



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA DE
EDUCACIÓN PLÁSTICA EN 1º Y 2º DE PRIMARIA:
“EL PARQUE DE JUEGOS”**

TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA: MARÍA DEL CARMEN ABAD CUBRÍA

Palencia, Junio 2020

ASPECTOS PRELIMINARES

TÍTULO: Diseño de una Unidad Didáctica de Educación Plástica en 1º y 2º de

Primaria: “El parque de juegos”.

AUTORA: María del Carmen Abad Cubría

Resumen

Tanto en la Etapa Infantil como en los primeros cursos de Educación Primaria, se producen aprendizajes esenciales para el desarrollo global de los alumnos. En estas etapas la percepción, la experimentación y la exploración del mundo que les rodea, están en la base de los aprendizajes. En esta consideración se basa este trabajo, que comienza con el análisis de diferentes estudios sobre el desarrollo infantil, las etapas que atraviesan los pequeños en la evolución del grafismo y la importancia que la imagen tiene en este desarrollo.

En la segunda parte de este trabajo se describe una propuesta práctica de intervención en el aula de expresión plástica, dirigida al desarrollo de diferentes capacidades, actitudes y destrezas que, a través de la observación, la experimentación y la interacción con el mundo que le rodea, ayuden al alumno a evolucionar en su proceso de desarrollo gráfico y su representación personal del entorno cercano.

Este trabajo perteneciente al Grado de Educación Primaria, plantea el diseño de una propuesta práctica de actividades de expresión plástica dirigida al alumnado de 1º y 2º de primaria de un centro rural.

Palabras clave

Educación Primaria, Expresión Plástica, Grafismo Infantil, experimentación, percepción.

Abstract

During the Early Childhood Stage and in the first cycle of Elementary Education, essential learning is produced for the overall development of students. At these stages, the perception, exploitation and exploration of the world around them are at the basis of learning. Based on this consideration is this work that begins with the analysis of different studies on child development, the different stages that students go through in the evolution of graphism and the importance that images have in this development.

The second part of this work, describes a practical proposal for intervention in the plastic expression classroom, aimed at the development of different capacities, attitudes and skills that, through observation, experimentation and interaction with the world around the student, helps him/her to evolve in his/her graphic development process and his/her personal representation of the surrounding environment.

This work, that is part of the Elementary Education Degree, proposes the design of a practical proposal of activities of plastic expression aimed at students of 1st and 2nd grade of an Elementary Rural School.

Keywords

Elementary Education, Plastic Expression, Child Graphism, experimentation, perception.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS	5
3. JUSTIFICACIÓN	6
4. FUNDAMENTACIÓN	7
4.1. Contexto general.....	7
4.2. Los primeros años de la Etapa Primaria.....	8
4.2.1. La estructuración del conocimiento en la primera infancia.....	8
4.2.2. El niño en la Etapa Primaria.	9
4.3. El Grafismo Infantil.....	11
4.3.1. Etapas en la evolución del Grafismo Infantil.....	11
4.3.2. El papel del Grafismo Infantil en la articulación del conocimiento.	14
4.3.3. Características del Grafismo Infantil en los inicios de la Educación Primaria.	18
4.4. La expresión plástica en la etapa de Educación Primaria.	22
4.4.1. La Expresión Plástica en el currículo de Educación Primaria.....	22
4.4.3. Metodología y didácticas más adecuadas.	25
5. DISEÑO DE LA PROPUESTA	27
5.1. Análisis.....	27
5.2. Definición de la propuesta.....	31
5.3. Desarrollo de actividades y sesiones	32
5.4. Atención a la diversidad.....	36
5.5. Evaluación.....	37
6. CONCLUSIONES	38
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

1. INTRODUCCIÓN

Los inicios de la Etapa Primaria constituyen un periodo de cambio en la evolución del Niño. Los modos de conocimiento, en continuación con la Etapa Infantil, se fundamentan en la percepción y la exploración, pero se comienza a producir una evolución en su forma de entender y ordenar el mundo que le rodea, que anuncia los inicios del razonamiento.

El conocimiento del entorno parte de lo más cercano y referencial para el Niño, de la percepción y la toma de contacto con los elementos de lo conforman. Esta progresiva estructuración y desarrollo del conocimiento se muestra en una serie de manifestaciones, entre las que se encuentra el Grafismo Infantil. Esta actividad del Niño pone de manifiesto una forma de percibir el mundo y de adquirir conocimientos en la que la imagen juega un papel muy relevante.

Se plantea en este trabajo una propuesta de Unidad Didáctica que proporciona una aproximación a la realidad, al entorno cercano y a su representación, a través de la realización de un diorama en el que se muestran los elementos que conforman el parque de juegos y el entorno que lo rodea. La Expresión Plástica, partiendo de la observación, la percepción y las vivencias de los niños en este lugar en el que pasan gran parte de su tiempo, puede proporcionarles herramientas para la representación de esa realidad y para el progresivo establecimiento de vínculos entre los elementos representados.

Nos proponemos en este trabajo la observación, tanto de lo que la percepción y la interacción con el medio aportan al desarrollo gráfico y expresivo del Niño, como de lo que a su vez, la imagen, el desarrollo del grafismo y la Expresión Plástica pueden aportar a la forma en que los niños estructuran su conocimiento y aprenden en su relación con el mundo.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este TFG es el diseño de una propuesta práctica de intervención en el aula de Expresión Plástica que proponga actividades encaminadas a la consecución, por parte de los alumnos, de estrategias, actitudes y capacidades que les permitan observar, experimentar y utilizar diferentes elementos del medio físico en su representación del entorno y sus producciones plásticas. Este objetivo pasa por ser capaces de favorecer el desarrollo de Grafismo Infantil y su papel en la articulación de los modos de conocimiento y fomentar la capacidad creadora y expresiva de forma paralela al desarrollo de los demás procesos madurativos.

De este objetivo general nacen los siguientes objetivos concretos que se refieren, tanto a lo que se pretende conseguir en el aula con los alumnos, como a lo que se busca con respecto a los objetivos del Grado de Educación Primaria.

- Diseñar y planificar una propuesta didáctica de Expresión Plástica destinada a alumnos de 1º y 2º de primaria, relacionada con el conocimiento del entorno.
- Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la evaluación de los procesos llevados a cabo en la propuesta, en colaboración y coordinación con los maestros que inciden en el grupo al que se dirige.
- Fomentar el uso de la expresión plástica como instrumento en el proceso de adquisición de aprendizajes dirigidos al desarrollo de las competencias básicas.
- Observar de qué forma se manifiestan en el desarrollo gráfico y la expresión plástica del niño, los procesos de conocimiento de la realidad.
- Diseñar actividades que inviten a la experimentación y motiven a los alumnos a observar, investigar y expresar vivencias que favorezcan su desarrollo gráfico.
- Iniciar a los alumnos en la utilización de algunas técnicas plásticas adecuadas a sus posibilidades y características.
- Fomentar el aprendizaje cooperativo.

3. JUSTIFICACIÓN

En los primeros años de la Educación Primaria, el Niño se encuentra en una fase de transición entre una forma de pensamiento apoyado en acciones efectivas, sensoriomotoras sobre el mundo, y una forma de pensamiento operativo, con el que pasan a ser acciones semióticas, mentales. En la Etapa Infantil, la estructuración del conocimiento se da en dos modos: fundamentalmente el modo perceptivo, a través de las imágenes y el modo operativo o la exploración manual del mundo físico. Los modos de conocimiento activados en la Etapa Infantil, irán dando paso en Primaria a los inicios del razonamiento, que irá reemplazando a la intuición y la dependencia de los datos perceptivos por un pensamiento más lógico, más inferencial.

Una de las actividades que contribuyen a mostrarnos este proceso de estructuración y desarrollo del conocimiento es la actividad del Grafismo Infantil. En el estudio de esta actividad desde posiciones actuales, se considera la Actividad Artística como una forma de conocimiento y se describen las etapas del desarrollo gráfico infantil, poniendo el foco en el papel que desempeña la imagen en la articulación de las estructuras básicas de conocimiento.

De esta forma se describen las fases en la articulación de este proceso, que van desde una primera etapa de exploración de los materiales, a la realización de los primeros grafismos de identificación, para desembocar en la realización de las primeras imágenes. Estas primeras imágenes permitirán el establecimiento de relaciones visuales (más alto que, detrás de...), dando lugar a la percepción de las relaciones “operativas” que hay entre ellas.

La capacidad de los niños de esta edad de realizar imágenes gráficas que ya reproducen objetos, personas y otros elementos de la realidad, y la aparición de las vinculaciones operativas entre estos elementos en la creación de dibujos descriptivos y narrativos, suponen, como veremos en el desarrollo del trabajo, los primeros rudimentos de estructuración espacial, que indican una evolución en su desarrollo cognitivo y una percepción más compleja de la realidad que transforma el dibujo del Niño y aumenta su capacidad representativa.

4. FUNDAMENTACIÓN

4.1. CONTEXTO GENERAL.

A lo largo de la Etapa Infantil, el Niño va estructurando los modos de conocimiento básicos. A partir de las experiencias y vivencias en sus contactos con el mundo físico y social, construye los modos de aprendizaje que más adelante evolucionan hacia capacidades como la razón, que le permitirán tener una mejor comprensión del mundo que le rodea.

Los menores de 6 años adquieren una serie de nuevas habilidades cognitivas que les permiten entender y ordenar el mundo de forma mucho más amplia y precisa, pero es a partir de esta edad, entre los 5 y los 6 años cuando comienzan a razonar de una forma más lógica, son menos dependientes de la apariencia perceptiva de los estímulos, poseen una atención más selectiva y una memoria más segura y aumentan en gran medida la calidad y cantidad de conocimientos sobre la realidad.

Estos logros se traducen en habilidades cotidianas cada vez más importantes. No es extraño que la educación formal, en la mayoría de las culturas, comience en esta etapa, más lógica y estratégica, en la que se amplían los conocimientos y se organizan mejor los aspectos esenciales de los aprendizajes escolares apareciendo los contenidos.

Pero cabe una reflexión acerca del modo en que se realiza este cambio. Mientras en la Educación Infantil se suele trabajar bajo enfoques caracterizados por lo vivencial y lo global, trabajando, en su introducción al saber estructurado, aspectos basados en procedimientos en el marco de áreas de conocimiento y experiencia, en la Etapa Primaria aparecen los contenidos estructurados en asignaturas, cada una con un peso específico, más centradas en los conceptos, distribuidas y parceladas en un horario en el que los ejercicios, la memoria y el manejo de competencias se convierten en el modo de enseñanza. Los espacios y los tiempos no son tan flexibles y fáciles de adaptar a las necesidades de los alumnos y se demanda una mayor atención, observación y escucha.

Este cambio en los métodos y en la estructuración de los aprendizajes en contenidos concretos, se fundamenta en la evolución y el desarrollo de los alumnos en estas edades, sin embargo, esta evolución no se produce de forma drástica ni a la misma velocidad en todos los alumnos. De ahí la importancia que damos a la forma en que los alumnos estructuran de los modos de conocimiento y la importancia que la imagen tiene en este proceso que comienza en la Etapa Infantil y continúa durante la Primaria, así como la construcción del aprendizaje a través de la actividad y de la experimentación con el mundo físico.

De acuerdo con estas consideraciones, resulta necesario reflexionar en primer lugar sobre las características y la etapa del desarrollo en que se encuentran los alumnos de los primeros cursos de Primaria a los que se dirige esta propuesta, para centrarnos después en cómo evoluciona el Grafismo Infantil y su relación con este desarrollo.

4.2. LOS PRIMEROS AÑOS DE LA ETAPA PRIMARIA.

4.2.1. La estructuración del conocimiento en la primera infancia.

En la etapa infantil, la estructuración del conocimiento se da en dos modos: fundamentalmente el modo perceptivo, a través de las imágenes y el modo operativo o la exploración manual del mundo físico.

El primer conocimiento del Niño es perceptivo, a través de la vista y de la identificación de las primeras imágenes, se inicia la relación con el entorno más cercano. Las imágenes desempeñan un papel imprescindible en la concreción de los primeros rudimentos del conocimiento en la Etapa Infantil. La imagen aparece como el primer vehículo que el niño usa como percepción de la realidad. Esta se estructura como un conjunto de imágenes que cumplen un papel identificativo de la misma en paralelo a la articulación del lenguaje. Estas imágenes no se relacionan de forma lógica en estas edades pero los datos que aportan al Niño, se adaptan a sus capacidades. Las imágenes

proporcionan información que, junto a la exploración, propiciará la estructuración de los primeros modos de conocimiento.

El conocimiento operativo por su parte, se vale de los primeros contactos con elementos materiales a través de la manipulación y la exploración de la materialidad de las cosas. De esta forma comienzan a conocer las propiedades de los materiales, un primer acercamiento a la realidad que va articulando los modos de conocimiento a través del juego y la experimentación. La progresiva articulación de estos modos de conocimiento le permitirá más adelante elaborar relaciones que le permitan llegar a la razón. Aún no existe una capacidad deductiva propiamente dicha, y este conocimiento de la realidad es operativo; se experimenta con materiales elementales, agua, tierra, barro, mezclando y experimentando de forma que se va dando paso a un sistema preconceptual que deja entrever los primeros pasos hacia el razonamiento lógico.

En la Etapa Infantil se activan los modos de conocimiento que más adelante darán paso al razonamiento, reemplazando a la intuición y la dependencia de los datos perceptivos por un pensamiento más lógico, más inferencial. Durante la Etapa Infantil se constituyen las estructuras de conocimiento que se irán consolidando en la Etapa Primaria.

4.2.2. El niño en la Etapa Primaria.

El enfoque del desarrollo cognitivo que propone Piaget (Citado por Martí, 2003) pone el énfasis en la forma de pensar que tienen los niños antes y después de los 6 años y señala sus diferencias estructurales. En la etapa que nos ocupa, el Niño se encuentra en una fase de transición entre el pensamiento preoperatorio y el pensamiento operatorio. Desde este punto de vista, se concibe el pensamiento como una serie de acciones sobre el mundo que, al principio son efectivas, sensoriomotoras y, con la llegada de la función simbólica, pasan a ser acciones semióticas, mentales. Pero lo que realmente diferencia las acciones mentales del Niño antes de los 6 años y después de los 6 años, es que las primeras son acciones mentales aisladas, poco vinculativas entre sí y muy dependientes de los datos perceptivos (intuiciones), y las segundas van estando cada vez más coordinadas entre sí y pueden desprenderse más fácilmente de la situación

presente. Esto hace que su pensamiento sea más lógico, más inferencial, menos dependiente del aquí y el ahora. Para Piaget las acciones mentales se convierten propiamente en operaciones mentales.

Para describir las tendencias evolutivas que diferencian ambas formas de pensar se pone el foco en las nuevas capacidades cognitivas que permiten entender el contraste entre preoperaciones y operaciones concretas:

- *Descentración frente a centración*: los niños de 6 años son capaces de tomar en cuenta varias dimensiones y perspectivas en lugar de centrarse solo en la más dominante como hacen en etapas anteriores. Esto es primordial para conseguir un pensamiento más objetivo, menos egocéntrico. Los niños de esta etapa comienzan a ser capaces de considerar el punto de vista de otra persona y esforzarse por reconstruir su visión.
- *Realidad inferida frente a apariencia*: en esta etapa tienen mayor peso el razonamiento y las deducciones, así mientras que en etapas anteriores los niños se dejaban guiar decisivamente por los datos perceptivos aparentes, los mayores son capaces de situar lo meramente perceptivo en un contexto más amplio e inferir conclusiones más allá de los datos observables.
- *Reversibilidad frente a irreversibilidad*: a estas edades los niños se van dando cuenta de que, ante un fenómeno determinado, hay unas acciones que compensan a otras y que conducen al mismo punto de partida. Gracias a este pensamiento móvil consiguen representar de forma más compleja y relacionada fenómenos que antes no podían. Se dan cuenta de que si añaden un puñado de caramelos a un montón, pueden reconstruir el montón inicial o de que si hacen un trayecto a pie pueden “deshacer” el camino para estar de vuelta en casa.
- *Transformaciones frente a estados*: Este pensamiento más móvil les permite ser más sensibles a los aspectos dinámicos y cambiantes de los fenómenos, así como seguir y explicar cómo se producen ciertas transformaciones teniendo en cuenta los estados anteriores y los estados futuros o potenciales. Esta nueva forma de

pensar más conceptual pone en juego la capacidad de imaginar estados y transformaciones relacionadas entre sí. La imaginación, que parte de la experiencia y el conocimiento de las propiedades de los objetos comienza a jugar un papel importante en diferentes aspectos del desarrollo cognitivo.

Evidentemente, todos estos cambios no se producen de una manera brusca, se van afianzando durante la etapa escolar y existe una continuidad entre las capacidades de pequeños y mayores pudiéndose observar algunas habilidades ya unos años antes o retrasándose en algunos casos estos avances. El Niño va desplazando la intuición en favor del razonamiento sobre los objetos y sus relaciones, pero no abandona el mundo sensorial y perceptivo y puede llegar a tener dificultades si se fuerza la reflexión. Es primordial seguir ofreciendo al Niño experiencias sensoriales, a la vez que se fomenta el establecimiento de relaciones mediante actividades experienciales en el proceso racional.

Una de las actividades que contribuyen a mostrarnos claramente este proceso de estructuración y desarrollo del conocimiento en las Etapas de Infantil y Primaria, está constituida por la actividad del Grafismo Infantil. A partir de la Edad Primaria concretamente a través de un Grafismo narrativo, (O de elaboración de “escenas”, donde el Niño nos muestra el desarrollo de su capacidad vinculatoria y de establecimiento de correspondencias entre las cosas) como “medio” o instrumento idóneo donde percibir su visión de la Realidad.

4.3. EL GRAFISMO INFANTIL.

4.3.1. Etapas en la evolución del grafismo infantil.

Muchos han sido los estudios y autores que se han dedicado al dibujo infantil y sus características desde enfoques diferentes, como el antropológico, el perceptivo formal, el genético-evolutivo, el pedagógico etc... Pero fue la consideración de la

infancia como un estadio del desarrollo humano con identidad propia y la preocupación por su evolución psicológica y su educación, la que propició el estudio de todas las manifestaciones de su comportamiento, especialmente el estudio del dibujo infantil. Los principios del siglo XX fueron muy fructíferos en este aspecto, abundando las clasificaciones desde el punto de vista evolutivo fruto de importantes investigaciones. La obra de G.H. Luquet, de gran repercusión en estudios posteriores, aunque ha sido objeto de muchas consideraciones, sigue vigente para muchos autores. Sus estudios del dibujo infantil trataron de investigar acerca de la génesis de la representación.

Posteriormente, los estudios sobre el dibujo infantil se verán influidos, tanto por el desarrollo de los estudios de la psicología infantil con Vigotsky, Wallon y Piaget con sus estudios sobre el desarrollo evolutivo, la evolución de la simbolización y el nacimiento de la inteligencia, como por las nuevas corrientes estéticas de mediados del siglo XX, que ponen en valor el Grafismo Infantil, en especial el garabateo y los comienzos de la representación.

Una de las influencias más determinantes, especialmente desde el enfoque educativo la proporciona Lowenfeld (1975), a quien le interesaba sobre todo el desarrollo de la capacidad creativa del niño junto con su desarrollo mental y cognitivo. Lowenfeld diferencia las siguientes etapas en el desarrollo del dibujo infantil:

Etapa del garabateo (De 2 a 4 años): etapa en la que en un principio predomina la actividad cinestésica derivada, según Lowenfeld, de necesidades motrices y emocionales. Repitiendo sus intentos una y otra vez, el Niño consigue una adecuación del gesto gráfico y se inicia la representación consciente de las imágenes. El Niño comienza a marcar trazos desordenados hechos al azar, que se van controlando con el tiempo. Se diferencian tres momentos en la evolución de los garabateos:

- ***Garabateo desordenado:*** los garabateos no intentan representar el medio visual circundante y sus trazos varían en longitud y dirección, aun cuando puede aparecer alguna repetición a medida que mueve el brazo hacia delante y hacia atrás. Aun no tiene control visual. El garabateo es algo natural en el

desarrollo infantil, si el niño no dispone de instrumentos y soportes adecuados lo realizara en el suelo, la arena, las paredes, etc...

- ***Garabateo controlado:*** se produce hacia los seis meses de haber comenzado a garabatear. Está relacionado con el descubrimiento del control visual sobre los trazos que ejecuta. Los trazos duplican su longitud, tienen dirección imprevisible y llenan todo el espacio. Al final de la fase, el Niño puede descubrir ciertas relaciones entre lo dibujado y elementos de la realidad.
- ***Garabateo con nombre:*** el Niño comienza a dar nombre a sus producciones, aunque en el dibujo no se puede reconocer la realidad representada. Significa el cambio del pensamiento cinestésico por el pensamiento imaginativo. Los garabatos se hacen más diferenciados. Los trazos pueden estar distribuidos por todo el espacio gráfico y suele describir verbalmente lo que está haciendo. No se dirige a nadie en particular, frecuentemente parece una comunicación con el propio yo.

Etapa preesquemática (de 4 a 7 años): según Lowenfeld, la frontera entre el garabateo y el esquematismo es la aparición de la intencionalidad. Cuando se produce la fusión del dibujo y la intencionalidad, empieza a elaborarse lo que se denomina vocabulario gráfico del niño, constituido por una serie de “peesquemas” que son estructuras gráficas con valor representativo. Son muy simples, se repiten constantemente, introduciendo pequeñas modificaciones, que con frecuencia se incorporan al dibujo.

Etapa esquemática:(de 7 a 9 años): en esta etapa se ha conseguido plenamente la representación figurativa, se fijan los esquemas gráficos, se va ampliando su configuración con diferentes variaciones y evolucionan aspectos como la noción de espacio. De estas dos últimas fases trataremos en puntos posteriores.

4.3.2. El papel del grafismo infantil en la articulación del conocimiento.

Actualmente se comienza a proponer un enfoque cognitivo del Grafismo Infantil, desde posiciones que consideran la Actividad Artística como una forma de conocimiento, y que describe las etapas de este desarrollo centrándose en la forma en que se estructuran los modos de conocimiento infantil y en el papel que desempeña la imagen, su descubrimiento y su uso en la articulación básica de estas estructuras de conocimiento. Las fases que se describen en la articulación de este proceso son las siguientes:

1ª fase. Informalista gestual. La exploración de materiales gráficos y el grafismo causa-efecto.

Los primeros contactos con el grafismo, se producen a partir de la iniciación del modo operativo de conocimiento con la primera exploración de la materialidad de las cosas, con el descubrimiento del resultado gráfico que produce la manipulación de algunos materiales (manchan, rayan, hacen marcas...).

La actividad exploratoria del Niño produce efectos gráficos. Son grafismos de causa-efecto sin más intención que la de experimentar las propiedades de todo tipo de materiales, en concreto los que tienen propiedades gráficas. Estos materiales se convierten así en instrumentos gráficos a los que se van añadiendo los instrumentos gráficos específicos (lápices, rotuladores...) y soportes proporcionados por el adulto. La exploración de los instrumentos gráficos específicos, propiciará los primeros intentos de realización de trazos, consecuencia de movimientos cinestésicos aún descontrolados que producirán “grafismos pendulares”. Estos evolucionarán, a medida que se desarrollan las capacidades motrices, en grafismos circulares de “tipo madeja”, producto de movimientos giratorios continuos y rápidos.

2ª fase. “Informalista de control”.

En esta fase se produce el afinamiento de la motricidad y con ello la aparición del control visual del trazado. El crecimiento y la experimentación propician el desarrollo de las articulaciones y de la habilidad prensil. Esto facilita la reducción en el tamaño de los trazos y disminuye la velocidad en el grafismo que a veces es discontinuo. Así, pueden aparecer ya diferentes direcciones en el trazado; líneas rectas, oblicuas y pequeños grafismos informales comenzando a desaparecer la “unidad compositiva” de la fase de madejas. El descubrimiento de las posibilidades de los instrumentos gráficos y del grafismo de trazado, es uno de los objetivos principales de esta fase, que incentivará el control viso-motriz de este trazado.

3ª fase. Control del trazado gráfico. Etapa del grafismo de “células”.

El progresivo control viso-motriz y el afinamiento motriz en el control de los materiales gráficos va a permitir que los grafismos de “madejas” den lugar a gráficos “circulares” o de “arcos” incompletos, los trazos pendulares a líneas rectas etc... El progresivo control dará lugar los primeros círculos o “células”, que pronto tratará de identificar con cosas poniéndoles nombre en respuesta a la pregunta adulta: “¿qué es lo que has dibujado?”. Esta primera asimilación identificativa indica que el grafismo deja de ser solo una actividad de ensayo de instrumentos, para entrar en el mundo perceptivo-identificativo con la articulación del lenguaje.

La “célula”, acaba constituyendo la equivalencia de la unidad gráfica básica de identificación asimilable a “algo”, que el Niño utiliza inicialmente con una intencionalidad clara de identificación. De esta forma sigue la estructura previa de su formación del lenguaje, identificando la imagen que ha realizado con algún elemento referencial que forma parte de su vocabulario. El Niño asimila la imagen al elemento representado y, mientras que el adulto le pide respuestas “descriptivas”, instándole a percibir la imagen gráfica como un grafismo de representación (que es lo que es para el adulto), el Niño le responde con rasgos de identificación. Estas “protoimágenes” son todavía para el Niño la cosa misma y no una representación, una imagen con entidad propia.

4ª Fase. Realización de las primeras imágenes(3 a 6 años)

A partir de esa primera pulsión identificativa del reconocimiento de las cosas, primera articulación básica del conocimiento, la “célula” se constituye como elemento básico de la definición gráfica. Se utilizará al final de la etapa informal como unidad de representación en el aprendizaje del grafismo descriptivo que se dará en esta fase. El Niño la utilizará en la definición gráfica esquemática de los elementos del entorno cercano. En las posibilidades de transformación de la célula y su agrupamiento con otras en diferentes combinaciones, encontrará la forma de “describir” esquemáticamente cualquier cosa. Este proceso se produce en las siguientes etapas.

1. Grafismo esquemático-identificativo de reconocimiento.

Las primeras imágenes elaboradas son esquemáticas y singulares, centradas en un único elemento referencial para el niño. En especial el rostro humano, resulta el referente perceptivo principal. A un primer reconocimiento formal y de identificación por el parecido de seres y cosas, se une el afinamiento de la experiencia motriz, lo que permite al niño establecer las primeras relaciones funcionales entre ellas, su disposición espacial. En el caso del rostro supone un primer saber operativo simple de la disposición espacial de los elementos del rostro, que tendrá que traducirse en un lenguaje gráfico elemental para que el niño pueda repetirlo. Esto se traduce en la representación de los elementos del rostro con una serie de células menores y de formas diferentes distribuidos formando una primera representación del rostro. Esta primera representación “constitutiva” la podrá utilizar en la representación de otros elementos referenciales del entorno cercano.

2. Grafismo esquemático-identificativo de constitución.

El Niño ejercitará la motricidad y la atención en el dibujo, a la vez que confirma el procedimiento gráfico descriptivo de estas primeras imágenes, repitiendo la representación de elementos referenciales, principalmente el rostro, al que se le irán añadiendo elementos diferenciadores y representativos de la

persona representada. Estos primeros grafismos de definición, esquemáticos y singularizados, se construyen sobre la base de la identificación verbal, y permiten al Niño una identificación operativa, preconceptual todavía. Son gráficos singulares, si aparecen agrupados sobre el papel, lo hacen desperdigados y sin orientación unitaria, sin vínculos relacionales entre ellos.

3. Grafismo esquemático-descriptivo. Representación esquemática de elementos y seres referenciales.

Con la estimulación de los adultos para intentar la representación de otros elementos del entorno, el dibujo se convierte en un modo de definición gráfica descriptiva de objetos y seres del entorno familiar del Niño que forman parte de sus experiencias. Imágenes esquemáticas enseñadas por los adultos (sol, nube, casita...) pasan a formar parte de su repertorio gráfico, contribuyendo a que surjan los primeros intentos de vinculación espacial entre los elementos representados: la verticalidad. Son elementos esquemáticos y elementales que le permiten ensayos y repeticiones que ayudan al afinamiento de la motricidad y a la adecuación de las células iniciales a las figuras geométricas y los trazos rectos y curvos. Con ellos va comprendiendo que la representación consiste en lograr un parecido gráfico con el objeto que se desea representar.

4. Grafismo esquemático-descriptivo. Representación esquemática descriptiva de elementos y seres referenciales.

En esta fase se empezarán a producir las primeras agrupaciones de imágenes en una especie de "paisaje" que en un principio no representa nada más que una exposición de las figuras utilizadas en el aprendizaje, muy similar en las producciones de todos los niños de estas edades. Una representación esquemática descriptiva que evidencia un proceso cognitivo y no una representación artística.

El afinamiento del control del trazo permite incorporar nuevos elementos descriptivo-identificativos y el Niño comienza a percibir la funcionalidad operativa del dibujo como medio de descripción gráfica o de representación.

Aumenta la atención perceptiva hacia los elementos distintivos de las cosas. Esta necesidad de representación descriptiva de las cosas dará lugar al aprendizaje de las primeras experiencias de lo espacial; arriba, abajo, a un lado, al otro...

Estos grafismos de agrupación, son testimonio del grafismo infantil que muestran su papel como instrumento de articulación de las estructuras básicas del conocimiento en el Niño. Estas imágenes de descripción genérica preceden a una definición visual más pormenorizada de las imágenes “distintivo-descriptivas”, que a su vez permitirán el establecimiento de relaciones visuales entre ellas (más alto que, detrás de...), dando lugar a la percepción de las relaciones “operativas” que hay entre ellas. Estas darán lugar, en una siguiente fase, a una nueva función “narrativa” o capacidad descriptiva de la realidad que finaliza en la representación gráfica de la “escena”.

5. Representación esquemática narrativa. La escena o realidad vinculada.

Entre los 5 y los 6 años aparecen dibujos de representación de cualquier elemento que interesa al Niño, elementos vinculados entre sí de forma mayoritariamente operativa con relaciones espacio-temporales, racionales etc. Las imágenes seguirán siendo esquemáticas, funcionales, pero han sufrido una transformación en su función de imágenes de reconocimiento de identificación nominal y pasan a tener una función que iniciará al niño en el descubrimiento de las relaciones que vinculan los elementos que componen la realidad.

4.3.3. Características del Grafismo Infantil en los inicios de la Educación Primaria.

Según explica Matthews (2002), con estos primeros pasos el Niño se encamina hacia una modalidad representativa en la que se va imponiendo la configuración del objeto. Se ha iniciado ya el tránsito de la representación simbólica a la figurativa en un proceso que se desarrolla lo largo de la siguiente etapa.

En este punto haremos una descripción, siguiendo los estudios de Matthews, de las características y evolución del grafismo en los primeros años de la Etapa Primaria, lo que nos dará una imagen global del punto en el que se encuentran los alumnos a los que se dirige esta propuesta y hacia donde transcurre su evolución entre los 5 y los 8 años.

La etapa preesquemática:

En esta etapa el Niño elabora su vocabulario gráfico de imágenes que van relacionándose entre sí y que se unen representando partes perceptivas y funcionales del objeto. Son imágenes inestables y están en constante transformación y enriquecimiento pero han alcanzado un nivel de iconicidad suficiente para evocar los objetos, por lo que Lowenfeld (citado por Matthews, 2002) los denominó preesquemas. A diferencia de los ideogramas de la etapa anterior, los preesquemas se organizan ya atendiendo a la configuración estructural del objeto y no solo a aspectos cualitativos y funcionales. Su riqueza depende de la variedad de unidades y formas que lo integran y de las estrategias que se emplean en su realización. Se fijan por repetición y no pretenden ser copia fiel del objeto.

La atención exclusiva a los objetos provoca la desatención a las relaciones espaciales entre ellos, de forma que se yuxtaponen y aparecen en el espacio gráfico sin orden ni proporción, aunque ya se disponen verticalmente sobre la hoja. Al final de la etapa aparecen los primeros intentos rudimentarios de escena con objetos y personas en combinación y empiezan a entrar en relación los elementos que componen las escenas dándose una coherencia temática y espacial. El tamaño de los objetos se define por la relación que les une con ellos.

Al final de la etapa, estas escenas suelen estar limitadas por una línea de suelo en la que se apoyan los elementos terrestres y una zona superior en la que se sitúan nubes, pájaros y elementos atmosféricos.

Con sus nuevas experiencias y vivencias en la representación, la representación de la figura humana se va enriqueciendo y con respecto a la significación y utilización del color, su elección y uso es fundamentalmente

emocional en función del atractivo momentáneo e incluso de la disponibilidad y proximidad. Sin embargo, cuando representan el mundo real, utilizan esquematizaciones de color, generalizaciones (la copa del árbol es verde, el tronco marrón...) pero sin matices de tonalidad.

En el dibujo del Niño comienzan a aparecer también en el dibujo imágenes estandarizadas y estereotipos aprendidos y codificados rápidamente por el Niño por ser esquemas sencillos configurados por la adición de unidades de su repertorio gráfico, como la imagen típica del sol, o la casa con chimenea y humo.

La figura humana es el tema más frecuente y entre los factores que influyen en su elección temática podemos encontrar: la dificultad o facilidad de realización de acuerdo con su repertorio, la observación de modelos adultos con imágenes en contextos espaciales (como el paisaje) y los comienzos del interés por la representación del espacio y la caracterización del medio ambiente.

La etapa esquemática:

Al principio de esta etapa el Niño ya ha adquirido los recursos básicos de la representación figurativa con el desarrollo de los esquemas. Lowenfeld (citado por Matthews, 2002), denominó esquemas a las imágenes figurativas que ya son estables icónicamente satisfaciendo las exigencias representacionales del Niño y forman parte de su vocabulario gráfico para la representación de seres y objetos.

Según los estudios de Matheus, a los 6 años los esquemas casi han desaparecido, estando casi todos los dibujos formados por esquemas. Aunque al principio sigue utilizando formas geométricas básicas en su configuración y forma imágenes estáticas, empiezan a aparecer unidades más complejas por fusión de varias de ellas en una sola dando lugar a un contorno único.

Con la llegada de la figuración, la influencia en el dibujo de experiencias, emociones, afectos y temores se hace más patente que en la etapa anterior en los cambios que se producen en ciertas imágenes. Los dibujos del Niño pueden presentar

alteraciones y cambios, especialmente en la representación humana (aunque no siempre) y muy a menudo en la representación de sí mismo, proyectando sobre ella sus problemas y conflictos. Variaciones de tamaño o de proporciones en el dibujo pueden representar sentimientos de inseguridad, timidez (dibujo de figuras pequeñas), u otro tipo de conflictos o trastornos (exageración de tamaños y deformaciones de las figuras).

Los esquemas también pueden modificarse por la influencia de experiencias particulares importantes de los niños, lo que Lowenfeld denomina “desviaciones”, que están en la base del enriquecimiento y desarrollo de las imágenes. Estas desviaciones precisan de ajustes y reestructuraciones continuas del todo, por lo que no se suman de inmediato a los esquemas anteriores. Lowenfeld distingue tres tipos de desviaciones:

- La exageración de las partes importantes.
- La eliminación o descuido de las partes menos importantes.
- El cambio de las formas y estructuras del esquema al representar partes emocionalmente importantes.

A lo largo de esta etapa comienza a cambiar la noción de espacio con lo que se transforma el dibujo del Niño y aumenta su capacidad representativa. Del espacio plano y bidimensional identificado aún con el plano horizontal que se desarrolla a lo largo de la etapa anterior donde las imágenes carecen de una orientación estable, pasará a una concepción cuya característica más importante es la aparición de un plano vertical. Las figuras se colocan erguidas sobre el suelo representado con una línea horizontal y surge un espacio gráfico en el que las imágenes se organizan formando escenas ordenadas con elementos vinculados entre sí. En este nuevo espacio, la representación de figuras tumbadas y de pie no presenta ya dificultad.

Este plano frontal es bidimensional, no se puede representar en él la profundidad. Las dimensiones se limitan a arriba y abajo, izquierda y derecha, por lo tanto, las distancias se representan en sentido transversal (drcha.- izda) y las distancias en vertical se representan considerando baja la zona más cercana al borde inferior y alta la zona más cercana al borde superior del papel. En ocasiones aparecen varias líneas de suelo, pero no es hasta el final de esta etapa cuando se empiezan a relacionar unas con

otras convirtiéndose en zonas transitables por las imágenes, resultando así los espacios entre ellas diferentes planos de profundidad.

En esta etapa el Niño aun no establece relación entre espacio y tiempo y representa en un mismo dibujo momentos temporales distintos, dibujando por ejemplo a una persona realizando varias acciones distintas sucesivas en el mismo dibujo.

Surgen también algunas modificaciones en la representación del espacio. La línea de suelo, esquema básico del espacio, se modifica según las necesidades expresivas. Por la necesidad de reflejar sensaciones, experiencias o su visión de un acontecimiento, estas variaciones de la línea de base se pueden dar de varias formas: con la desaparición o alteración de la forma de la línea, con la mezcla del plano y la elevación, con plegados y abatimientos de las imágenes y también con la transparencia de las imágenes o vista de rayos X.

Hacia los 8 años comienzan a desaparecer las estrategias aditivas que caracterizan los esquemas y aparecen las siluetas o contornos. Las imágenes son menos rígidas y comienzan a aparecer representaciones de perfil en las figuras humanas, cambios en las posturas y diferentes posiciones de los miembros del cuerpo expresando movimiento. El plano del cuadro se va abriendo a la tercera dimensión y se representa la profundidad con dos líneas de suelo. Comienza la etapa del realismo que se extenderá hasta los 10-12 años.

4.4. LA EXPRESIÓN PLÁSTICA EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

4.4.1. La Expresión Plástica en el currículo de Educación Primaria.

De las consideraciones expuestas en puntos anteriores, se extrae la importancia de la imagen, su implicación en el proceso de articulación de las estructuras del conocimiento y su papel educativo en el desarrollo de este proceso en la infancia. El

Grafismo Infantil adquiere en esta etapa una función de estructuración de los modos de conocimiento que sigue un proceso en el que la Educación Plástica tiene mucho que decir.

Al dibujar y pintar, los alumnos activan procesos que forman pensamiento, realizan aprendizajes significativos, el lenguaje plástico les permite transformar en esquemas representativos el entorno que les rodea y les ayuda a desarrollar su capacidad de vincular diferentes elementos de la realidad.

La importancia del trabajo de la Expresión Plástica en la escuela, se refleja ya en los principios generales de la Educación Primaria establecidos por la legislación vigente.

El DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León señala en su artículo 17 los objetivos que la Educación Primaria debe contribuir a desarrollar entre los que destacamos:

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

La Educación Artística, constituye una de las áreas que establece la normativa vigente y comprende las materias de Educación Plástica y Educación Musical. Los contenidos de Educación Plástica se distribuyen a su vez en tres bloques:

1. Educación audiovisual,
2. Educación artística
3. Dibujo geométrico.

El DECRETO 26/2016, de 21 de julio señala que como una de las líneas de trabajo en las que se asienta el planteamiento curricular del área de plástica la de dar mayor relevancia en los primeros cursos al dibujo y a las destrezas manuales y, en los últimos, a las destrezas digitales y al dibujo técnico. Esta distribución facilita al alumnado ir creciendo en su desarrollo, acompañando e interrelacionando conocimientos de otras áreas y fortaleciendo su desarrollo competencial, conformándose un aprendizaje globalizado, por ello, de los tres bloques de contenidos establecidos.

Prestaremos más atención en este trabajo al bloque 2, “Educación Artística” en el que se engloban las producciones artísticas creativas, el uso de diferentes técnicas pictóricas, de modelado y construcción, así como el desarrollo de las destrezas manuales básicas. Entre los contenidos de este bloque señalamos los más relacionados con el desarrollo de la propuesta de Unidad Didáctica que planteamos:

- La percepción. Descripción oral y escrita de sensaciones y observaciones. Características del entorno próximo y del imaginario. Códigos artísticos. Asimilación de claves como medio de expresión de sentimientos e ideas. Criterios para el desarrollo de un pensamiento estético en la comunicación oral y escrita.
- El dibujo de representación: elaboración de dibujos, pinturas y collages representando el entorno próximo y el imaginario; composición de piezas recreando aspectos de obras artísticas analizadas. Iniciación a la pintura abstracta.
- La textura. Búsqueda sensorial de texturas naturales y artificiales y de las cualidades y posibilidades de los materiales orgánicos e inorgánicos. Clasificación de texturas y tonalidades para caracterizar objetos e imágenes.
- La creación de una obra plástica o visual: desarrollo a partir de una idea que integre la imaginación, la fantasía, la percepción sensorial y la realidad, previendo los recursos necesarios para su elaboración.
- La creación artística individual o en grupo. Participación individualizada en la manipulación y exploración de materiales que favorezca la confianza en las propias posibilidades. Planteamiento de un proceso de creación plástica y visual adecuado a sus posibilidades e intereses. Reparto de tareas y respeto a las aportaciones de los demás.
- Los materiales de la obra plástica. Observación, descripción, cualidades y posibilidades de manipulación convencional y no convencional. Aplicación adecuada de los resultados obtenidos en las representaciones plásticas.

- Aplicación de estrategias creativas, responsabilidad en el trabajo cooperativo, establecimiento de momentos de revisión, respeto a las aportaciones de los demás y resolución de las discrepancias con argumentos.

4.4.2. Metodología y didácticas más adecuadas.

Conocer la etapa en la que se encuentran los alumnos a los que se refiere esta propuesta nos va ayudar trabajar de forma coherente y adecuada, a configurar objetivos de aprendizaje acordes al ritmo de desarrollo del niño y a diseñar actividades y elegir materiales adecuados a ellos. Para ello nos apoyaremos en diferentes estrategias didácticas.

Motivación. Aunque los niños de estas edades son curiosos y gustan del descubrimiento y de las actividades manipulativas, la motivación y estimulación tienen un papel fundamental. Es necesario facilitarles contextos y situaciones que les permitan desarrollar sus sensaciones y sentimientos, y adquirir nuevas vivencias que completen cada vez más sus propias experiencias al tiempo que les ofrezcan nuevos recursos y posibilidades.

Libertad. El educador debe crear un clima favorable a la creación personal, evitando las interferencias y las prácticas que coarten la libertad del Niño, como la copia de modelos. Aunque sea necesario indicar y ofrecer ayudas en algunos aspectos, debemos respetar las producciones de los niños pues las continuas interferencias con indicaciones directas condicionan el resultado de los trabajos.

Trabajo en grupo. A estas edades comienzan a ser capaces de realizar trabajos en grupo, importantes para la socialización, la motivación y estimulación de relaciones sensibles y ricas a nivel social. La expresión plástica propicia este tipo de actividades.

Fomento de la experimentación y el desarrollo sensorial y perceptivo. Parece lo más adecuado, teniendo en cuenta las características de los alumnos y lo ya expuesto

acerca del desarrollo gráfico, partir de la experimentación, tanto en el entorno como con diferentes materiales que les puedan ir abriendo las posibilidades expresivas.

Introducción de determinadas técnicas plásticas de forma gradual, partiendo de la exploración, para buscar nuevas formas de comunicación y creación. Como maestros debemos tener en cuenta la etapa del desarrollo en que se encuentran y elegir y proponer técnicas que estén acordes a ella y a los objetivos perseguidos.

“La adquisición de técnicas apropiadas y la insistencia en la obtención de resultados aceptables son tan necesarias en el arte como en otras áreas de estudio, No obstante el saber objetivo hay que introducirlo con mucha sensibilidad. Si se presenta a los alumnos en un momento inapropiado puede carecer de sentido y eficacia. Quizá no coincida con lo que ellos necesitan y pueden comprender en la fase concreta del desarrollo en que se encuentran” (Arnheim, 1993, p.58).

El juego y la actividad como instrumento. El juego se puede convertir en muchas ocasiones en la vía para lograr la integración de los alumnos en las actividades de una forma activa y participativa, creando un clima de naturalidad para afianzar las rutinas necesarias y la correcta utilización de los materiales.

Adecuación de los tiempos, espacios y materiales, tanto a las características y necesidades de los alumnos como a las actividades a realizar. La elección de los instrumentos y materiales gráficos cobra especial relevancia en estas edades. Es necesario que se adecúen al nivel de desarrollo motriz de los alumnos y que no presenten excesivas dificultades técnicas.

Propuesta de diferentes tipos de actividades: de motivación, instrumentales (dirigidas al aprendizaje de técnicas y al desarrollo de destrezas e integradas en producciones diversas), de expresión (que incluyan el dibujo figurativo, de escenas, la representación de sucesos y experiencias...) y de composición (como la realización de murales, collages, mosaicos...), intercalando actividades de alta concentración con actividades de juego y experimentación.

5. DISEÑO DE LA PROPUESTA

Diseño de una Propuesta de trabajo de Expresión Plástica sobre el tema “El parque de juegos”, para los cursos de 1º y 2º de Primaria con alumnos 6, 7 y 8 años.

Debido a las circunstancias actuales, este trabajo no se ha podido poner en práctica en el aula, por lo que su diseño se realiza, no como la descripción de las sesiones realizadas concluyendo en una reflexión sobre el resultado obtenido y su análisis final, sino como la presentación del diseño de una unidad didáctica programada para llevarse a cabo en la práctica en un contexto concreto.

5.1. ANÁLISIS.

Contexto pedagógico.

Esta propuesta está dirigida a los alumnos de una clase agrupada de 1º y 2º de Primaria. Se trata de un grupo reducido de 7 alumnos y alumnas de un centro escolar de un pequeño municipio de la provincia de Palencia, situado en la comarca de Tierra de Campos. Es un pueblo que se dedica a la agricultura y a la ganadería, cruzado por un río junto al que se encuentra el parque de juegos y una zona arbolada. Este contexto rural y cercano al medio, nos facilita la salida al entorno, su exploración y la interacción continua con él.

Como hemos visto anteriormente, los alumnos de estas edades han dado ya el paso hacia la representación figurativa, un proceso de percepción de la realidad necesario para la estructuración del conocimiento que les permite comprender que la representación consiste en lograr un parecido con el objeto representado.

El desarrollo de la motricidad les permite evolucionar en su definición gráfica. En esta etapa de la estructuración del conocimiento se elaboran las primeras

“escenas” o representaciones agrupadas de imágenes de su repertorio gráfico, elementos y seres referenciales conectados por gran variedad de vinculaciones operativas (espacio-temporales, racionales...), que ponen de manifiesto el desarrollo de los procesos cognitivos del niño. El Niño comienza a utilizar operativamente el dibujo como medio de descripción gráfica y posteriormente como instrumento de descripción narrativa de hechos. Es decir, ya no se centra solo en la identificación de la imagen-objeto sino que comienza a construir relaciones entre las imágenes.

Comienza a surgir una noción rudimentaria de espacio, incorporándose el plano vertical donde las figuras aparecen sobre el suelo, representado por una línea horizontal y se estructura un espacio gráfico en el que las imágenes se organizan formando escenas ordenadas con elementos vinculados entre sí.

Justificación.

Partiendo de lo expuesto en este trabajo acerca de las características de los alumnos de 1º y 2º de Primaria proponemos una unidad en la que se pone el tema “El parque”.

El universo infantil se va ampliando, del entorno doméstico se avanza al entorno cercano de la calle y en este caso al parque, de la misma forma que las relaciones sociales se diversifican y el Niño comienza a separarse de los padres para explorar las relaciones con compañeros y amigos. El parque se convierte en un micro-universo en el que cada día suceden cosas emocionantes. Por las características del pueblo, algunos de los niños de este grupo ya acuden solos a jugar, otros con sus hermanos mayores y otros van con sus padres. El parque es una referencia constante en sus juegos y conversaciones, un lugar de juego, exploración, experimentación y reunión habitual en las vidas de estos niños y del pueblo en general.

La capacidad de los niños de esta edad de realizar imágenes gráficas que ya reproducen objetos, personas y otros elementos de la realidad y la aparición de las vinculaciones operativas entre estos elementos en la creación de dibujos descriptivos

y narrativos, nos van a permitir la realización de un trabajo en grupo en el que se representa este lugar tan importante en su vida diaria.

Los primeros rudimentos de estructuración espacial indican una evolución en su desarrollo cognitivo y una percepción más compleja de la realidad que transforma el dibujo del niño y aumenta su capacidad representativa. El desarrollo de esta unidad ayudará a los alumnos a consolidar la percepción de la imagen como elemento independiente del objeto representado y les introducirá en la representación de los objetos en 3 dimensiones con la elaboración de un diorama sobre el tema elegido. La experiencia directa y diaria en este contexto del parque y su interés por todos los elementos que lo pueblan permiten la construcción de un aprendizaje significativo, con sentido y que parte de lo cercano y vivenciado por los niños.

Desde esta perspectiva se trabajan los objetivos generales de la expresión plástica y en concreto contenidos de 1º y 2º de primaria poniendo en juego diferentes competencias básicas.

Relación con las competencias básicas.

Las competencias suponen una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. Contempladas como conocimientos en la práctica, se conceptualizan como un “saber hacer” en el que el maestro debe propiciar situaciones de aprendizaje que posibiliten la resolución de problemas, la aplicación de los conocimientos aprendidos y la actividad de los alumnos.

En este sentido, entre las competencias que establece el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero y desarrolladas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, las relacionadas con el desarrollo de esta propuesta son las siguientes:

Conciencia y expresiones culturales: se relaciona con esta unidad en su componente de conocimiento básico de técnicas, recursos y convenciones del lenguaje artístico y

la conciencia de la importancia representativa, expresiva y comunicativa de los factores estéticos en la vida cotidiana. Estos conocimientos son necesarios para poner en funcionamiento destrezas como la aplicación de habilidades de pensamiento, perceptivas, comunicativas, de sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, y disfrutarlas. Se relaciona también con su componente de desarrollo de la iniciativa, la imaginación y la creatividad expresadas a través de códigos artísticos, y con la capacidad de emplear distintos materiales y técnicas en el diseño de proyectos.

Comunicación lingüística: en este caso en su vertiente oral en la expresión de ideas, sentimientos y reflexiones en la actividad y en la relación con los demás. Como instrumento fundamental para la socialización y el aprovechamiento de la experiencia educativa, supone una vía privilegiada de acceso al conocimiento. De su desarrollo depende, en buena medida, que se produzcan distintos tipos de aprendizaje en distintos contextos, formales, informales y no formales y se inscribe en un marco de actitudes y valores, en el caso de nuestra propuesta, referidas al respeto a las normas de convivencia; al desarrollo de un espíritu crítico y a la concepción del diálogo como herramienta primordial para la convivencia.

Competencias sociales y cívicas: los elementos fundamentales de esta competencia incluyen el desarrollo de ciertas destrezas como la capacidad de comunicarse de una manera constructiva en distintos entornos sociales y culturales, mostrar tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes, negociar sabiendo inspirar confianza y sentir empatía. Adquirir estas competencias supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros.

5.2. DEFINICIÓN DE LA PROPUESTA.

Objetivos.

- Describir oralmente el entorno próximo y el imaginario.
- Analizar texturas de materiales orgánicos siendo capaz de realizar trabajos artísticos utilizando estos conocimientos.
- Utilizar el dibujo para representar objetos, elementos y personas del entorno cercano y vivenciado.
- Iniciar a los alumnos en el uso de algunas técnicas plásticas adaptadas a sus capacidades.
- Reforzar en el niño el establecimiento de relaciones y vínculos operativos entre elementos gráficos en sus obras plásticas.
- Fomentar el desarrollo de sencillos proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando en diferentes tareas acordadas por el grupo.
- Iniciar al alumno en la organización y planificación de su propio proceso creativo partiendo de una idea.

Contenidos.

- Descripción oral de sensaciones y observaciones.
- Características de elementos del entorno próximo.
- Elaboración de dibujos de representación del entorno próximo.
- Experimentación en la búsqueda de texturas utilizando diferentes técnicas.
- Realización de un proyecto plástico común (diorama).
- Actitudes de respeto de las opiniones y producciones de los demás.
- Utilización de la técnica de recortado y plegado.

Metodología.

Toda la unidad tiene un hilo conductor propiciado por la temática y por la realización de una obra plástica grupal que incorporará también elementos de realización individual. Se trata de la realización de un diorama con una temática tan cercana como el parque.

Se utilizará una metodología activa que parte de la motivación que supone facilitar a los niños la experimentación y la aproximación al entorno cercano, en este caso del parque, así como la percepción sensorial de elementos naturales y de los materiales gráficos y su utilización en las producciones plásticas.

El trabajo en equipo será una parte fundamental de esta unidad, así como la propuesta de actividades tanto de representación como de motivación y de desarrollo de técnicas específicas.

En cuanto a la organización de los espacios, se utilizará el aula de Educación infantil, un aula amplia y despejada para trabajar con elementos grandes y se tomará como referencia el entorno cercano, en concreto el parque y zona arbolada junto al río en la que se encuentra. El tiempo se distribuye en 5 sesiones de una hora a lo largo de un mes de clases. La elección de materiales se describe en el desarrollo de cada sesión.

5.3. DESARROLLO DE ACTIVIDADES Y SESIONES.

Consideraciones previas.

Para comprender mejor el desarrollo de esta unidad debemos explicar primero dos cuestiones previas importantes para la propuesta.

En primer lugar, tomamos como punto de partida una visita previa al parque al que acuden los alumnos a jugar habitualmente, en una salida propuesta por la tutora enmarcada en el estudio de una unidad sobre las plantas en el aula. En esta salida hemos podido explorar y prestar atención a aspectos de este entorno en los que antes no nos habíamos fijado detenidamente y hemos podido recoger algunos materiales naturales que nos ayudarán en esta unidad.

El segundo aspecto a tener en cuenta es el trabajo que se ha realizado en los meses anteriores a propósito de las texturas, naturales y artificiales, que nos permite partir de aprendizajes previos para la realización de algunas actividades de esta unidad.

Sesión 1.

Materiales: 2 piezas grandes de cartón, lápices, rotuladores, témpera, pinceles, papel kraft blanco, materiales naturales recogidos en el parque, (arena, piedras, hierba, hojas, palos...).

En esta primera sesión tomamos la salida al entorno desde un doble punto de vista: como elemento motivacional primordial que impulse el deseo de expresarse gráficamente y como punto de partida para introducir la actividad global que nos ocupará en esta unidad didáctica.

Realizaremos primero una asamblea inicial en la que recordaremos lo que hemos visto en el parque y las zonas en las que se divide y cada alumno podrá comentar sus sensaciones, lo que ha observado y sus experiencias previas habituales en ese lugar. Al final de esta asamblea se les invita a realizar un diorama común en el que se represente el parque.

Preparamos la estructura del diorama. Les proporcionamos el soporte de cartón para formar la base del diorama y lo forramos de papel kraft blanco. Entre todos recordaremos y situaremos el lugar en el que se colocará la zona de árboles y merendero, el río y la zona de arenero y columpios y lo marcamos con lápiz y

rotuladores para diferenciar bien las zonas. Con la témpera y los pinceles pintarán las zonas hasta cubrir toda la superficie de la base y el fondo.

Una vez pintado, reflexionamos sobre las diferentes zonas y su textura:  podemos hacer que se parezcan aún más al parque?. Tomamos los materiales recogidos en el parque (arena, piedras, hierba, hojas, palos...) y los tocamos describiendo la sensación, si es suave, áspero, liso, rugoso.  Qu  podríamos utilizar para fabricar texturas en las diferentes zonas del parque?. En este punto las sugerencias e ideas de los alumnos nos pueden servir para elegir los materiales a utilizar si son viables y si las técnicas para su uso son asequibles a su nivel. Si no es así, se les pueden indicar los materiales que resultaran más adecuados. En cualquier caso se acordarán los materiales a utilizar y se aportaran en la sesión siguiente para su uso. Dejamos así planteada la siguiente sesión en la que se desarrollará este aspecto.

Sesión 2.

Materiales: Cartulina blanca tamaño Din A4, papel celofán de colores y transparente, cola, arena, lana.

En esta sesión introducimos dos técnicas de texturización para completar la base del diorama. En el caso de esta unidad, al no haber sido puesta en práctica no se ha producido la decisión grupal así que tomaremos como ejemplo de materiales la arena, para la zona de tierra y columpios, la lana para la zona de césped y el papel celofán para la zona de agua del río.

Realizaremos una actividad individual para practicar las técnicas. Cada uno en una cartulina individual dibuja libremente diferentes espacios y formas para realizar un pequeño collage de texturas y comenzamos a explicar las técnicas a utilizar de forma que ellos las van aplicando en su soporte.

- Técnica aditiva: aplicamos cola a la zona del dibujo que queremos texturizar y pegamos la arena y la lana (previamente cortada por los alumnos en pequeños trozos) en las zonas deseadas.

- Técnica de arrugado: arrugamos y estiramos el papel celofán de diferentes colores y tamaños y lo pegamos con cola en la zona de nuestro collage que deseemos. Recortamos si es necesario para adecuarlo a la forma que deseada.

Sesión 3.

Materiales: papel celofán transparente, cola, arena, lana verde.

En esta sesión aplicamos las técnicas de texturización que hemos aprendido para texturizar la base de nuestro diorama. En las zonas que habíamos definido en la primera sesión ponemos la arena (zona de columpios y arenero), la lana (zona de césped y arboleda) y el celofán (en el río).

Sesión 4.

Materiales: folios blancos, lápices, rotuladores, pinturas, tijeras.

En esta sesión comenzarán a representar los diferentes elementos que forman parte de parque. En común, eligen y deciden lo que cada uno prefiere dibujar, columpios, árboles, bancos... Dibujan y colorean los elementos elegidos para más tarde recortarlos dejando un espacio en la parte baja para poder plegarlos y colocarlos en el diorama.

Iremos colocando los columpios, árboles, bancos etc., en las zonas que les corresponden. Esto les hará pensar y dialogar sobre el lugar que ocupa cada cosa en el parque, delante, detrás, al lado, propiciando la reflexión sobre las relaciones de posición entre los elementos que forman el parque y las relaciones de tamaño entre unos elementos y otros.

Sesión 5.

Materiales: folios blancos, lápices, rotuladores, pinturas, tijeras.

Para finalizar nuestro proyecto les hacemos notar que algo nos falta. Nos faltan las personas que juegan y se relacionan entre sí y con los elementos que pueblan el parque.

Cada uno a su modo y a su nivel se dibujará a sí mismo para luego recortar la figura y colocarla donde desee, interaccionando con algún elemento, con otros compañeros o jugando en solitario.

5.4. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

En el grupo al que se dirige esta Unidad Didáctica no hay alumnos con dificultades específicas que precisen una adaptación ni de los objetivos y contenidos que se trabajan ni de la metodología o los materiales a utilizar. Esto no quiere decir que no encontremos una diversidad de características y de momentos de desarrollo en los alumnos en dos sentidos: por un lado las diferencias de edad entre ellos puesto que se agrupan alumnos de 1º y 2º y por otro lado las diferencias individuales que se dan en todo grupo de alumnos. Nos encontramos con algunos alumnos que aún se encuentran en una fase de su desarrollo gráfico en la que los esquemas son muy sencillos y alumnos que ya son capaces de representar "paisajes" y "secuencias" con esquemas más elaborados y relaciones más complejas entre sus elementos.

En este caso, el trabajo con diferentes niveles puede ser una ventaja, en el sentido de que, lo que los mayores ya pueden hacer, puede influir en la visión y percepción de los más pequeños y en lo que son capaces de hacer con ayuda de los demás. A su vez, mostrar a los compañeros cómo se pueden hacer ciertas cosas, ayudará a consolidar en los más avanzados esas estructuras de conocimiento recién adquiridas. La secuencia de actividades y la metodología tienen en cuenta estos aspectos

permitiendo la utilización de diferentes materiales adecuados a cada nivel de desarrollo y propiciando actividades que no persiguen un resultado único, sino resultados diferentes según las posibilidades de cada uno.

5.5. EVALUACIÓN.

Los criterios de evaluación de esta Unidad Didáctica tienen como referente los objetivos definidos para ella y están en relación con los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje establecidos para los cursos de 1º y 2º de Primaria en el área de Educación Plástica por el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero.

Criterios de evaluación.

- Describe oralmente el entorno próximo y el imaginario.
- Utiliza el dibujo para representar objetos, elementos y personas del entorno cercano y vivenciado.
- Se interesa y utiliza las técnicas plásticas propuestas, texturización, plegado, recortado.
- Establece relaciones y vínculos entre elementos gráficos en las obras plásticas.
- Participa en el desarrollo de sencillos proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando en diferentes tareas acordadas por el grupo.
- Se inicia en la organización y planificación de su propio proceso creativo partiendo de una idea.

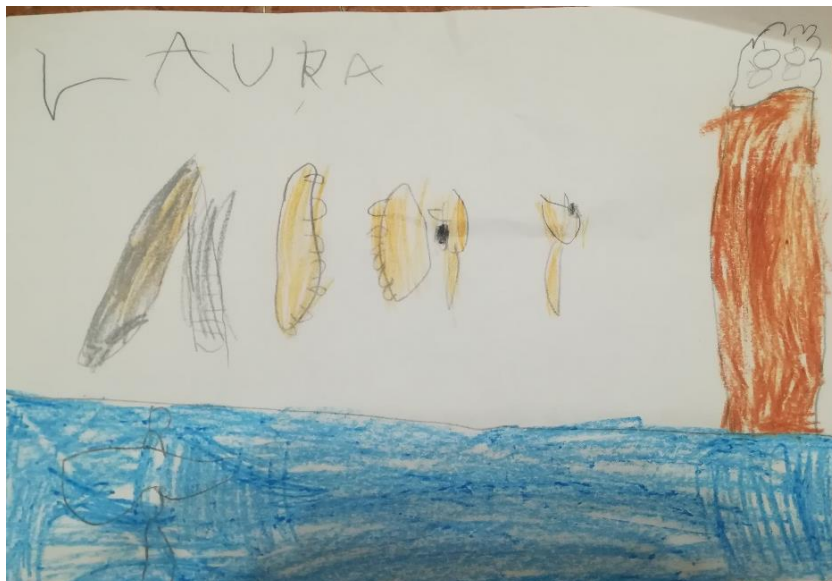
La principal estrategia de evaluación es la observación directa de las actividades realizadas por los alumnos a lo largo del desarrollo de las diferentes sesiones.

6. CONCLUSIONES

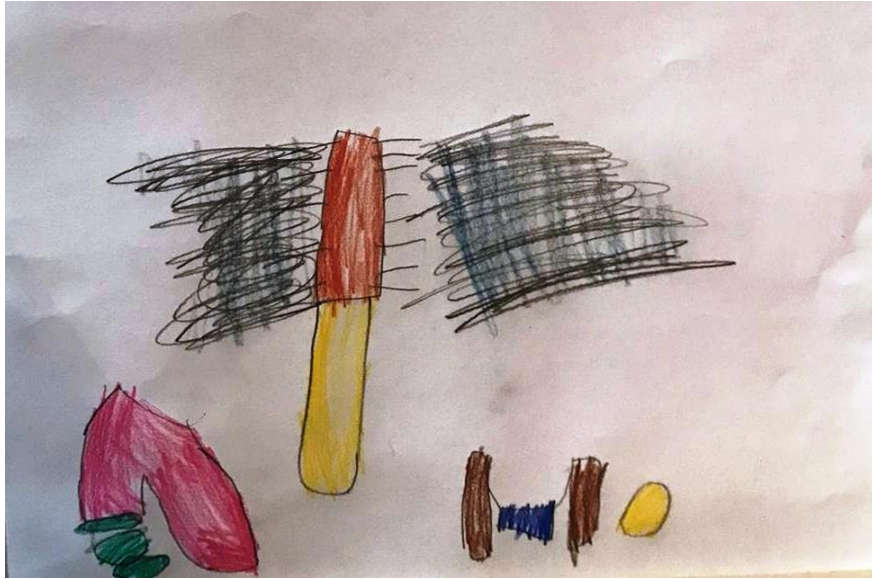
Como ya se ha dicho, esta propuesta no ha podido ser puesta en práctica en el aula por las circunstancias actuales, por lo que no es posible un análisis de resultados del trabajo realizado. Lo que sí hemos podido hacer es recopilar una serie de dibujos realizados por los alumnos de este grupo sobre el tema elegido. Partiendo de estos dibujos podremos hacer una reflexión acerca de los aspectos que esta Unidad Didáctica puede ayudar a desarrollar y de qué forma sería útil en el aprendizaje de la Expresión Plástica y Artística.

Se han utilizado algunos dibujos de alumnos de 1º y 2º pero también los de alumnos de edades anteriores y posteriores en los que se pueden observar las diferentes fases del desarrollo gráfico descritas en este trabajo. Todos estos dibujos tienen la particularidad de que representan el mismo parque y su entorno, con lo que se pueden notar los cambios de fase con más claridad.

Dibujo 1: L. V. 4 años



Dibujo 2: D. C. 5 años



Dibujo 3: M. C. 5 años



Dibujo 4: D. V. 6 años



Dibujo 5: R. A. 7,11 años



Dibujo 6: A. A. 7,11 años



Dibujo 7: G.P. 9 años



En todos estos dibujos, incluso en los de los más pequeños, hay tres elementos que llaman la atención por su repetición en todos ellos y su posición destacada en el dibujo: el río en primer plano, el columpio y el tobogán en lugares destacados y de gran tamaño. Son los elementos más representativos y con los que más interaccionan en sus visitas al parque y en ocasiones los dibujan más grandes y desproporcionados con respecto al resto de los elementos (dibujos 4 y 5).

Se puede observar la evolución y las diferencias, tanto en las edades, como en los niveles de desarrollo gráfico dentro de la misma edad. En los dibujos de los más pequeños se empiezan a intuir las primeras vinculaciones operativas entre los elementos del “paisaje”, aunque se trata aún de imágenes descriptivas de los elementos más referenciales del parque.

Suelen dibujar el parque desde el mismo punto de vista, es la vista que se aprecia cuando se accede a la zona desde el pueblo, incluso la vista del puente sobre el que hay que cruzar para llegar al parque.

Al avanzar en las edades de los dibujantes, vemos como los esquemas se van diversificando, se añaden elementos del parque y se van vinculando entre sí. Se utilizan para ello los caminos que unen algunas zonas y elementos (como las mesas del merendero con la zona de columpios en el dibujo 6). Algunos incorporan la zona de huerto (dibujos 5 y 6), que no se ve en realidad desde el punto de vista desde el que dibujan, pero que ellos saben que está ahí, es parte de su experiencia y lo reflejan en su dibujo. Establecen vínculos espaciales, por ejemplo en la posición de los árboles, situados ya tanto en la orilla del río, como en fila en la parte trasera de la zona de columpio.

En edades más avanzadas (dibujo 7) ya se presta más atención a las relaciones de tamaño y proporción entre las imágenes. Aparecen también los primeros intentos de reflejar profundidad en el dibujo, con la utilización de dos líneas de base y la incorporación de elementos entre ellas (dibujo 4), o representando de mayor tamaño algún elemento situado al frente y dibujando en diferentes “alturas” los elementos, según se van alejando del primer plano (dibujo 9).

Curiosamente, solo en uno de estos dibujos aparecen figuras humanas (dibujo 5). Aparecen niños bajando por el tobogán y montados en el columpio, incluso hay una persona en el huerto colindante. Se nos muestran como los primeros intentos de reflejar posturas diferentes, tumbados y con los brazos en alto mientras se deslizan y se columpian, en una estructura ya narrativo-descriptiva.

Con el trabajo de esta unidad podemos ayudar a nuestros alumnos en la consolidación de la capacidad de representación figurativa, así como en la progresiva vinculación de los elementos que conforman sus representaciones gráficas.

La percepción del espacio y la disposición y vinculaciones operativas entre los elementos del diorama que se pretende elaborar, pueden suponer un apoyo en su progresiva estructuración del conocimiento. Sus capacidades y el trabajo en este sentido, consolidarían la percepción que tienen de las vinculaciones operativas que hay entre los elementos que conforman la realidad (relación de tamaños, disposición en el espacio, distancias...) así como las vinculaciones funcionales, con la inclusión de las figuras humanas que interaccionan entre sí y con los objetos representados.

Por su parte, la experimentación con elementos naturales y el trabajo con las texturas que se propone en esta unidad, les introduce de forma activa y vivenciada en uno de los elementos del arte, la textura, de forma gradual e intuitiva.

Con la puesta en práctica de esta Unidad Didáctica podríamos comprobar de qué forma las vivencias, las nuevas capacidades de los alumnos de estas edades y las experiencias, pueden influir y ayudar en la evolución de su desarrollo gráfico y como la imagen y la evolución del grafismo juegan un papel relevante en la progresiva estructuración del conocimiento infantil.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Martí, E. (2003). *Procesos cognitivos básicos y desarrollo intelectual entre los 6 años y la adolescencia*. En Jesús Palacios, J., Marchesi, A., y Coll, C. *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.

Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Ediciones Paidós ibérica S.A.

Matthews, J. (2002). *El arte de la infancia y la adolescencia, la construcción del significado*. Barcelona: Paidós.

Lowenfeld, V. (1975): *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

REFERENCIAS LEGALES.

DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.