecto se ha optado por emplear un abanico metodológico heterogéneo que, teniendo en cuenta los principios metodológicos elementales del currículo de Educación Infantil, se adapte de forma flexible al contexto del aula en el que se va a llevar a cabo dicho proyecto. En cada ocasión se tratará de adaptar las propuestas didácticas a los intereses del alumnado, sus necesidades y características de aprendizaje, sus limitaciones y su potencial.

Los fundamentos de estos principios metodológicos parten de las aportaciones de autores consagrados como: Delcroy, Froebel o Montessori, y en definitiva de los postulados pedagógicos de la llamada Escuela Nueva que coloca al alumno como protagonista y epicentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El propósito del trabajo docente entendida de este modo se basa en la consecución de un aprendizaje significativo por parte del alumno basado en su propia experiencia y adaptado a su capacidad potencial. Un aprendizaje es significativo cuando se asume como propio a través del descubrimiento personal, y de manera autónoma se pone en práctica en situaciones nuevas y diversas, bien sea a través del juego, la exploración y la experimentación, o simplemente a partir de la observación. Estos nuevos aprendizajes no se generan de manera individual o aislada, sino que se integran entre los conocimientos previos que puede tener el alumno de manera más o menos sólida.

En consonancia con esta flexibilidad metodológica, el espacio físico del aula y sus materiales deberán estar organizados de un modo accesible, que propicie el desarrollo tanto de las actividades grupales como de las actividades autónomas. Durante la puesta en práctica del proyecto, además de actividades individuales, se propondrán actividades variadas para el gran grupo y actividades en grupos reducidos con el fin de favorecer la socialización y la integración de los niños y niñas. Dichas actividades tenderán a fomentar la colaboración y la solidaridad como contrapunto al egocentrismo propio de edades tan tempranas. A este respecto, el juego, como medio natural y primario de aprendizaje en el niño, supone una de las estrategias más empleadas y eficaces en Educación Infantil y estará muy presente en el proyecto actual.

El papel de las maestras será el de ser capaces de construir un ambiente cálido, tranquilo y acogedor que favorezca las relaciones interpersonales, y que permita que los alumnos se sientan seguros y queridos.

Para el desarrollo del proyecto se han establecido cuatro fases que servirán de guía:

- Fase 1: Situación desencadenante o fase de motivación.
En esta fase inicial se pretende suscitar el interés de los niños, provocando una situación problemática que les genere curiosidad.
- Fase 2: ¿Qué sabemos? y ¿qué queremos aprender?
Con estas preguntas se quieren averiguar los conocimientos previos del alumnado, y qué contenidos son los que se pretenden conseguir.
- Fase 3: Situaciones de enseñanza-aprendizaje.
Todas las actividades que se realizan durante el proyecto se encuentran en esta fase.
- Fase 4: Evaluación.
Durante esta fase se debe comprobar la calidad y efectividad del proyecto. Se evaluará si se han cumplido los objetivos planteados, si la actuación docente ha sido la adecuada y si el proyecto ha sido satisfactorio para los niños y niñas.

Se utilizarán diferentes actividades y agrupamientos a lo largo de todo el proyecto. Esta combinación hace que el alumnado ejercite distintas y muy variadas capacidades a diferentes ritmos.

5.8 Puesta en práctica del proyecto

Fase 1: Situación desencadenante o fase de motivación

Se dejó en el aula una gran bolsa que anteriormente nunca había estado allí. Se pretendía provocarles mucha curiosidad, que quisieran abrirla y ver que había dentro, pero la maestra les dijo que no podían, que no era suya, que era de la maestra en prácticas. Como no cesó su interés y siguieron preguntando insistentemente que había dentro, se decidió enseñárselo.

Se les explicó que esa es la bolsa en la maestra lleva todos los materiales para sus clases de pintura. Igual que ellos van a extraescolares, la maestra va a clases de pintura para aprender a pintar con acuarelas. Los alumnos pidieron que se les enseñara lo que llevaba esa bolsa en su interior, poco a poco se fue sacando. Se les mostró el bloc, el maletín con los pinceles, las acuarelas, el trapito, la paleta, el vasito para el agua y por último un caballete de mesa. Se les preguntó si querían ver alguno de los dibujos que había en el bloc, o cómo se pinta con acuarela. Se dependía del interés suscitado para que surgiese o no el proyecto.

Fase 2: ¿Qué sabemos de la pintura? Y ¿Qué queremos aprender?

En esta parte del proyecto se recogieron las ideas y contenidos previos de los alumnos sobre el tema a tratar. Se escribieron en la pizarra toda esa lluvia de ideas que tenían sobre el tema. Después se reorganizaron y se escribieron en un mural.

El siguiente paso fue hacer un repaso de las ideas recogidas en la actividad anterior, y posteriormente se comenzó a preguntar a los niños qué es lo que querían aprender con este proyecto. Fuimos recogiendo como en la fase anterior, las ideas que surgieron en la pizarra, y cuando ya se habían concretado un poco, se escribieron en el mural que ya se había comenzado a hacer. Lo que se pretendía es que en ese mural apareciesen tanto los contenidos previos, como los contenidos que se iban a trabajar en el proyecto.

Fase 3: Situaciones de enseñanza aprendizaje

Tras introducir el tema, se comenzó a trabajar con un aspecto con el que se estaba trabajando ya en el aula: la geometría. Para ello se utilizó al artista Vasily Kandinsky. A continuación, y coincidiendo con la entrada de la primavera, se trabajó con Giuseppe Arcimboldo. Y para finalizar, y enlazando con las emociones que desprendían los cuadros de las estaciones de Arcimboldo, se presentó el artista Jackson Pollock, famoso referente del Expresionismo Abstracto.

La forma de trabajar el proyecto fue, en primer lugar, ir conociendo a cada autor presentándoles a los niños y niñas una foto de ellos, explicándoles brevemente su vida y mostrándoles fotografías de algunas de sus obras más importantes. Todo ello fue, permitiendo a los niños y niñas ser protagonistas de su propio aprendizaje y, como tal, teniendo un papel activo, reflexionando, realizando preguntas, formulando hipótesis...

Además, se recitaron poesías, se escucharon canciones, se visualizaron vídeos acordes al proyecto y se realizaron distintas actividades, para que los niños y niñas conociesen múltiples técnicas, recreasen algunas obras de los autores, diesen su opinión sobre distintas obras, comparasen unas con otras, analizaran los colores y formas que aparecen en los cuadros, ... En resumen, que trabajasen todas las distintas áreas del currículum. No obstante, se pretendía promover el trabajo cooperativo en pequeño y gran grupo, buscando actitudes de cooperación, ayuda y participación.

Durante el proyecto se llevaron a cabo muchas más actividades de las que aparecerán aquí, se ha hecho una pequeña selección, intentando atender a los requisitos de extensión del presente trabajo, de las actividades que más gustaron a los niños, y con las que se obtuvieron mejores resultados. Se pueden encontrar más actividades pertenecientes al proyecto en el Anexo 1.

Faltarían por desarrollar todas las actividades que pertenecían al proyecto, pero que fueron llevadas a la práctica por la maestra del aula, aquellas de lectoescritura elaboradas con vocabulario del proyecto (juegos de unir palabra con imagen, dictados, formación de palabras con letras, etc.),

manualidades para la decoración del aula (paleta de pintor para la mesa y distinguir los colores de cada equipo, móviles con círculos de Kandinsky y vidrieras como las obras de Arcimboldo), además de actividades de lógico matemática (sumas, restas, par, decena, etc., utilizando pinceles, pinturas, etc.).

ACTIVIDADES DE PRESENTACIÓN

ACTIVIDAD: PRESENTACIÓN DE LA OBRA O DEL AUTOR

Dicha actividad se llevó a cabo con cada uno de los autores del proyecto, los objetivos y contenidos que se trabajaron fueron los mismos, pero con las características propias de cada autor. En el desarrollo se explicará cómo se introdujo a cada artista.

Con ella se quiso conseguir que los alumnos conociesen distintos pintores. Se trató de transmitir las características más destacadas tanto de ellos como artistas, como de sus obras.

Objetivos:

- Conocer las características del artista.
- Identificar algunas de sus obras.
- Desarrollar habilidades sociales: respetar el turno de palabra, prestar y pedir atención, etc.

Contenidos:

- Características más destacadas del artista.
- Las obras más peculiares.
- Habilidades sociales como: respetar el turno de palabra, prestar y pedir atención, etc.

Temporalización: 20 minutos.

Recursos:

- Imágenes o videos del autor y de sus obras en distintos formatos (impresas o en formato digital).
- Poesía de Arcimboldo (Anexo 4).

Descripción de la actividad:

- Kandinsky:

Se les explicó que ese día se les iba a enseñar un cuadro muy bonito que cuando lo vi me acordé mucho de ellos (*Blaues Bild, 1924*), y se les preguntó por qué creían ellos que me había acordado de los niños de la clase al mirar el cuadro.

Lo que se pretendía, era que se diesen cuenta de que, en el cuadro, el pintor usaba figuras geométricas de una forma muy similar a lo que ellos habían hecho esa semana en el rincón de arte. Si no hubiesen visto la similitud, habría sido la maestra la que se la habría explicado.

Les pregunté si sabían quién había pintado ese cuadro. Algunos de los niños y niñas conocían los nombres de algunos pintores famosos. Fueron dando por turno su opinión hasta que decidimos que nadie lo sabía y entonces se pasó a presentarlo.

Primero se escribió su nombre en la pizarra, se les enseñó una foto del artista, se les habló de su nacionalidad y de cómo empezó a ser pintor cuando tenía treinta años. Se les fue enseñando distintas obras de las que realizó el autor para que pudieran ver cómo fueron cambiando. Al final se les explicó que lo más importante para Kandinsky eran los colores, por eso siempre había utilizado colores muy vivos. Kandinsky al final se dio cuenta que lo que le gustaba mucho era crear composiciones con figuras geométricas, líneas, puntos, etc.

Después, los niños hicieron un dibujo sobre el artista y todo lo que habíamos visto sobre él.

- **Arcimboldo:**

En esta ocasión también se conoció al autor por una de sus obras. Aprovechando la llegada de la primavera, se presentó la obra *La primavera*. Se les mostró la obra de lejos, y se les preguntó qué les parecía, si les gustaba o no, y si sabían por qué se había decidido enseñarles esta obra tan bonita. Se buscaba que se diesen cuenta por ellos mismos de que la obra está compuesta en su totalidad por dibujos de flores, hojas y frutos característicos de esta estación del año. Si no hubiesen sido capaces de verlo se les habría guiado para que lo pudieran averiguar, y les habría permitido mirar la obra de cerca.

Cuando ya se había terminado de hablar de *La primavera*, los alumnos preguntaron que quién lo pintó. Para presentar al autor se utilizó una poesía y su foto. Después se les enseñó en el proyector imágenes de sus cuadros más conocidos. Se respondió a todas las dudas de los niños, y al final se hizo como con Kandinsky, los niños plasmaron en un dibujo lo que quisieron, sobre todo lo que se había estado viendo y hablando.

- **Pollock:**

En esta ocasión se les enseñó un vídeo de Jackson Pollock pintando y, a partir de ahí, se les fueron presentando distintas obras y contándoles brevemente la vida del artista, para que fuesen entendiendo la evolución que sufrió. Se intentó no entrar en detalles sobre los problemas personales del artista –por ejemplo, con el alcohol–, pero sí se destacó su mal carácter y cómo influyó su estado de ánimo en sus cuadros.

Como en otras ocasiones se hizo un dibujo sobre el artista o su obra.

Criterios de evaluación:

- Conocer las características del artista.
- Identificar algunas de sus obras.
- Desarrollar habilidades sociales: respetar el turno de palabra, prestar y pedir atención, etc.

Resultados:

Lo más interesante de esta actividad, han sido los resultados que se obtuvieron de los dibujos de los niños en relación con cada uno de los artistas. En Kandinsky se sintieron muy atraídos por sus paisajes coloridos de distintas zonas de Rusia, e intentaron copiarlos. Con Arcimboldo, les resultaron atractivos sus retratos de los cuatro elementos, sobre todo el del fuego, además de sorprenderse por su obra *El librero*. Y sin embargo de Pollock les gustó el artista y su forma de pintar. Algunos hicieron un dibujo abstracto, pero casi todos dibujaron al pintor haciendo *dripping*.

ACTIVIDADES DE EXPERIMENTACIÓN

- **Vasily Kandinsky:**

ACTIVIDAD: COLORES PRIMARIOS Y MEZCLAS DE COLORES.

Con la siguiente actividad, se buscaba trabajar los colores primarios y sus mezclas, y para ello, se utilizó como referencia las obras de Vasily Kandinsky. Dicho pintor dio mucha importancia al color, eso ya fue transmitido a los alumnos en la presentación del artista. Mediante estampación, intentaremos hacer una composición similar a las que realiza Kandinsky en sus obras.

Objetivos:

- Identificar los colores primarios y sus mezclas (secundarios).
- Trabajar la técnica de la estampación.
- Desarrollar habilidades sociales: cuidar y compartir los materiales, y cumplir las normas establecidas.

Contenidos:

- Los colores primarios y secundarios.
- La técnica de la estampación.
- Habilidades sociales y normas: cuidado, respeto, solidaridad, compañerismo, etc.

Temporalización: Se realizó en pequeño grupo y duró unos 20 minutos.

Recursos: pintura de dedos de los colores primarios, hojas DinA3, esponjas con formas geométricas y platos.

Descripción de la actividad:

Esta actividad se realizó en pequeño grupo (3 o 4 niños), se les colocó encima de sus mesas platillos con temperas de los colores primarios, y se les dio esponjas con formas geométricas. Tuvieron que estampar en hojas de tamaño A3 con esas esponjas, primero con los colores primarios, y luego se les preguntó, ¿qué creéis que pasaría si mezclamos los colores?, ¿sabríais decirme cual sale de la mezcla entre... y...?, y se les dejó que hicieran pruebas. Cuando habían sacado todos los colores secundarios, se les dejó que estampasen también con ellos.

Criterios de evaluación:

- Identificar los colores primarios y secundarios.
- Utilizar la técnica de la estampación.
- Cuidar y respetar los materiales.
- Cumplir las normas de la actividad y del aula.

Resultados:

En esta actividad los niños disfrutaron mucho estampando, les resultó divertido. Además, aunque la mayoría del grupo conocía los colores primarios, y los secundarios, no todos conocían las mezclas que había que realizar para obtenerlos. En una de las sesiones se tuvo que hacer la actividad con dos grupos a la vez, y como en una sola mesa no cabían, la maestra sugirió que se pusiesen en el suelo. A los pocos minutos, se pudo observar, que no había sido buena idea, ya que los niños se molestaban unos a otros cada vez que se movían para ir a coger un color u otro. El ambiente fue más caótico, y al final, los mejores resultados y donde los niños entendieron mejor la actividad fue en grupo pequeño.

– **Giuseppe Arcimboldo**

ACTIVIDAD: RETRATOS EFÍMEROS.

Con esta actividad, se pretendía ofrecer un ejemplo de actividad global, en la que se trabajaron distintos ámbitos de aprendizaje como son la lógico-matemática, la lecto-escritura, la expresión artística, las ciencias naturales, la expresión corporal, etc.

En una sola propuesta los niños tendrían que ser capaces de hacer la lista de la compra, ir a comprar, organizar los alimentos que habían comprado, elaborar una obra artística con ellos- en concreto un retrato-, y jugar con los elementos que tenían para poner distintas expresiones en su retrato.

Objetivos:

- Estimular la creatividad.
- Asociar la actividad con algunas obras de Giuseppe Arcimboldo.
- Utilizar la escritura.
- Realizar correctamente la grafía de palabras y números.

Contenidos:

- La creatividad.
- La asociación de la actividad con algunas obras de Giuseppe Arcimboldo.
- Utilización de la escritura.
- La grafía correcta de palabras y números.

Temporalización: Se habría necesitado una jornada entera para llevar a cabo la actividad, o bien dos días, llevando a la practica en cada uno, una sesión.

Recursos: Pizarra, tizas, lápices, gomas, cuadernos, cartulina blanca, bolsa de la compra y dinero para comprar frutas y verduras.

Descripción de la actividad:

- Sesión 1: se salió a la tienda que hay enfrente del colegio para comprar frutas y verduras variadas. Antes de salir, se tuvo que elaborar entre todos la lista de la compra. Primero se elaboró entre todos en la pizarra, y la maestra fue escribiendo el producto y al lado la cantidad. Después, ellos fueron los que copiaron la lista en su cuaderno de escritura.

Además, tuvimos que pensar qué más teníamos que llevar (bolsa de tela y dinero) y decidir quiénes iban a ser los encargados de llevar cada cosa y de pedir al frutero (un solo niño, varios...).

- Sesión 2: fuimos todos a la frutería a realizar la compra. Cuando se hubo regresado al cole, se repasó la lista de la compra y vimos si habíamos comprado todo lo que se había apuntado.

Los niños utilizaron las distintas frutas y verduras para hacer retratos como los de Arcimboldo. Se colocó una cartulina blanca en el suelo. Por turnos, fueron experimentando y jugando con los alimentos, se trataba de crear retratos con ellos. Podían hacerlos de uno en uno, por parejas, en pequeño grupo, e incluso en gran grupo haciendo un retrato más grande.

Criterios de evaluación:

- Ser creativo.
- Asociar la actividad con algunas obras de Giuseppe Arcimboldo.
- Utilizar la escritura.
- Realizar correctamente la grafía de palabras y números.

Resultados:

Esta actividad, resultó muy gratificante, para los niños fue muy divertida. Pudieron crear y destruir distintas obras, sin que sintiesen que estaban mejor unas que otras, pudieron repetir, cambiar, quitar, poner, ... les encantó. Estaban disfrutando tanto, que no querían que terminase. Hubo un grupo que sorprendió mucho, a la hora de elaborar su retrato, se pusieron a decidir en qué zona ponían los ojos, la boca, y uno de ellos dijo, “da igual, podemos jugar como Arcimboldo, y que se pueda ver el cuadro de los dos lados”, como en las obras invertidas de Arcimboldo, que parecen bodegones y si las giras son retratos.

Al terminar la actividad el sentimiento fue algo negativo, porque se habían utilizado muchas frutas y verduras, y no dejaban de ser alimentos, y no se quería que se desperdiciasen. Se le propuso a la maestra que repartiésemos las frutas y verduras entre los niños, que se las llevasen a casa para comérselas, pero no accedió. Fue una sorpresa que prefiriese dejarlas en el aula estropeándose. Ante la inconformidad de la situación, se buscó opciones para esa comida. Se hizo un juego para trabajar el sentido del tacto, en el que tenían que explicar a sus compañeros cómo era la fruta o verdura que estaban tocando y ellos adivinarlo. También se hicieron estampaciones con algunas de las frutas o verduras más duras. Y lo que sobró, se lo llevó uno de los niños, para hacer compost.

– **Jackson Pollock**

ACTIVIDAD: DRIPPING.

En dicha actividad la finalidad principal era poner en práctica la técnica más destacada del artista que se estaba trabajando, con el fin de producir un mensaje visual y plástico. Para ello estaban presentes las tres facetas de la educación plástica, el alumnado tenía que poner en práctica los conocimientos que poseía y que se habían adquirido conociendo al artista; todo ello a través de la acción, es decir, realizando una actividad plástica; y para finalizar, entraba en juego el ámbito estético, donde los niños y niñas reflexionaron sobre el proceso y resultado de su obra, deleitándose con su esfuerzo y trabajo.

Objetivos:

- Utilizar la técnica del *dripping*.
- Disfrutar mediante la expresión artística.
- Valorar el trabajo realizado.

Contenidos:

- El *dripping*.
- La expresión artística
- El valor propio.

Temporalización: 20 minutos, en grupos pequeños.

Recursos: Bolsas de basura o periódicos viejos para proteger suelo y paredes, hojas de tamaño A3, pinceles, temperas de colores, platos para echar la pintura.

Descripción de la actividad:

Anteriormente, en la presentación del autor, los niños habían podido ver además de muchas de sus obras realizadas con la técnica del *dripping*, la manera en la que el artista las creaba. Se les dio en esta actividad la oportunidad de recrear la técnica del *dripping*. La única pauta fue que el pincel nunca debía tocar en la hoja, podían usarlo para salpicar, chorrear, pero no podían posarlo o crear trazos en el papel con él.

Criterios de evaluación:

- Utilizar la técnica del *dripping*.
- Disfrutar mediante la expresión artística.
- Valorar el trabajo realizado.

Resultados:

En esta actividad, se tenía claro que los niños iban a disfrutar, pero nunca se imaginó que tanto. Cada niño realizó la actividad acorde con su forma de ser, los niños tranquilos salpicaron con calma y cuidado, y los niños activos y con carácter fuerte, sufrieron una especie de trance expresivo-creativo. Se cree que para algunos fue un poco “terapia”. Hubo un momento en el que se tuvo que parar la actividad para cambiarles la hoja, porque ya no les cabía más pintura, habían creado un charco multicolor.

Para este tipo de actividades es importante que los niños vengan con ropa con la que no importe mancharse, que se pongan un baby, e incluso que no traigan zapatillas o zapatos nuevos. En esta ocasión, al comenzar a trabajar el artista, se avisó a niños y padres de que se iban a manchar. Algunos niños salieron de esta actividad con la cara y el pelo llenos de salpicaduras.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN

ACTIVIDAD: TERTULIA DIALÓGICA ARTÍSTICA.

Con esta actividad, se buscó conseguir que los niños argumentasen sus repuestas, que tuviesen opiniones propias, que participasen con orden y respeto hacia sus compañeros, que utilizaran la imaginación, la intuición, y que se dejasen llevar por las sensaciones, emociones o evocaciones que pudiese provocarles el arte.

Objetivos:

- Desarrollar la expresión oral.
- Conseguir que respeten el turno de palabra.
- Utilizar argumentos en la defensa de las opiniones.
- Generar una actitud de escucha en todos los participantes.
- Mejorar el diálogo entre todos los participantes.

Contenidos:

- La expresión oral.
- El respeto hacia los compañeros cuando hablan.
- La argumentación de opiniones.
- El diálogo entre los participantes.

Temporalización: 30 minutos.

Recursos: láminas en A3 de las distintas obras.

Descripción de la actividad:

Se colocó a todos los alumnos en círculo, a modo de asamblea. Se les dio la pauta a los niños de que en silencio y durante un minuto, tenían que observar la lámina que se les había traído. Tenían que mirarla con atención y fijarse bien en todo, porque después se les iban a hacer preguntas. Por orden, y siempre pidiendo el turno de palabra se fue dialogando sobre las preguntas y respuestas que se dieron. Las preguntas fueron aumentando en complejidad según fue avanzando el proyecto, las que utilizaron en cada autor fueron:

Vasily Kandinsky. Obra *Blaues Bild* (1924).

- ¿Os gusta esta obra?
- ¿Qué creéis que ha pintado el artista? ¿Qué aparece en el cuadro?
- ¿Os gustan los colores de esta obra?

Giuseppe Arcimboldo. En esta ocasión, en la lámina aparecía una composición formada por cuatro obras *Las cuatro estaciones* (1573).

- ¿Qué vemos en cada obra?, ¿qué tipo de cuadro es?
- ¿Son todas iguales? ¿Qué diferencias observáis? ¿Por qué creéis que son distintas?
- ¿Os gustan? ¿Cuál os gusta más? y ¿Cuál menos?
- ¿Qué os hace sentir cada obra? ¿Por qué?

Jackson Pollock. Para terminar, se hizo una comparativa del artista, con las obras de los otros dos artistas que ya se habían trabajado. Láminas: *La primavera* de Arcimboldo, *Blaues Bild* de Kandinsky y *Ritmo de Otoño* (1950), de Pollock.

- ¿Qué tipo de cuadro son cada uno? y ¿de qué artista son?
- ¿Cuál os gusta más? y ¿por qué?
- ¿Cuál os gusta menos? y ¿por qué?
- ¿Se parecen? y ¿en qué?

Después de la tertulia dialógica, se hizo un dibujo sobre algo de lo que había aparecido en ella, los temas que se habían tratado, lo que más les había gustado, etc.

Criterios de evaluación:

- Expresarse de forma oral.
- Respetar el turno de palabra.
- Utilizar argumentos en la defensa de sus opiniones.
- Escuchar a todos los participantes.
- Dialogar con los demás participantes.

Resultados:

Para recoger los resultados de estas tertulias se utilizaron grabaciones de audio, que ayudaron a analizar de forma más pormenorizada todos los temas que ellas se habían hablado.

En general los resultados fueron muy buenos. El ambiente durante las tertulias fue tranquilo, distendido, casi en todo momento supieron respetar el turno de palabra, aunque hubo que moderarles cuando se consideró necesario.

Durante estas tertulias, los niños supieron por orden contestar a las preguntas que se les iba realizando, argumentando en mayor o menor medida sus respuestas. Se intentó que todos los niños participasen en ellas, aunque no se quiso obligar a ninguno, siempre se les preguntó antes si querían. Los niños supieron con Kandinsky utilizar la imaginación, intentando ver en qué podía convertirse la composición que se les estaba mostrando, con Arcimboldo se compararon obras, analizando el porqué de cada una de ellas, encontrando diferencias, e incluso hablando de emociones ya que, en cada estación, el personaje mostraba una expresión facial distinta. También, salieron los posibles motivos de esas expresiones faciales, asociándolos a las características de cada estación, lo que se hace en ellas, etc.

Con Pollock no se pudo llevar a cabo la tertulia, por problemas de organización del aula, eventos, excursiones y demás actividades, al final no dio tiempo a llevarla a la práctica.

ACTIVIDAD FINAL:

ACTIVIDAD 13: VISITA AL MUSEO ESTEBAN VICENTE.

Con esta actividad se pretendía que los alumnos conociesen el entorno cultural de la ciudad. En este caso se trataba de una visita al museo de arte contemporáneo. Es posible que los alumnos hubiesen pasado muchas veces por delante del museo de arte Esteban Vicente y puede que no todos hubiesen visto las exposiciones. Se considera importante que la escuela cubra algunas de las ofertas culturales que desde las familias no se cubren por los motivos particulares que sean. La intención es que entren con el fin de experimentar, analizar, o crear alguna visión sobre lo que están viendo.

Se quería que los alumnos tuviesen la oportunidad de reflexionar sobre lo que estaban viendo y pudiesen expresarlo para comenzar a apreciar el contacto con el arte. Para ello, nos servimos de los conocimientos que ya poseen de la técnica, como el uso de los materiales otorgando significado a lo que van a ver. Además, pudieron comunicar a sus compañeros el significado que extraían de cada obra, por lo que la visita adquirió un carácter lúdico que propició que disfrutasen y se divirtiesen. La finalidad no era que ellos consiguieran descifrar qué decía cada cuadro ya que es imposible, si no que reflexionasen y sacasen lo que les transmitía a ellos.

Objetivos:

- Relacionar los conocimientos del proyecto con Esteban Vicente.
- Conocer y valorar un elemento del patrimonio cultural.
- Utilizar argumentos en la defensa de las opiniones.
- Respetar el turno de palabra.

Contenidos:

- Las características de Esteban Vicente y su obra.
- La apreciación del patrimonio.
- La argumentación en la defensa de opiniones.
- Respeto por el turno de palabra.

Temporalización: Se necesita una mañana completa.

Recursos: 1,5 euros por niño. Además, se necesitó voluntarios que nos acompañasen, debíamos ser mínimo dos personas por grupo de alumnos. Se fue caminando desde el colegio hasta el Museo, así que por seguridad de los niños y nuestra, no debíamos ir un adulto solo.

Descripción de la actividad:

Previo a la entrada en el museo se realizó una lluvia de ideas como síntesis de los conocimientos que recordaban del proyecto que se había trabajado previamente. Se realizó la visita al museo Esteban Vicente para relacionar las ideas con lo práctico. En esta visita tuvieron la oportunidad

de ir comparando las diferencias más evidentes entre los artistas trabajados y las obras de José Guerrero y Esteban Vicente. Pudieron expresar qué veían en cada obra y qué les transmitía. Para ello, se dejó un par de minutos entre las obras para que identificasen los elementos que más llamaban su atención. Habría sido interesante que eligiesen una obra destacada de entre todas las que habían visto y decir porqué la habían elegido al final de la visita. Como cierre del recorrido expresaron qué les había parecido las obras de este artista y su paso por el museo.

Para concluir la salida se disfrutó del programa de visita – taller “El color del alma”– que ofrecía el museo de forma gratuita para las escuelas.

Criterios de evaluación:

- Relacionar los conocimientos del proyecto con Esteban Vicente.
- Conocer y valorar un elemento del patrimonio cultural.
- Utilizar argumentos en la defensa de las opiniones.
- Respetar el turno de palabra.

Resultados:

Como la salida se programó por la maestra, ella fue la que decidió cómo se realizaría. Los niños además de visitar una de las salas del museo, pudieron disfrutar del taller anteriormente nombrado sobre el color. La parte reflexiva de la actividad se llevó a cabo en un momento en el que los niños habían terminado el taller y estaban yendo por turnos a lavarse las manos. Se aprovechó ese momento de descanso para preguntarles sobre lo que habíamos visto en la sala anterior, y si les recordaba a algún otro artista, qué tipo de arte era, etc. Además, el director del taller estuvo haciéndoles preguntas, relacionadas con el proyecto que habíamos estado realizando, durante toda la visita. Por ejemplo: ¿Qué tipo de arte es este?, ¿qué imagináis que hay pintado en este cuadro?, ¿por qué creéis que usaban estos colores?, etc.

Los niños se los pasaron muy bien, algunos nunca habían estado en un museo. Es cierto, que muchos de los niños, durante la parte de la exposición, tuvieron un nivel de atención mínimo, pero otros transmitieron que les habría gustado ver los cuadros con más tiempo, y ver más salas. Se les animó para que se lo dijese a sus padres, y fuesen un día tranquilamente a visitar todo el museo.

Fase 4: Evaluación.

Con los criterios de evaluación que se proponen a continuación, se pretendía conocer mejor, si los niños de 3º de Educación Infantil para los que se desarrolló el proyecto, conseguían desarrollar las capacidades que se habían propuesto en las diferentes actividades.

- Iniciar a los niños y niñas en algunas técnicas como acuarela, témpera sólida y líquida, ceras blandas, estampación, *dripping*, fabricación de pintura casera,...

- Disfrutar con las obras de arte.
- Argumentar y de reflexionar de manera dialógica.
- Utilizar vocabulario técnico y específico de este tema.
- Discriminar fonética y visualmente las letras.
- Leer sílabas y palabras.
- Asociar las palabras con imágenes.
- Identificar formas geométricas.
- Contar hasta 50.
- Sumar números de una sola cifra y restar números de una sola cifra.
- Interaccionar de forma positiva con otros niños y niñas.
- Controlar su conducta según la situación en la que se encuentre.

Se han definido los siguientes instrumentos de evaluación.

- **EVALUACIÓN AL ALUMNADO**

La técnica de evaluación por antonomasia en Educación Infantil es la observación directa. Los instrumentos para llevarla a cabo fueron unas rúbricas de evaluación y una lista de control donde se indicaron los logros alcanzados por cada niño.

A parte, se realizó una reflexión oral en pequeño grupo sobre: ¿qué hemos aprendido? Con ello, los niños y niñas tomaron conciencia de los aprendizajes realizados y los procesos que les habían llevado hasta ellos. Para recoger los datos se utilizaron grabaciones de voz.

Tabla 6. Evaluación del alumnado

Técnica	Instrumento
Observación directa	Lista de control grupal (si/no/a veces) Rúbricas de evaluación.
Autoevaluación	Grabaciones de audio. Cuestionario a las familias.

Fuente: elaboración propia

Instrumentos de evaluación para el alumnado: Anexo 3.

- **EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

La evaluación de la práctica docente se considera fundamental para poder ir corrigiendo los diferentes errores o desvíos que se puedan ir encontrando en el aula con los alumnos. Cada alumnado tiene unas características especiales a las que adaptarse.

El instrumento que se propone sirvió para recapacitar sobre la práctica docente. Es importante incluir un apartado de propuestas de mejora. Para ello se utilizaron tanto un cuestionario de autoevaluación, como otro para la evaluación realizada por la maestra del aula en el que se desarrolló el proyecto (Anexo 3).

- **EVALUACIÓN DEL PROYECTO**

La evaluación de este proyecto fue realizada por tres grupos de personas. Dependiendo de los resultados que se obtuvieron en los tres tipos de evaluaciones, se deberá modificar el proyecto o no.

• **Los propios maestros/as que la llevan a cabo u otros maestros del aula:**

Los criterios de evaluación, que los propios maestros que desarrollan el proyecto u otros maestros del mismo centro tuvieron en cuenta son:

- Ver si la relación entre objetivos y contenidos es correcta.
- Una vez realizado el proyecto, comprobar que se han cumplido los objetivos propuestos al inicio del mismo.
- Comprobar si los instrumentos de evaluación que se emplean son correctos.

• **Las familias de los niños que han desarrollado el proyecto:**

Las familias son un elemento muy importante en la educación de los niños y por ello, se deben tener en cuenta en la evaluación y en todo lo que se haga en el aula. En este caso, para que evaluaran el proyecto se utilizó un cuestionario en el que los padres debían contestar una serie de preguntas. (Anexo 3)

• **Los niños/as que realizan el proyecto:**

Los niños y niñas con los que se llevó a cabo el proyecto debían evaluar el trabajo que se había hecho. Para ello, y al ser tan pequeños se basaron en si les había gustado o no las actividades propuestas. Esto resultó muy útil, ya que ha servido para averiguar aquello que menos había motivado a los niños y poder mejorarlo.

Para ello, se colocó una cuerda de pared a pared de la clase y en ella se colgó una foto o imagen representativa de cada una de las actividades propuestas en el proyecto. Se dio a los niños pinzas de color verde (verde simboliza que les ha gustado mucho), amarillas (amarillo simboliza que les ha gustado poco) y rojas (rojo simboliza que no les ha gustado nada). Los niños debían ir colocando una

pinza debajo de cada actividad, del color que quisieran, en función de lo mucho, poco o nada que les había gustado.

Durante todo el proyecto, se fueron colocando todas las obras de los alumnos y alumnas en el pasillo creando así una exposición de arte propia. Como fantástico final se fue a visitar el museo Esteban Vicente, donde se pudo hablar y reflexionar sobre todo lo trabajado durante el proyecto.

6. REFLEXIONES DIDÁCTICAS Y RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES, ACTUACIÓN DOCENTE Y DISEÑO DIDÁCTICO

El presente proyecto, se llevó a la práctica con un grupo de alumnos del tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, como ya se había expuesto anteriormente. En un primer momento, se planteó desarrollar una serie de experiencias didácticas que utilizasen como instrumento el arte, y que tuviesen el objetivo de estimular y favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas del grupo. Finalmente, se decidió que no se quedase solo en momentos puntuales en el aula, sino que se convirtiese en todo un proyecto entorno a la idea, u objetivo inicial.

El CEIP “Martín Chico”, el centro educativo en el que se desarrolló el proyecto, es una Comunidad de Aprendizaje y realiza una serie de actuaciones educativas de éxito para conseguir una transformación social y educativa, intentando fomentar las interacciones y la participación de la comunidad y dando lugar, de esta manera, a un aprendizaje dialógico.

Las comunidades de aprendizaje representan una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir las situaciones de desigualdad en la que se encuentran muchas personas. Es la reivindicación de la educación que todas las personas queremos para nuestras hijas e hijos, para todas las niñas y niños del mundo. (Flecha y Puigvert, 2002, p.11)

Dicho centro tiene como objetivos:

- Educar y enseñar para la vida no solo para la escuela.
- Conseguir la transformación de la escuela y su entorno de tal modo que nuestro alumnado se convierta en agente activo participante de la sociedad actual.
- Desarrollar y poner en práctica los principios del aprendizaje dialógico para lograr una escuela inclusiva. (Consejo Escolar del “CEIP Martín Chico”, 2014, p.5)

La particularidad y peculiaridad de este centro educativo, favoreció en gran medida el desarrollo y la puesta en práctica de dicho proyecto, facilitando, por ejemplo, la realización de tertulias dialógicas artísticas.

El grupo de alumnos con el que se ha realizado el proyecto fue muy heterogéneo, no solo a nivel curricular, sino en las características personales del propio alumnado. Existía diversidad cultural, religiosa, y sobre todo existía una gran necesidad de que la escuela compense desigualdades personales, familiares, afectivas, etc. que ojalá no existieran, pero que por desgracia estaban ahí y

hacían y hacen que algunos niños y niñas no puedan desarrollarse favorablemente. Conociendo las características del alumnado de “Martín Chico”, se entiende perfectamente porque es una comunidad de aprendizaje.

Se necesitaba conocer suficiente al alumnado, saber qué conocimientos previos tenían sobre arte, conocer su nivel de desarrollo, etc. Para ello fue necesario reunirse en varias ocasiones con la maestra del aula para resolver todo tipo de dudas, y además se utilizó la observación continua y sistemática, lo que permitió tener más claro, de donde partir con el proyecto. Pero existía la enorme duda de si era necesario tener planteado el proyecto, o eran los alumnos los que nos irían ayudando a programarlo sobre la marcha.

Como ya ha sido plasmado en la fundamentación teórica del trabajo (ver 5.1), la metodología de proyectos convierte a los niños en los protagonistas de su propio aprendizaje: eligen qué desean conocer, lo hacen suyo integrándolo con lo que ya saben y lo ponen en práctica en nuevas situaciones. El proceso de enseñanza se ajusta a cada individuo, a su ritmo y a sus intereses, permite que el alumno profundice más en aquello que realmente le interesa y facilita al maestro la, en ocasiones, compleja tarea de atender a la diversidad del aula.

Después de una de las reuniones con la maestra del aula, se dejó claro, que durante el desarrollo de este proyecto, serían los alumnos los protagonistas del aprendizaje. Está claro, que este proyecto, no se basó únicamente en los intereses del niño, ya que necesitaba cumplir unos objetivos específicos, pero se hizo todo lo posible para que así fuese.

En este proyecto, se procuró plantear situaciones didácticas novedosas, que consiguiesen que los niños conociesen, experimentasen, comprendiesen y reflexionasen sobre todo lo vivido en el aula. En todo momento se buscó el disfrute del alumnado, y su desarrollo global.

Como en todo proyecto, se intentó plantear actividades de una forma multidisciplinar, que con ayuda del arte trabajasen contenidos matemáticos, la lectura, la escritura, la expresión corporal, el esquema corporal, los alimentos, las emociones, las estaciones del año y sus características, etc., y todo ello de una manera dialógica y reflexiva.

Se buscó hacer partícipes a las familias en el proceso, enviándoles una carta informativa para mantenerles al corriente sobre el proyecto que se iba a desarrollar, también se les fueron enviando fotos de algunas actividades, y se les pidió su colaboración para traer materiales o información referente al proyecto. La realidad es que no se recibió demasiada participación por su parte, bien es cierto que, como ya hemos comentado en varias ocasiones, las características particulares de las familias de este centro educativo pueden haber influido en ello.

Para el desarrollo del proyecto, se organizó una temporalización, ya presentada anteriormente, aunque en algunos momentos fue necesario modificar el horario de las actividades, alargar o acortar su duración, utilizar un tipo de agrupación u otra, etc. Lo único que se buscó fue el buen desarrollo de la práctica, y cumplir con las necesidades del aula, del alumnado, etc. En todo momento se ha ido adaptando el proyecto según las necesidades que se iban encontrando.

Tras recoger los resultados de la evaluación del proyecto, se ha podido observar, que el pintor que más gustó a los niños fue Jackson Pollock, y que las actividades con las que más disfrutaron fueron aquellas en las que podían expresar y crear con libertad. Se pudo ver que en el grupo de alumnos en el que se ha desarrollado el proyecto, existía una enorme necesidad por expresarse, ya fuese de forma oral o no. Fue un alumnado muy participativo, entusiasta, con una enorme curiosidad, lo que facilitó el desarrollo en gran medida.

Fue necesario reorganizar el proyecto, de tal manera que el tiempo dedicado a algunas actividades fuese mayor, ya que los alumnos así lo requirieron. Ese fue el motivo de que al final no todas las actividades pensadas en un primer momento se pudieran llevar a la práctica, y también, de que las actividades realizadas al principio, cuando el tiempo dedicado era menor, no tuvieran resultados tan positivos, como las últimas.

La maestra del aula en su evaluación vio como aspecto muy positivo, que el proyecto se fuese adaptando y modificando para solucionar los problemas o satisfacer las necesidades que se presentaron.

7. CONCLUSIONES

Como resultado a la realización de este Trabajo Fin de Grado se ha podido comprobar, como se buscaba en el objetivo 1, como numerosos autores están convencidos de la importancia del desarrollo del pensamiento crítico desde edades muy tempranas. Es de gran importancia que los alumnos y alumnas sean capaces de argumentar y defender sus posturas basándose en informaciones anteriormente adquiridas o propias. También deberán aprender a considerar y respetar las opiniones de los demás, aunque sean contrarias o distintas a las suyas. El fomentar la imaginación, la capacidad de reflexión, la argumentación y la libertad de opinión, ayudará a formar personas más independientes y capaces de buscar soluciones alternativas en cualquier tipo de problema.

Se ha podido realizar un resumen de lo que realmente significa la educación artística en la educación infantil, la gran cantidad de beneficios que aporta en el desarrollo global del niño, y más concretamente en la creación de la mente, cumpliendo nuestro objetivo 2.

Se ha llevado a la práctica un proyecto de educación artística, con el que los niños y niñas han tenido la posibilidad de conocer distintos pintores, algunas de sus obras y sus técnicas, ayudándoles a empatizar con los artistas y a crear un vínculo personal con ellos, además han podido experimentar lo que significa ser artistas, siendo protagonistas de sus propios procesos creativos. Toda esta sucesión de actividades les ha ayudado a poder comprender y analizar el arte desde un punto de vista diferente, siendo ahora capaces de opinar, reflexionar y argumentar sin temor.

Mediante las tertulias dialógico artísticas, se ha dado la oportunidad al alumnado de expresar o comunicar hipótesis, opiniones o conocimientos sobre distintos temas, estando cumplido nuestro objetivo 3. Han sido capaces de sacar sus propias conclusiones y reflexiones a través de la expresión tanto oral, como artística.

La utilización de la metodología por proyectos, ha dado la posibilidad de hacer protagonistas a los alumnos de su propio aprendizaje, y como consecuencia se ha obtenido un alto nivel de motivación, de curiosidad y de participación por parte de los niños y niñas del grupo. Se ha tenido que investigar e indagar sobre este método, o tipo de aprendizaje, para que su desarrollo fuese el adecuado y se cumpliesen las metas propuestas, con ello hemos conseguido nuestro objetivo 4 en el que se buscaba proporcionar un acercamiento a los Proyectos de Trabajo (PT) o Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Gracias a este Trabajo de Fin de Grado, se ha podido comprobar el enorme potencial que tiene la educación artística, no solo para favorecer la creatividad, imaginación, la expresión, etc. sino también como instrumento para la formación del pensamiento.

Con el proyecto que se ha desarrollado, los alumnos han pasado de conocer los nombres de algunos artistas, a ser capaces de diferenciar estilos artísticos, de identificar emociones en distintos cuadros, de imaginar gracias al arte abstracto, de experimentar distintas técnicas artísticas, de asociar imágenes o colores con emociones personales... Y sobre todo han sabido explicar el porqué de sus respuestas y opiniones, respetando en todo momento las de los demás aunque fuesen distintas de las suyas, cumpliendo de forma muy satisfactoria nuestro objetivo 5.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid, España: Catarata.
- Agra et al. (2007). *La educación artística en la escuela. Claves para la Innovación educativa*. Barcelona, España: Graó.
- Álvarez, C., González, L. y Larrinaga, A. (2012). *Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias: una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión*. En Guerra, F. (Coord.) *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias*. Santander, España: Universidad de Cantabria.
- Antón, A. y Gómez, M. (2016). La geometría a través del arte en educación infantil. *Enseñanza & Teaching*. 34 (1), 93-117.
- Arnheim, R. (1954). *Arte y percepción visual*. Madrid, España: Alianza Forma.
- Aubert, et al. (2008) *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona, España: Hipatia.
- Bayón, D. (1934). Fundamentos del método de proyectos. *Escuelas de España, segunda época*, 1 (1), 19-28. Recuperado de:
<http://hemerotecadigital.bne.es/issue.vm?id=0005503530&search=&lang=en>
- Bellocq, G. y Gil, M. (2010). *Tocar el Arte. Educación plástica en infantil, primaria y....* Madrid, España: Kaleida Forma.
- Blanco et al. (2017). *Plan Estratégico de Convivencia Escolar*. Madrid, España: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones del MECyD. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/21878/19/0>
- Canino, C., Del Pino, N. y Guerra, B. (2010). *Programación anual de Educación Infantil*. CEIP José Pérez y Pérez. Canarias, España.
- Cardozo, A. y Prieto, M. D. (2009). Pensamiento crítico y alta habilidad. *Aula Abierta*. 37 (2), 79-92.
- Carrillo, M. E. y Cascales, A. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana de Educación*. (76), 79-98.

- Chocarro, E. (noviembre, 2013). Las tertulias dialógicas, un recurso didáctico en la formación de docentes. *Historia y Comunicación Social*. (18), 219-229.
- Consejo Escolar «CEIP Martín Chico» (2017). Reglamento de Régimen Interno. Segovia, España.
- Consejo Escolar «CEIP Martín Chico» (2014). Proyecto Educativo de Centro. Segovia, España.
- 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. Castilla y León, 2 de Enero de 2008, núm. 1, pp. 6- 16.
- Domínguez, G. (2000). *Qué entendemos por proyectos de trabajo en la educación preescolar*. En Domínguez, G. (Ed.), *Proyectos de trabajo; Una Escuela Diferente* (pp. 27-40). Barcelona: La Muralla.
- Domínguez, G. (2013). *Proyectos de trabajo: una escuela diferente*. Madrid, España: La Muralla.
- Domínguez, G. y Barrio, L. (2001). *Lenguaje, pensamiento y valores. Una mirada al aula*. Madrid, España: Ediciones La Torre.
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona, España: Paidós.
- Eisner, E. (2002). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona, España: Paidós
- Feliu, M. y Fernández, M. (enero, 2017). Reggio Emilia: una herramienta esencial para desarrollar el pensamiento crítico en la primera infancia. *Journal of new approaches in Educational Research*. 6 (1), 50-56.
- Fernández, E. (2018). La educación en términos artísticos y humanitarios: análisis de tres proyectos innovadores. *Pulso*. (41), 287-305.
- Fontal, O., Gómez, C., y Pérez, S. (2015). *Didáctica de las artes visuales en la infancia*. Madrid, España: Paraninfo.
- Freire, P. (2012). *Cartas a quien pretende enseñar*. Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Flecha, (Ed.), R. (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. [Versión de Springer]. Recuperado de https://www.schooleducationgateway.eu/files/esl/downloads/13_INCLUD-ED_Book_on_SEA.pdf
- Flecha, J. R. y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*. 1(1), 11-20.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.

- Giráldez, A. y Pimentel, L. (2011). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. España: OEI.
- Guichot, V. (2010). Bases pedagógicas de la Escuela Nueva. En: *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*. Sanchidrian, C. y Ruis, J. (coords.). Barcelona, España: Graó.
- Hernández, F. et al. (1992). *¿Qué es la educación artística?*. Barcelona, España: Sendai ediciones.
- Hernández, L. Ivaldi, E. y Sarlé, P. (2014). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. Madrid, España: OEI.
- Kilpatrick, W. H. (Septiembre, 1918). The Project Method. The Use of the Purposeful Act in the Educative Process. *Teachers College Record*, 19 (4). Recuperado de <http://www.educationengland.org.uk/documents/kilpatrick1918/index.html>
- Ley Orgánica de Educación (LOE) 2006. BOE núm.106, de 4 de mayo de 2006.
- Marín, R. (2003). *Didáctica de la educación Artística*. Madrid, España: Editorial Pearson Prentice Hall.
- Marín et al. (2002). Arte infantil y educación artística. *Arte, Individuo y Sociedad*. (1), 111-144.
- Montaner, S. (Junio, 2017). Aprendizaje Basado en Proyectos: una aproximación teórica. *Campus Educación Revista Digital Docente*. 5, 24-27. Recuperado de <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/5/files/assets/basic-html/page-24.html>
- Mora, F. (2011). *Cómo funciona el cerebro*. Madrid, España: Alianza Editorial. En Fontal, O., Gómez, C., y Pérez, S. (2015). *Didáctica de las artes visuales en la infancia*. Madrid, España: Paraninfo.
- Muñoz, A. (2009). Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio. *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*. 34 (19), 101-126. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/8158?show=full>
- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. (BOE núm. 5, 2008, pp.1016-1036).
- Panofsky, E. (1998). *Estudios sobre iconología*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Resolución de 13 de mayo de 2015, por la que se establecen las rúbricas de los criterios de evaluación del segundo ciclo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria para orientar y facilitar la evaluación objetiva del alumnado en la Comunidad Autónoma de Canarias. (BOC núm. 100, 2015, pp.14686- 15247).

- Rodríguez et al. (2018). Aulas infantiles que trabajan por Proyectos. La interacción social entre iguales como herramienta de aprendizaje. *Revista Complutense de Educación*. 30, (1), 185-203.
- Saiz, C. (2002). *Pensamiento crítico. Conceptos básicos y actividades prácticas*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Sánchez et al. (2003). Las Meninas. Proyecto para Educación Infantil. *Materiales curriculares*, 20. Madrid, España: Consejería de Educación. Dirección General de Ordenación Académica. B.O.C.M.

9. ANEXOS:

ANEXO 1: OTRAS ACTIVIDADES

VASSILY KANDINSKY

- **ACTIVIDAD: INTRODUCTORIA.**

Con esta actividad se pretendía contextualiza el proyecto, partiendo de contenidos que se estaban trabajando en el aula en ese momento. Se quiso introducir el proyecto utilizando los conocimientos previos que los alumnos tenían sobre las figuras geométricas. Se creó una composición, que después se pudo relacionar con un artista conocido, Vasily Kandinsky.

Objetivos:

- Reconocer las formas geométricas.
- Utilizar las técnicas de coloreado, de cortado y pegado.
- Contar los puntos y asociarlo a una cantidad.
- Fomentar la colaboración.

Contenidos:

- Las formas geométricas.
- Asociación número/cantidad.
- Utilización de la técnica de colorear, recortar y pegar.
- El trabajo colaborativo.

Temporalización: 30 minutos

Recursos:

- Hojas A3 y A4, ceras de colores, lápices, tijeras y pegamentos
- Un dado con distintas figuras geométricas y un dado numérico.

Descripción de la actividad:

Durante todo el curso se habían estado trabajando en el aula las distintas formas geométricas. Se les propuso a los niños una actividad en la que se elaboraría entre todos los de su grupo una composición.

Se tenía un dado de formas geométricas, si además queríamos repasar la lectoescritura se podría haber puesto la palabra de cada forma debajo del dibujo, y otro dado numérico convencional. Cada niño tiró los dados por turnos, tuvo que identificar la figura geométrica que le había tocado en el primer dado, y el número que le había salido en el segundo. Después tendría que dibujar en un folio la figura que le había tocado, tantas veces como aparecía en el dado

numérico, los coloreó y recortó. Con todas las figuras que se fueron haciendo se elaboró una composición entre todos y se pegó a una hoja DinA3.

Criterios de evaluación:

- Identifica las formas geométricas.
- Realiza bien el conteo del dado.
- Pone en práctica valores como la colaboración.
- Muestra interés hacia las técnicas trabajadas.

Resultados:

En la puesta en práctica de esta actividad, los niños no tuvieron ningún problema a la hora de identificar las distintas formas geométricas en el dado, además fueron capaces de contar en el otro dado, el numérico, la cantidad que les había salido. Algunos a la hora de realizar el conteo fueron marcando uno por uno los puntitos del dado, otros identificaban de memoria qué número equivalía cada cara del dado.

Las mayores dificultades que encontraron fueron, en primer lugar, dibujar las figuras geométricas, porque les es muy difícil trazar líneas rectas. Casi todas las figuras estaban un poco amorfas, casi todos los triángulos salieron escalenos, y los cuadrados eran casi siempre rectángulos. Y en segundo lugar recortar las formas, algunos niños tienen muy poca destreza manual, y necesitan mejorar su motricidad fina.

- **ACTIVIDAD: EL DETECTIVE**

Lo que se pretende en dicha actividad, es utilizar el arte como instrumento para trabajar contenidos matemáticos, la agudeza visual y la atención.

Objetivos:

- Discriminar las distintas figuras geométricas: círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo, óvalo, rombo y semicírculo.
- Utilizar el conteo y el número para identificar una cantidad.
- Desarrollar la autonomía en resolución de problemas.

Contenidos:

- Las figuras geométricas: círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo, óvalo, rombo y semicírculo.
- El conteo y el número.
- La resolución de problemas.

Temporalización: 20 minutos.

Recursos:

- Ficha de elaboración propia sobre la obra *Blaues Bild* (1924) de Kandinsky.
- Ceras de colores, lapiceros y gomas de borrar.

Descripción de la actividad:

Se les dio a los niños una ficha en la que se veía el cuadro de Kandinsky *Blaues Bild* (1924), pero habían desaparecido todos los colores, y solo habían quedado las líneas. Ellos tenían que ser capaces de identificar entre todas esas líneas las distintas figuras geométricas y colorearlas. Después tuvieron que contar cuántas habían encontrado y coloreado de cada tipo, y lo fueron escribiendo en unos marcadores que tenían en el lateral (dentro de unas pequeñas figuras geométricas que se les había puesto).

Criterios de evaluación:

- Discriminar las distintas figuras geométricas: círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo, óvalo, rombo y semicírculo.
- Contar los elementos y asociar la cantidad con un número.
- Ser autónomo en la resolución de problemas.

Resultados:

Esta actividad resultó fácil en general, supieron encontrar las figuras sin problema. Eso sí, algunos alumnos tuvieron problemas a la hora de realizar el conteo, no se organizaron bien, y se dejaron figuras sin contabilizar. Hubo un par de alumnos que se cansaron de colorear las figuras y no terminaron de realizar correctamente el trabajo, y al final les salieron muchas menos figuras geométricas de las que había realmente.

• **ACTIVIDAD: CONVERTIMOS FIGURAS GEOMÉTRICAS EN...**

En esta actividad, los niños debían utilizar sus conocimientos previos y su imaginación, para poder asociar las formas geométricas con objetos, personajes, situaciones, etc. Se trataba de convertir esas figuras en cosas reales o imaginarias que pudieran tener esa forma. Por ejemplo, podían convertir un triángulo en una montaña llena de nieve, o en una porción de pizza, o en una isla del tesoro.

Objetivos:

- Favorecer la creatividad.
- Desarrollar la imaginación.
- Trasladar las formas geométricas a la realidad.

Contenidos:

- La creatividad e imaginación.
- Las formas geométricas en la vida real.

Temporalización: aproximadamente 30 minutos.

Recursos: Ficha de elaboración propia (anexo 4, ficha 2).

Descripción de la actividad:

A los niños se les inició a la actividad diciéndoles, ¿qué veis en la hoja?, ¿es un triángulo?, no, es una montaña; ¿es un círculo?, no, es una señal de tráfico; ¿es un cuadrado?, no, es una ventana; y así con todas. Ellos tuvieron que dibujarlo utilizando las siluetas de las figuras que aparecían en la hoja. Si se hubiese visto que les resultaba demasiado fácil, se hubiese podido complicar diciéndoles y si juntamos varias, ¿qué podemos dibujar?

Criterios de evaluación:

- Ser creativo.
- Utilizar la imaginación.
- Trasladar las formas geométricas a la realidad.

Resultados:

Aunque en un principio la maestra no comprendía muy bien la actividad, al final me felicitó por los resultados. Lo que se consiguió fue que los niños pensasen en cosas que están a su alrededor, o en su imaginación, y dependiendo de su forma las asociasen con las figuras geométricas que aparecían en la ficha. Los niños fueron muy creativos, supieron sacar muchos objetos reales que no se habían comentado, por ejemplo, con el rombo dibujaron un anillo, y el rombo era la piedra preciosa del anillo; con el cuadrado, hicieron una caja donde introducir cosas; con el círculo, salieron balones, ruedas, soles, etc.

• **ACTIVIDAD: AUTORRETRATO “LA PRIMAVERA”.**

Se pretendía que los niños experimentasen con otra técnica pictórica –la acuarela-, y que se sintiesen capaces de crear una obra similar a la que realizó el artista en 1573. Se buscaba, que fuesen conscientes de que ellos también son unos artistas.

Objetivos:

- Utilizar la técnica de pintura con acuarela en pastilla.
- Manejar de forma adecuada tijeras y pegamento.
- Valorar el trabajo realizado.
- Relacionar nuestra obra con la obra *La Primavera* (1573), de Arcimboldo.

Contenidos:

- Pintar con acuarela en pastilla.
- Manejo de tijeras y pegamento.
- El valor del trabajo realizado.
- La relación entre nuestra obra y el artista trabajado.

Temporalización: Lo hicimos en dos sesiones, de 20 minutos cada una de ellas.

Recursos:

- Sesión 1: acuarelas escolares en pastilla, vasitos, agua, pinceles y folios A3.
- Sesión 2: tijeras, pegamentos y fotos de perfil de los niños en tamaño A3.

Descripción de la actividad:

- Sesión 1: En un DinA3 los niños fueron pintando con pincel y acuarelas distintos tipos de flores, todos los que quisieran y les entrasen en la hoja (grandes, pequeñas, de distintos colores, etc.). Cuando hubieron terminado se dejaron los dibujos secando para el próximo día seguir con la actividad.
- Sesión 2: Cada niño recortó las flores que pintó en la sesión anterior, y las fue pegando encima de una hoja con una foto suya de perfil. Se intentó hacer una versión propia del cuadro *La primavera* de Arcimboldo.

Criterios de evaluación:

- Utilizar la técnica de pintura con acuarela sólida.
- Manejar de forma adecuada tijeras y pegamento.
- Valorar el trabajo realizado.
- Relacionar nuestra obra con la obra *La Primavera* de Arcimboldo.

Resultados:

En esta ocasión los niños disfrutaron muchísimo pintando con acuarelas. Creo que en muy pocas ocasiones del curso habían podido utilizar los pinceles, y estuvieron entusiasmados. La energía fue tranquila, estuvieron concentrados, disfrutando del momento. Cada niño hizo las flores como quiso, con su estilo propio, y de los colores que él decidió.

En la segunda sesión tuvieron que recortar las flores, y ahí sí que aparecieron más dificultades. Como se comentó en los resultados de la actividad 1, en este grupo se vio en bastantes niños un problema de destreza en la motricidad fina, fueron capaces de recortarlo, pero no con demasiada precisión. Por suerte, en el resultado final no se percibió para nada que hubiesen tenido problema alguno. Se pusieron todos los autorretratos en la corchera y el resultado fue fantástico. Se pudo apreciar, que se parecían mucho a la obra *La primavera* de Arcimboldo.

- **ACTIVIDAD: “ACTION PAINTING”.**

Se busca que los niños potencien su desarrollo emocional a través de la realización de un dibujo que sea una liberación del interior, que nazca de su necesidad de expresión. Con ayuda de la música, la actividad desarrolla la expresión personal creativa. Pollock expresaba en sus cuadros sus estados emocionales sin necesidad de usar la música. En este caso la propuesta se sirve de ella para aportar nuevas experiencias sensitivas. Se pretende que relacionen el estado anímico que les transmiten determinados estilos musicales con el movimiento de su brazo o de su cuerpo.

Objetivos:

- Utilizar el método “action painting”.
- Expresar las emociones con nuestro cuerpo y mediante la pintura.

Contenidos:

- El “action painting”.
- La expresión corporal y artística.

Temporalización: 20 minutos, en pequeño grupo (3 o 4 niños).

Recursos: fragmento grande de papel continuo, ceras blandas de colores, fragmentos de música variada (rock, clásica, nanas, salsa, reggaetón, heavy metal, etc.).

Descripción de la actividad:

Los niños debían pintar con las ceras blandas según el ritmo y lo que sintiesen con la música. El color con el que se pintaron lo eligieron ellos según sus gustos.

Al finalizar se reflexionó sobre cómo se habían sentido, sobre el resultado obtenido y si transmitía lo mismo que habían pensado durante el proceso, si cambió la forma de moverse dependiendo de la música, si una vez realizada la actividad y escuchado la música habrían preferido otros colores, etc. Se prestó atención a los diferentes sentimientos que surgieron, porque no todos los niños sintieron lo mismo. De esta manera se pudo trabajar la empatía.

Criterios de evaluación:

- Poner en práctica el “action painting”.
- Expresar las emociones con el cuerpo y mediante la pintura.

Resultados:

Los resultados en esta actividad no fueron muy buenos. Se tuvo que hacer dentro de los rincones de trabajo, y a la vez estaban otros grupos de niños haciendo distintas actividades, los niños se distrajeron, no todos entendieron que tenían que moverse al ritmo de la música, ... Si se tuviese que repetir, se haría con todo el grupo a la vez, se les dejaría muy claro que tienen que hacer, incluso se les mostraría un ejemplo de lo que tienen que hacer. Además, se tendría una selección muy elaborada de música que fuese muy contraria, para que realmente se notase un cambio brusco en su trazo y movimiento corporal.

- **ACTIVIDAD: ¡PINTAMOS COMO POLLOCK!**

Muchas veces creemos que el arte debe tener una técnica muy trabajada, unos materiales caros y que su fin es la permanencia en el tiempo como la pintura, la música o la arquitectura. Esto genera la idea de que está muy lejos de la vida cotidiana, que sólo es apta para personas con una compleja formación y eso hacer sentir que no es para todos. Esta idea queda lejos de la realidad. Con esta actividad se pudo apreciar que el arte es una forma de entender y actuar sobre el mundo que nos rodea, al dar un uso artístico a objetos del entorno natural. Conocimos otras características de los materiales que pudimos utilizar, como al realizar pintura natural. Además, teniendo en cuenta las características del centro educativo, y como se intenta reutilizar y economizar en recursos materiales, fue importante crear nuestra propia pintura. De una forma sencilla y económica conseguimos que hubiese un bote de pintura para cada niño con la libertad de utilizarlo al completo si así les apetecía.

Objetivos:

- Realizar una obra mural en colaboración con sus compañeros.
- Elaborar pintura de forma casera con productos naturales y cotidianos.
- Utilizar la técnica del *dripping* y el *action painting*.

Contenidos:

- El desarrollo de habilidades colaborativas a través de la pintura.
- La elaboración casera de pinturas.
- El *dripping* y el *action painting*.

Temporalización: Esta actividad requiere de unos 30 minutos para elaborar la pintura, otros 10 minutos de preparación de los niños y unos 15 minutos pintando.

Recursos: Papel continuo, cartones o plásticos para proteger el suelo, pintura casera (harina, agua, café soluble, líquido de la remolacha cocida, colorante para paella, una varilla para mezclarlo, un recipiente grande para hacer la mezcla), botes para echar la pintura de cada niño (botes para dispensar salsas, o las botellas pequeñas del agua, las hacemos un agujerito en el tapón, y así las reutilizamos) y que puedan pintar con ellos.

Descripción de la actividad:

Debió haberse preparado previamente el lugar donde se va a hacer. Se cubrió el suelo con cartones o bolsas de basura protegiéndolo de manchas y se colocó un enorme fragmento de papel continuo.

En clase se les enseñó lo fácil que es hacer nuestra propia pintura, no hizo falta que la comprásemos. Se mezcló con su ayuda agua con harina, se removió con la varilla para evitar que

se hiciese grumos, y se fue echando en los botes o botellitas. Una vez se tuvieron llenas las botellitas de todos los niños, cada uno pudo ponerla del color que quiso.

Se salió con las botellitas al patio, los niños se colocaron alrededor del papel y cuando se les dio permiso pudieron empezar a chorrear.

Criterios de evaluación:

- Realizar una obra mural en colaboración con sus compañeros.
- Elaborar pintura de forma casera con productos naturales y cotidianos.
- Utilizar la técnica del *dripping* y el *action painting*.

Resultados:

Esta actividad fue muy divertida para ellos, en cinco minutos ya no les quedaba pintura con la que pintar. Al igual que en la actividad del *dripping*, exteriorizaron sus emociones. Estuvieron eufóricos, quizá demasiado, en ciertos momentos se tuvo que intervenir para intentar que no se saliese de control.

Si se volviese a repetir, dejaría la pintura un poco más espesa. La pintura se quedó demasiado líquida y al final creó un charco en el papel. No se notaban los chorretones, se terminaron mezclando todos, aunque está claro que no se debe dar tanta importancia al producto, lo importante en esta actividad fue el proceso. En niños como los de este grupo, que en su mayoría vienen de familias con un nivel económico muy bajo, raramente tienen pinturas en su casa. El que hayan aprendido a hacer su propia pintura con harina, agua y colorante alimenticio les da nuevas posibilidades, y además saben que pueden reutilizar botellas pequeñas de agua y pintar con ellas.

- **ACTIVIDAD: ¡VEO, PIENSO, ME PREGUNTO!**

Esta actividad es una forma de trabajar la alfabetización visual a través de la dimensión estética del arte: se analizaron distintas obras de Jackson Pollock para educar la percepción del niño. Se partió de las emociones que nos transmiten, porque el arte, en este caso la pintura, es producto de una necesidad expresiva. También está presente, la faceta de conocimiento ya que los niños plasmaron sus experiencias en el significado que le atribuían a las obras.

Al incidir en la reflexión sobre las obras, se buscó proporcionar estrategias para analizar diferentes códigos y mensajes que pueden querer transmitirnos las imágenes a través de los colores y de las formas, líneas, etc.

Objetivos:

- Relacionar las creaciones artísticas con la expresión de sentimientos.
- Reflexionar y argumentar sobre lo que transmiten los cuadros.

Contenidos:

- El expresionismo.
- La reflexión y la argumentación del lenguaje artístico.

Temporalización: 20 minutos.

Recursos: imágenes de distintas obras de Jackson Pollock.

Descripción de la actividad:

Una a una se fueron mostrando una selección de las diferentes obras de Jackson Pollock. A través de la dinámica: *veo, pienso y me pregunto*, se fueron analizando dichas obras.

Primero se dialogó sobre qué veíamos, qué colores había, cómo eran las manchas de pintura, si se apreciaban líneas, puntos, si predominaban las líneas rectas o curvas, si eran gruesas, etc.

Se realizaron a los alumnos una serie de preguntas que les incitasen a pensar, por ejemplo: ¿resalta algún color?, ¿nos dice algo ese color?, ¿la forma de la pintura nos hace pensar que el autor estaba haciendo salpicaduras o dejando caer el color poco a poco?, ¿creéis que el movimiento era lento o rápido?, ¿dónde creéis que empieza esta línea?, etc.

Para finalizar, se dejó un tiempo al niño para que reflexione sobre todo lo que habíamos hablado y con la intención de que le surgieran las preguntas. En parejas o grupos de cuatro se dejó un tiempo para que hablasen sobre las preguntas planteadas. Después, en gran grupo se realizó una asamblea final y se abrió una ronda de preguntas o ideas que quisieran resaltar. Como cierre de la actividad pudimos proponer que se pusiera un nombre alternativo a cada obra.

Criterios de evaluación:

- Relacionar las creaciones artísticas con la expresión de sentimientos.
- Reflexionar y argumentar sobre lo que transmiten los cuadros.

Resultados:

Esta actividad se llevó a cabo de una forma bastante apresurada, se había planteado para realizar a una hora, pero la maestra prefirió hacer otra actividad antes, y al final apenas quedó tiempo para hacerla. De todas formas, en la parte reflexiva los niños respondieron bien, utilizaron su imaginación a la hora de interpretar las obras, diferenciaron cómo creían que se sentía el artista dependiendo de los colores que usaba, etc. Pero en la parte de las preguntas se bloquearon, posiblemente, por la falta de tiempo. Habría sido preferible hacer esta misma actividad con mayor tranquilidad, porque se cree que los niños de este grupo habrían hecho preguntas muy interesantes si se les hubiese dado tiempo para pensar, para reflexionar, para relacionar ideas sobre todo lo que se había estado hablando.

ANEXO 2: TEMPORALIZACIÓN SEMANAL DEL PROYECTO

Tabla 7. Semana 1 del proyecto.

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
			Situación desencadenante	
			¿Qué sabemos de pintura?	¿Qué queremos saber?

Fuente. Elaboración propia

Tabla 8. Semana 2 del proyecto.

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Rincón de arte: Actividad introductoria	Rincón de arte: Actividad introductoria	Rincón de arte: Actividad introductoria	Rincón de arte: Actividad introductoria	
			Actividad Proyecto: Presentación obra y autor	Actividad Proyecto: Busco las figuras geométricas

Fuente. Elaboración propia

Tabla 9. Semana 3 del proyecto.

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Rincón de arte: Mezcla de colores y estampación	Rincón de arte: Mezcla de colores y estampación	Rincón de arte: Mezcla de colores y estampación	Rincón de arte: Mezcla de colores y estampación	
			Actividad Proyecto: Transformar figuras geométricas en...	Actividad Proyecto: Tertulia dialógico artística

Fuente. Elaboración propia

Tabla 10. Semana 4 del proyecto

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Presentación de la obra “La Primavera” de Arcimboldo				
Rincón de arte: Autorretrato “Primavera”. Sesión 1	Rincón de arte: Autorretrato “Primavera”. Sesión 1	Rincón de arte: Autorretrato “Primavera”. Sesión 1	Rincón de arte: Autorretrato “Primavera”. Sesión 1	
			Actividad Proyecto: Autorretrato sesión 2.	Actividad Proyecto: Presentación del autor y sus obras.

Fuente. Elaboración propia

Tabla 11. Semana 5 del proyecto

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Rincón de arte: ¿Retrato saludable? Sesión 1.	Rincón de arte: ¿Retrato saludable? Sesión 1	Rincón de arte: ¿Retrato saludable? Sesión 1	Rincón de arte: ¿Retrato saludable? Sesión 1	
		Actividad de proyecto: retratos efímeros. Lista de la compra para la frutería.	Actividad Proyecto: Retratos efímeros (SALIDA A LA FRUTERÍA Y PUESTA EN PRÁCTICA	Actividad Proyecto: Tertulia dialógico artística. “Las estaciones” de Arcimboldo. Sesión 2 de Retrato saludable

Tabla 12. Semana 6 del proyecto

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
VACACIONES	VACACIONES		Actividad Proyecto: Presentación del autor	Actividad Proyecto: Artistas de murales

Fuente. Elaboración propia

Tabla 13. Semana 7 del proyecto

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Rincón de arte: <i>Action Painting</i> . Pintar bailando	Rincón de arte: <i>Action Painting</i> . Pintar bailando		Rincón de arte: <i>Action Painting</i> . Pintar bailando	
			Rincón de arte: <i>Action Painting</i> . Pintar bailando	Actividad Proyecto: Veo, pienso, me pregunto.

Fuente. Elaboración propia

Tabla 14. Semana 8 del proyecto

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Rincón de arte: “ <i>Dripping. Salpicaduras</i> ”				
				Actividad Proyecto: ¡Somos como Pollock!

Fuente. Elaboración propia

Faltarían por introducir la salida al Museo “Esteban Vicente”, y las actividades de evaluación del proyecto.

ANEXO 3: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Tabla 15. Autoevaluación práctica docente

INDICADORES	VALORACIÓN (0-5)	PROPUESTAS DE MEJORA
Presento en cada sesión el plan del día.		
Mantengo el interés del alumnado		
Se han cumplido los objetivos propuestos inicialmente		
He motivado a los alumnos a su aprendizaje		
He solventado los problemas y dificultades surgidos en el aula		
He adaptado las sesiones a las características de alumnado.		
Animo a los alumnos a la participación en el aula		
Se han cumplido los tiempos establecidos inicialmente.		

Fuente. Elaboración propia

Tabla 16. Evaluación de la tutora del aula

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA ACTUACIÓN DOCENTE EN EL PROYECTO		
INDICADORES	VALORACIÓN (0-5)	PROPUESTAS DE MEJORA (SI PROCEDE)
Mantener el interés del alumnado.		
Transmitir con claridad las características más identificativas de los artistas y sus obras.		
Motivar a los alumnos en el desarrollo de las actividades.		
Solventar los problemas y dificultades surgidas durante las sesiones.		
Adaptar las actividades del proyecto al alumnado.		
Organizar/ planificar de manera adecuada.		
Establecer correctamente los tiempos.		
Coordinarse de manera adecuada con la maestro del aula.		
Que la propuesta sea original y creativa.		
Alguna observación que no se haya contemplado.		

Fuente. Elaboración propia

Tabla 17. Lista de control para la evaluación del alumnado

NOMBRE DEL NIÑO	Conseguido	En proceso	No conseguido

Fuente. Elaboración propia

Tabla 18. Cuestionario para las familias.

Familiares del alumno/a:	Sí	No
¿Va el niño/a motivad/a a clase?		
¿Comenta el niño/a cosas sobre el proyecto en casa?		
¿Le ven reproducir técnicas o actividades aprendidas en clase?		

Fuente. Elaboración propia.

RÚBRICAS DE EVALUACIÓN. 6º CURSO DE EDUCACIÓN INFANTIL (5 años).

Tabla 19. Rúbrica de evaluación. Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

CRITERIO DE EVALUACIÓN	POCO ADECUADO	ADECUADO	MUY ADECUADO	EXCELENTE
<p>1.- Dar muestra de un conocimiento progresivo de su esquema corporal y de un control creciente de su cuerpo, global y sectorialmente, manifestando confianza en sus posibilidades y respeto a los demás.</p> <p>Con este criterio se observa el desarrollo del tono, postura y equilibrio, control respiratorio o la coordinación motriz y se evalúa la utilización de las posibilidades motrices, sensitivas y expresivas del propio cuerpo. Habrán de manifestar un control progresivo de las mismas en distintas situaciones y actividades, como juegos, rutinas o tareas de la vida cotidiana. Deberán ser capaces de reconocer y nombrar las distintas partes del cuerpo y ubicarlas espacialmente, en su propio cuerpo y en el de los demás. Asimismo, se valorará si identifican los sentidos, estableciendo diferencias entre ellos en función de su finalidad y si pueden explicar con ejemplos sencillos las principales sensaciones asociadas a cada sentido. Se evalúa también a través de este criterio, la formación de una imagen personal ajustada y positiva, la capacidad para utilizar los recursos propios, el conocimiento de sus posibilidades y limitaciones, y la confianza para emprender nuevas acciones. Han de manifestar, igualmente, respeto y aceptación por las características de los demás, sin discriminaciones de ningún tipo, y mostrar actitudes de ayuda y colaboración.</p>	<p>Realiza con cierta confianza y seguridad tareas y actividades de diferente naturaleza en entornos conocidos y en otros no habituales y manifiesta a menudo iniciativa y disponibilidad a la hora de pedir ayuda y colaborar.</p>	<p>Realiza con generalmente con confianza y seguridad tareas y actividades de diferente naturaleza en entornos conocidos y en otros no habituales y manifiesta muchas veces iniciativa y disponibilidad a la hora de pedir ayuda y colaborar.</p>	<p>Realiza con bastante confianza y seguridad tareas y actividades de diferente naturaleza en entornos conocidos y en otros no habituales y manifiesta casi siempre iniciativa y disponibilidad a la hora de pedir ayuda y colaborar.</p>	<p>Realiza con mucha confianza y seguridad tareas y actividades de diferente naturaleza en entornos conocidos y en otros no habituales y manifiesta siempre iniciativa y disponibilidad a la hora de pedir ayuda y colaborar.</p>

Fuente. Elaboración propia a partir de las rúbricas de evaluación del Gobierno de Canarias.

Tabla 20. Rúbrica de evaluación. Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

CRITERIO DE EVALUACIÓN	POCO ADECUADO	ADECUADO	MUY ADECUADO	EXCELENTE
<p>2.-Participar en juegos, mostrando destrezas motoras y habilidades manipulativas, y regulando la expresión de sentimientos y emociones</p> <p>Se trata de evaluar con este criterio la participación activa en distintos tipos de juego. Se observará también el desarrollo de los elementos motrices que se manifiestan en desplazamientos, marcha, carrera o saltos; así como la coordinación y control de las habilidades manipulativas de carácter fino que cada actividad requiere. Se valorará también su participación y utilización adecuada de las normas que los rigen, y la manifestación y progresiva regulación de sentimientos y emociones que provoca la propia dinámica de los juegos, y también si muestra actitudes de colaboración y ayuda mutua en juegos diversos, evitando adoptar posturas de sumisión o de dominio, especialmente entre niños y niñas.</p>	<p>A menudo acepta las reglas del juego y escucha, dialoga, manifiesta sus propias opiniones, respeta la de los demás, tanto en situaciones lúdicas como en el resto de actividades de la vida cotidiana.</p>	<p>Muchas veces acepta las reglas del juego y escucha, dialoga, manifiesta sus propias opiniones, respeta la de los demás, tanto en situaciones lúdicas como en el resto de actividades de la vida cotidiana.</p>	<p>Casi siempre acepta las reglas del juego y escucha, dialoga, manifiesta sus propias opiniones, respeta la de los demás, tanto en situaciones lúdicas como en el resto de actividades de la vida cotidiana.</p>	<p>Siempre acepta las reglas del juego y escucha, dialoga, manifiesta sus propias opiniones, respeta la de los demás, tanto en situaciones lúdicas como en el resto de actividades de la vida cotidiana.</p>

Fuente. Elaboración propia a partir de las rúbricas de evaluación del Gobierno de Canarias.

Tabla 21. Rúbrica de evaluación. Área 2. Conocimiento del entorno

CRITERIO DE EVALUACIÓN	POCO ADECUADO	ADECUADO	MUY ADECUADO	EXCELENTE
<p>1.-Discriminar objetos y elementos del entorno inmediato y actuar sobre ellos. Agrupar, clasificar y ordenar elementos y colecciones según semejanzas y diferencias ostensibles, discriminar y comparar algunas magnitudes y cuantificar colecciones mediante el uso de la serie numérica.</p> <p>Se pretende valorar con este criterio la capacidad para identificar los objetos y materias presentes en su entorno, el interés por explorarlos mediante actividades manipulativas y establecer relaciones entre sus características o atributos (forma, color, tamaño, peso...) y su comportamiento físico (caer, rodar, resbalar, botar...). Se refiere, asimismo, al modo en que niños y niñas van desarrollando determinadas habilidades lógico matemáticas, como consecuencia del establecimiento de relaciones cualitativas y cuantitativas entre elementos y colecciones. También se observará la capacidad desarrollada para resolver sencillos problemas matemáticos de su vida cotidiana. Se valorará el interés por la exploración de las relaciones numéricas con materiales manipulativos y el reconocimiento de las magnitudes relativas a los números elementales (p.ej. que el número cinco representa cinco cosas, independientemente del espacio que ocupen, de su tamaño, forma o de otras características) así como el acercamiento a la comprensión de los números en su doble vertiente cardinal y ordinal, el conocimiento de algunos de sus usos y su capacidad para utilizarlos en situaciones propias de la vida cotidiana.</p>	<p>Explora, manipula, experimenta, observa... para predecir, con algún razonamiento, resultados, consecuencias y transformaciones derivadas de su acción, en situaciones espontáneas o sugeridas.</p> <p>Así mismo, verbaliza y describe sus observaciones, relacionando en ocasiones, la explicación con los fenómenos observados.</p>	<p>Explora, manipula, experimenta, observa... para predecir, con razonamientos sencillos, resultados, consecuencias y transformaciones derivadas de su acción, en situaciones espontáneas o sugeridas.</p> <p>Así mismo, verbaliza y describe sus observaciones, relacionando frecuentemente la explicación con los fenómenos observados.</p>	<p>Explora, manipula, experimenta, observa... para predecir, con un razonamiento de cierta complejidad, resultados, consecuencias y transformaciones derivadas de su acción, en situaciones espontáneas o sugeridas.</p> <p>Así mismo, verbaliza y describe sus observaciones con originalidad, relacionando muchas veces la explicación con los fenómenos observados.</p>	<p>Explora, manipula, experimenta, observa... para predecir, con conciencia plena, resultados, consecuencias y transformaciones derivadas de su acción, en situaciones espontáneas o sugeridas.</p> <p>Así mismo, verbaliza y describe sus observaciones con originalidad, relacionando siempre la explicación con los fenómenos observados.</p>

Fuente. Elaboración propia a partir de las rúbricas de evaluación del Gobierno de Canarias.

Tabla 22. Rúbrica de evaluación. Área 3. Lenguajes: comunicación y representación

CRITERIO DE EVALUACIÓN	POCO ADECUADO	ADECUADO	MUY ADECUADO	EXCELENTE
<p>1.- Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con las personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.</p> <p>Este criterio, por una parte, trata de constatar la capacidad de los niños y de las niñas para pronunciar correctamente, de acuerdo con su nivel de desarrollo, o si presentan alguna dificultad. Por otra parte, se propone comprobar la capacidad del alumnado para entender y expresar ideas, pensamientos, sentimientos, vivencias, necesidades..., y si respeta las pautas elementales que rigen el intercambio lingüístico (atención y escucha, respeto a los turnos de palabra, mirar al interlocutor, mantener el tema, etc.). Para ello, se habrá de tener en cuenta si el alumnado participa en situaciones de comunicación oral (en la asamblea del aula, en diálogos entre sus iguales o con adultos, etc.), o, por el contrario, se inhibe de participar. En estas situaciones se habrá de observar el vocabulario utilizado, la estructura oracional (concordancia entre género y número, etc.), el orden lógico o cronológico que emplea en la construcción de las frases, si emplea un tono de voz adecuado, si respeta el turno de participación y no interrumpe cuando otra persona habla, etc. También se podrá tener en cuenta si manifiesta interés y curiosidad por las explicaciones de los demás y si respeta las diversas opiniones. Finalmente, se habrá de prestar atención a la emisión del habla, tanto en conversaciones y diálogos como en el recitado de poemas, trabalenguas, retahílas, canciones, etc.</p>	<p>Interviene, en situaciones espontáneas o sugeridas, para expresar, sin incorrecciones importantes en su pronunciación, ideas, sentimientos, pensamientos... e interpreta, sin dificultades destacables mensajes orales de diferente naturaleza, y a menudo manifiesta interés, curiosidad y respeto por las diversas opiniones</p>	<p>Interviene, en situaciones espontáneas o sugeridas, para expresar, con bastante corrección en su pronunciación, ideas, sentimientos, pensamientos... e interpreta con bastante facilidad mensajes orales de diferente naturaleza, y muchas veces manifiesta interés, curiosidad y respeto por las diversas opiniones.</p>	<p>Interviene, en situaciones espontáneas o sugeridas, para expresar, generalmente con corrección en su pronunciación, ideas, sentimientos, pensamientos... e interpreta, con mucha facilidad mensajes orales de diferente naturaleza, y casi siempre manifiesta interés, curiosidad y respeto por las diversas opiniones.</p>	<p>Interviene, en situaciones espontáneas o sugeridas, para expresar, con total corrección en su pronunciación, ideas, sentimientos, pensamientos... e interpreta, con total facilidad y precisión, mensajes orales de diferente naturaleza, y siempre manifiesta interés, curiosidad y respeto por las diversas opiniones.</p>

Fuente. Elaboración propia a partir de las rúbricas de evaluación del Gobierno de Canarias.

Tabla 23. Rúbrica de evaluación. Área 3. Lenguajes: comunicación y representación

CRITERIO DE EVALUACIÓN	POCO ADECUADO	ADECUADO	MUY ADECUADO	EXCELENTE
<p>2.- Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo, iniciándose en su uso, en la comprensión de sus finalidades y en el conocimiento de algunas características del código escrito.</p> <p>Mediante este criterio se pretende comprobar si los niños y las niñas se interesan por la lengua escrita, y si se inician en la utilización funcional de la lectura y de la escritura como medios de comunicación, de información y de disfrute. Asimismo, se persigue valorar la capacidad del alumnado para establecer relaciones entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito, así como su capacidad para interpretar el código escrito. Se habrá de verificar si diferencia la forma de expresión escrita de otras formas de expresión gráfica; si reconoce, en distintos tipos de textos, graffias presentes en palabras que les son familiares (las letras de su propio nombre, el de otros niños y niñas de la clase, productos comerciales conocidos...). De igual forma, con este criterio se habrá de apreciar si los niños y niñas son capaces de leer y reconocer letras, palabras o pequeñas frases significativas de interés para ellos (títulos de cuentos, materiales del aula, etc.). Se prestará atención a la demostración de actitudes de curiosidad e interés por explorar los mecanismos básicos del código escrito, así como el conocimiento de algunas características y convenciones de la lengua escrita que se consolidarán en la Educación Primaria. Para ello, se habrá de observar si preguntan con frecuencia para saber lo que hay escrito, si se acercan a los libros para mirar e interpretar lo que ven, si hacen comentarios y formulan hipótesis sobre los textos, si leen en voz alta palabras y frases conocidas.</p>	<p>A menudo, en situaciones espontáneas o sugeridas del contexto escolar y/o familiar, hace preguntas sobre los distintos tipos de texto, utiliza el código escrito a menudo con interés para representar su nombre, elaborar listados, expresar ideas... y sin gran dificultad, reconoce letras, palabras o pequeñas frases significativas en los títulos de cuentos, en el vocabulario presente en el aula, en los nombres de sus compañeros y compañeras, etc.</p>	<p>Muchas veces en situaciones espontáneas o sugeridas del contexto escolar y/o familiar, hace preguntas sobre los distintos tipos de texto, utiliza el código escrito generalmente con interés para representar su nombre, elaborar listados, expresar ideas... y, generalmente con facilidad, reconoce letras, palabras o pequeñas frases significativas en los títulos de cuentos, en el vocabulario presente en el aula, en los nombres de sus compañeros y compañeras, etc.</p>	<p>Casi siempre en situaciones espontáneas o sugeridas del contexto escolar y/o familiar, hace preguntas sobre los distintos tipos de texto, utiliza el código escrito con mucho interés para representar su nombre, elaborar listados, expresar ideas... y, con bastante facilidad, reconoce letras, palabras o pequeñas frases significativas en los títulos de cuentos, en el vocabulario presente en el aula, en los nombres de sus compañeros y compañeras, etc.</p>	<p>Siempre en situaciones espontáneas o sugeridas del contexto escolar y/o familiar, hace preguntas sobre los distintos tipos de texto, utiliza el código escrito con mucho interés y dedicación para representar su nombre, elaborar listados, expresar ideas... y, con mucha facilidad, reconoce letras, palabras o pequeñas frases significativas en los títulos de cuentos, en el vocabulario presente en el aula, en los nombres de sus compañeros y compañeras, etc.</p>

Fuente. Elaboración propia a partir de las rúbricas de evaluación del Gobierno de Canarias.

Tabla 24. Rúbrica de evaluación. Área 3. Lenguajes: comunicación y representación

CRITERIO DE EVALUACIÓN	POCO ADECUADO	ADECUADO	MUY ADECUADO	EXCELENTE
<p>3.- Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartirlas con los demás.</p> <p>Con este criterio se trata de verificar en los niños y en las niñas el desarrollo de sus habilidades expresivas por medio de diferentes materiales, instrumentos y técnicas propios de los lenguajes musical, tecnológico, audiovisual, plástico y corporal. Se observará el gusto del alumnado por experimentar y explorar las posibilidades expresivas del gesto, los movimientos, la voz, los sonidos, el color y las diferentes texturas. Se valorará, en fin, el desarrollo de su sensibilidad estética y de actitudes de respeto hacia las producciones artísticas en distintos medios, junto al interés por compartir las experiencias estéticas.</p>	<p>Utiliza, con algo de originalidad los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales para expresar y comunicar ideas, vivencias, sentimientos... a través de gestos, movimientos, sonidos, color, texturas... y manifiesta algo de interés y disfrute por explorar nuevas posibilidades y compartirlas con los adultos y los otros niños y niñas.</p>	<p>Utiliza, con bastante originalidad, los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales para expresar y comunicar ideas, vivencias, sentimientos... a través de gestos, movimientos, sonidos, color, texturas... y manifiesta generalmente interés y disfrute por explorar nuevas posibilidades y compartirlas con los adultos y los otros niños y niñas.</p>	<p>Utiliza, con mucha originalidad, los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales para expresar y comunicar ideas, vivencias, sentimientos... a través de gestos, movimientos, sonidos, color, texturas... y manifiesta bastante interés y disfrute por explorar nuevas posibilidades y compartirlas con los adultos y los otros niños y niñas.</p>	<p>Utiliza, con mucha originalidad y aportación personal, los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales para expresar y comunicar ideas, vivencias, sentimientos... a través de gestos, movimientos, sonidos, color, texturas... y manifiesta total interés y disfrute por explorar nuevas posibilidades y compartirlas con los adultos y los otros niños y niñas.</p>

Fuente. Elaboración propia a partir de las rúbricas de evaluación del Gobierno de Canarias.

ANEXO 4: RECURSOS UTILIZADOS EN EL PROYECTO

Nombre: _____

Biografía de Giuseppe Arcimboldo

Arcimboldo nació en Milán (Italia) en 1527.

Su padre era artista, realizaba tapices y miniaturas en la corte de Milán, y aprendió de él.

Era un pintor muy original y creativo. Trabajó para distintos reyes, haciendo retratos a distintos miembros de la corte.

Sus retratos eran muy diferentes, los caras estaban compuestas por grupos de flores, animales, frutas, verduras y toda clase de objetos.




Nombre: _____

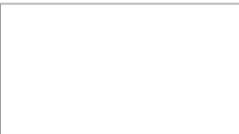
Biografía de Jackson Pollock

Jackson Pollock nació en Wyoming (Estados Unidos) el 28 de enero de 1912.

Pintaba de forma abstracta, como una manera de expresarse, y sus cuadros eran muy grandes.

Inventó una nueva técnica llamada "dripping", consistía en dejar que la pintura goteara en el cuadro así que el pincel tocaba el lienzo.

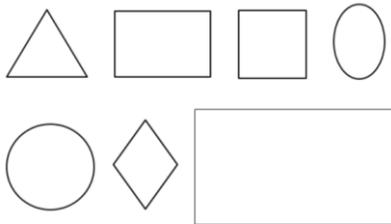
Ponía sus lienzos en el suelo manoseados con libertad sobre ellos, este estilo de pintar lo llamó "action painting".

Ficha 1. Biografía de los artistas.

Nombre: _____

Usamos la imaginación y las figuras son:



Nombre: _____

• **Recreación de la obra de Kandinsky "Intepión en Mar".**



Ficha 2. Convertimos figuras geométricas en...

Ficha 3. Tertulias dialógico-artística

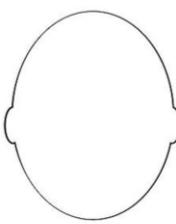
Arcimboldo y "La primavera"

Arcimboldo era un pintor, estaba hecho un artista. Con todo tipo de objetos hacía un montón de cosas.

Flores de almendra en la oreja, Tulipanes son los ojos, en los labios azucenas, hierbabuena, y muchos otros.



Nombre: _____



Poesía de Arcimboldo

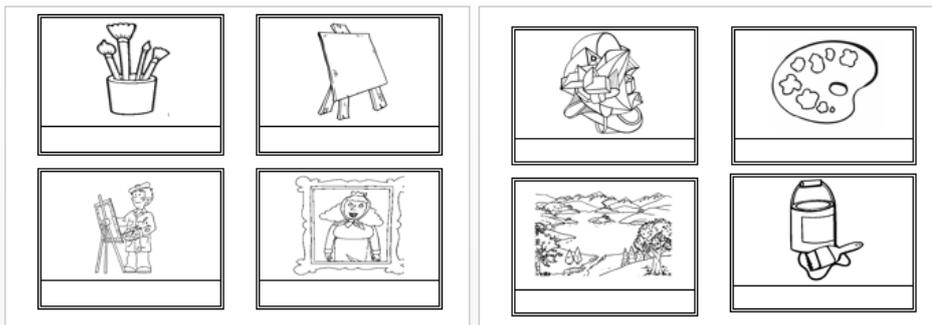
Ficha 5. Retrato saludable.



Imagen 1. *Blaues Bild* de V. Kandinsky



Imagen 2. *Las estaciones* de G. Arcimboldo



Pintar	PINTOR
Retrato	RETRATO
Paisaje	PAISAJE
Caballette	CABALLETE
Paleta	PALETA
Témperas	TÉMPERAS
Pinceles	PINCELES
Abstracto	ABSTRACTO

Tarjetas de vocabulario. Asociación de imagen y palabra.

ANEXO 5: FOTOGRAFÍAS DE LA PUESTA EN PRÁCTICA



Fase 1: SITUACIÓN DESENCADENANTE



Fase 2: ¿QUÉ SABEMOS Y QUÉ QUEREMOS SABER?



Fase 3: SITUACIONES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

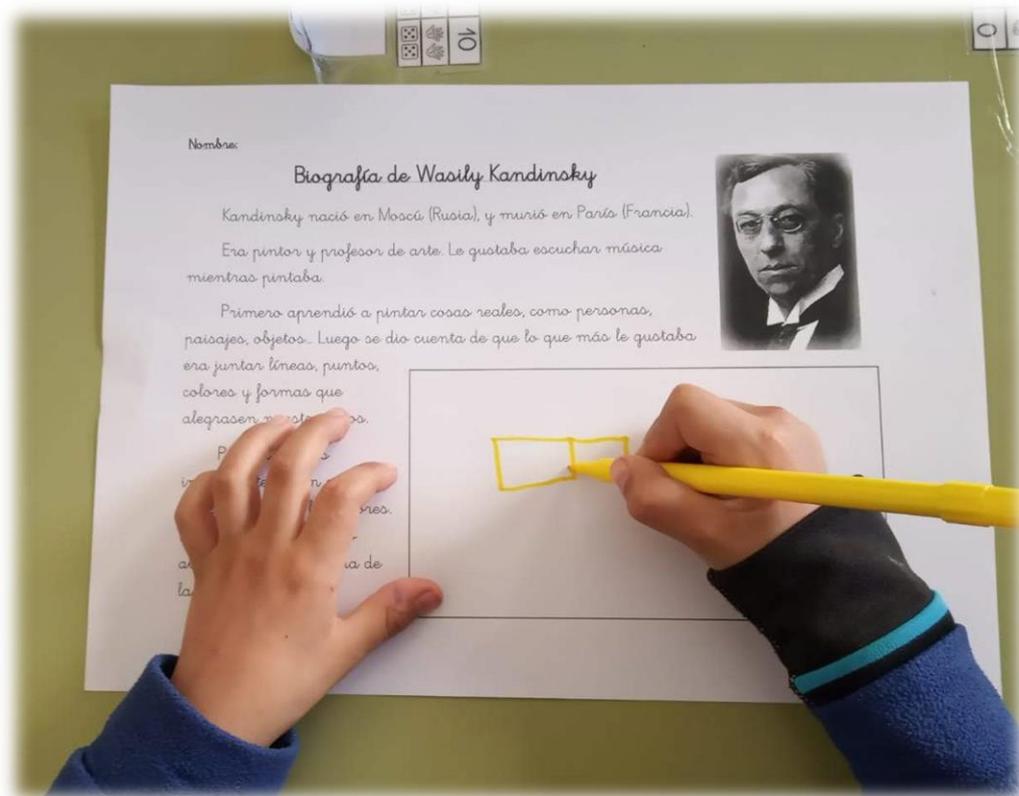


Actividad 3. Introdutoria.



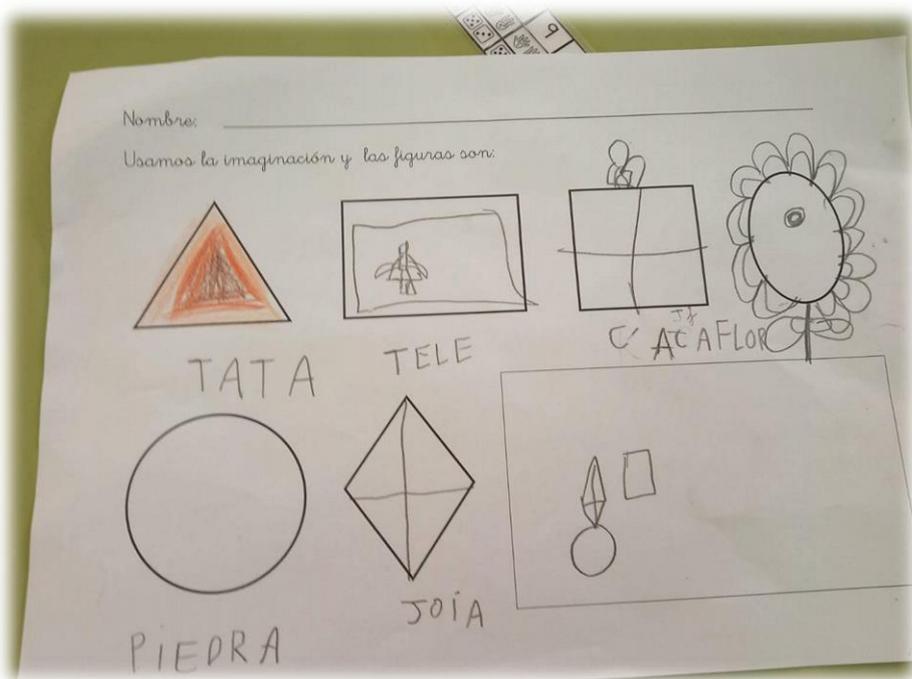


Actividad 1. Presentación del autor y sus obras.





Actividad 4. Colores primarios y mezclas de colores.



Actividad 6. Convertimos figuras geométricas en...



Actividad 2. Tertulia dialógica. “Blaves Bild” de Vasily Kandinsky.





Decoración. Móviles para el techo basados en el cuadro “Los círculos” de Kandinsky





Actividad 7. Autorretrato.





Actividad 8. Retratos efímeros.





Actividad 10. Dripping.





Actividad 11. ¡Pintamos como Pollock!!





*Exposición de arte.
Curso 3ºA de Infantil*





*Actividad 12. Visita y taller
en el museo Esteban Vicente.*

