

Universidad de Valladolid

Escuela Universitaria de Educación de Palencia



TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

**POTENCIALIDAD DEL ARTE
CONTEMPORÁNEO EN EL AULA
DE EDUCACIÓN INFANTIL**

AUTORA: IRENE CANALES ALONSO

TUTORA ACADÉMICA: M^a TERESA ALARIO TRIGUEROS

Julio del 2013



Gracias a mi tutora, mi lazarillo en este trayecto; y a aquellos/as profesore/as que han encendido algunas luces en mi interior.

Gracias a aquellas maestras que han colaborado, maestras generosas que aman la profesión e inoculan, en las nuevas generaciones, el “virus” del inconformismo y la sed de aprendizaje para poder enseñar. Porque así, compartiendo, se camina. Sin vosotras, este trabajo no hubiera sido el mismo.

Gracias a mis amigas y compañeras de viaje en este mundo del magisterio. He aprendido mucho de vosotras y habéis sido mi aliento para seguir adelante. Un día, ya trabajando, nos acordaremos de este mal trago que nos hicieron pasar, un eslabón más para alcanzar nuestro tan ansiado sueño.

Y a ti, pequeño, porque haces que todo sea mucho más sencillo y agradable. Gracias.

Se lo dedico a mis padres, que siguen a la espera de que su hija, por fin, alcance su objetivo. Ya queda menos, paciencia y esfuerzo.



RESUMEN:

Este trabajo pretende indagar sobre el potencial educativo del Arte Contemporáneo en edades tempranas, ya que a la vez que educa la mirada y permite el desarrollo de la expresión, puede servir de referente para las producciones “artísticas” infantiles, implementando así su creatividad. Además, puede ser un recurso interdisciplinar para trabajar no sólo otras áreas de conocimiento, sino también la educación en temas transversales.

El objetivo fundamental de este trabajo es realizar un recorrido por las posibilidades de acción y aplicación de procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con el Arte Contemporáneo, analizando la práctica en el aula a partir de algunas experiencias relacionadas con este tema, así como de varios testimonios de maestras de Infantil recogidos en entrevistas.

Palabras clave: Arte Contemporáneo, Educación Infantil, expresión artística, educación sensorial, experiencias de buenas prácticas, entrevistas, globalización, transversalidad, museos, creatividad.

ABSTRACT:

This essay tries to reflect on the educative potential of the Contemporary Art for young learners; at the same time that it teaches to develop both, the artistic view and the artistic production. It can also be a reference for the artistic creations of children; thus focusing on their creativity. Moreover, it can be an interdisciplinary resource to develop not only other subjects but also the teaching of cross-curricular topics.

The main aim of this essay is to focus on the different possibilities of action and application of learning-teaching processes related with the Contemporary Art, analyzing the actual teaching in the classroom, taking into account some personal experiences related with this topic; likewise including several testimonies of kindergarten teachers in some interviews.

Key words: Contemporary Art, Kindergarten Education, artistic production, sensory education, good practice experiences, interviews, globalization, cross-curricular connection, museums, creativity.



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. OBJETIVOS.....	7
3. JUSTIFICACIÓN.....	7
3.1. MARCO LEGAL: EL ARTE EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL	8
3.2. RELACIÓN DEL TRABAJO CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO.....	10
3.2.1. Competencias generales.....	10
3.2.2. Competencias específicas.....	11
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
4.1. TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	13
4.2. EL ARTE EN LA EDUCACIÓN.....	15
4.3. EDUCACIÓN SENSORIAL-COGNITIVA.....	18
4.4. DE LA PERCEPCIÓN A LA EXPRESIÓN.....	21
4.5. ¿POR QUÉ EL ARTE CONTEMPORÁNEO?.....	23
5. METODOLOGÍA.....	26
6. EL ARTE CONTEMPORÁNEO EN LA REALIDAD DEL AULA DE INFANTIL.	27
6.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	28
6.2. MAPA DE EXPERIENCIAS.....	29
6.2.1. Exposición de resultados del análisis de experiencias.....	40



6.3. UNA MIRADA DESDE LAS DOCENTES AL ARTE CONTEMPORANEO EN INFANTIL: ENTREVISTAS.....	45
7. CONCLUSIONES.....	54
8. REFERENCIAS.....	57
9. ÍNDICE DE FIGURAS.....	61
10. ANEXOS.....	62
10.1. ANEXO I: EJES DE FORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	63
10.2. ANEXO II: PROYECTO DÍAZ CANEJA, PINTOR PALENTINO.....	64
10.3. ANEXO III: PROYECTO BIOGRAFÍA DE PICASSO.....	66
10.4. ANEXO IV: PROYECTO MIRÓ.....	68
10.5. ANEXO V: PROYECTO VINCENT VAN GOGH.....	70
10.6. ANEXO VI: ENTREVISTA A MARISOL.....	71
10.7. ANEXO VII: ENTREVISTA A MAURA.....	84
10.8. ANEXO VIII: ENTREVISTA A ESTHER.....	92
10.9. ANEXO IX: ENTREVISTA A ANA.....	96



1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende poner en conexión dos mundos diferentes y apasionantes en torno a los que gira mi formación: el mundo del Arte y el mundo de la Educación Infantil. De este modo, se presenta un amplio abanico de teorías, experiencias, testimonios e ideas en torno a las posibilidades de trabajo que giran alrededor del Arte Contemporáneo en un aula de Educación Infantil.

Se trata de reflexionar sobre las posibilidades y recoger todos aquellos elementos que sea posible llevar al aula desde el ámbito del Arte, contemporáneo concretamente. Este trabajo, por tanto, no pretende ser una propuesta de intervención educativa, ni una programación didáctica ni un proyecto de aplicación en el aula, sino que busca hacer una reflexión teórico-práctica sobre las posibilidades que ofrece el Arte Contemporáneo para trabajar en el aula de Educación Infantil, a la vez que se exploran algunas de las experiencias realizadas como ejemplos de buenas prácticas, tanto a través de narraciones como de entrevistas a maestras experimentadas.

Para ello, en primer lugar se presentan los objetivos del trabajo, una justificación de la razón del tema elegido y una fundamentación teórica, así como la metodología llevada a cabo en la investigación y la elaboración del mismo.

Posteriormente, se realizará un recorrido por la realidad existente (haciendo especial hincapié en nuestro país), mostrando algunas experiencias y valorándolas, amén de dar voz a cuatro maestras a través de entrevistas abiertas que recogen parte de lo que ha sucedido en sus aulas. Se trata, éste, de un apartado que nos acerca más a la realidad tangible y concreta de la educación artística en el aula infantil.

Finalmente, se cierra el trabajo con una serie de conclusiones, una valoración del trabajo y las referencias bibliográficas utilizadas para la elaboración del mismo.

En resumen, se escudriñan vías para introducir el Arte en las dinámicas didácticas del aula infantil, normalizándolo en la vida escolar diaria y sacando de él el máximo provecho pedagógico.



2. OBJETIVOS

Éstas son las finalidades principales que se pretenden alcanzar con la realización de este Trabajo de Fin de Grado:

-Desarrollar una base de estudio sobre el ámbito de la educación artística indagando en las múltiples posibilidades que ofrece el Arte Contemporáneo en la Educación Infantil, a través de la revisión bibliográfica de los referentes teóricos y la valoración de algunos ejemplos de buenas prácticas.

-Aproximarse a las posibilidades y problemas que implica el llevar el Arte Contemporáneo a las aulas de infantil a partir de entrevistas a maestras, siguiendo un método etnográfico que permite escuchar “otras voces”.

-Reconocer el valor que el Arte Contemporáneo posee para educar en los temas transversales y valores, y de manera globalizada, creando nexos de unión entre las manifestaciones artísticas contemporáneas y los contenidos de otras áreas de aprendizaje.

-Recoger la variedad de ideas que ofrece el Arte Contemporáneo para que el alumnado de Educación Infantil aprenda de y con él, multiplicando así sus prácticas artísticas y favoreciendo su potencial creativo.

-Conocer los métodos de investigación educativa que profesionalizan la práctica docente con el apoyo de recursos bibliográficos y otras fuentes que ofrece Internet para seguir construyendo conocimiento constantemente.

3. JUSTIFICACIÓN:

El arte es necesario para que el hombre pueda conocer y cambiar el mundo. Pero también es necesario por la magia inherente a él.

Erns Fischer (2011, p.31)

La UNESCO (2006) declara que “La cultura y las artes son componentes básicos de una educación integral que permita al individuo desarrollarse plenamente. Por tanto, la educación artística (y cultural) es un derecho universal para todos los educandos (...)” (p. 1). Además, en



el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño dice: “Los Estados Miembros respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento”. (p. 32).

Por tanto, la escuela debe atender a ello y promover el Arte en la Educación Infantil, utilizando el gran potencial que tiene, logrando a partir de él grandes aprendizajes que potencien el conocimiento y la creatividad de los niños y las niñas desde edades tempranas, pues sólo teniendo una vasta y óptima experiencia visual, se les favorece una rica expresión y comunicación a través de sus producciones artísticas. De este modo, el Arte Contemporáneo aporta variabilidad de posibilidades en el desarrollo de la percepción y de la expresión artística, a la vez que nos acerca a la cultura que la ha generado.

En definitiva, es de gran importancia comprometerse en la Educación del Arte desde edades tempranas para desarrollar la indagación personal, el intercambio, la cooperación y el diálogo tanto personal como colectivo. “Aprendizajes que, extrapolados a la vida, incidirán sin duda en la consecución de una sociedad más coherente, más crítica e independiente, menos competitiva y menos neurótica” (Bellocq y Gil Díaz, 2010, p. 11).

3.1. MARCO LEGAL: EL ARTE EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) recoge las competencias básicas que han de haberse adquirido al acabar la enseñanza obligatoria, y una de ellas, la Cultural y Artística, compete directamente a este trabajo. Además, en el Real Decreto 1630/ 2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, dice: “En esta etapa educativa se sientan las bases para el desarrollo personal y social, y se integran aprendizajes que están en la base del posterior desarrollo de competencias que se consideran básicas para todo el alumnado”.

Asimismo, en la ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil también se expone que en Educa Infantil se ha de comenzar a potenciar las competencias básicas. En cuanto a la Competencia Cultural y Artística, según Muñoz Cruces (2010), se podría considerar una seña de identidad en esta etapa infantil, relacionándose enormemente con el Área “Lenguajes: Comunicación y Representación”.



Al trabajar el Arte Contemporáneo en el aula se puede contribuir al alcance de estos objetivos generales mentados en dicha Orden:

-“Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias”.

-“Observar y explorar su entorno familiar, natural y social. Conocer y apreciar algunas de sus características y costumbres y participar activamente, de forma gradual, en actividades sociales y culturales del entorno”.

-“Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”.

Además, de manera interdisciplinar y globalizada, a través del Arte Contemporáneo se trabajan contenidos de los tres áreas de aprendizaje:

Del primer área, **Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:**

-“Percepción y estructuración de espacios interpersonales y entre objetos, reales e imaginarios, en experiencias vitales que permitan sentir, manipular y transformar dichos espacios”.

-“Identificación y utilización de los sentidos, expresión verbal de sensaciones y percepciones”.

- “Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás”.

Del segundo área, **Conocimiento del entorno:**

-“Los objetos y materias presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos. Interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia objetos propios y ajenos y cuidado de los mismos”.

-“Percepción de semejanzas y diferencias entre los objetos”.

-“Discriminación de algunos atributos de objetos y materias”.

-“Identificación de cualidades y sus grados. Ordenación gradual de elementos”.

-“Situación de sí mismo y de los objetos en el espacio”.

-“Posiciones relativas. Identificación de formas planas y tridimensionales en elementos del entorno. Exploración de algunos cuerpos geométricos elementales. Nociones topológicas básicas (abierto, cerrado, dentro, fuera, cerca, lejos, interior, exterior...)”.

-“Reconocimiento y valoración de algunas señas de identidad cultural propias y del entorno y participación activa e interesada en actividades sociales y culturales”.

-“Interés por el conocimiento y valoración de producciones culturales propias presentes en el entorno”.

-“Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo”.



Del tercer área de conocimiento, **Lenguajes: comunicación y representación:**

- “Visionado de producciones audiovisuales como películas, videos o presentaciones de imágenes. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética”.
- “Distinción progresiva entre la realidad y representación audiovisual”.
- “Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...)”.
- “Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas”.
- “Interpretación y valoración, progresivamente ajustada, de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno”.

De este modo, queda localizado el tema de estudio en el currículo oficial, demostrando que trabajar el arte en Educación Infantil está respaldado por el marco legal correspondiente.

3.2. RELACIÓN DEL TRABAJO CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Con la elaboración de este trabajo estoy manejando varias competencias profesionalizantes que vienen recogidas en la Memoria del plan de Estudios del Título de Grado en Educación Infantil por la UVA establecidas por la Orden ECI/3854/2007 de 27 de diciembre, por la que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias de Maestro en Educación Infantil.

3.2.1. Competencias generales:

- “Dominio básico de las TIC”: ya que está demostrado el manejo de TIC al realizar este tipo de trabajo con el que irremediamente he tenido que usar las nuevas tecnologías tanto para la búsqueda de bibliografía como para su elaboración.
- “Posesión de conocimientos del área de la Educación en cuanto a habilidades de manejo de los aspectos principales de la terminología educativa y conocimiento de objetivos y contenidos curriculares de la Educación Infantil”. En todo momento trato el Arte Contemporáneo desde el ámbito educativo y parto de la legislación vigente.
- “Aplicación de los conocimientos al trabajo de una forma profesional elaborando y defendiendo argumentos dentro del área de estudio de la Educación”. Así, con este trabajo he



desarrollado habilidades como la de ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.

-“Capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índoles social, científica y ética”. Esta competencia se alcanza desarrollando habilidades como la de “Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa”, analizando experiencias realizadas en aulas reales; “ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa”; y “ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias”, a través de mi labor de investigación y documentación.

-“Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado”. Esta competencia conlleva el desarrollo de “habilidades de comunicación oral y escrita” tanto a la hora de redactar el trabajo como al defenderlo, y de “habilidades interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas y de trabajo en grupo”, pues es un trabajo conjunto con mi tutora.

-“Desarrollo de un compromiso ético...”. Se desarrolla al tener en cuenta la educación en valores y los temas transversales siendo un puente para ello el propio Arte Contemporáneo.

Todas ellas son las competencias del título que se abordan de una u otra manera a lo largo de este trabajo, teniendo en cuenta que la obra de arte es un potente vehículo para educar en, desde y hacia ello.

3.2.2. Competencias específicas:

Según la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil las competencias del título de infantil, y que desarrollo o demuestro con este trabajo de un modo más directo en unos u otros puntos son:

-“Capacidad para analizar e incorporar de forma crítica el impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas”, ya que el Arte sirve para educar la mirada crítica.

Los temas transversales aparecen en el trabajo como medio para trabajar los valores y para llevar a cabo una educación inclusiva. Así, demuestro las competencias específicas 16 a la 20.

Al tratar las salidas a museos, desarrollo la competencia “Comprender las complejas interacciones entre la educación y sus contextos, y las relaciones con otras disciplinas y profesiones”.



Las obras de arte son documentos con los que se ayuda a la adquisición de la competencia 22, referida a la “Capacidad para conocer la evolución histórica de la familia”.

El arte como medio de expresión y comunicación es un modo de trabajar la competencia 35.

Al llevar a cabo un recorrido por diversas experiencias reales y valorándolas para extraer sus aprendizajes tanto de los aspectos positivos a tener en cuenta como de los negativos demuestro la competencia 44.

En el Módulo B, el Didáctico disciplinar, es donde están las competencias más propias de este trabajo:

-“Conocer las estrategias metodológicas para desarrollar nociones espaciales, geométricas y de desarrollo del pensamiento lógico”, pues el arte es un buen instrumento para trabajar este tipo de contenidos.

-“Promover el juego simbólico y de representación de roles como principal medio de conocimiento de la realidad social”. La obra de arte puede ser un inicio motivador para este tipo de actividades.

-“Ser capaces de conocer la evolución del pensamiento, las costumbres, las creencias y los movimientos sociales y políticos a lo largo de la historia”, ya que las obras artísticas son un reflejo de la sociedad que las engendran y es una fuente de información válida y atractiva para conocer la realidad social de cada momento histórico.

Al redactar y exponer este trabajo, demuestro haber alcanzado competencias como las que se refieren a lo comunicativo.

Y para finalizar, las competencias que más se desarrollan y demuestran con este trabajo son la de “Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de la etapa infantil”; la de “utilizar el juego como recurso didáctico”, ya que se plantea el juego como medio de acercamiento al Arte Contemporáneo; “analizar los lenguajes audiovisuales y sus implicaciones educativas”, “promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística”; y “Conocer los fundamentos y ámbitos de actuación de las distintas formas de expresión artística”.

Estas competencias son, entre otras, aquellas que he logrado a lo largo de estos años de estudio del grado en Educación Infantil y que por tanto retomo en la elaboración de este TFG.



4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Únicamente a través del arte podemos salir de nosotros, saber lo que otro ve de ese universo que no es el mismo que el nuestro, y los paisajes del cual hubieran permanecido tan desconocidos para nosotros como los que pueda haber en la luna.

Marcel Proust ¹.

Según afirma Burset (2012) no existe una tradición teórica que haya relacionado el ámbito del arte y el de la educación, aunque sí ha habido aportaciones que no se deben obviar y que fundamentan su unión desde visiones multidisciplinares.

A continuación se muestran distintas visiones al respecto a través de un panorama sintetizado sobre el que se asienta la Educación Artística.

4.1. TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA²:

En cuanto a la Educación Artística, las teorías pueden agruparse en tres tendencias: Cognitiva, Expresiva y Posmoderna.

Tendencia Cognitiva:

Rudolf Arnheim, Elliot W. Eisner y Howard Gardner, entre otros, han reconocido el valor educativo del arte como agente desarrollador de cognición, ayudando a formar procesos intelectuales. No obstante, cada uno de ellos tiene sus particularidades.

Arnheim entiende la percepción como un hecho cognitivo y por tanto la educación sensorial es primordial. La acción de ver es una función de la propia inteligencia y es un acto dinámico y cognitivo que participa en procesos de discriminación, análisis, argumentación y pensamientos crítico.

Eisner hace un análisis de las tradiciones que habían imperado en la enseñanza del arte: contextualismo, asociado a la sociedad; y esencialismo, entendiendo el arte como algo independiente, que es dónde se posiciona él. Entiende el pensamiento artístico como algo

¹ Proust ref. en Muñoz Molina, A. (2012) *El atrevimiento de mirar*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

² Extraído básicamente de la página de internet *Teorías de la Educación Artística*: <http://es.scribd.com/doc/31457338/Teorias-Educacion-Artistica>



“dinámico, relacional, constructivo y poético”, abriéndose “a la interpretación simbólica” y no a la unicidad de significados.

Según Eisner (2004), el arte suscita varias formas de pensamiento: relaciones entre el contenido y la forma, flexibilidad en los propósitos que caracterizan el proceso de elaboración de una obra, uso de los materiales y los medios artísticos como vehículos de percepción y representación, elaboración de formas expresivas, uso de la imaginación, capacidad de ver el mundo desde una perspectiva estética, y posibilidad de traducir las cualidades de la experiencia estética en lenguaje hablado y escrito.

Por otro lado, Howard Gardner ha supuesto un antes y un después en la concepción de la inteligencia, ya que expone la teoría de las inteligencias múltiples que “determinan la competencia cognitiva del hombre”. En cuanto a la educación artística, la considera un modo de relacionar los aspectos culturales, los medios para la enseñanza y la evaluación de las artes. Defiende que las habilidades artísticas son actividades que la mente realiza involucrando la utilidad y transformación de símbolos y critica el excesivo valor que se le ha concedido a las capacidades lingüísticas y lógicas, suponiendo esto una estafa para aquellos que tienen capacidad en otras inteligencias (Gardner, 1995).

Tendencia Expresiva:

Los representantes de esta corriente son Herbert Read y Viktor Lowenfeld principalmente.

Read entiende el arte como un vehículo de liberación expresiva del espíritu y un modo de comunicación de ideas y sentimientos positivo, el resultado de “la espontaneidad, la creatividad y el talento individual” y más que entenderlo como algo a ser enseñado o aprendido, ha de entenderse como algo que es captado o no captado. Con lo cual, el docente ha de hacer de acompañante, dejando aflorar la creatividad de cada niño y niña, privilegiando la expresión.

Por su parte, Lowenfeld destaca la importancia de que el niño o niña adquiera la libertad de expresión, “retomando la teoría del desarrollo psicogenético de Jean Piaget” aplicándola en el campo del arte. Dice que “el niño dibuja su experiencia subjetiva, lo que es relevante para él en el momento en que dibuja, lo que en ese momento está en su mente en forma activa”³.

³ Lowenfeld en *Teorías de la Educación Artística*: <http://es.scribd.com/doc/31457338/Teorias-Educacion-Artistica>



Tendencia Postmoderna:

Es una corriente que aparece desde finales de los 80' cuestionando el concepto de modernidad que se había desarrollado en décadas anteriores, cuyos máximos representantes son Arthur D. Efland, Graeme Chalmers, Freedman y Stuhr.

Para estos, el objetivo a perseguir por la enseñanza del arte es que el alumnado llegue a entender el mundo en el que viven, tanto a nivel social como a nivel cultural (Calaf y Fontal, 2010).

Moreno y Nuere (2005) explican este movimiento filosófico como una de las últimas tendencias, sin ser la última, que ha influido en la educación, cuestionándose los modelos curriculares que siempre se han utilizado para conseguir los intereses de la clase dominante. Por tanto, revisan la enseñanza del arte a través de cuestiones como la multiculturalidad, los grupos marginados o ¿por qué no hay obras de mujeres artistas en las clases de arte? Que nos llevan al término de “deconstrucción” desarrollado por Derrida.

Estas tres corrientes: la expresiva, la cognitiva y la posmoderna, se corresponden respectivamente con estos tres ejes posibles de formación: la expresión, la apreciación y la contextualización (VER ANEXO I).

4.2. EL ARTE EN LA EDUCACIÓN:

El momento en que se reconoció por primera vez la belleza fue uno de los más significativos de la evolución de la conciencia humana.

Eckhart Tolle

“La historia de la educación artística ha existido desde que el hombre crea el primer producto visual” (Moreno y Nuere, 2005, p. 15), ya que inmediatamente después esta enseñanza tuvo que traspasarse a otra persona para que continuara con esta cadena artística. Eso también lo resaltaron filósofos como Platón, que ya hablaba de la **función pedagógica del arte**. A pesar de que la educación artística naciera en el s. XX, la historia de su educación fluye a la par que la propia historia del arte, y la educación artística es una disciplina derivada de las ciencias de la educación, tal y como dicen Calaf y Fontal en 2010.

Burset (2012), nos habla sobre el arte afirmando que es un espacio para educar que “nos concilia con nuestra propia existencia, con el ser y con el sentir (...) es una forma de entender la vida, tanto desde el pensamiento más profundo e inherente al ser humano como desde el detalle



más cotidiano”, por consiguiente, la **función de la educación artística es la de guiar** a los niños y niñas hacia la “apertura de los sentidos, desde la reflexión de cada proceso artístico” (p. 74).

Cercana a esta visión está la de Calaf y Fontal (2010) que sostienen que “un mundo sin arte sería en realidad un mundo sin creatividad” y que la **condición humana de todo hombre y mujer nos viene dada por nuestra capacidad de generar cultura** y crear obras artísticas.

Por eso, Gardner (2000) expone la **necesidad de desarrollar un sistema educativo que sea efectivo en educación visual**, que eduque en la percepción y en la capacidad decodificadora para interpretar las imágenes y pensar sobre ellas en el entorno social que lo ha creado.

En relación con esta idea, la profesora e investigadora Bamford (2009) asevera que:

La educación artística tiene como objetivo transmitir la relación cultural a los jóvenes y prepararlos para que puedan generar su propio lenguaje artístico y contribuir así a su formación global (emocional y cognitiva). Por tanto, la educación artística implica al niño y a la niña tanto en el plano académico como en el personal. Son dos los enfoques que pueden adaptarse en la educación artística: la educación en el arte supone transmitir a los alumnos las prácticas y los principios de diferentes disciplinas artísticas, con la idea de estimular su conciencia crítica y su sensibilidad y permitirles construir identidades culturales. En cambio, la educación a través del arte implica considerar el arte como vehículo de aprendizaje de otras materias y como medio para alcanzar resultados educativos más generales. (p. 24.).

Esta línea es heredera de Vigotsky, que entendía la **comprensión del arte como forma de ideología**, y la importancia de las identidades individuales y social como parte de un mismo fenómeno, y la aportación del estudio psicológico a la comprensión integral del arte, donde, entendemos, la Sociología del arte adquiere un lugar prioritario y complementario de la Psicología del arte. (Calaf y Fontal, 2010, p. 57).

Por otro lado, la pedagoga Eulàlia Collelldemont (2002)⁴ nos habla de dos modos de intervenir pedagógicamente en cuanto a educación estética se refiere: una que se centra en las **actitudes y otra que gira en torno a los contenidos**. Por tanto, “el arte es un espacio necesario para la

⁴ Collelldemont (2002), ref. en Buset S. (2012). *La dimensión artística de la competencia cultural y artística comprende la apreciación, el disfrute y la expresión artística*. En Alsina, Pep y Giráldez, Andrea (coord.), *Siete ideas clave. La competencia cultural y artística* (65-84). Barcelona: Graó.



formación integral del alumno, y la educación en el arte y a través del arte ponen en marcha una serie de estrategias que vinculan diferentes saberes, actitudes y aptitudes”. (Alsina y Giráldez, 2012, p. 11).

Dewey (2008) justifica la **importancia del arte en el currículo** afirmando:

A través del arte, el significado de los objetos que de otra manera esta mudo, latente, reprimido, se clasifica y se concentra, no con el pensamiento elaborado trabajosamente sobre ellos, ni escapando a un mundo de meras sensaciones, sino por la creación de una experiencia... (pp. 140-150).

En la primera mitad del s. XX se dan experiencias artísticas que **conectan el arte con la sociedad, entendiéndolo como algo útil para el cambio y la evolución** de la misma, reformulándose así los enfoques tradicionales y rompiendo con los convencionalismos que alejaban a las clases populares de la educación artística. Herederos de esta nueva filosofía son Herbert Read y Joseph Beuys, que hablan de un **“concepto ampliado del arte”** para referirse a la necesidad del arte como base de toda educación.

Read (1943, reedición 1982), entiende el arte como “...un modo de integración -el modo más natural para los niños- y como tal, su material es la totalidad de la experiencia. Es el único modo que puede integrar cabalmente la **percepción** y el **sentimiento**” (p. 80). Le concede gran valor a la experiencia a la vez que resalta dos elementos indisociables de la idea de arte: percepción, ligado a los sentidos y por tanto al aprendizaje y la parte lógica de toda persona; y sentimiento, referido a la parte emotiva y sensible. Ambas, cree Read, han de **introducirse en el sistema educativo**, ya que a lo largo de la historia no han sido tomadas en cuenta salvo excepciones, pues la educación ha tendido siempre a priorizar el pensamiento lógico, “incapaz de actividad imaginativa y pensamiento sensorial”. Entiende que la **finalidad de la educación artística no ha de ser la producción de obras de arte, sino la formación de personas mejores que contribuirán a construir sociedades mejores**. Identifica, pues al arte como base de la educación.

En definitiva, Read (ref. en Rosales), indica la relevancia de un concepto ampliado de arte para la educación:

El arte, ampliamente concebido, debería ser la base fundamental de la educación. Pues ninguna otra materia puede dar al niño no sólo la conciencia en la cual se hallan correlacionados y unificados imagen y concepto, sensación y pensamiento, sino



también, al mismo tiempo, un conocimiento intuitivo de las leyes del universo y un hábito o comportamiento en armonía con la naturaleza.

Por otro lado, el artista, profesor y activista político **Joseph Beuys** (1995), también entiende un concepto ampliado del arte “donde la auténtica obra de **arte reside en la transformación de la conciencia del espectador para activar la realidad y el pensamiento**. Abriendo el horizonte de la creatividad más allá del ghetto del arte. El arte siempre se ha alejado de las necesidades del ser humano y se ha ocupado de innovaciones estilísticas y artísticamente inmanentes”. Así, Beuys pone en la creatividad el acento de sus ideas pedagógicas, siendo ésta “un lugar privilegiado como ciencia de la libertad; **cada hombre es un artista, con facultades creativas que deben ser perfeccionadas y reconocidas**”. Y la escuela, es el lugar idóneo del que poder partir ya que “**todo conocimiento humano procede del arte**”.

El filósofo José Antonio Marina (2007) también resalta la importancia de la educación artística y nos recuerda que “la inteligencia no sólo reconoce lo que las cosas son, sino que también descubre lo que pueden ser y es entonces cuando inventa posibilidades”. En este sentido, el arte es la vía para inventar y descubrir esas posibilidades, ya que no sólo se centra en resolver y plantear cuestiones, sino que también genera procesos comunicativos.

En conclusión, “El arte nos recuerda que el acto de observar intensamente, de abrir la sensibilidad al entorno, produce una recompensa cualitativa en el proceso de vivir” (Eisner)⁵.

4.3. EDUCACIÓN SENSORIAL-COGNITIVA

Todo conocimiento tiene su origen en las percepciones.

Leonardo da Vinci

Hay muchos campos que han aportado nuevas formas de entender la educación artística, por ejemplo el de la psicología, que considera a la percepción como parte fundamental del proceso intelectual, no como un conocimiento complementario en la construcción del conocimiento, puesto que no es posible pensar sin percibir, “el procedimiento se crea a través de procesos de simbolización” (Moreno Sáez y Nuere Menéndez-Pidal, 2005, p. 16).

⁵ Eisner, ref. en Gómez Font, R. (2003, julio-agosto). ¿Qué hacemos con la mirada de los niños y la niñas. *Revista Aula de Infantil*, 14, 23-25.



“Las **primeras facultades que en nosotros se forman y se perfeccionan son los sentidos, por tanto son las primeras que deberían cultivarse**, y las únicas que se echan en olvido, o que más se descuidan”, (Mariano Carderera, 1858, p. 537). De este modo, **el arte puede formar parte del proceso** de dicha educación, no sólo visual, sino también del resto de los sentidos. El maestro o la maestra han de promover sugerencias de pensamientos y sugerencias de acción, haciendo que el/la niño/a use sus sentidos como modo de acceso al conocimiento intelectual.

A través del **canal sensorial el mundo se hace perceptible y vamos desarrollando un lenguaje para identificarlo**, y para disponer de ello sin su presencia real a través de los símbolos de una lengua, y es en los **primeros años de vida cuando más intenso es el ritmo de aprendizaje**. Así lo resume Dondis (2000) con la siguiente afirmación “lo que uno ve es una parte fundamental de lo que uno sabe”, más aún en la primera infancia.

Según Julián Marías⁶, el modo en el que estamos en el mundo y nos relacionamos con él y con la realidad es la sensibilidad. Lo hacemos a través del cuerpo que “en cuanto cosa el cuerpo es “opaco”; en cuanto sensible, es un medio “transparente” que me inserta en el mundo”.

“Ver es recordar” dice el neurofisiólogo Oliver Sacks⁷, ya que vemos ciertos signos y los acomodamos a los patrones establecidos por nuestra experiencia, confrontándolos con las imágenes que hemos ido atesorando desde el nacimiento, incluso antes (p. 192)

Pero hay un paso más allá de los sentidos, pues necesitamos clasificar, estructurar, nombrar y definir nuestras visiones, pensamientos y acciones, dándoles así un sentido que se ensambla en la estructura cognitiva de cada uno, entendida ésta como el conjunto de lenguajes, símbolos y sistemas compartidos en una cultura concreta, determinada en un espacio y en un tiempo. (Burset, 2012, p. 65).

Siguiendo a Soler Fierrez (1992), se puede hacer una revisión de algunas de las visiones filosóficas en cuanto a los sentidos y su funcionalidad:

La **gnoseología agustiniana, de clara orientación pedagógica, se basa en que “todo conocimiento parte de la realidad sensible”**, y que “las palabras por sí solas no son capaces de enseñar la realidad”, necesitan de ésta para adquirir valor y sentido. Los sentidos son necesarios para que exista aprendizaje y por tanto, la base del conocimiento está en la realidad sensible. En esta misma línea, está la **estética hegeliana, que ve al sentido como el órgano que nos**

⁶ Julián Marías ref. en Soler Fierrez, E. (1992). *La educación sensorial en la escuela infantil*. Madrid: Rialp.

⁷ Oliver Sacks ref, en Muñoz Molina, A. (2012). *El atrevimiento de mirar*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.



permite la aprehensión inmediata, pero también el concepto, la idea o el significado de eso que aprehendemos a través del propio sentido. Así, sentido existe en dos ámbitos opuestos, pero necesarios entre sí, el exterior y el interior. Se presentan al mismo tiempo, ya que a la vez se capta el sentido y el concepto, lo que proporciona gran importancia a la experiencia sensorial, que se convierte en una experiencia personal y, por tanto, individual. Esto lo ha de tener totalmente en cuenta el/la educador/a, pues la experiencia sensorial la ha de vivir cada alumno/a en su particularidad, haciéndoles estar activos/as durante el ejercicio. Nadie va a escuchar o a ver por él/ella, cada uno/a lo va a observar y a sentir a su manera.

Sin embargo, **Heráclito decía que los sentidos nos mentían y Nietzsche que la mentira empezaba en la interpretación que nosotros hacemos** del mensaje que ellos nos envían. En nuestra civilización la razón fue ganando campo a lo sensorial y se observa en la historia de la educación, de modo que el intelectualismo escolar hace que se olvide todo lo que queda fuera del currículo. (p. 39).

La educación de los sentidos es a la vez un proceso de diferenciación y de síntesis a la vez. El papel del educador es hacer que el niño o la niña vaya **más allá del plano de las apariencias y de las experiencias inmediatas para ir penetrando más a fondo en la naturaleza de las cosas, analizándolas y traspasando la barrera de lo sensible, hacia el entendimiento** (Sóler Fierrez, 1992).

Por tanto, acercándonos al nivel educativo, Soler Fierrez (1992) sostiene:

Tocar, degustar, oler, escuchar y mirar tienen que ser acciones que incluya todo proyecto didáctico dedicado a los primeros años de la vida. (...) ejercer sus propias acciones, que adquieran los **hábitos para su perfecto ejercicio, que sean sensibles a la belleza**, que, en suma, aprendamos a mirar (pp. 22-24).

El proceso de **educación sensorial que nos hace abrirnos al mundo** puede estar finalizado al acabar la educación infantil si se han empleado estrategias eficaces. Así, el desarrollo sensorial de los primeros años es fundamental, ya que condiciona la capacidad de aprendizaje en el resto de ámbitos del conocimiento (Soler Fierrez, p. 34).

María Montessori da también una gran importancia a los sentidos cuando afirma: “la educación de los sentidos tiene una gran importancia pedagógica”, pues es uno de los aspectos a

8 Montessori ref. en Soler Fierrez, E. (1992). *La educación sensorial en la escuela infantil*. Madrid: Rialp.



tratar en educación infantil más importantes. Y el arte se puede trabajar no sólo desde el sentido de la vista, sino también desde el tacto, e incluso el oído y el olfato.

Nickel (ref. en Soler Fierrez, 1992) afirma: “El entrenamiento sistemático de la percepción diferenciadora y analizadora debería formar parte de la instrucción preescolar (...) Los párvulos de cinco años son capaces de una observación a fondo, cuando han recibido la debida preparación pedagógica”. (p. 37). Por tanto, hay que enseñar a mirar, escudriñar, descubrir, explorar, analizar... desde muy temprano para **“apropiarse intelectualmente de todo lo que los sentidos”** van proporcionando.

La **educación sensorial debería de ser gradual**, aunque el niño aprenda globalmente y no de lo más sencillo a lo más complejo, pero más que gradual ha de seguir ciertos criterios como el de los contrastes, es decir, **aprender las sensaciones a partir de los contrastes** (liso-rugoso), del más al menos, de las sensaciones más claras a las más sutiles, el término medio será el más difícil de identificar.

En cuanto a la percepción de los colores, hasta los dos años es capaz de identificar el rojo, el amarillo, el azul, el verde, el naranja, el negro y el blanco; pero los matices les cuesta trabajo. Por eso los **estímulos han de presentarse por pasos o peldaños con clara diferenciación, tanto en colores como en formas**. Porque aunque advirtieran la tonalidad de color, precisarían de un vocabulario muy rico que aún no tienen, lo que hace **necesario una educación verbal para poder darle símbolos a esa percepción consciente**. (Soler Fierrez, pp. 51-52).

Educación sensorial encamina hacia el enriquecimiento y desarrollo de la personalidad, a la formación de juicios de valor y de un sentido crítico propio que influirá en sus actos expresivos y creativos, a la vez que se le va a posibilitar el aprendizaje de un modo más profundo. Debe ser individualizada, activa y participativa. Además, completa y equilibrada, de todos los sentidos por igual.

4.4. DE LA PERCEPCIÓN A LA EXPRESIÓN:

La dinámica perceptiva tiene valor en tanto en cuanto es el principal instrumento de la expresión artística.

Rudolf Arnheim (1993).

Percepción y expresión son dos caras de una misma moneda, son los dos niveles del arte, arte que ha de estar en el corazón del proceso educativo, porque puede contribuir en la mejora y calidad de la educación.



Sánchez Méndez (1991)⁹, sostiene que en la educación artística **no sólo hay que transmitir conocimientos sobre una obra de arte, sino que ha de relacionarse con la expresión plástica**, entendido esto como procesos superiores a las simples destrezas manuales, es la percepción y la autoexpresión.

En este mismo sentido entiende Merodio (2000)¹⁰, el arte infantil, como un “instrumento de formación del ser humano, ya que condiciona su percepción, estructura su pensamiento, le proporciona un lenguaje expresivo, le permite desarrollar su creatividad y estimula su fantasía e imaginación” (pp. 9-10) y “la enseñanza del mismo en la escuela puede ser el punto de partida para una alfabetización estética y visual” (Rodrigues da Costa, 2005, p. 43).

Pero, según Lowenfeld, adultos y niños/as perciben el arte de forma muy distinta, mientras que para el adulto tiene que ver más con una experiencia estética, para los niños y niñas es más un medio de expresión y por tanto, un lenguaje de pensamiento. Esta misma teoría es apoyada años después por Belver, Moreno y Nuere (2005), que dicen que los niños y niñas **reflejan sus sentimientos a través de las representaciones gráficas, amén de sus intereses, su visión de las cosas y del mundo, constituyendo para ellos un lenguaje de pensamiento** que expresan en función de su nivel de desarrollo.

Abad (2012) lo entiendo no sólo como un modo de hacer arte, sino de “ser en el arte”, adentrándose así en un mundo en el que utilizar el **lenguaje artístico es inherente al propio niño**, ya que juega y se aventura con lo desconocido para él, explorando el límite de la materia que le rodea. El adulto, cuando el niño se encarga de probar, debe guiarle, estableciendo los límites de esa innata creatividad (Bellocq y Gil Díaz, 2010).

Alsina y Giráldez (2012) resaltan la potencialidad de la expresión artística como medio para alcanzar aspectos culturales y sociales, y viceversa, estando en contacto con la cultura y la sociedad, se pueden abrir puertas hacia la expresión artística. Que, por otro lado, es una manifestación de la identidad está en toda expresión infantil, con lo que es un modo de acercarse al universo infantil.

9 Sánchez Méndez (1991), ref. en Moreno Sáez, M^oC. y Nuere Menéndez-Pidal, S. (2005). *Arte infantil en contextos educativos*. En Belver, M.H., Moreno, C. y Nuere, S. (eds.), *Arte infantil en contextos contemporáneos* (13-19). Madrid: Eneida.

10 Merodio (2000), ref. en Rodrigues da Costa (2005). *Didáctica, acción educativa y arte infantil*. En Belver, M.H., Moreno, C. y Nuere, S. (eds.), *Arte infantil en contextos contemporáneos* (43-48). Madrid: Eneida.



En este mismo sentido, García Morte (2012) expone que no debemos caer en el “error de creer que los procesos de input son previos a los procesos de output, nada más lejos de la realidad de la complejidad del aprendizaje, se trata de dos procesos paralelos que se retroalimentan”.

Si desmembramos al arte y sólo lo perciben fragmentado, sin la comprensión del todo, le estamos arrancando la raíz que es lo que lo nutre. Debemos buscar y ver el todo y la estructura que los sustenta, así lograremos el desarrollo cognitivo, aprendiendo **a diferenciar para poder identificar**. (Arnheim, 1993).

A pesar de esto, las **escuelas están más preocupadas por enseñar la mecánica de la escritura, que la educación de la percepción**, que es de la que van a sustraer información para la vida y re-conocer el mundo que les rodea. A lo que Arnheim (1993) insiste que si no educamos a nuestro alumnado en esto, nuestros niños **sabrán escribir, pero no sabrán sobre qué escribir**, ni tampoco será un placer leer lo que otros han escrito, puesto que “la atención a las sensibilidades y a lo distintivo no es atención a la ornamentación educativa, sino atención a la esencia de la educación”. (p. 18).

En cuanto a la intervención del adulto en el proceso creativo infantil existe una **doble disyuntiva** de la que nos hablan Bellocq y Gil Díaz (2010): la que considera que cualquier **intervención adulta merma la creatividad** del niño o niña, entendiendo ésta que todo niño y toda niña es un/a artista; y la que cree que el **docente ha de transmitir aprendizajes** con el fin de que el alumnado llegue a dominar ciertas destrezas técnicas.

La reproducción imitativa y **la copia**, dice Arnheim (1993), **inhibe las expresiones más ricas de la mente** humana, en este caso infantil. Por eso siempre ha existido controversia entre apoyarse o no en modelos, copiar o no. Pero “el profesor sólo ha de empezar a preocuparse cuando la artificiosidad comercial de los modelos amenaza con sofocar la espontaneidad del niño”. (p. 39).

Por otro lado, el dibujo puede servir para fijar ciertos aprendizajes sirviendo así de un modo de evaluación del proceso de enseñanza en cualquiera de las áreas. **Representar es una actividad matemática porque supone organizar y registrar información** para aplicarla. (Arnáiz, 2005).

4.5. ¿POR QUÉ EL ARTE CONTEMPORÁNEO?

Como afirma Eisner (2004), en toda experiencia influye la interacción social y material, con lo que entiende que aprendizaje y cultura van de la mano. Quizá por eso, entre otras razones, el



Arte Contemporáneo, al ser más cercano a los niños y niñas, conecta mejor con ellos/as, no sólo por el tiempo cronológico, sino también por la temática que trata, facilitando una **educación emocional y en temas transversales**, tales como la Educación para la paz, la Educación para la igualdad de oportunidades entre sexos o coeducación, la Educación para la salud o la Educación moral y cívica; y todos los valores en general, y posibilitando el acercamiento a experiencias vitales con las que quedan “enganchados”.

Así pues, la educación artística integra “el multiculturalismo, tanto a nivel de los que es común en las culturas, a nivel de significación y simbología, como por lo que tienen de formal y expresivo”. (Vallés, 2005, ref. en Tresserras y Durán, 2012). En esta misma línea, Graeme (2003), que sostiene que la educación artística debe “fomentar una comprensión del arte desde las perspectivas de diversas culturas (...) y promover el cambio social”. (p. 38 y 39).

En este sentido, Abad (2012) afirma que el Arte Contemporáneo “integra otro tipo de estéticas, narrativas y contextos, posicionándose en el reconocimiento y desarrollo de las actitudes más que en el de las aptitudes”. (p. 150); a lo que Alsina y Giráldez (2012) resalta la parte de **compromiso ideológico y político que tiene toda experiencia artística**, incidiendo en los artistas contemporáneos que producen obras que no son fáciles de leer, ya que lo pretendido es provocar la reflexión en el espectador.

De esta forma, el Arte Contemporáneo es ideal para **desarrolla un currículo intercultural**, que, como dice Essomba (2008),

(...) ayuda a comprender el dinamismo cultural existente hoy día, y que conecta al alumnado con los temas significativos de la realidad actual, acabando así con la disociación entre la noción de los cultural que promueve la escuela y la que emana del entorno social. (p. 75).

Así, en su dimensión cultural y perceptiva, según sostiene García Morte (2012), el Arte Contemporáneo favorece la “aparición de procesos de percepción, experimentación, descubrimiento, investigación, análisis, comprensión del entorno y de las obras. Puerta de entrada del conocimiento artístico y cultural”. Se tratan de los **procesos de “input”** (de fuera hacia adentro) de la educación artística. Por otro lado, en su dimensión artística, están los **procesos de “output”**, donde se embarcan los “procedimientos de producción, creación, aplicación de técnicas con objetivos propios, resolución original de propuestas, invención,

imaginación...”, dando salida a la expresión artística, de dentro a fuera, que coincide con los procesos de pensamiento creativo. (p. 90).

Estos procesos se ven favorecidos por el Arte Contemporáneo por la **variedad de técnicas** que utiliza, ya que les proporciona distintas capacidades enriqueciendo y multiplicando así sus habilidades de comunicación y expresión artística (Figura 1, Bellocq y Gil Díaz 2010).



Figura 1: Técnicas variadas en un aula de infantil.

Además, hay lugar al juego **con la materia y con el propio cuerpo**, no entendido como algo lúdico y recreativo, sino como un método de aprendizaje rico, diversificando así los medios implementarán sus capacidades y competencias. También, este tipo de arte les proporciona una **diversificación de respuestas** ante una misma pregunta o múltiples soluciones a un mismo problema, posibilitando la búsqueda de distintas posibilidades y así, ayudándoles a pensar.

Rodríguez “et al” (2011) consideran que el **lenguaje artístico contemporáneo es un recurso que manejarán mejor los niños y niñas que los adultos**, ya que éstos están muy preocupados por la exigencia de la representación.

En ese mismo sentido, la maestra Gómez Font (2003) destaca el **valor de la abstracción para hacer que los niños y niñas se adentren en un mundo de imaginación y análisis** de formas, colores, gestualidad y técnicas, transportándoles al plano de las sensaciones y “haciéndoles descubrir de una manera sensible los códigos de representación artística y permitiéndoles acceder a ellos”. Pero, también considera que el arte figurativo colabora en la educación de la percepción y aporta cantidad de elementos sobre temas de todo tipo que se pueden trabajar en el aula.

Finalmente, no podemos obviar la fuerte relación que **Arte Contemporáneo y TIC** tienen, así como el deber de “educar a las infancia para vivir en la sociedad actual y en la del



futuro”. (Carrera, 2009, pp. 32-34). De tal modo que, como afirma Giráldez (2012), hay que asegurar “una alfabetización artística, audiovisual y digital”.

5. METODOLOGÍA

La metodología empleada para el diseño de este trabajo parte de unas cuestiones previas que nos hemos planteado en cuanto al uso del Arte Contemporáneo en la Educación Infantil, y la necesidad de analizar la práctica educativa y valorar las múltiples posibilidades que ofrece. De este modo, pudimos plantearnos una serie de objetivos que pretendíamos alcanzar con la realización de este trabajo que está dividido, fundamentalmente, en dos partes:

Por un lado, la **parte más teórica**, que se fundamenta a partir de la búsqueda bibliográfica, la selección de la misma y su lectura detenida, extrayendo las distintas ideas que tratar en el marco teórico que habla de Arte y Educación Infantil y estimándose la oportunidad que el Arte Contemporáneo tiene en esta etapa.

Por otro lado, un **apartado práctico**, sustentado en la fundamentación teórica previa, que no pretende formular una propuesta concreta para el aula, sino que se orienta a la praxis educativa infantil a través de un abanico de experiencias de buenas prácticas (publicadas y no publicadas) y de entrevistas a cuatro maestras con las que exploramos las posibilidades del Arte Contemporáneo, que sin pretender ser significativas desde un punto de vista estadístico, consideramos que constituyen ejemplos de gran valor cualitativo. Por tanto, en ambas partes se ha usado una Metodología Cualitativa.

En el **recorrido por las experiencias** se ha mostrado cómo, desde diferentes ópticas, se puede abordar el trabajo en el aula infantil en, con, desde y hacia el Arte Contemporáneo. De una de las experiencias recogidas, surgió la idea de **dar voz a las protagonistas**, partiendo de una metodología cualitativa. Como se ha comentado anteriormente, el muestreo no pretende ser representativo estadísticamente, pero sí útil y significativo en análisis cualitativo, porque aterriza directamente en la realidad del aula visto desde el punto de vista de las co-protagonistas.

Partimos así de un enfoque humanista, dando prioridad a la narración desde “el yo”, y siguiendo el método biográfico para dar voz a las maestras como protagonistas de la realidad educativa, pues como afirma Pujadas (2000):



Se trata de una ruptura epistemológica que conduce a los científicos sociales hacia aproximaciones a unas fuentes de conocimiento social que llevan aparejada la voluntad de profundizar en lo que las personas y los grupos hacen, piensan y dicen con la finalidad de ensayar interpretaciones de la realidad a partir de la subjetividad individual y grupal, más que a través de sofisticadas y deshumanizadoras reglas metodológicas que, a menudo, instrumentalizan la realidad social para dar salida a una realidad autoconstruida y cientifista. (p. 127).

Escuchar estas “historias” particulares nos ha permitido **aproximarnos a lo que sucede en la realidad del aula** de un modo más clarificador que lo que nos ofrecen los grandes discursos teóricos. Ello no significa que no hayamos partido del armazón teórico que permite ordenar y situar estas narraciones.

Ha sido necesario acotar el campo de investigación con el fin de limitarlo, ya que sería difícil abarcar todas las líneas que se abren a partir de este tema. Se ha buscado condensar un tema tan amplio recogiendo las distintas perspectivas a la hora de abordar la educación artística en Educación Infantil, pero sin hacer un estudio demasiado exhaustivo de cada una de ellas, ya que en un trabajo de este tipo sería inviable. Por tanto, es un inicio teórico del que partir para llegar a futuras aplicaciones prácticas.

En definitiva, la idea de este trabajo ha sido la de recurrir al mayor número de fuentes directas e indirectas posibles, para poder reflejar un profundo, aunque sintetizado, abanico sobre ARTE Y EDUCACIÓN.

6. EL ARTE CONTEMPORÁNEO EN LA REALIDAD DEL AULA DE INFANTIL

Una vez que abordado el marco teórico que fundamenta la Educación del Arte Contemporáneo, es momento de acercarse a la praxis educativa para conocer de cerca la realidad de lo que ocurre en las aulas españolas en torno a este tema. Por ello, tras la valoración del contexto educativo en el que nos encontramos, se pasa a analizar una serie de experiencias y testimonios que nos hacen aterrizar de lleno en esa realidad.



6.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN:

La potencialidad que el Arte Contemporáneo pueda o no tener en el panorama educativo general y en la etapa de Infantil en particular, de nuestro país, se ve claramente **lastrada por dos cuestiones** principalmente:

-“Las artes (sobre todo en nuestro país) han sido consideradas, desde siempre, como asignaturas menores. (...) Todavía hoy no han cambiado mucho aquellos conceptos”. (Belloq y Gil Díaz, 2010, p. 10).

-“En este país, la enseñanza del arte en la escuela viene marcada, por una separación en dos ámbitos claramente diferenciados en el conocimiento artístico: la creación del arte y su estudio histórico”. (Calaf y Fontal, 2010, p. 13).

Y es que las enseñanzas artísticas, por desgracia, todavía **no tienen el reconocimiento ni el tratamiento que se merecen en el currículo educativo** y, además, a la hora de trabajarse, en muchas ocasiones no se hace de una manera adecuada.

Aunque esta falta de reconocimiento no es ni nueva, ni únicamente propia de nuestro país. Calaf y Fontal (2010), nos recuerda las palabras de Herbert Read, cuando afirmaba que

en Europa, en el curso de los últimos cien años el sistema de enseñanza se había centrado exclusivamente en el cultivo de hábitos lógicos de pensamiento y en la adquisición ordenada de datos. T. S. Eliot, refiriéndose al mismo aspecto, afirmaba que “no es el menos de los efectos del industrialismo que nos mecanicemos en nuestro pensamiento y por consiguiente que tratemos de solucionar en términos de ingeniería problemas que son fundamentalmente problemas de vida. (p. 21).

Hay que tener muy en cuenta **de dónde venimos y qué circunstancias** se vivían en nuestro pasado reciente. Calaf y Fontal (2010) matiza que, hasta no hace mucho tiempo, en nuestro país la escuela ha sido un lugar de producción de mano de obra sumisa de la que se precisaban conocimientos funcionales tales como la lecto-escritura y el cálculo. Si bien se puede señalar un claro punto de inflexión alrededor de los años 70, aún queda mucho camino por recorrer y enderezar, como ya se ha indicado.

Ribao (2007) apunta que en nuestro país no es **hasta los 70’ cuando se comienza a desarrollar la didáctica de la expresión plástica** en la entonces llamada etapa preescolar. Sin embargo, considera que “la copia y el formato folio siguen perdurando”. (p. 18).



La separación que se indicaba al principio, entre creación artística y estudio histórico, no tiene sentido, y menos en la etapa de Infantil, y por eso, con este trabajo se trata de fundir ambos ámbitos en una misma idea, uniendo a la percepción de obras artísticas la parte de expresión y viceversa, a las **experiencias creadoras vincularlas con referentes culturales** y artísticos.

En este sentido, Vicente (2002), pretende un cambio en la enseñanza artística, al criticar tanto el **encorsetamiento del libro de texto**, como el que frecuentemente se olvide la parte de libertad creadora que debería haber en toda persona. Afirma que “los trabajos poco creativos anulan la imaginación, en vez de animar a soñar con el pincel en la mano, los han convertido en meros coloreadores de formas sin alma”.

Autores que profundizan en esta necesidad de renovación son Buset (2012), que censura el hecho de que frecuentemente el arte en el colegio se haya visto fundamentalmente destinado, “salvo honrosas excepciones, a expresiones estereotipadas para amenizar, decorar y dar un toque festivo a las celebraciones”. (p. 75); Giráldez (2012), que considera que los proyectos artísticos, así como el uso en ellos de las TIC, van a la zaga; o Efland (2002), que se basa en que “la educación artística permanece desdibujada, desestructurada y en la consecuente definición de ésta como disciplina, con sus materias de estudio” (p. 350).

6.2. MAPA DE EXPERIENCIAS:

La experiencia nos abre el camino de lo posible. La realidad objeto de estudio en la escuela lo demuestra.

(Gema Vitolo, 2003).

A continuación se presenta el análisis de diecisiete experiencias de Arte Contemporáneo en Educación Infantil, todas ellas extraídas de ejemplos de buenas prácticas maestras de nuestro entorno próximo, y de las revistas de *Cuadernos de Pedagogía* y *Aula de Infantil*.

Son muchas las experiencias que se han revisado, pero que finalmente no han sido incluidas porque, a pesar de ser del ámbito de la educación artística, no se centraban específicamente en el Arte Contemporáneo. No obstante, su lectura ha enriquecido la visión en cuanto a arte y educación se refiere.

Para posibilitar una lectura y presentar un análisis más simplificado se han estructurado en tablas que muestran las características destacables de cada una de ellas, siguiendo una serie de criterios de análisis que responden a los aspectos más comúnmente narrados.

TABLA ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS

DENOMINACION	LUGAR	AÑO	EDAD	CARACTERÍSTICAS
<i>Díaz Caneja, pintor palentino</i> (Varela y Fernández, 1999). (VER ANEXO II).	Colegio Público Ramón Carande, Palencia.	1999	2-4 años	<p>-Actividad de iniciación: Doña Croqueta, personaje “real” que entra en el aula, dejó un retrato, un caballete y unos pinceles. Suscita interés y motivación para investigar.</p> <p>-Eje de trabajo: de la percepción a lo cultural y expresivo.</p> <p>-Metodología: activa. Proyecto.</p> <p>-Actividades en las que se apoya: conocimiento utensilios, dramatización-entrevista, museo, copistas, exposición...</p> <p>-Valores: respeto obras ajenas.</p> <p>-Anécdotas: “De cemento, y está quieta, porque el pegamento pega, como el Cristo del Otero”, “Es muy bonito, son piedras y casas”, fueron algunos comentarios que hicieron los/as niños/as.</p>
<i>Biografía de Picasso</i> (Fernández y Varela, 2000). (VER ANEXO III).	Colegio Público Ramón Carande, Palencia.	2000	4 años	<p>-Actividad de iniciación: muestras y comentario de fotos del artista de niño.</p> <p>-Eje temático: biografía del artista, cultura contextualizada y expresividad.</p> <p>-Metodología: activa. Experimentación con la materia y los colores.</p> <p>-Actividades en las que se apoya: Mezcla de colores para lograr tonos (rosa y azul), autorretrato cubista, versiones de <i>El Guernica</i>, esculturas con materiales de desecho, retratos y autorretratos (uso del</p>



				<p>espejo).</p> <p>-Valores: educación para la paz y la convivencia, respeto a las obras ajenas y valoración de las propias.</p> <p>-Anécdotas: “Como era antiguo llevaba faldas porque no había pantalones, porque antes llevaban faldas los hombres y las mujeres” (comentario infantil).</p>
<p>Taller de arte contemporáneo (Martín Rodrigo, 2001, pp. 20-22).</p>	<p>Colegio Santo Ángel de Palencia.</p>	<p>2001</p>	<p>3 años</p>	<p>-Actividad de iniciación: visita al museo.</p> <p>-Eje de trabajo: exploración de técnicas. Componente cognitivo, motor, afectivo, social, expresivo... Artistas como Klee, Kandinsky, Picasso, Miró, Caneja...</p> <p>-Metodología: taller-unidad didáctica basada en pequeños proyectos de aula. Ensayo-error: descubrimiento progresivo, vivencia, manipulación y reflexión.</p> <p>-Actividades en las que se apoya: carpetas individuales (dossier). Reproducción de obras y expresión libre. Exposición de Modesto Llamas en el Museo Díaz Caneja.</p> <p>-Actividad plástica: dibujo y color para expresar vivencias y sentimientos.</p> <p>-Valores: tolerancia y respeto a las opiniones y producciones ajenas. Trabajo en equipo.</p> <p>-Otros: Colaboración de las familias.</p>
<p>Matemáticas en los cuadros de Miró (Vidal López y López Álvarez,</p>	<p>CPI Camiño de Santiago,</p>	<p>Curso 2004-2005</p>	<p>3-5 años.</p>	<p>-Actividad de iniciación: aparición de un libro de Miró en la biblioteca de aula.</p> <p>-Eje de trabajo: de la percepción a la expresión.</p> <p>-Metodología: activa: taller. Globalización: arte-matemáticas-literatura. Aprendizaje significativo.</p>



2006, pp. 24-26).	O Pino.			Investigación. -Actividades en las que se apoya: asamblea, búsqueda en internet, juego TIC, ¿qué figura falta? y completarlo, transformaciones de cuadros añadiendo nuevas formas, puzzle, titular y autoría, cuento... -Actividad plástica: cuadro individual utilizando colores y formas del cuadro original.
<i>Jugando a pensar con Dalí</i> (Signes, 2005, pp. 20-21).	CP Rajoletes, Sant Joan, Alicante.	2005	4-5 años	-Actividad de iniciación: Observación en asamblea. Preguntarse acerca de un cuadro. -Eje de trabajo: habilidades de pensamiento. Dalí. -Metodología: preguntas y respuestas. -Actividades en las que se apoya: transformación de obras artísticas tratadas. -Valores: respeto a las interpretaciones ajenas. -Anécdotas: “Pero sí que se nota, y cuando hay árboles sí que se ve el viento” (comentario infantil). -Otros: Dentro del proyecto “Filosofía para niños”.
<i>La Alhambra de Miró.</i> (Puentes, 2005, pp. 25-29).	Escuela Infantil Municipal Arlequín, Granada.	2005	5-6 años	-Actividad de iniciación: Conocimientos previos. Trabajo a partir de la obra de Miró en otros proyectos pasados. -Eje de trabajo: De lo perceptivo a lo expresivo. Miró. -Metodología: Centrar la atención a través de preguntas. -Actividades en las que se apoya: Asambleas con otras clases para que nos contaran qué íbamos a ver,



				<p>visita al museo...</p> <p>-Actividad plástica: Reproducción de un cuadro con técnica y tamaño libre. (Silogismo: si pintamos bien la Alhambra y sabemos pintar como Miró, haremos la Alhambra al estilo Miró).</p> <p>-Valores: respeto al patrimonio.</p> <p>-Anécdotas: “Yo estaba muy a gustito en el museo porque me gustaban los cuadros”, “A mí un cuadro me daba paz: el de <i>Mujer en la noche</i>”, “A mí me daba tristeza el que tenía la boca abierta y los colmillos”, etc. Son algunos de los comentarios del alumnado.</p>
<p>Miró (Mier, 2006). (VER ANEXO IV)</p>	<p>Colegio Público Marqués de Santillana, Palencia.</p>	<p>2006</p>	<p>5 años</p>	<p>-Actividad de iniciación: un nuevo cuadro en el aula. Inicio de la búsqueda del autor.</p> <p>-Eje de trabajo: de lo perceptivo a lo expresivo. Parte de la biografía.</p> <p>-Metodología: activa. Proyectos. Investigación. Globalización (escritura).</p> <p>-Actividades en las que se apoya: puzzle, panel informativo, mural de lo que quieren saber y lo que saben, mapa con viajes de Miró, exposición en el pasillo, dibujar y escribir sus utensilios, decoración aula, cuadro copia regalo padre, juegos TIC, escriben su biografía, composición con figuras geométricas, cuento a partir de un cuadro con pictogramas, elaboración conjunta de dossier.</p> <p>-Actividad plástica: copia reteniendo un cuadro en la memoria. Pintan con caballete.</p> <p>-Anécdotas: “A mí me parece como que tiene unas bolitas así, a mí me parece un avión”, “Sí, porque Juan Miró se encontró con Pablo Picasso”, “yo quiero saber cómo era su casa de plástico, madera, de piedra, de ladrillos”, “tiene dos colores alegres, el rojo y el amarillo”, “un poco raros, son medio</p>



				que se parecen y medio que no se parecen”, etc., entre otras cosas, son las que comentan los/as niños/as.
Vincent Van Gogh (Fuente y Gómez, 2008). (VER ANEXO V).	CEIP Miguel Hernández, Valladolid.	2008	3-4 años	-Actividad de iniciación: recibimos una carta del director de un museo con un pincel dentro. -Eje de trabajo: percepción y temática de los cuadros. -Metodología: activa. Proyecto. -Actividades en las que se apoya: visita on-line al Museo Van Gogh, comentarios en asamblea a través de preguntas que incitan. Visita exposición de Sorolla. Se invita a una pintora, Nela Prieto (cuenta cuento, pintamos cuadros invisibles en el aire con música), carpeta individual, exposición... -Actividad plástica: pintar con cera sobre fotocopia -Valores: expresión de sonrisa, enfado, tristeza... a través de colores. -Otros: Rincón con información, colaboración de las familias...
Taller de arte pictórico con perspectiva de género (Equipo de la Escuela Infantil Somriures, 2009, p. 26).	Escuela Infantil Somriures, Terrasa, Barcelona.	2009	2 años	-Actividad de iniciación: observación de obras. -Eje de trabajo: de la percepción a la expresión. Referentes pictóricos femeninos a través de Frida Khalo y Mary Cassat -Metodología: activa. -Actividades en las que se apoya: pintores por un día, exposición con sus producciones e información sobre pintoras.



				<p>-Actividad plástica: técnicas variadas (estampación, rayado sobre engrudo, acuarela...)</p> <p>-Valores: igualdad de género. Modelos que huyan de los estereotipos.</p> <p>-Otros: Educación a las familias.</p>
<p><i>Espacios encontrados</i> (Díez Navarro, 2009, pp. 26-30).</p>	<p>Alicante (centro desconocido).</p>	<p>2009</p>	<p>3-6 años</p>	<p>-Actividad de iniciación: propuesta y demostración o ejemplificación.</p> <p>-Eje de trabajo: de la percepción y los referentes culturales (Christo Javacheff, Eva Lootz o Susana Guerrero) a la transformación de espacios.</p> <p>-Metodología: activa. La maestra les propone y también sacan ideas de libros de arte.</p> <p>-Actividades en las que se apoya, transformación de espacios para crear obras de arte que titulan (con maletas, con conchas, con ladrillos, empaquetando...), obras colectivas, manipulación de materiales variados, cama con fotos de todos/as dormidos/as...</p> <p>-Valores: trabajo en equipo.</p> <p>-Anécdotas: “vamos a cambiarlo todo de sitio”, “pues esto nos lo podíamos copiar igual”, “a mí me gustaría hacer una torre muy alta”, “a mí un pasadizo redondo en forma de huevo”, “pues se pone una tela azul que vale de mar, porque el agua es azul”... son fragmentos de lo que el alumnado comenta.</p>
<p><i>Las huellas de las instalaciones</i> (Sanz, 2013, pp. 30-33).</p>	<p>Casa de Niños de Pinilla del Valle,</p>	<p>2010</p>	<p>0-3 años</p>	<p>-Actividad de iniciación: experimentación libre con la instalación.</p> <p>-Eje de trabajo: percepción: disfrute de instalaciones basadas en arte contemporáneo (referentes culturales: Andy Goldsworthy, Wolfgang Laib, Frances Trombly...).</p>



	Madrid			<p>-Metodología: activa. Protagonistas de su propia “película”. Globalización del aprendizaje: emociones (sorpresa, miedo...).</p> <p>-Actividades en las que se apoya: materiales naturales y no estructurados que no suelen utilizar cotidianamente, manipulación y transformación libre de materiales (lugares-acción).</p> <p>-Otros: Recogida de información por el docente: fotos, vídeos, anecdotarios... trabajo con las familias.</p>
Luces y sonrisas (Rodríguez, Vergara y Vizcaíno, 2011, pp. 24-27).	CEIP La Rioja, Vallecas, Madrid.	2010	3-5 años	<p>-Actividad de iniciación: exploración instalación.</p> <p>-Eje de trabajo: percepciones y sensaciones.</p> <p>-Metodología: activa (explorando, vivenciando y disfrutando). Juego.</p> <p>-Actividades en las que se apoya: cuento, experimentación.</p> <p>-Actividad plástica: No.</p> <p>-Valores: emociones y miedos.</p> <p>-Anécdotas: “¡Mira, aquí hay una cueva!” y “Ya tenemos un túnel y esto son las montañas”, comentan.</p>
El cuerpo humano en el arte (Santabárbara Bayo, 2010, pp. 24-25).	CRA Victor-Isuela, El Frasno, Zaragoza.	2010	3-5 años	<p>-Actividad de iniciación: dudas sobre la representación del cuerpo humano, así que deciden preguntar a los artistas.</p> <p>-Eje de trabajo: de la percepción a la expresión. Biografía y técnicas. Frida Kahlo, Paul Klee (formas geométricas), Picasso... bagaje cultural.</p>



				<p>-Metodología: activa, por proyectos (de unas ideas a otras, por ejemplo hacia la escultura).</p> <p>-Actividades en las que se apoya: retrato digital con fragmentos de obras picassianas, jugar con colores (Warhol) a partir de nuestra fotografía, retrato mironiano usando formas...</p> <p>-Actividad plástica: autorretratos ante un espejo.</p>
<p><i>Un viaje por el arte</i> (Justo Gutiérrez, 2010, pp. 24-26).</p>	<p>CEIP Ausiàs March, Picanya (Valencia).</p>	<p>2010</p>	<p>4 años</p>	<p>-Actividad de iniciación: Motivación a través de un admirador secreto del arte (carta con oreja).</p> <p>-Eje de trabajo: percepción.</p> <p>-Metodología: proyectos. Investigación. Globalización: Lecto-escritura (carta a familias).</p> <p>-Actividades en las que se apoya: Rincón del arte dedicado a Van Gogh, aula como una biblioteca-museo, dossier "La vida de Van Gogh", gran museo: invitación y visita guiada...</p> <p>-Actividad plástica: autorretrato ante un espejo, mural cooperativo...</p> <p>-Otros: colaboración de las familias (cuento <i>Camille y los girasoles</i>, proyecciones...).</p>
<p><i>El pintor que sólo tenía una oreja.</i> (Cervantes Vallejo, 2011, pp. 26-27).</p>	<p>Aula específica del CEIP Salvador Allende,</p>	<p>2011</p>	<p>3-6 años. Niños/as con TGD¹¹.</p>	<p>-Actividad de iniciación: El color amarillo llevó al girasol y éste a Van Gogh (aprendizaje significativo: relacionar una conceptos con otros).</p> <p>-Eje de trabajo: de la percepción a la expresión.</p> <p>-Metodología: Activa, motivadora y participativa. Globalización: Cotidianidad, clasificación, noche-</p>

11 TGD: Trastorno Generalizado del Desarrollo.



	Málaga.			<p>día, partes casa, cantidades, grafía, etc.</p> <p>-Actividades en las que se apoya: asamblea y comentarios, puzles, panel con pictogramas...</p> <p>-Actividad plástica: colorear con cera sobre fotocopia de un cuadro.</p> <p>-Valores: Atención a la diversidad y respeto a la individualidad.</p>
<p><i>Una puerta al arte contemporáneo (Almau Navarro, 2012, pp. 16-21).</i></p>	Museo Pablo Serrano, Zaragoza.	2012	5-6 años. Aula de Infantil del Colegio Nuestra Señora del Carmen.	<p>-Actividad de iniciación: visita al museo sorpresa. Presentaciones, preguntas y ubicación.</p> <p>-Eje de trabajo: percepción y aclaración de conceptos en torno al arte. Referentes: Antonio López, Miró y Zao Wou-Ki.</p> <p>-Metodología: activa. Aprendizaje a través de los objetos.</p> <p>-Actividades en las que se apoya: Observación y comentarios de obras. Actividad práctica: pintar con bandejas como soporte.</p> <p>-Valores: apreciación de obras propias y ajenas.</p> <p>-Anécdotas: “Una escultura abstracta, como el tercer cuadro del taller”, comentó un niño.</p>
<p><i>El arte de la pintura (Rodríguez Suárez, 2013, mayo).</i></p>	CEIP Juan XXIII, Zafra, Badajoz.	2012	5-6 años	<p>-Actividad de iniciación: habilitación del rincón de la pintura y el pintor.</p> <p>-Eje de trabajo: artistas (biografías de Van Gogh, Picasso, Timoteo Pérez Rubio y Eduardo Naranjo).</p> <p>-Metodología: activa y por proyectos. Globalización: lectura (biblioteca), matemáticas, conocimiento del medio, música, TIC... Lo aprendido trasciende del aula y cobra sentido: aprender a aprender.</p>



				<p>-Actividades en las que se apoya: comentarios de libros en todas las asambleas, carpeta “En el curso he sido un artista”, contacto directo con un pintor (Pedro Agudelo), exposición en galería de la ciudad (real con carteles, inauguración, libro de visitas...)...</p> <p>-Actividad plástica: reproducción y diversas técnicas (carboncillo, sanguina, témpera, acuarela, tiza, pastel...) en dibujos libres, y temático (carnaval).</p> <p>-Valores: lo pictórico, la profesión, familias...</p> <p>-Anécdotas: “Gracias a esta maestra por enseñarles, y enseñarnos también a los padres, a disfrutar con estas grandes cosas” (comentario de un padre en el libro de visitas de la exposición organizada).</p>
--	--	--	--	---

6.2.1. Exposición de resultados del análisis de experiencias:

Tomando como punto de partida el análisis previo de algunas experiencias se extraen algunas ideas generales al respecto que las compendian.

Las actividades de inicio suelen ser motivadoras y atrayentes, porque sólo así despiertan la curiosidad y las ganas de aprender de los niños y las niñas (figuras 2 y 3, Mier, 2006, y Varela y Fernández, 1999 respectivamente)¹². Además, recogen aprendizajes previos para poder retomarlos y partir de ellos, consiguiendo así un aprendizaje significativo.

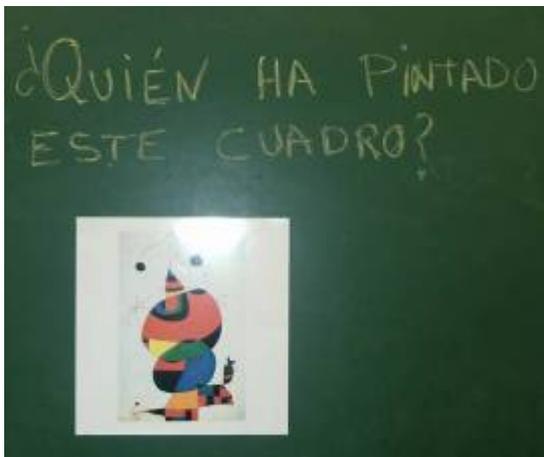


Figura 2: Actividad inicial del Proyecto Miró

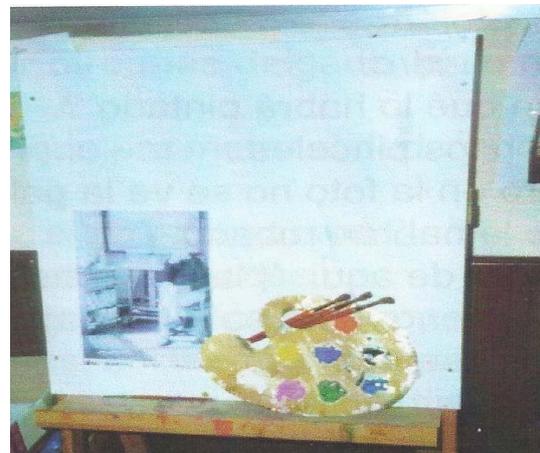


Figura 3: Actividad inicial del Proyecto Caneja

En las prácticas a estudio, los **ejes de trabajo no son muy diversos** ya que la mayoría de las experiencias revisadas, giran en torno a **las biografías y el estudio de artistas** concretos, acercándose así a sus obras. Sin embargo, esto es un impulso para después enfocar la práctica **hacia lo cultural y lo expresivo**, ya que una misma experiencia puede relacionarse con la biografía del artista, con su cultura, con las técnicas y con el juego, aún más tratándose de una metodología por proyectos que relaciona unos contenidos con otros creciendo de una manera ilimitada (figuras 4 y 5. Mier, 2006).

¹² Las imágenes que se muestran en adelante han sido extraídas de dossieres de proyectos realizados en los colegios palentinos: Ramón Carande y Marqués de Santillana. Referencias: Fernández y Varela (2000), Mier Caminero (2006), y Varela y Fernández (1999).

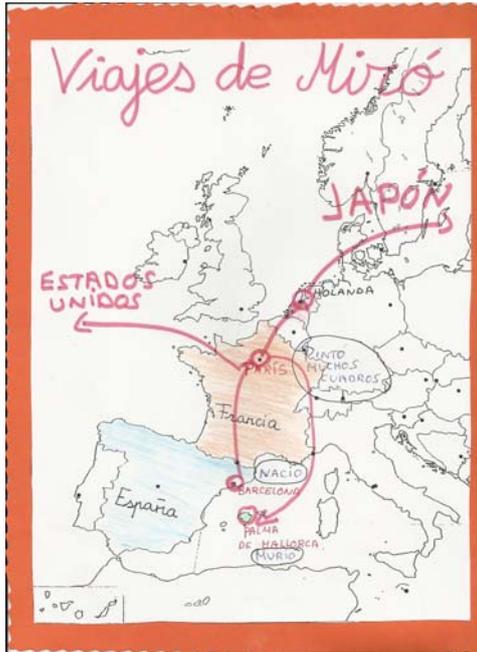


Figura 4: Proyecto Miró (biografía).

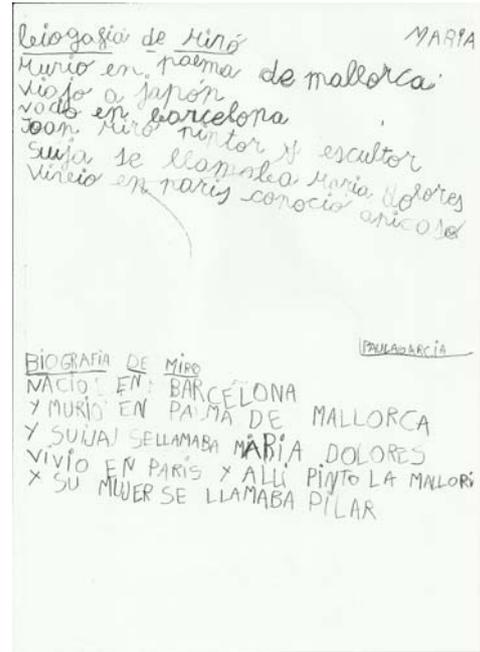


Figura 5: Biografía infantil de Miró.

En cuanto a los **artistas estudiados** más comunes son Miró, Picasso y Van Gogh (figuras 6 y 7). Aún se advierte que sigue imperando la visión tradicional que resalta al genio varón como dios productor de obra artística, solapando la otra mirada, la visión de género que pretende visualizar a aquellas mujeres que fueron ocultadas e infravaloradas y merecen ser visualizadas, tratándose de la escuela un lugar idóneo para ello. Tan sólo una de las experiencias trabaja a partir de mujeres artistas.



Figura 6: Portada dossier proyecto Picasso

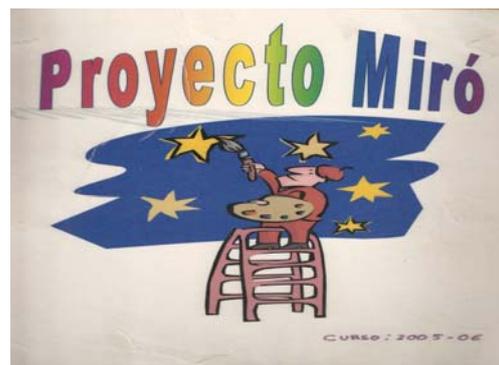


Figura 7: Portada dossier proyecto Miró

Se echan de **menos las experiencias basadas en técnicas artísticas**, ya que a través de la experimentación de las mismas se exploran posibilidades de acción y de expresión. No obstante, como ya hemos comentado, en muchas de las que están basadas en las biografías sí que se

trabajan las técnicas que el artista en cuestión utilizaba, trabajando con ello otros contenidos como la motricidad (figuras 8 y 9, proyecto Biografía de Picasso).



Figura 8: Tonalidades del rosa, proyecto Picasso.



Figura 9: Ensamblajes, proyecto Picasso

Por lo que respecta a la **metodología**, la más común es la de **proyectos**, que les invita a indagar y a aprender lo que les interesa. Parece que el Arte es muy dado a este tipo de metodología, puesto que docentes que no suelen usarla, sí lo hacen para trabajar el Arte y desde el arte, a través de un método globalizado que les lleve a otros campos de contenido tales como la lecto-escritura, las matemáticas, las emociones, etc.

Algunas de las **actividades más utilizadas** en el aula, que apreciamos que se repiten en casi todas las experiencias, son la visualización en asamblea de las obras (figura 10) y los comentarios a través de preguntas que les inciten a pensar, **la realización personal de obras tanto libres como “a la manera de...”** (figura 11), **la exposición** de las obras realizadas por ellos (figura 12 y 13), **la visita a un museo**, **el juego** simbólico y experimental con los materiales...



Figura 10: Observación y comentarios.



Figura 11: Expresión plástica.



Figura 12: Exposición Proyecto Miró.



Figura 13: Exposición Proyecto Miró

La educación en valores está presente en casi todas ellas, resaltando el respeto de los gustos y las producciones ajenas y la valoración del patrimonio y del propio potencial como “artistas”.

También se ha observado que **las voces de los/as niños/as** son muy tenidas en cuenta en casi todas las narraciones de experiencias, pues las docentes las escuchan para continuar por unos senderos o por otros, a la vez que les sirve de modo de evaluación cualitativa de sus aprendizajes y de sus intereses (figuras 14 y 15).

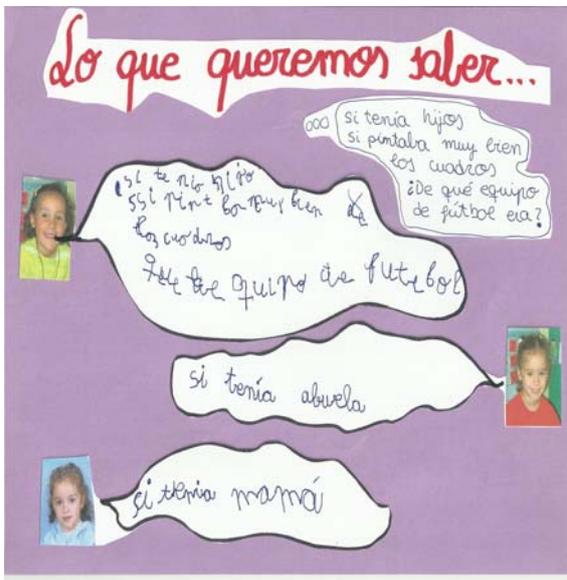


Figura 14: ¿Qué quieren saber de Miró?

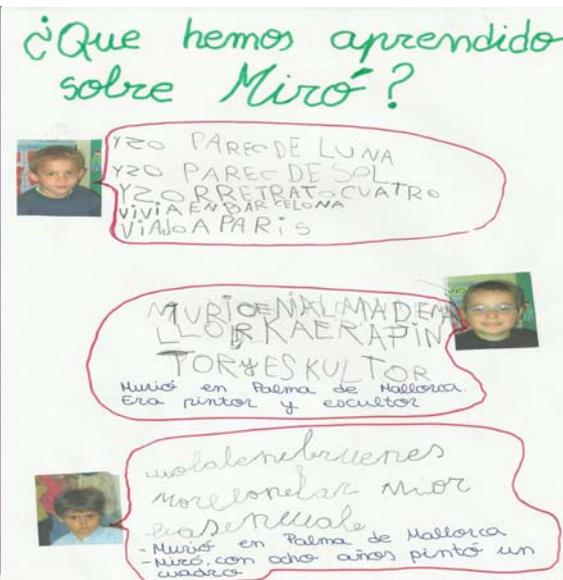


Figura 15: ¿Qué han aprendido de Miró?

Debemos destacar la importancia que se le da a la **colaboración de las familias**, siendo así unos “aliados” necesarios para conseguir la motivación de sus hijos/as, logrando simultáneamente que ellos/as mismos también se acerquen al Arte Contemporáneo de la mano del docente o la docente y de sus niños/as.



Por lo general, todas las experiencias son **experiencias esporádicas, no continuadas**, sino realizadas en un momento determinado bien insertadas dentro de una unidad didáctica o proyecto, o bien como proyecto o unidad didáctica en sí. Se echa de menos experiencias más continuadas y regulares trabajadas en diversos momentos de las rutinas o en cada una de las unidades didácticas, es decir, una sistematización de la experiencia artística en el horario del aula, que sería lo ideal para crear una constante y una verdadera y fuerte educación con, en, desde y hacia el Arte.

EXPOSICIÓN DE RESULTADOS: CUADRO-SÍNTESIS DEL ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS

-Actividad de iniciación: inician con una actividad motivadora que despierte el interés por aprender del alumnado.

-Eje de trabajo: generalmente se parte de la biografía de artistas y de la contemplación de su obra para después adentrarse en el mundo de la expresión plástica.

-Metodología: los proyectos es lo más común, ya que es un método que parece encajar a la perfección con el Arte.

-Actividades en las que se apoya: algunas de las que se realizan en casi todos los proyectos son los comentarios de obras en asamblea, la visita al museo, la realización de obras “a la manera de...”, la exposición con las producciones de los educandos, etc.

-Actividad plástica: la expresión plástica es común a la casi totalidad de los proyectos analizados aunque partan de lo perceptivo, de lo cultural o del juego.

-Valores: el respeto a las obras ajenas y la valoración de las propias son los más comunes, pero también se fomentan valores de paz, igualdad...

-Anécdotas: sirven para darle voz a los/as niños/as a partir de la cual, escuchándolas, poder planificar nuevas actividades y desarrollar nuevos proyectos.



6.3. UNA MIRADA DESDE LAS DOCENTES AL ARTE CONTEMPORÁNEO EN INFANTIL: ENTREVISTAS.

Se ha llevado a cabo una valoración del potencial del Arte Contemporáneo en Educación Infantil a través de un estudio cualitativo basado en entrevistas estructuradas a maestras experimentadas de todo el ámbito nacional. Se trata de un simple muestreo que no tiene significación estadística, pero sí mucho valor para conocer de primera mano cómo el aula de Infantil es un lugar idóneo donde trabajar el Arte Contemporáneo.

Al partir de experiencias personales, pretendemos alejarnos un poco de principios y supuestos meramente teóricos, para pasar a valorar directamente los resultados prácticos que se han desprendido de la labor docente de profesionales de esta etapa educativa. Además, considero este apartado no sólo fundamental a la hora de valorar si el Arte Contemporáneo debe estar o no en el aula de infantil, sino que nos puede proporcionar modelos y ejemplos de cómo se puede introducir y desarrollar su trabajo en el aula.

MAESTRAS ENTREVISTADAS:

María Soledad Varela, Marisol: Maestra jubilada recientemente, 66 años. 40 años de docencia. (VER ANEXO VI).

Maura Mier: Maestra de 40 años, con 12 años de experiencia docente. (VER ANEXO VII).

Esther Marfil: Maestra de 41 años, con 11 años de experiencia docente. (VER ANEXO VIII).

Ana Isabel García: Maestra de 38 años, lleva 16 trabajando como docente. (VER ANEXO IX).

RESULTADO DE LAS ENTREVISTAS:

Las cuatro maestras entrevistadas consideran que el **Arte Contemporáneo puede proporcionar aprendizajes útiles** en el aula de infantil y que **no se trata simplemente de un “recurso” educativo.**

Marisol lo justifica porque el Arte Contemporáneo “desarrolla la imaginación, el gusto por las obras, el respeto por el trabajo de los demás, la valoración de aquello que en principio creemos que no sirve para nada...”. Además, considera que no puede ser tomado simplemente como un recurso ocasional. Recordó emocionada una experiencia concreta, basada en Picasso, en la que partiendo de la imagen del *Guernica*, y sin explicarles nada a los niños de lo que iban a ver y lo que representaba, ellos empezaron a comentar “que les daba miedo, que eso era oscuro, que

había una mamá que sufría, que había un niño muerto, que había un caballo relinchando de lo enfadado que estaba, que no había luz...” (figura 16).



Figura 16: reinterpretación de *El Guernica* de Picasso.

Por su parte, **Maura** afirma que ella ha llegado a trabajar todos los aspectos del currículo de infantil basándose en el Arte Contemporáneo, “ya que puedes conocer, además de las obras, los pintores, puedes escribir, leer... en fin, puedes trabajar todos los contenidos curriculares desde una obra de arte perfectamente” (figuras 17 y 18).



Figura 17: Cuento sobre un cuadro de Miró.



Figura 18: Dibujo del material de Miró.

A la pregunta de si ven **inconvenientes** a trabajar el Arte Contemporáneo, Marisol y Maura sólo veían potencialidades y ningún inconveniente, mientras que Esther y Ana señalaron algunos inconvenientes.

Para **Marisol**, el trabajar el Arte Contemporáneo en infantil es todo potencialidad. Recuerda una experiencia en la que los/as niños/as, al comentar un cuadro, utilizaban “expresiones como *allá*



lejos, es decir, estaban trabajando el concepto de la profundidad, la cercanía y la lejanía; o la de *claro y oscuro*... ¿qué adelanto con enseñárselo en fichas? Y de paso conocen al pintor, conocen detalles del cuadro, conocen técnicas de pintura, aprenden a respetar que todo vale, aunque a ti no te guste, porque es el trabajo de alguien”. Además, señala otro aspecto fundamental para ella, y es que “hay niños en la escuela pública que si no ven con nosotros este tipo de cosas, ¡no las van a ver en la vida! Y yo tengo una cosa muy clara, la escuela pública tiene que ser un lugar de oportunidades para todos. Y sobre todo porque aquello que no se conoce, no se desea. Luego de mayores estos niños van a un museo, desean ver arte, les gusta... ¿Por qué? Porque lo han vivido”.

Maura basa la potencialidad del Arte Contemporáneo en que resulta “muy atractivo para los niños y las niñas el trabajar con las obras de arte, y más cuando se trabaja a nivel de colegio, que luego se exponen los trabajos y las biografías en los pasillos para que las puedan leer los demás, hay exposiciones de las obras que hacen los niños...” Para continuar afirmando que no encuentra ningún inconveniente en su utilización, ya que “cuando se planifica todo adecuadamente y sigues los intereses de los niños, se pueden coordinar muy bien los diferentes aspectos”.

Entre los inconvenientes que observaban Esther y Ana, en relación al uso del Arte Contemporáneo en infantil, destacamos que **Esther** considera que algunas obras contemporáneas pueden ser difíciles de comprender y de interpretar para niños/as tan pequeños/as, mientras que **Ana** advierte la posibilidad de su mal uso, bien por no tener el docente conocimientos suficientes sobre él, o bien por su abuso.

Un aspecto muy importante, era si consideraban que había, entre el **profesorado**, algún tipo de **miedo a la hora de decidirse a trabajar o no** el Arte Contemporáneo.

Resulta llamativo el que las cuatro maestras, de forma unánime, señalaron que sí que existen ciertos miedos a la hora de abordar el Arte Contemporáneo, y que el principal de ellos procede de la falta de preparación en la materia que tienen muchos maestros y maestras. Consideran que ese desconocimiento te genera una falta de seguridad que te lleva, en muchos casos, a pasar de puntillas.

Sin embargo, me gustaría destacar la enérgica opinión de **Marisol** en relación a dicho miedo. Ella señala que “ese concepto de que lo que yo como profe no sé, no controlo o no domino, no quiero que se trabaje porque se va a ver mi precariedad ¡y no estoy dispuesta!, porque yo soy la que sé y los otros no saben. [...] ¿Qué pasa, que mis limitaciones se las voy a trasladar a mis alumnos? [...] Por eso la gente no entra a proyectos o deja de utilizar el Arte Contemporáneo,

porque no los ha vivido, pero ¿si no empiezas? Yo siempre le digo a la gente: ¡pero empieza! tú empieza y verás cómo llega el momento en que lo controlas y te funciona”.

En cuanto a los **artistas trabajados**, todas coinciden en Miró, quizás, como señala **Ana**, por “las formas y el colorido de sus obras, que atraen mucho a los niños”. Un artista que han trabajado tres de ellas es Picasso y también han aparecido otros nombres como Dalí, Botero, Van Gogh, Klee, Kandinsky, Matisse, Rodin, Gargallo... Y, en el caso de las que han trabajado en Palencia, el artista Díaz Caneja (figura 19). Sin embargo, al ser preguntadas por si habían desarrollado proyectos basados en alguna mujer artista, todas responden que no, y sólo **Marisol** afirma haber trabajado obras de mujeres como Frida Kahlo y la palentina Marina Núñez.



Figura 19: Dossier del proyecto Díaz Caneja

En cuanto a los **tres ámbitos en los que se puede trabajar el arte (percepción y educación visual, cultura, y expresión plástica)** había diferencias de opinión. **Marisol** señala que son aspectos inseparables y que los trabajaba por igual, ya que no tienen sentido el uno sin el otro, mientras que **Maura** y **Ana**, aunque también afirman que están relacionados, se centran más en la percepción y la educación visual. Y **Esther**, además, en la expresión plástica.

A la hora de **comenzar un proyecto y motivarles, se puede partir de las técnicas artísticas, del autor/a y los aspectos más destacados de su vida o del de juego**. Sin embargo, ninguna de ellas comenzó los proyectos partiendo de las técnicas artísticas, como señala **Ana**, quizás, por la dificultad que representan la mayoría de ellas “en alumnos tan pequeños, salvo el collage y el punteado”, mientras que **Esther** y **Marisol** partían normalmente de algún dato biográfico que pudiera resultar llamativo sobre el autor, para después desarrollar el proyecto, y **Maura** destaca que sí que ha utilizado frecuentemente el juego como punto de arranque, como en las experiencias basadas en Matisse y Kandinsky.

Todas se planteaban **objetivos similares**: enriquecerles culturalmente; hacer que se familiaricen con el arte y que se desarrolle el gusto por él; desarrollar la sensibilidad estética; conocer diferentes artistas; aprender a ver, entender, interpretar y valorar la obra de arte; conocer y utilizar distintos materiales y técnicas para realizar obras plásticas; desarrollar la imaginación y la creatividad...

Coinciden en que hay que utilizar una **metodología** activa. **Ana** afirma que “necesitan tocar, vivir, sentir, experimentar para aprender. En esta etapa una metodología pasiva no sirve para que el alumno aprenda casi ningún contenido”, a lo que **Esther** añade que una metodología activa es “motivadora y hacemos a los niños partícipes de sus propias obras”. Por su parte, para **Maura** y **Marisol**, el enfoque ideal son los Proyectos (figura 20), aunque a veces, como señala Marisol, tienen la sensación de ir a contracorriente y se les vea por ello “como zumbadas (...) ¿Dónde van éstas?”.



Figura 20: Esquema-Plan del Proyecto Díaz Caneja.



Todas ellas utilizan el **trabajo por rincones**, aspecto que influye directamente en la **organización de los grupos, el espacio y el tiempo**, ahora bien, **Ana, Maura y Marisol** utilizan esos rincones de forma sistemática, mientras **Esther** lo hace de manera puntual y cuando las circunstancias lo precisan: “Yo, particularmente, tenía el rincón del arte para exponer los trabajos, tener los utensilios, etc., pero trabajaba el pintor en cuestión, en gran grupo, un día a la semana, y todos a la vez y ese mismo día, elaborábamos el cuadro seleccionado”.

Son ilustrativas las palabras de **Maura** al respecto, en las que señala que “hay actividades que las realizamos a nivel de gran grupo, pero casi siempre son por rincones. Así, dependiendo de los niños que tuviese, hacíamos una actividad en la que ellos fuesen autónomos a la hora de realizarla, otra en la que se pudiesen ayudar entre ellos y otra en la que yo estuviese más pendiente de ese grupo”.

Otro de los aspectos a los que las cuatro maestras respondieron con total unanimidad, fue al valorar, positivamente, el que **a través del Arte Contemporáneo se pueden trabajar**, no sólo **todas las disciplinas y áreas de Educación Infantil**, sino también **los contenidos transversales** e, incluso, **temas** que pueden considerarse de **adultos**.

Ana declara que “cuando trabajas una obra, escribes el nombre de la obra y del autor (lenguaje), numeramos los objetos repetidos y decimos cuántos colores vemos (matemáticas). Se puede representar la escena, si hay personajes, e inventar una dramatización con soporte musical (música, dramatización, etc.). Analizamos comportamientos correctos o no (valores). Si es un paisaje podemos deducir en qué estación del año se encuentran, si hay personas, por su vestuario u objetos, descubrir su profesión (medio físico y social). Es decir el arte nos ayuda a trabajar todos los contenidos de Educación Infantil”.

Marisol hizo hincapié en la transmisión de valores y contenidos transversales, “¡hombre, por supuesto, es que éstos tienen que estar siempre! [...] Fíjate, te estoy hablando del respeto, yo a veces les contaba que tenía una profe que solía decir *esto es feo, esto no me gusta*, [...] eso es muy importante. Porque si digo que es feo, estoy ofendiendo, tanto al que lo ha hecho, como a los que eso sí les gusta. Y eso es un valor que con el arte hay que trabajar constantemente”. Por su parte, **Maura** defiende la posibilidad de introducir esos temas que pueden parecer de adultos, ya que “tú puedes utilizar un lenguaje que los niños y niñas puedan entender, pero son más capaces de lo que a veces creemos y entienden las cosas mucho mejor, por lo que yo creo que adaptándolo podemos tratar y trabajar cualquier tema”. Y no puedo terminar sin añadir en este momento el “si es que los niños, son niños, ¡pero no son tontos!”, que exclamó **Marisol**.



Ninguna de las cuatro maestras vaciló en absoluto al valorar la enorme **importancia de implicar a la familia** en el proceso enseñanza-aprendizaje. Se les pedía colaboración, prácticamente siempre, a la hora de comenzar muchos de los proyectos, ya que cuando “empiezo un proyecto, les pido a las familias que me traigan información, alguna manualidad relacionada con el proyecto, recursos digitales, algún pequeño trabajo, etc.”, nos comentaba **Esther**, y es que, como decía **Marisol**, “fíjate la motivación de un crío que trae a la escuela algo que es suyo, de su papá, de su mamá, de su abuelo, de su hermano... Ese niño está tan motivado, que otro niño va a intentar hacer lo mismo, ¡eso es motivación! [...] Yo siempre he dicho que si les explicas qué quieres hacer, por qué, para qué, cómo, cuándo y dónde y qué persigues con esa actividad, ellos son los primeros que te apoyan”. Y es que, según contó **Ana**, “en Educación Infantil, la escuela es una prolongación de la familia, por eso es fundamental trabajar conjuntamente”. También resultó llamativa la posibilidad, que apuntó **Maura**, de que sea la familia la que aprenda a través de los niños, cuando recordó “una anécdota que me contó una madre, de que un día iban caminando y vieron una cristalera hecha a base de formas geométricas de colores, y el niño exclamó: *¡mira, mamá, una obra de Piet Mondrian!*. La madre se quedó helada porque ella no conocía a ese artista, ni cómo eran sus obras, así que le llamó muchísimo la atención”.

Después del desarrollo de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, es imprescindible realizar algún tipo de **sistema de evaluación**. De nuevo todas las maestras coincidieron claramente en que ésta debía ser cualitativa y nunca cuantitativa, y, como indica **Ana**, basándose en “la observación directa y sistemática, de manera continua. Analizando las producciones, las intervenciones en las asambleas, el trabajo en los rincones, etc. Todo de forma global. Buscando el aprendizaje formativo del alumno”. Además, apuntan que hay que valorar otras muchas cosas, por ejemplo, como dice **Maura**, “el esfuerzo. Los niños tienen cada uno unas capacidades, por lo que hay que tener en cuenta, a partir de ellas, lo que cada niño se esfuerza”, o, para **Marisol**, la implicación de los niños, “me acuerdo que hicimos una visita a la Fundación Díaz Caneja, estuvimos viendo unos cuadros, y al día siguiente salió en la prensa que habían robado uno de ellos. Y vino una niña diciendo: *¡Marisol, Marisol, que nos han robado un cuadro!* Se implican y te das cuenta de que están en lo que tienen que estar. ¡Qué más evaluación para unos niños de educación infantil, que sienten el cuadro como suyo, porque es de todos, porque nos lo ha dado el artista, y hay que cuidarlo”.

Para finalizar, las preguntas fueron en torno a las **visitas a museos**: si eran **partidarias** o no, si las consideraban una **herramienta útil**, que valoraran sus **pros y sus contras, dificultades** para llevarlas a cabo, si resultaban **atractivas**, etc. De nuevo coinciden todas en que son muy

partidarias de este tipo de salidas y visitas. Como dice **Marisol**, “hay cosas que no se pueden enseñar en la escuela, vista como algo físico, como un edificio... Hay que salir con los niños, porque ya no es sólo ir a un museo, es aprender a ir en un autobús, a respetar el turno, a estar sentado y en silencio, a subir y bajar, a ir por la calle, a aprender a observar lo que pasa por la calle.... Es un mundo de riqueza desde que sales por la verja del cole. ¿Por qué desaprovecharlo?, ¿por qué tanto miedo a salir?” (figuras 21 y 22).

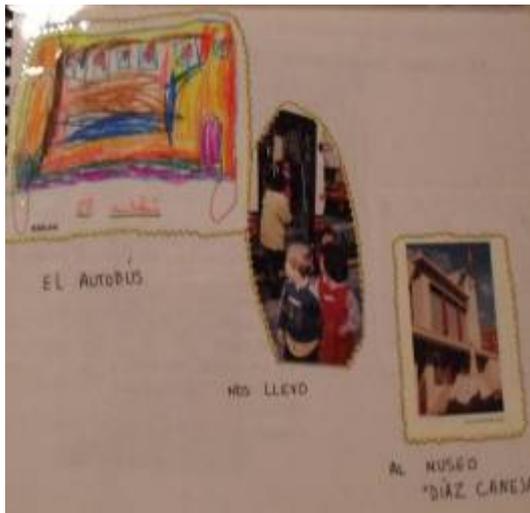


Figura 21: Visita al Museo Díaz Caneja

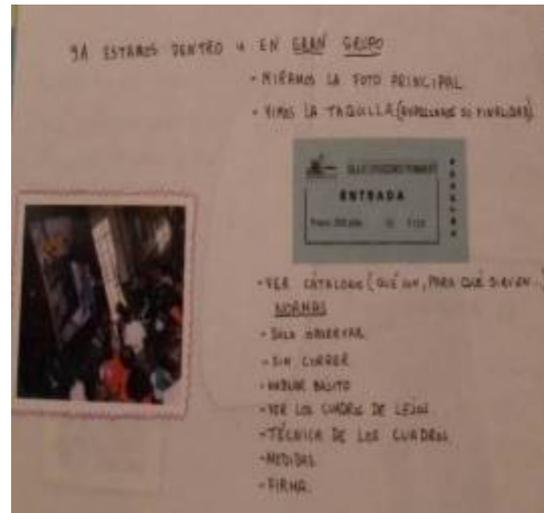


Figura 22: Narrado de la visita al Díaz Caneja

Así, señalan prácticamente sólo cuestiones a favor de estas salidas, aunque señalan posibles hándicaps, dependiendo “muchas veces de la persona que te muestra una colección o exposición. Si es una persona que vive el arte y es capaz de transmitirlo, los niños salen encantados. [...] De cómo lo transmite, lo enfoca, de cómo lo adapta a la edad de los niños que lo visitan, etc.”, indica **Maura**. Además, apuntan, **Esther** y **Ana**, que cuando “son bastantes numerosos los grupos, se necesita de mucho apoyo humano”, sin embargo, y sin necesidad de que se le preguntara, **Marisol** se encargó de ofrecer una posible solución: “¡Mete a los padres en la visita, que te acompañen, que vean qué hacemos, que vean qué queremos con ella, que no se trata sólo de pasar el rato, que es mucha responsabilidad salir con ellos, pero que a la vez es importantísimo! La música, los conciertos, el teatro, el arte... ¡todo el arte es magia para los niños!”.

Marisol cuenta que tiene dos modos de proceder “sin saber a lo que van, y sabiéndolo. Si saben a lo que van, es como tú cuando vas a un museo conocido, a ver si está aquello o lo otro. Porque nada más entrar, una vez de las que fuimos, ¡Mira un Caneja!, exclamaban ya desde el vestíbulo (figura 23). Y desde ahí veían el cuadro de “La mujer peinándose”, y decían ¡Mira, la mujer peinándose, en la que imitó un poco a Pablo Picasso con el Cubismo! Les encanta, es que

están motivados de por sí, no hay que motivarlos. Porque a un niño le gustan los colores, las formas, la música, moverse... eso ya lo tienen innato, ¡aprovechémoslo, potenciémoslo, démosles de comer arte, arte o lo que sea!”.

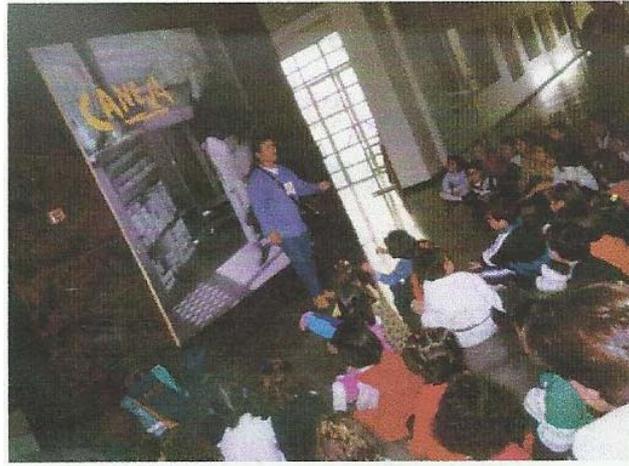


Figura 23: Niños y niñas en el vestíbulo del Museo Díaz Caneja, Palencia.

No puedo concluir con esta mirada reflexiva a la experiencia personal de estas docentes, sin detenerme en uno de los aspectos que más han destacado todas: la importancia de hacer que cada niña y cada niño, se sientan verdaderos/as artistas. Para ello es fundamental, no sólo que, como indicó **Maura**, “se expresen, y que lo hagan a su manera. [...] creo que hay que favorecer siempre la expresión y la creatividad”, sino también el que esas “obras de arte” se compartan con toda la comunidad educativa en forma de exposiciones, porque éstas no son, como afirma **Marisol**, simplemente “para vanagloria del profesorado, que esa es la otra interpretación que dan algunos: *ya están estas aquí llenando el hall de sus cositas*. No, no son nuestras cositas, ¡son de los niños! Es una manera de decir *esto se puede trabajar, esto se puede hacer y es muy interesante*. Esa es la finalidad, y los críos pasan y dicen *esto es mío, y ese cuadro también es mío*. Están los cuadros de todos, y cada uno ha hecho lo que le ha dado la gana con su cuadro” (figura 24).



Figura 24: Interpretaciones infantiles de obras de Díaz Caneja.

Como colofón, un recuerdo de **Marisol**: “Una vez fuimos al Patio Herreriano a ver una exposición de esculturas, y nada más entrar, un niño salta ¡“*El Profeta*” de Gargallo!, y el chaval que estaba allí se quedó alucinado y me pregunta ¿Y estos, de dónde vienen? Y yo le dije: *Pues de la escuela pública*”.

7. CONCLUSIONES

Si no plantamos el árbol de la sabiduría cuando jóvenes, no podrá prestarnos su sombra en la vejez.

(Conde de Chesterfield).

Tras este recorrido por el Arte Contemporáneo en la Educación Infantil trataré de dar una visión que sintetice las ideas fundamentales de este trabajo:

La fundamentación teórica parte de las concepciones de **Educación y de Arte como un tándem** íntimamente relacionado, de tal modo que la una sin la otra no tendrían sentido. Por eso, la **educación sensorial es fundamental**, puesto que los sentidos son la puerta hacia el conocimiento y por tanto hacia el Arte, contemporáneo en este caso. Debemos aprender a



pararnos y contemplar lo que recibimos por nuestro canal sensorial, fomentando el **espíritu de observación consciente** desde edades tempranas, pues si el niño o la niña **conocen el mundo, será capaz de vivir en él y de transformarlo.**

Los recursos, medios, formas, referencias, etc., que rodean al alumnado definen sus parámetros de representación e influyen en su percepción, de tal modo que **no podrán valorar lo que no conocen ni podrán ver la vida en color si sólo se les permite el blanco y el negro**, como afirma Arnheim (1993). Cuantas más herramientas utilicemos, más diversificados serán los modos de pensamiento y más vías para las nuevas ideas. **Cuanto más complejo sea el mosaico de imágenes que recibe** la retina, mayor es la nitidez con que se distinguen esas imágenes y se envían detalles cada vez más precisos a las superficies receptoras del cerebro. De este modo completaremos sus procesos de “input” y “output” artístico, educándoles tanto en el ámbito perceptivo, como en el expresivo. ¿Cómo? A través del Arte Contemporáneo, con el que se identifican y conectan mejor, a la vez que les ofrece un mayor número de técnicas expresivas y posibilidades perceptivas.

Por desgracia, la realidad educativa generalmente **se limita a escasos materiales** y a complementar la formación con contadas visitas a museos o con la muestra esporádica de algunas obras artísticas que sirven de pretexto para “pintar a la manera de”, de tal modo que las producciones del alumnado “se revelan generalmente estereotipadas” y con los mismos soportes, los mismos materiales y los mismos medios pobres (Bellocq y Gil Díaz, 2010). Quizá porque a la **educación artística no se le suele dar el valor** que tiene por ser considerada una disciplina “menor” y una actividad lúdica que puede realizarse en los tiempos libres que el programa del aula permite.

En contraposición a esto, se ha hecho un estudio cualitativo para mostrar ejemplos de buenas prácticas que den un paso más allá. De ello percibimos que el **enfoque por proyectos** es el más utilizado en estas experiencias, motivando al alumnado como único modo de conseguir que construyan **aprendizaje por descubrimiento a través de la exploración y la reflexión, al servicio de la expresión individual y colectiva.**

Éste es un paso que sólo algunos/as docentes han dado, pues el sistema educativo no lo respalda. La causa inicial puede ser la escasez de una buena experiencia y formación, limitando así la capacidad del profesorado. Así pues, el modelo de escuela que se sigue dando actualmente es el de la leccioncita, en la que niños y niñas realizan **actividades que no explotan el potencial de aprendizaje que tienen en estas edades.** A partir de las experiencias analizadas, se observa que el alumnado de Educación Infantil es capaz de aprender mucho más que hasta el



número 9 y que cualquier tema puede ser tratado en Educación infantil, siempre que se adapte a los intereses. A las mentes de nuestros/as niños/as les asaltan muchas dudas y curiosidades que desean resolver, cosa que no podemos dejar de lado, sino que debemos aprovecharlo para emprender un proceso hacia el **aprendizaje significativo, investigativo, colaborativo, activo, dialógico...** el enfoque de proyectos es un modo de hacerlo, pero implica una labor continúa por parte del **profesorado** y por tanto es más cómodo trabajar a través de editoriales, pero como dijo Tolstoi¹³ “Debe escogerse entre una escuela en la que resulta fácil al maestro enseñar y una escuela en la que sea fácil a los alumnos aprender”.

El Arte Contemporáneo tiene una gran potencialidad pedagógica, pues **a través de él es posible desarrollar todo tipo de competencias e inteligencias, abordando contenidos muy variados** que eduquen desde lo emocional, hasta los valores, incluso en otras disciplinas como las matemáticas, la música, la lecto-escritura, la psicomotricidad, etc. Por tanto, nos permite trabajar de forma globalizada en el aula infantil, siendo el Arte Contemporáneo un vehículo idóneo para cualquier tipo de enseñanzas. Desarrollando en el alumnado capacidades múltiples, como la de observación y atención, ampliando así su mundo percibido “tomando conciencia de una realidad próxima hacia la que antes nunca habían dirigido intencionadamente la mirada” (García Rodríguez “et al”, 2008, p. 24).

Este TFG me ha servido para ampliar conocimientos y para reflexionar sobre cómo, desde múltiples ópticas, acercar el Arte Contemporáneo al aula de Infantil, con sus ventajas y sus inconvenientes. Así, quiero recoger el testigo de muchos/as maestros/as que abogaron (y aún hoy siguen haciéndolo) por un modo de trabajar diferente, rompiendo con los métodos más tradicionales y retrógrados, caminando a contracorriente por las aguas del río de la adversidad en donde su *modus operandi* estaba mal visto y no tenía, ni sigue teniendo, apoyos institucionales. Sin embargo, eran conscientes de que el cambio estaba en ellos/as mismos/as y, por ello, se atrevieron a innovar y a experimentar. Porque como dice nuestra maestra veterana: “¡Pero empieza! Tú empieza y verás como llega el momento en que lo controlas”.

13 Tolstoi ref. en Vaca Escribano, M. J. y Varela Ferreras, M. S. (2008). *Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico de lo corporal (3-6)*. Barcelona: Graó.



8. REFERENCIAS:

Abad, J. (2012). <i>La inclusión y la confluencia de la cultura y las artes se ven potenciadas gracias al desarrollo de la competencia cultural y artística</i> . En Alsina, Pep y Giráldez, Andrea (coord.), <i>Siete ideas clave. La competencia cultural y artística</i> (149-170). Barcelona: Graó.
Almau Navarro, A. (2012, junio). Una puerta al arte contemporáneo. <i>Revista Cuadernos de Pedagogía</i> , 424, 16-21.
Alsina, P. y Giráldez, A. (coord.), (2012). <i>Siete ideas clave. La competencia cultural y artística</i> . Barcelona: Grao.
Arnáiz, V. (2005, noviembre-diciembre). Dibujar, una manera de repensar. <i>Revista Aula de Infantil</i> , 28, 11-13.
Arnheim, R. (1993). <i>Consideraciones sobre la educación artística</i> . Barcelona: Paidós.
Bamford, A. (2009) <i>El factor ¡wuuu! El papel de las artes en la educación</i> . Barcelona: Octaedro.
Belloq, G. y Gil Díaz, M. J. (2010) <i>Tocar el Arte. Educación plástica en infantil, primaria y... Técnicas e ideas para el desarrollo de la competencia artística</i> . Madrid: Kaleida forma.
Belver, M.H.; Moreno, C. y Nuere, S. (eds.). (2005). <i>Arte infantil en contextos contemporáneos</i> . Madrid: Eneida.
Beuys, J. y Bodenmann-Ritter C. (1995). <i>Joseph Beuys: cada hombre, un artista: conversaciones en Documenta 5-1972</i> . Madrid: Editorial Visor. Ref. en <i>Concepto ampliado de Arte</i> . Blog de Plásticas Social: http://plasticasocial.blogspot.com.es/p/concepto-ampliado-de-arte.html (Consulta: 3 de mayo de 2013).
Burset, S. (2012). <i>La dimensión artística de la competencia cultural y artística comprende la apreciación, el disfrute y la expresión artística</i> . En Alsina, Pep y Giráldez, Andrea (coord.), <i>Siete ideas clave. La competencia cultural y artística</i> (65-84). Barcelona: Graó.
Calaf, R. y Fontal, O. (2010). <i>Cómo enseñar arte en la escuela</i> . Madrid: Síntesis.
Cardenera, M. (1858). <i>Diccionario de Educación y métodos de enseñanza</i> . Tomo IV. Madrid: Campuzano.
Carrera, J. (2009, noviembre-diciembre). Una imagen y mil palabras. <i>Revista Aula de Infantil</i> , 52, 32-36.
Cervantes Vallejo, S. (2011, mayo). El pintor que sólo tenía una oreja. <i>Revista Cuadernos de</i>



<p><i>Pedagogía</i>, 412, pp. 26-27.</p>
<p>Convención sobre los derechos del niño.</p> <p>http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm (Consulta: 18 de mayo de 2013).</p>
<p>Dewey, J. (2008). <i>El arte como experiencia</i>. Barcelona: Paidós.</p>
<p>Díez Navarro, M. C. (2009, enero). Espacios encontrados. <i>Revista Cuadernos de Pedagogía</i>, 386, 26-30.</p>
<p>Dondis, D. A. (2000). <i>La sintaxis de la imagen</i>. Ref. en Moreno Sáez, M^aC. y Nuere Menéndez-Pidal, S. (2005). <i>Arte infantil en contextos educativos</i>. En Belver, M.H., Moreno, C. y Nuere, S. (eds.), <i>Arte infantil en contextos contemporáneos (13-19)</i>. Madrid: Eneida.</p>
<p>Efland, A. D. (2002). <i>Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes</i>. Barcelona: Paidós.</p>
<p>Eisner, E. W. (2004). <i>El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia</i>. Barcelona: Paidós.</p>
<p>Equipo de la Escuela Infantil Somriures (2009, mayor-junio). Taller de arte pictórico con perspectiva de género. <i>Revista Aula de Infantil</i>, 49, 26.</p>
<p>Essomba, M. A. (2008). <i>10 ideas clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela</i>. Barcelona: Graó.</p>
<p>Fernández Vivas, M. y Varela, M. S. (coord.). (2000). Dossier del Proyecto “Biografía de Picasso” (inédito). Colegio Ramón Carande, Palencia.</p>
<p>Fischer, E. (2011). <i>La necesidad del arte</i>. Barcelona: Península.</p>
<p>Fuentes, S. y Gómez, P. (2008). Dossier del Proyecto “Vincent Van Gogh” (inédito). Colegio Miguel Hernández, Valladolid.</p>
<p>García Morte, C. (2012). <i>La competencia cultural y artística es transversal y un acceso óptimo para todos los alumnos</i>. En Alsina, Pep y Giráldez, Andrea (coord.). <i>Siete ideas clave. La competencia cultural y artística (85-104)</i>. Barcelona: Graó.</p>
<p>García Rodríguez, M. L., Calderero Sánchez, F., Cascón Sanza, T. C. y otros. (2008, enero) ¿El rector habla? <i>Revista Cuadernos de Pedagogía</i>, 375, 22-24.</p>
<p>Gardner, H. (1995). <i>Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica</i>. Ref. en Alsina, P. y</p>



Giráldez, A. (coord.), (2012). <i>Siete ideas clave. La competencia cultural y artística</i> . Barcelona: Graó.
Gardner, H. (2000). <i>La educación de la mente y el desarrollo de las disciplinas</i> . Ref. en Belver, M.H., Moreno, C. y Nuere, S. (eds.), <i>Arte infantil en contextos contemporáneos (13-19)</i> . Madrid: Eneida.
Giráldez, A. (2012). <i>La competencia cultural y artística es imprescindible en un mundo digital</i> . En Alsina, Pep y Giráldez, Andrea (coord.). <i>Siete ideas clave. La competencia cultural y artística (127-147)</i> . Barcelona: Graó.
Gómez Font, R. (2003, julio-agosto). ¿Qué hacemos con la mirada de los niños y la niñas. <i>Revista Aula de Infantil, 14</i> , 23-25.
Graeme Chalmers, F. (2003). <i>Arte, educación y diversidad cultural</i> . Barcelona: Paidós.
Justo Gutiérrez, C. (2010, marzo). Un viaje por el arte. <i>Cuadernos de Pedagogía, 399</i> , 24-26.
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006.
Lowenfeld, V. <i>Desarrollo de la capacidad creadora</i> . Resumen. http://es.scribd.com/doc/32148809/lowenfeld (Consulta: 25 de mayo de 2013).
Marina, J. A. (2007) <i>Teoría de la inteligencia creadora</i> . Barcelona: Anagrama
Martín Rodrigo, I. (2001, mayo). Taller de arte contemporáneo. <i>Revista Cuadernos de Pedagogía, 302</i> , 20-22.
Mier Caminero, M. (2006). Dossier Proyecto “Miró” (inédito). Colegio Marqués de Santillana, Palencia.
Moreno Sáez, M ^a C. y Nuere Menéndez-Pidal, S. (2005). <i>Arte infantil en contextos educativos</i> . En Belver, M.H., Moreno, C. y Nuere, S. (eds.), <i>Arte infantil en contextos contemporáneos (13-19)</i> . Madrid: Eneida.
Muñoz Cruces, A. (coord.). (2010). Competencias básicas en Educación Infantil. Reflexiones y experiencias en Educación. <i>Revista Clave XXI</i> . http://www.clave21.es/files/articulos/CompetenciasEI_0.pdf (Consulta: 13 de junio de 2013).
Muñoz Molina, A. (2012). <i>El atrevimiento de mirar</i> . Barcelona: Galaxia Gutenberg.
Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación



Infantil. BOE nº 312, de 29 de diciembre de 2007.
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 nº 5, de 5 de enero de 2008.
Puentes, M. A. (2005). La Alhambra de Miró. <i>Revista Aula de Infantil</i> , 26, 25-29.
Pujadas, J. J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. <i>Revista de Antropología Social</i> , 9, 127-158.
Read, H. (1982). <i>Educación por el arte</i> . (1ª reimpresión en España). Barcelona: Paidós.
Real Decreto 1630/ 2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE nº 4, de 4 de enero de 2007.
Ribao, D. (2007, noviembre-diciembre). Enfoque del rincón de plástica en infantil. <i>Revista Aula de Infantil</i> , 40, 18-21.
Rodrigues da Costa, J. F. (2005). <i>Didáctica, acción educativa y arte infantil</i> . En Belver, M.H., Moreno, C. y Nuere, S. (eds.), <i>Arte infantil en contextos contemporáneos</i> (43-48). Madrid: Eneida.
Rodríguez, L., Vergara, J.J. y Vizcaíno, I. (2011, marzo). Luces y sombras. <i>Revista Cuadernos de Pedagogía</i> , 410, 24-27.
Rodríguez Suárez, S. (2013, mayo). El arte de la pintura. <i>Revista Cuadernos de Pedagogía</i> , 434, 20-23.
Rosales, H. <i>Concepto ampliado de arte</i> . Plástica social. Promesa y realidad. http://plasticasocial.blogspot.com.es/p/concepto-ampliado-de-arte.html (Consulta: 29 de mayo de 2013).
Santabárbara Bayo, D. (2010, noviembre). El cuerpo humano en el arte. <i>Revista Cuadernos de Pedagogía</i> , 406, 24-25.
Sanz, S. (2013, marzo). Las huellas de las instalaciones. <i>Revista Aula de Infantil</i> , 69, 30-33.
Signes, C. (2005, enero-febrero). Jugando a pensar con Dalí. <i>Revista Aula de Infantil</i> , 23, 20-21.
Soler Fierrez, E. (1992). <i>La educación sensorial en la escuela infantil</i> . Madrid: Rialp.
Teorías de la Educación Artística:



<http://es.scribd.com/doc/31457338/Teorias-Educacion-Artistica> (Consulta: 3 de junio de 2013).

Tresserras, M. y Durán, E. (2012). *En la dimensión cultural de la competencia cultural y artística están presentes el patrimonio, la identidad y la construcción cultural compartida*. En Alsina, Pep y Giráldez, Andrea (coord.). *Siete ideas clave. La competencia cultural y artística* (37-64). Barcelona: Graó.

UNESCO (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística*. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: “Construir capacidades creativas para el siglo XXI”. Lisboa, 6-9 de marzo. www.unesco.org/newfileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/PDF/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf (Consulta: 15 de mayo de 2013).

Vaca Escribano, M. J. y Varela Ferreras, M. S. (2008). *Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico de lo corporal (3-6)*. Barcelona: Graó.

Varela Ferreras, M. S. y Fernández Vivas, M. (coord.). (1999). Dossier del Proyecto “Díaz Caneja, pintor palentino” (inédito). Colegio Ramón Carande, Palencia.

Vicente, A. L. (2002, abril). Dialogando con el arte. *Cuadernos de Pedagogía*, 422, 8.

Vidal López, Á. y López Álvarez, B. (2006, marzo). Matemáticas en los cuadros de Miró, *Revista Cuadernos de Pedagogía*, 355, 24-26.

Vitolo, G. (2003, marzo-abril). La realidad objeto de estudio. *Revista Aula de Infantil*, 12, 42-44.

9. ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURAS	Pág.
Figura 1: Técnicas variadas en un aula de Infantil.	25
Figura 2: Actividad inicial del Proyecto Miró.	40
Figura 3: Actividad inicial del Proyecto Díaz Caneja, pintor palentino.	40
Figura 4: Proyecto Miró (biografía).	41
Figura 5: Biografía infantil de Miró.	41
Figura 6: Portada del dossier del Proyecto Biografía de Picasso.	41
Figura 7: Portada del dossier del Proyecto Miró.	41
Figura 8: Experimentando con las tonalidades del rosa. Proyecto Biografía de Picasso.	42



Figura 9: Explorando con ensamblajes. Proyecto Biografía de Picasso.	42
Figura 10: Observación y comentarios en asamblea. Proyecto Miró.	42
Figura 11: Expresión plástica (“Somos pintores”). Proyecto Miró.	42
Figura 12: Exposición “Pequeños Mirós”. Proyecto Miró.	43
Figura 13: Exposición “Pequeños Mirós. Construimos nuestros cuadros”. Proyecto Miró.	43
Figura 14: ¿Qué quieren saber de Miró?	43
Figura 15: ¿Qué han aprendido de Miró?	43
Figura 16: Reinterpretación de <i>El Guernica</i> de Picasso. Proyecto Biografía de Picasso.	46
Figura 17: Cuento ilustrado sobre un cuadro de Miró.	46
Figura 18: Dibujo del material de Miró.	46
Figura 19: Portada del dossier del Proyecto Díaz Caneja, pintor palentino.	48
Figura 20: Esquema-plan del Proyecto Díaz Caneja, pintor palentino.	49
Figura 21: Visita al Museo Díaz Caneja.	52
Figura 22: Narrado de la visita al Museo Díaz Caneja.	52
Figura 23: Niños y niñas en el vestíbulo del Museo Díaz Caneja.	53
Figura 24: Interpretaciones infantiles de obras de Díaz Caneja.	54

10. ANEXOS

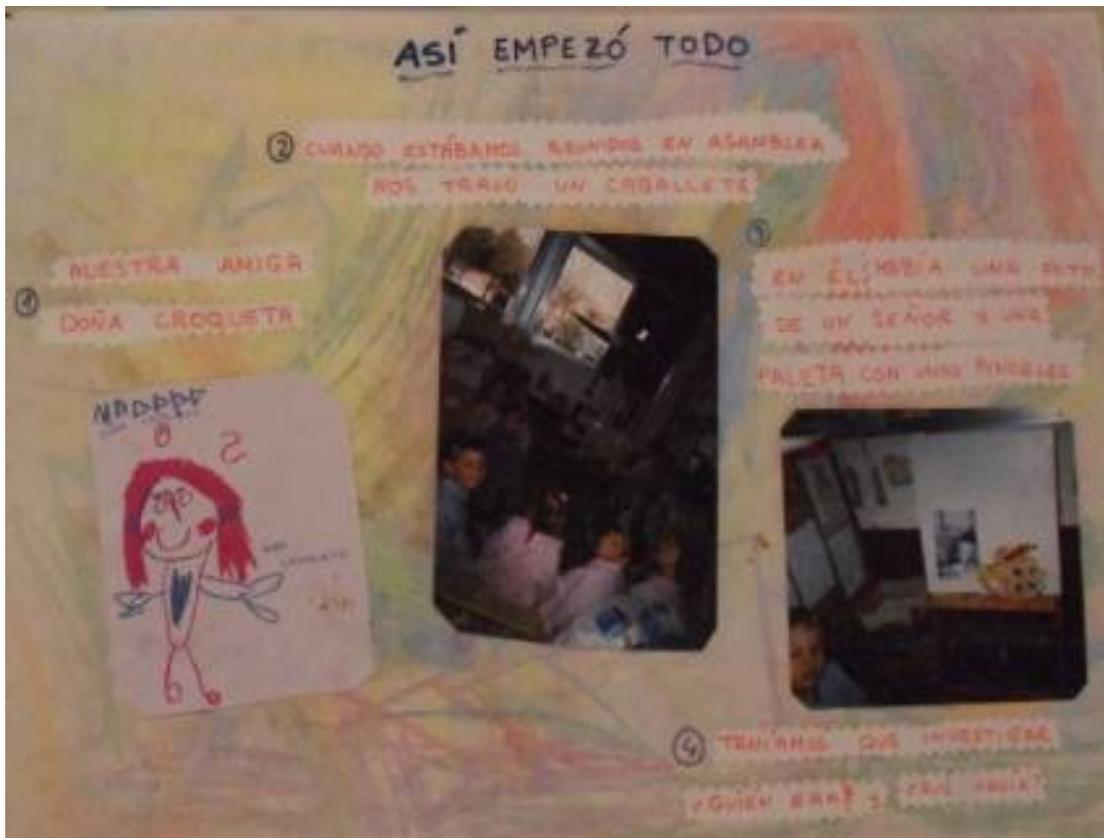
ÍNDICE DE ANEXOS	Pág.
ANEXO I: EJES DE FORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	63
ANEXO II: PROYECTO DÍAZ CANEJA, PINTOR PALENTINO (Varela y Fernández, 1999).	64
ANEXO III: PROYECTO BIOGRAFÍA DE PICASSO (Fernández y Varela, 2000).	66
ANEXO IV: PROYECTO MIRÓ (Mier, 2006).	68
ANEXO V: PROYECTO VINCENT VAN GOGH (Fuente y Gómez, 2008).	70
ANEXO VI: ENTREVISTA A MARISOL.	71
ANEXO VII: ENTREVISTA A MAURA.	84
ANEXO VIII: ENTREVISTA A ESTHER.	92
ANEXO IX: ENTREVISTA A ANA.	96

10.1. ANEXO I: EJES DE FORMACIÓN EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

EDUCACION ARTISTICA		
<p>Corrientes pedagógicas que la sustentan</p>		
<p>CORRIENTE EXPRESIVA Lowenfeld Piaget, concibe la estética como un medio de organización del pensamiento, de los sentimientos y de las percepciones, y como una forma de expresión que permite comunicar a otros esos mismos pensamientos y sentimientos, de tal modo que "el niño dibuja su experiencia subjetiva, lo que es relevante para él en el momento en que dibuja, lo que en ese momento está en su mente en forma activa". Read proceso que libera al espíritu y ofrece una salida constructiva y positiva para la expresión de ideas y sentimientos, creatividad y el talento individual. Su punto de partida es la sensibilidad estética (expresión literaria, poética, visual, plástica, musical, cinética y constructiva), y su finalidad desarrollar una personalidad integrada que permita al individuo moverse con libertad, independencia y solidaridad.</p>	<p>CORRIENTE COGNITIVA la EA implica una compleja red de procesos intelectuales para su realización y apreciación. Gardner "Inteligencias múltiples", varias inteligencias, que consisten en un conjunto de habilidades, talentos y capacidades mentales que determinan la competencia cognitiva del hombre. Eisner el valor del arte como campo de conocimiento independiente al pensamiento artístico tiene una naturaleza singular: es dinámico, relacional, constructivo y poético, y constituye una manera peculiar de concebir la realidad, que va más allá de los significados unívocos y se abre a la interpretación simbólica. Arnheim sitúa la percepción y la creación artística en el centro del proceso educativo. la percepción se concibe como un hecho cognitivo, por lo cual los sentidos tienen en este proceso un papel crucial, de ahí que propiciar el uso inteligente de los mismos, debería ser un compromiso educativo. la percepción colabora en el desarrollo de procesos como: discriminación, análisis, argumentación y pensamiento crítico. En ese sentido, la percepción es construcción, inteligencia y proceso dinámico, así que el acto de "ver" es una función de la inteligencia, de ahí que la percepción y creación del arte sean consideradas agentes primarios en el desarrollo de la mente.</p>	<p>CORRIENTE POSMODERNA Chalmers Revaloración de las formas artísticas y culturales dominadas, el multiculturalismo de las sociedades urbanas de hoy y las identidades de género y sexuales, entre otras cuestiones. Efland la necesidad de nuevas respuestas pedagógicas que reconozcan las condiciones sociales y culturales de la producción artística. la valoración del arte de las mujeres y de los grupos marginados; la difusión del arte de los pueblos africanos; el reconocimiento de los productos artísticos elaborados colectivamente por pueblos y comunidades, y que en ese rasgo conllevan su riqueza singular. El autor advierte también del importante vínculo entre arte y política para comprender temas como la opresión, la desigualdad y la pobreza.</p>
<p>los ejes de formación tienen la función de dirigir los contenidos educativos a propiciar el desarrollo y fortalecimiento de competencias artísticas.</p>		
EXPRESION	APRECIACION	CONTEXTUALIZACION
<p>Dichos ejes buscan favorecer las competencias artísticas percepción estética, abstracción interpretativa y comunicación creativa o competencia cultural-artística</p>		
<p>COMUNICACIÓN CREATIVA Es el proceso cognitivo y afectivo que utiliza un sistema estructurado de signos, es decir, un lenguaje, mediante el cual el individuo establece contacto con el mundo percibido para relacionarse con él. El uso adecuado de los lenguajes permite al individuo expresar sus ideas, conceptos, significaciones y emociones o sentimientos con respecto a lo que le rodea; el lenguaje más utilizado para comunicarnos es el verbal, sin embargo existen otros como el gestual, el corporal, el semiótico, el musical y el visual.</p>	<p>ABSTRACCIÓN INTERPRETATIVA Se refiere al proceso del pensamiento que permite describir, comparar, clasificar, jerarquizar e interpretar las percepciones para elaborar un concepto del objeto o circunstancia. En el desarrollo de esta competencia se pretende que el alumno logre congruencia entre lo que ve, siente piensa hace y dice.</p>	<p>PERCEPCIÓN ESTÉTICA Implica integrar la información que proporcionan los sentidos del individuo en relación con el ambiente y lo hace consciente de su entorno; es darle significado a las vivencias y valorarlas a través de las manifestaciones artísticas.</p>
<p>Y tales ejes también buscan el desarrollo del pensamiento artístico mediante la observación y la experimentación con los lenguajes, procesos y recursos de las artes-, contribuirá a que el estudiante encuentre soluciones propias, creativas y críticas cuando se enfrente a problemas estéticos concretos o bien a problemas de la vida cotidiana, esto en base a los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que se favorecen con dicho pensamiento.</p>		
<p>CREATIVIDAD Por medio de las artes es posible estimular la creatividad de los adolescentes e incidir de manera positiva en su desarrollo cognitivo y afectivo. La creatividad tiene un papel fundamental en el desarrollo de la autonomía de los alumnos, si asumimos que todos son capaces de reorganizar las ideas que se les presentan y de generar significados originales.</p>	<p>PERCEPCIÓN La percepción puede definirse como un proceso que conjuga dos vertientes; por un lado tiene que ver con la sensación, con la manera en que los estímulos físicos (el sonido, la luz, la temperatura, los olores y sabores) inciden en los órganos de los sentidos y determinan la relación que las personas establecen con el mundo de las cosas; por otro lado, están las experiencias, los conocimientos, los valores y las actitudes que posibilitan la construcción de símbolos y significados a partir de la información que se recibe por medio de los sentidos.</p>	<p>SENSIBILIDAD Puede entenderse como la capacidad de experimentar y reconocer una amplia gama de sensaciones, emociones y sentimientos; es la facultad de distinguir, por medio de los sentidos, determinados aspectos y cualidades en los fenómenos naturales, socioculturales y artísticos.</p>

Cuadro extraído de *Teorías de la Educación Artística*: <http://es.scribd.com/doc/31457338/Teorias-Educacion-Artistica>

10.2. ANEXO II: PROYECTO “DÍAZ CANEJA, PINTOR PALENTINO”.



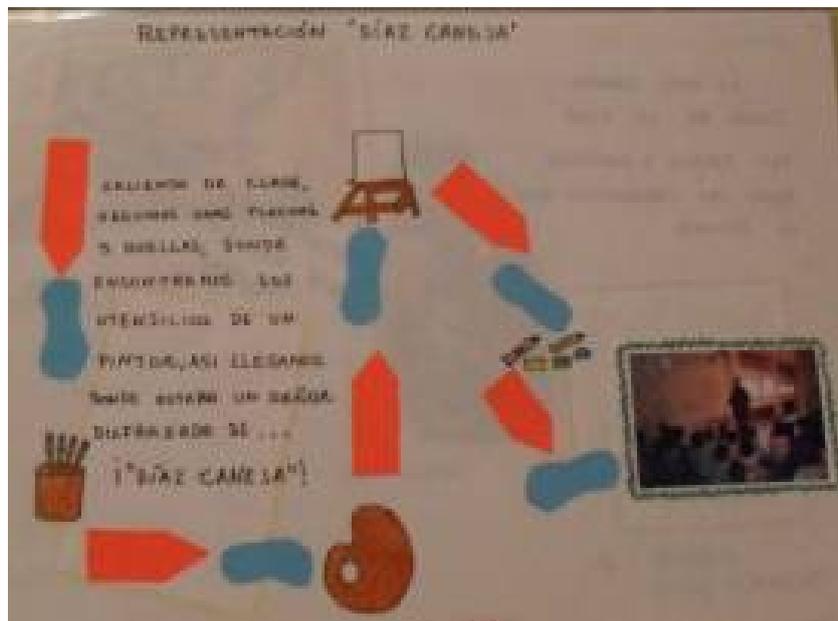
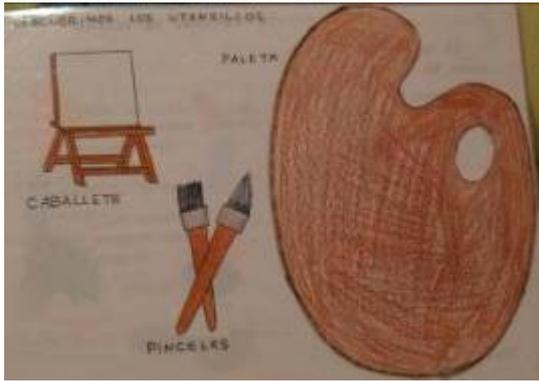
MOTIVACIÓN

A nuestra clase, todos los viernes viene a visitarnos una señora muy especial « DOÑA CROQUETA » (la profe un poco disfrazada). Ella nos cuenta cuentos y nos presenta a sus muchos amigos. De una forma muy especial, nos deja algo de ese amigo y nosotros tenemos que descubrir:

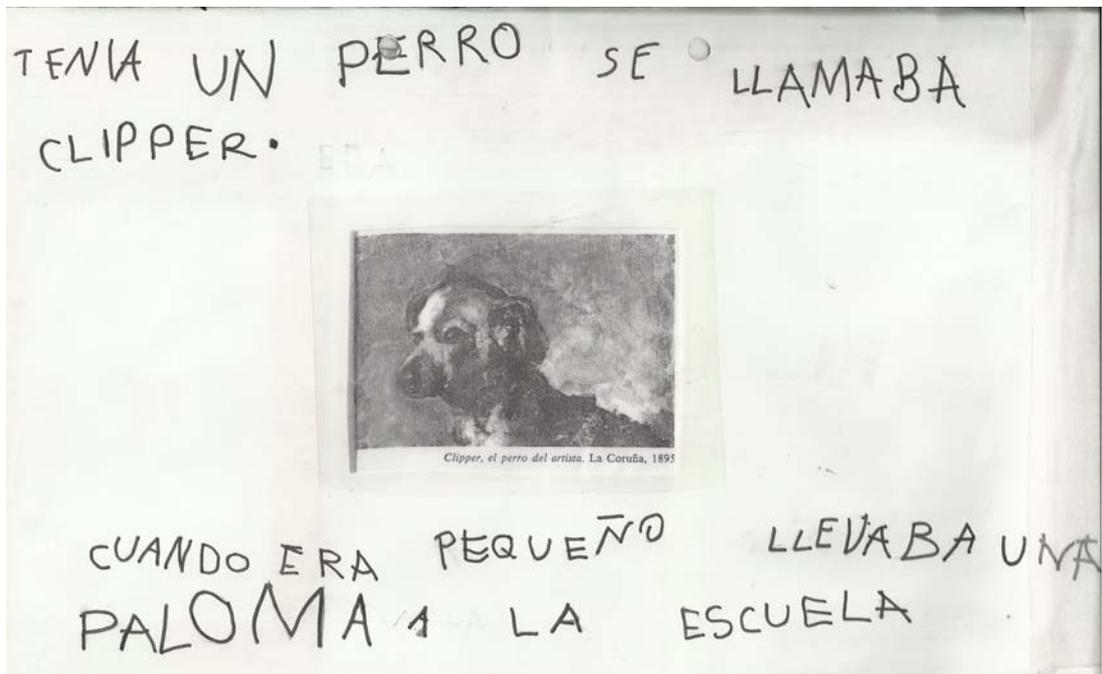
- quién es.
- qué hace.
- donde vive.
- etc.

Es decir buscar información.





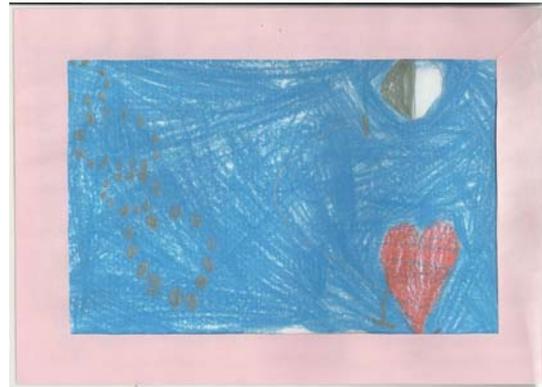
10.3. ANEXO III: PROYECTO “BIOGRAFÍA DE PICASSO”.



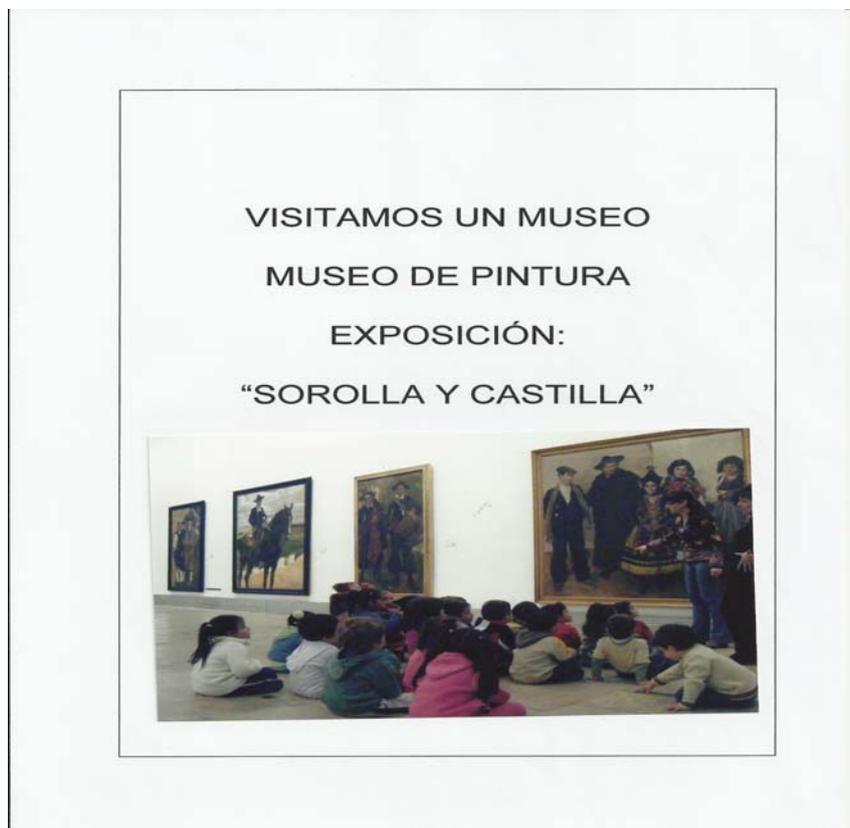
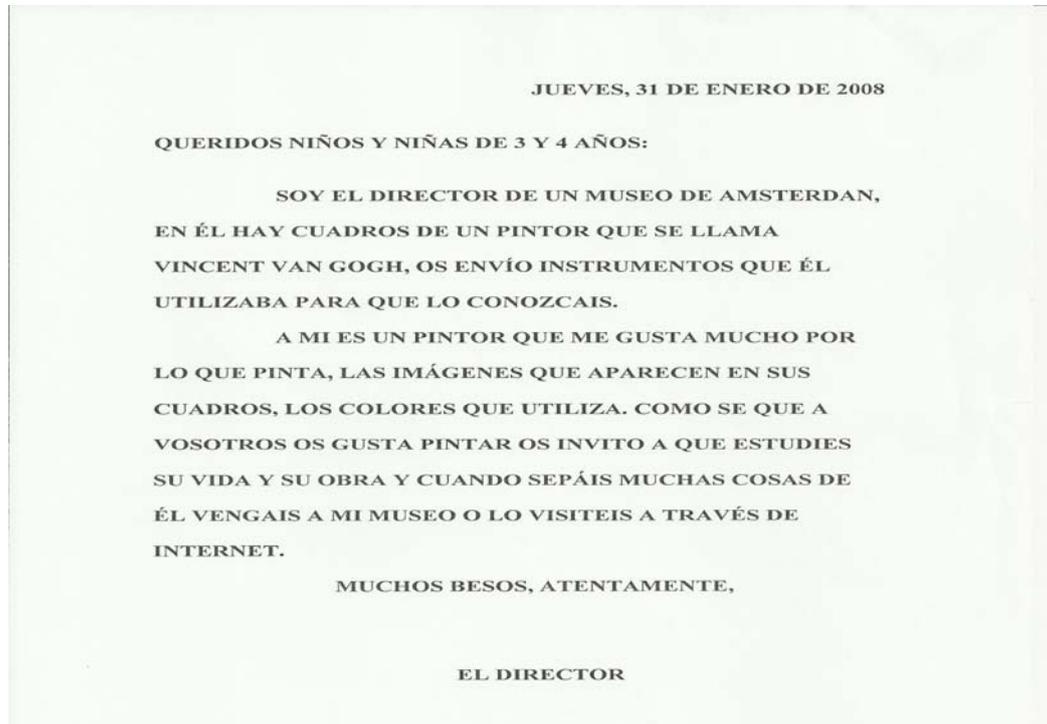


10.4. ANEXO IV: PROYECTO “MIRÓ”.





10.5. ANEXO V: PROYECTO “VINCENT VAN GOGH”.





10.6. ANEXO VI: ENTREVISTA A MARISOL

4-7-2013

María Soledad Varela, 66 años, maestra jubilada, acumula una experiencia docente de 40 años, tanto en colegios públicos, como concertados y privados. Estudió Magisterio en Zaragoza, se trasladó a Barcelona por motivos deportivos, ya que jugaba al voleibol, y allí hizo la Reválida, aprobó las oposiciones y empezó a trabajar como maestra, en un principio en barrios humildes de la ciudad y también en zonas como Pedralbes. Se trasladó posteriormente a Montmeló (Barcelona), más tarde a Astudillo (Palencia) y luego a Palencia, donde terminó su carrera profesional, trabajando los últimos 13 años en el C. P. Ramón Carande. Durante sus primeros 27 años de docencia trabajó como maestra de primaria y de educación física, y fue al llegar a Palencia, al colegio ya citado, cuando comenzó a trabajar en educación infantil, etapa que ya no abandonó hasta su jubilación. Para ella, la educación infantil es la más bonita de todas las etapas educativas, la de más responsabilidad y la fundamental en la formación personal y académica de los niños, ya que la considera como los cimientos de la educación y de la vida, aunque cree que normalmente no es reconocida como tal.

PREGUNTA. ¿Consideras que el Arte Contemporáneo puede proporcionar aprendizajes útiles en la Educación Infantil?

RESPUESTA. En la Educación Infantil, absolutamente todo puede proporcionar aprendizajes. Desde hablar de mis abuelos y sus profesiones, de mis vecinos y sus gustos... El arte es una parte muy importante en la educación infantil, entre otras cosas porque desarrolla la imaginación, el gusto por las obras, el respeto por el trabajo de los demás, la valoración de aquello que en principio creemos que no sirve para nada... Sobre todo porque los niños tienen una visión del arte que no tenemos los adultos. Nosotros vamos a ver un cuadro y queremos ver algo que ya está imaginado en nuestra mente, o visto, o tocado... Ellos no, van a lo vacío, van totalmente vírgenes. Y eso es positivo, una vez que se acostumbran a ir a ver cosas a museos, puedes utilizar dos técnicas: o explicarles qué van a ver, o no decirles nada, simplemente vamos a un museo, ya descubrirán ellos qué es lo que están viendo, y lo harán antes que un adulto.

P. ¿Consideras entonces que es un potente recurso educativo en esta etapa?

R. Potentísimo. Una visita a un museo o cualquier actividad relacionada con el arte, con lo que insinúa, los colores, con las formas, lo que dicen, lo que expresa. Nosotros con la experiencia que hicimos con Picasso, cuando les presentamos el *Guernica*, no les explicamos nada y ellos nos dijeron que les daba miedo, que eso era oscuro, que había una mamá que sufría, que había



un niño muerto, que había un caballo relinchando de lo enfadado que estaba, que no había luz... Sin decirles nada, simplemente a partir de un *Guernica* que ampliamos y que se puso en la pared, nos sentamos y hablamos de lo que veíamos. Y eso es lo que vieron.

P. ¿Cuáles son para ti tanto los principales inconvenientes y como las potencialidades del uso del Arte Contemporáneo en esas edades?

R. Potencialidades todas. Creo que hay cosas que no se pueden enseñar en la escuela, vista como algo físico, como un edificio... Hay que salir con los niños, porque ya no es sólo ir a un museo, es aprender a ir en un autobús, a respetar el turno, a estar sentado y en silencio, a subir y bajar, a ir por la calle, aprender a observar lo que pasa por la calle.... Es un mundo de riqueza desde que sales por la verja del cole. ¿Por qué desaprovecharlo, por qué tanto miedo a salir? Yo no me considero una maestra irresponsable, si no una persona valiente. Hay mucha gente que no sale porque tiene miedo, miedo... ¿a qué? Porque muchas veces los maestros tenemos miedo a estas cosas. ¡Mete a los padres en la visita, que te acompañen, que vean qué hacemos, que vean qué queremos con ella, que no se trata sólo de pasar el rato, que es mucha responsabilidad salir con ellos, pero que a la vez es importantísimo! La música, los conciertos, el teatro, el arte... ¡todo el arte es magia para los niños!

Yo recuerdo una vez una exposición, no sé muy bien en qué cuadro, que yo me ponía a mirarlo y no veía nada, pero los niños empezaron a comentarlo. Utilizaban expresiones como “allá lejos”, es decir, estaban trabajando el concepto de la profundidad, la cercanía y la lejanía, de lo “claro y oscuro”, ¿qué adelanto con enseñárselo en fichas? Y de paso conocen al pintor, conocen detalles del cuadro, conocen técnicas de pintura, aprenden a respetar que todo vale, aunque a ti no te guste, porque es el trabajo de alguien. Todo sirve para algo, aunque sea para decir que es feo.

La gente no se atreve a salir y es una pena. Hay que meter a la familia en el colegio, no sólo para el día de Carnaval, que metemos a la familia sólo cuando nos apetece, sólo cuando queda bien. No, mételes para que ellos asuman una parte de responsabilidad. Tú, por supuesto, eres la que dirige y les das las pautas a seguir, pero vas con un padre o una madre, o con dos o con tres, y cada una controla a cinco, otra a otros cinco y así, ya está, grupo controlado. Y yo hasta puedo ir libre.

Recuerdo una carta que me hicieron los padres cuando me jubilé en la que decían que ellos también habían aprendido muchísimo a través de sus hijos. Es una forma de meter la escuela en la sociedad. Es un flash de ida y vuelta, en el que si metes a los padres, estos se implican, disfrutan... Con el proyecto que hicimos sobre los dragones, hicieron una dragona, una dragona



porque le hicieron unos ojos con pestañas rizadas muy graciosa, hicieron un castillo con puertas para que los niños entrasen y saliesen, “levad el castillo”... Y son los padres.

Yo siempre he dicho que los padres no son tontos. Si tú les explicas qué quieres hacer, por qué, para qué, cómo, cuándo y dónde y qué persigues con esa actividad, ellos son los primeros que te apoyan. Nosotros lo primero que hacíamos a principios de curso, era preguntar con qué padres podíamos contar si hacíamos una salida. Teníamos una relación de 9 o 10 padres, el resto trabajaba o tenían otras obligaciones, pero sabíamos que con estos a veces podíamos contar. Íbamos a hacer una salida: “Oye Azucena, ¿estás libre el próximo...?” “No puedo pero..., vale, espera a ver si puedo cambiar...” Y venían siempre madres. Daba igual dónde fuésemos, a Monzón en el tren, a Valladolid al Patio Herreriano, a ver arte, a ver escultura. Si es que es fundamental. Hay una cosa que yo siempre digo, hay niños en la escuela pública que si no salen con nosotros a ver este tipo de cosas, ¡no las van a ver en la vida! Y yo tengo una cosa muy clara, la escuela pública tiene que ser un lugar de oportunidades para todos. Y sobre todo porque aquello que no se conoce, no se desea. Luego de mayores estos niños van a un museo, desean ver arte, les gusta... ¿Por qué? Porque lo han vivido. Esto es como cuando los niños saharauis vienen aquí y la gente dice “¡Ay, pobrecitos cuando vuelvan allí!”... Pobrecitos no, aquí han disfrutado mucho y conocen que hay otro mundo, así algún día pueden elegir qué quieren. Esto es lo que pasa con el arte.

Inconvenientes, los que te he contado, los de llevarlos, el miedo y tal. Pero es un miedo que no está fundamentado. Si un padre o una madre va contigo, sabe perfectamente qué está pasando. Se lo decimos, nosotros somos las primeras que no queremos tener problemas en las salidas, por favor... Pero si vosotros además lo veis y estáis con nosotros, vais a saber qué ha pasado. Y nunca, nunca, nos ha pasado nada, ni se nos ha perdido un niño, ni se nos ha bajado o subido antes de tiempo. Además hay que contar con que los niños, cuando van a un lugar que desconocen, no se separan de la seño, porque necesitan sentirse seguros. Por eso, es un miedo, que no quiero ser mala, pero a veces puede ser una simple excusa para no ir. Esa es mi opinión.

Pasó lo mismo con la actividad del teatro. El ayuntamiento de Palencia ofrece todos los años una serie de obras de teatro para niños y muchos no van, porque claro, son por la tarde y mi horario ha terminado a las tres, a partir de las tres no soy maestra ya, déjame en paz. Yo sé que no se puede obligar a la gente a hacerlo, pero me da muchísima pena que no se haga, porque a veces hay cosas tan estupendas en el teatro y en el arte en general, que enriquece muchísimo los contenidos que se dan en clase. Una vez hicimos un proyecto sobre el agua, de dónde viene, dónde va, cómo se depura, fuimos a las depuradoras... y coincidió que en el teatro había una obra que se llamaba *Aqua*, y fuimos al Teatro Principal, sólo era expresión corporal: bailes que



imitaban a medusas, a cangrejos, la pesca, remar, toda una historia sobre el agua..., era como si vieras el fondo del mar. ¡Eso en la vida se les va a olvidar a los niños, ni eso ni otras cosas!

P. Aparte del miedo a salir, ¿hay miedo a trabajar el Arte Contemporáneo en el aula de infantil?

R. Hay un problema en la escuela y es que lo que yo no sé, no quiero enseñarlo. A mí me llegó a decir un día una señora, una compañera, trabajando sobre los bits de inteligencia, yo los he usado mucho en infantil, me interesaban los instrumentos de viento y hay láminas preciosas, bueno, pues me dijo “¿cómo le vas a hablar tú a un niño de un órgano diciéndole que es un instrumento de viento, si nunca lo han visto?” Y yo le contesté: “¿y tú has visto todo lo que conoces? ¿Tú has visto Nueva York? ¿Has visto el Museo de Picasso de Barcelona? ¿Y entonces no existen? ¿Crees que con imágenes y demás no puedes hacerte una idea? Ese concepto de lo que yo como profe no sé, no controlo o no domino, no quiero que se trabaje porque se va a ver mi precariedad y no estoy dispuesta, porque yo soy la que sé y los otros no saben. En el fondo, a veces esa es la cuestión. Y no nos damos cuenta de que yo puedo ser una inepta en ordenadores, vale, pero si alguien quiere ayudarme a mí, o enseñar a mis niños, estoy encantada, ¿qué pasa, que mis limitaciones se las voy a trasladar a mis alumnos? Eso no puede ser así. Cuantas más facilidades de vivencias, de aprendizajes, de estímulos, se les dé a estos críos, ¡para adelante! Esas son las dificultades, yo no controlo una cosa, yo no sé de esto... por eso la gente no entra a proyectos, porque no los ha vivido, pero ¿si no empiezas? Yo siempre le digo a la gente, ¡Pero empieza! Tú empieza y verás como llega el momento en que lo controlas.

Un mismo proyecto que ya has realizado, el año siguiente se lo haces a otro grupo, por ejemplo el de Díaz Caneja, pues ahora le añado música, este año que venga un pintor y que nos explique cómo hace la mezcla, o voy a un museo a ver una exposición relacionada. Mi compañera María ha trabajado este año retratos y autorretratos de distintos personajes, eso ha trabajado. Y otro proyecto que ha hecho, empezando por el abecedario, con la letra A, personas importantes para nosotros cuyo nombre empiece por la letra A, o por la B, que lo busquen en casa. Que es mucho ir y venir de casa a la escuela con los proyectos, ya que éstos requieren ir y venir. Se les manda un papelito, buscad en casa tal y cual... Ya se lo decimos cuando hacemos el proyecto, pensamos que puede durar dos meses: buscad poemas, adivinanzas, canciones, cuentos, películas... lo que queráis sobre este tema, y lo aportamos. ¿Qué mas bibliografía quieres, qué mas fichas quieres? Fíjate la motivación de un crío que trae a la escuela algo que es suyo, de su papá, de su mamá, de su abuelo, de su hermano... Ese niño está tan motivado, que otro niño va a intentar hacer lo mismo, ¡eso es motivación!



P. ¿Has trabajado el Arte Contemporáneo en el aula de infantil? ¿Cuáles son algunos de los artistas o temas que has trabajado?

R. Hemos trabajado artistas como Miró, Kandinsky, Picasso, Botero, que les hace mucha gracia con esas caras y formas, Díaz Caneja, Dalí, que como estaba tan zumbado y hacía esas cosas, a ellos le parecía divertidísimo....

P. ¿Alguna mujer?

R. No, mujer no hemos tocado ninguna... algo sobre Frida Kalo... pero en general no. Quizás porque no teníamos mucha información sobre Frida, ya que a mí me hubiera encantado profundizar sobre ella. Como mujeres pintoras... Bueno, hemos conocido mucho también a Marina Núñez, esta palentina que es profesora en la Universidad de Bellas Artes de Vigo, hemos ido a exposiciones suyas y trabajado algunas de sus obras. A la hora de elegir artistas y obras, teníamos más en cuenta el que fuesen conocidos por los padres para que todos pudieran aportar cosas y profundizar en ellos.

P. ¿Qué tipo de actividades has llevado a cabo, tenían que ver más con la percepción o la educación visual, con lo cultural o con la expresión plástica?

R. Yo creo que son aspectos que no se pueden separar, son cuestiones que tienen que ir siempre juntas, la expresión plástica personal, el estilo y técnica de un pintor, los conocimientos de lo que hacen y por qué.... Yo creo que no se pueden separar.

P. ¿Has trabajado más bien a partir de las técnicas de los artistas, a partir de las biografías o quizás a partir del juego y la corporalidad?

R. Depende, hemos trabajado a partir de diversas cosas. Por ejemplo, un proyecto muy bonito que hicimos fue el de Miguel de Cervantes, del Quijote, en el que empezamos con una pluma, me encontré yo una pluma en Saldaña de un pato grandón y la llevé a la clase. Hablamos de para qué se usaba la pluma y demás.

Pero normalmente comenzábamos a partir del autor. Si era un pintor, decíamos ¿qué hacen los pintores? Si pintan, cómo pintan, con qué, dónde, qué usan para pintar... Con Picasso empezamos con el retrato y un autorretrato... seguíamos un poco las etapas de desarrollo del pintor. Entonces, en el periodo rosa, descubrimos varias tonalidades de rosa, en distintos grupos, mezclando más blanco veíamos que la tonalidad era más clara, etc. Es decir, trabajamos primero las bases de los colores y luego ya pasamos a la imagen con cuadros, con láminas, viéndolas, observándolas, hablando de ellas, qué nos dice el cuadro, de qué crees que habla, por qué pinta



más niñas que niños, más mujeres que hombres... Por ejemplo, en un proyecto que hicimos de Delibes, llegaron a la conclusión de que a él le encantaban los niños y el campo. ¿Por qué? Porque en cada obra se describen cosas de niños y muchos de sus principales personajes son niños. En el proyecto de Picasso, en su periodo azul, era casi todo relacionado con el mar, los saltimbanquis, la vida del circo... Pues todo eso luego se trabajaba bien en plástica, en música, bailando, o moviéndonos como los saltimbanquis, o saltando como el niño de la bola, lanzándola y haciendo equilibrios por parejas para que no se hicieran daño... Lo que se hace es llevar el arte a lo plástico, a lo visual y a la expresión corporal, esa es la historia. Y si además es un personaje que habla de juegos, pues llegamos a hacer juegos, cómo jugaban los niños que aparecían en un cuadro, en otro, etc.

P. Además de trabajar proyectos directamente relacionados con el Arte Contemporáneo, ¿trabajabais el arte contemporáneo en proyectos basados en temas más generales?

R. Claro que sí. Una de las facetas más importantes y enriquecedoras de los proyectos es el flujo de ideas y la cantidad de cosas que están interrelacionadas y que van pasando de un microsistema a otro sistema, cómo vas pasando de un sitio a otro, porque todo funciona, porque todo encaja... De forma que a veces tú misma tienes que poner un poco de veto, porque si no es que te vas mas allá de... ¡Es que un proyecto puede durar un curso si te lo propones!

Imagínate que a los críos los quieres motivar en el conocimiento de Europa, les encanta el fútbol y los cantantes, pues de dónde es este futbolista, este artista, de aquí, de allá, qué tipo de religión tiene, en qué cultura vive, éste es de Londres, dónde está, qué ríos pasan por allí, cómo es la orografía... Es que los proyectos son increíblemente ricos y yo no entiendo por qué no se trabajan en la escuela, y por qué en la facultad de magisterio no se potencian. Porque vamos, ya llevamos unos cuantos años trabajando con proyectos, y a todo el mundo les encantan. Una vez vinieron un par de profesores de magisterio y estábamos trabajando la animación a la lectura, para lo que montamos un espectáculo entre cinco colegios y al nuestro le tocó la tradición oral. Lo ven, les explicamos de qué va, lo conocen, “¡Ay qué bonito!” ¡Pues potencíalo, di que eso se está haciendo, dalo a conocer y dile a los alumnos de magisterio que se puede trabajar así! No les dicen nada. ¿Entonces, cómo se van a interesar por ello? Si en vez de sólo los poquitos que ahora mismo trabajamos así, cada año salen otros cuarenta que empiezan a trabajar por proyectos, pues no habrá ningún problema para que los que se interesen por ello, empiecen también a trabajar así. Que encima a veces hemos tenido que trabajar a contracorriente, se nos ha visto como zumbadas... “Si toda la vida se ha trabajado con el Micho y el pa, pe, pi, po, pu... ¿Dónde van estas?”



P. ¿Crees que el trabajo por rincones se adecúa bien a la metodología por proyectos?

R. Perfectamente. Si estamos trabajando con el arte, por ejemplo, pues en cada zona se hará una técnica distinta de lo que se esté trabajando, y al día siguiente, como todos rotan, cada grupo estará en un rincón distinto, y así. Nosotros normalmente hacíamos 4 o 5 grupos de 4 alumnos cada uno, dependiendo de los niños que tuvieras en clase. Cada grupo elegía su nombre... Por eso la importancia de ir a veces a clase antes de que lleguen los niños, porque así tienes tiempo de preparar previamente todo esto, la distribución, las zonas y demás.

Imagínate que estás trabajando de Picasso el periodo rosa, primero se ha trabajado todos juntos, con grandes láminas, en qué consistía, y luego ya se puede trabajar por zonas aquello que consideres necesario. Puedes hacer una zona para trabajar el lenguaje a partir del arte, voy a escribir el título del cuadro, o utilizando una chuleta que me da la profe escribo "Picasso era pintor" y además al lado dibujo a Picasso. Luego puedes tener el rincón de las matemáticas, ¿cuántas figuras aparecen en el cuadro? ¿Cuántas niñas, cuantos niños y cuántos suman en total? Dibuja las niñas y los niños. Ya está, ya has hecho una ficha a través del proyecto. Has trabajado ya lenguaje, matemáticas y plástica. Puedes poner otra zona de construcciones, pues puedes construir algo a partir del arte, lo que sea. Es que los proyectos pueden abarcar tal cantidad de cosas que no hay ningún problema, puedes trabajar todos los campos. Pasas a la motricidad, pues hoy en las cuñas motrices, vamos a equilibrarnos como hace el niño de la bola de Picasso, es sólo un ejemplo, no tiene que ser todo de Picasso... Hoy vamos jugar con los aros como si fuésemos de un circo, como a Picasso le encanta el circo, pues hoy nosotros vamos a ser lanzadores de fuego del circo... Yo de verdad me da mucha pena de que no haya más gente que trabaje de esta manera.

P. Has hablado de cómo a partir del arte se pueden trabajar todas las materias y contenidos, pero ¿también los contenidos transversales?

R. ¡Hombre, por supuesto, es que estos tienen que estar siempre! Para mí son más importantes muchos de los contenidos transversales, que todo lo demás. El que la escuela eduque en valores. Cuando desde la enseñanza concertada se dice que ellos trabajan en valores, yo me siento indignada. ¿Qué pasa, que en la pública no educamos en valores? Por favor, desde que recogemos a los niños por la mañana, hasta que se van por la tarde, la educación en valores está permanentemente presente en la educación infantil, sin necesidad de entrar en el tema de religión sí o religión no, porque un niño de infantil lo que necesita es educación en valores. Aparte de que yo soy partidaria de que la religión tiene que estar fuera de la escuela, que se la enseñen en su casa. En resumen, que la educación en valores está hasta en el arte. Fíjate, te



estoy hablando del respeto, yo a veces les contaba que tenía una profe que solía decir “esto es feo, esto no me gusta”, y a mí, mi profe me enseñó a decir “esto personalmente no me gusta, pero no quiere decir que sea feo y que no le pueda gustar a nadie”, eso es muy importante. Porque si digo que es feo, estoy ofendiendo, tanto al que lo ha hecho, como a los que eso sí les gusta. Y eso es un valor que con el arte hay que trabajar constantemente.

P. Hay temas del Arte Contemporáneo que quizás pueden ser calificados un poco como temas adultos. ¿Cómo ves el trabajar estos temas con niños/as tan pequeños/as?

R. Con el cuadro de “A comunicar” de Díaz-Caneja, que se ve una señora con dos niños, que no se les ve la cara y al principio te preguntas por qué no se les ve bien la cara, si al pintor se le olvidó pintarles los ojos o por qué tal. Hasta que llegas a la conclusión de que a lo mejor el pintor no quería que se supiese quien era, porque claro, cuando se les explica lo que significa “a comunicar”, que es ir a hablar con un preso a la cárcel, pues eso marca mucho. Porque como un niño, a mí me ha pasado este año, pues no está el papá, ¿dónde estará? Pues estará en el bar, jugando a las cartas, en el campo, a lo mejor es pastor y está cuidando de las ovejas... y ya dice uno “o se habrá ido”, y dice otra “sí, porque algunos papás se separan”, entonces tienes que trabajar el respeto a esa situación. O que te diga una niña como me dijo a mí “es que yo no tengo papá”, porque sus papás ha tenido problemas gordos y demás, pero todos tenemos papá, porque si no hay un papá no hay una mamá, otra cosa es que tu papá o tu mamá, por lo que sea, ellos sabrán por qué lo han hecho... digo “¿tú a veces no te enfadas con tus amigas y dices hoy ya no quiero jugar contigo?, a otro día se te pasa y juegas”, pues las personas mayores a veces discuten mucho y no pueden estar juntas, y es preferible que tomen una decisión y la que toman, la han tomado. Pero tú tienes papá y yo también, aunque el mío está muerto. Todos tenemos papás. Y de ahí pasas, que como les dejes se van a San Petersburgo, pasas a que dice uno, “sí, porque los papás les dan a las mamás unos bichitos que se mueven así, y ya entonces la mamá se le pone un bebé en la tripa”. Digo, “Jorge, ¿tú como sabes eso?” “Pues porque mi mamá me lo ha contado”. Y dice “es que esos bichitos tienen un nombre muy raro”, digo “esos bichitos se llaman espermatozoides”, “sí, así se llaman”. Claro, ahí cortas porque no quieres entrar en más profundidades porque no es el momento. Pero el respeto a un divorciado, a un separado, el cariño a una niña que tiene ese tipo de problemas en su casa...

P. ¿Y temas como la guerra, la pobreza...?

R. ¡Todo, todo, sale todo! Bueno, con el “Guernica” y la guerra, para qué te voy a contar... Y este año con el proyecto de “Los Santos Inocentes”, los pobres que viven fuera de la valla de la dehesa, pues viven porque son la escoria de la sociedad, son tan pobres que no tienen nada, ni



casa y les tratan como a perros o peor todavía, les explotan, se aprovechan de ellos... Es que da para todo, da hasta para meterte con lo que supone un sistema político, si te da la gana.

P. Para una maestra como tú, ¿qué supone, que aprendizaje te has llevado con el arte? Por ejemplo, a la hora de trabajar con el arte.

R. Yo con el arte me he llevado muchísimas sorpresas, mi hija, por ejemplo, es licenciada en Bellas Artes. Hay cuadros que veo de ella y no sé lo que representan, pero me gusta. Tampoco le pido explicaciones de qué es, porque si se las pido me las da... Pero yo he aprendido muchísimo sobre el arte con los críos, con los proyectos.

Una vez hicimos un trabajo que organizó el CFIE, que se llamaba “El Arte va a la Escuela”, con Marina Núñez, y recuerdo que se me abrieron los ojos, había cosas que no entendía, por ejemplo en un Miró, que veía una raya y un punto. Ves un cuadro de Miró que se llama “La Masía”, que es que las palomas están picoteando los granitos de trigo y las lechugas del huerto de su abuelo están ahí... Es de un realismo increíble. ¿Cómo este hombre ha ido sintetizando para llegar a eso? Te enteras por ejemplo a través de eso y luego lo transmites en la escuela. ¿Por qué Miró siempre tiene escaleras, o estrellas, o lunas, o tal? Pues es que este señor estaba preocupadísimo por el medio ambiente, por que se respetase el cielo y la tierra, es decir, todo. Entonces él las escaleras es cómo un símbolo de su vida, la otra parte del mundo, las estrellas representan el universo, etc.

Yo he aprendido un montón sobre arte a partir de los proyectos que he ido desarrollando. Yo quizás sea una persona que no se cierra en banda ante lo que no conoce, creo que de todo hay que aprender, entonces, esa inquietud de aprender, es la que hay que transmitir. De todo hay que aprender, hasta de esas cosas que te pueden parecer absurdas, se puede aprender, por ejemplo, a no hacerlas luego tú, que es lo que les digo yo a mis alumnas de prácticas, yo les digo “lo primero que tenéis que aprender es lo que no hay que hacer en la escuela”. Para mí ha sido un descubrimiento y todo gracias a los proyectos. Yo estoy encantada con mi compañera María, que es la que me dio esta posibilidad, la admiro un montón, y juntas hemos hecho maravillas.

P. ¿Qué sistema de evaluación desarrollabas, si era más cualitativa, cuantitativa...?

R. Nosotros al principio hacíamos una evaluación inicial, ¿qué sabes de lo que vamos a hablar? Pues no saben nada, no conocen nada... y luego, ¿qué saben al final? ¿Quieres más evaluación? Ahí te dicen todo lo que han aprendido, si era un pintor, si era de Castilla y León, que ha expuesto en muchos sitios, si su mujer donó muchos cuadros a la Fundación Díaz Caneja...



Fíjate hasta qué punto se implican, que hace unos años, hicimos... no era un proyecto exactamente, porque utilizábamos fichas y tal, pero sí que organizábamos salidas del colegio. Entonces me acuerdo que hicimos una visita a la Fundación Díaz Caneja, estuvimos viendo unos cuadros, y al día siguiente salió en la prensa que habían robado uno de ellos. Y vino una niña diciendo: “¡Marisol, Marisol, que nos han robado un cuadro!” (risas). Se implican y te das cuenta de que están en lo que tienen que estar. ¡Qué más evaluación para unos niños de educación infantil, que sienten el cuadro como suyo, porque es de todos, porque nos lo ha dado el artista, y hay que cuidarlo, y hay que mirarlo desde lejos y no tocarlo! Yo les decía: “Los cuadros, como la guerra, ¡lejos!”, cuanto más lejos mejor, más cosas se ven.

P. En cuanto a los museos, ya has hablado del potencial que tienen...

R. Y si te encuentras a una guía como Jacqueline... es una gozada. Como ya te he comentado, lo hemos hecho de las dos formas, sin saber a lo que van y sabiéndolo. Si saben a lo que van, es como tú cuando vas a un museo conocido, a ver si está aquello, o lo otro. Porque nada más entrar, una vez de las que fuimos, “¡Mira un Caneja!”, exclamaban ya desde el vestíbulo. Y desde ahí veían el cuadro de “La mujer peinándose”, y decían “¡Mira, la mujer peinándose, en la que imitó un poco a Pablo Picasso con el Cubismo!”. Les encanta, es que están motivados de por sí, no hay que motivarlos. Porque a un niño le gustan los colores, las formas, la música, moverse... eso ya lo tienen innato, ¡aprovechémoslo, potenciémoslo, démosles de comer arte, arte o lo que sea!

Una vez hicimos un proyecto de escultura. Cada familia hizo fotos de las esculturas que hay por Palencia y juntamos infinidad de ellas. Una de las actividades fue reproducirlas con plastilina. Trajeron a los viejecitos que hay en el Parque del Salón, al señor desnudo en la rotonda de la avenida de Asturias, el pastor que hay yendo hacia el Carrefour, el segador de la Plaza de España... Pues coges las esculturas, hablas de qué hacen, los abuelos, qué importancia tienen los abuelos en la vida, hicimos un árbol genealógico... Los segadores, qué hacían... Es que los proyectos dan de sí... Y luego les enseñábamos con los bits muchas esculturas, “El Beso” de Rodin, “El Profeta” de Gargallo... Ya sabes cómo funciona eso, al principio se lo enseñas y no les dices nada. A la semana siguiente les dices el título del cuadro, a la siguiente el autor, a la otra puedes añadir veinte mil historias...

P. ¿Cuánto tiempo estás pasando imágenes?

R. Muy poquito, si son 15 láminas, pum, plas, pum, plas... Al día siguiente, “El Profeta”, “El Beso”, “El Campesino”... A la semana siguiente “El Profeta” de Gargallo, “El Beso” de Rodin, “El Campesino”... Y llega el momento en que ven la imagen e inmediatamente la relacionan



con el título del cuadro y el autor. Empiezan a diferenciar pintura y escultura, la escultura es una cosa que puedes dar vueltas alrededor de ella y está allí, y la puedes ver desde muchos sitios... y los cuadros son así, está claro.

Una vez fuimos al Patio Herreriano a ver una exposición de esculturas, y nada más entrar, un niño salta ¡“El Profeta” de Gargallo!, y el chaval que estaba allí se quedó alucinado y me pregunta “¿y estos de donde vienen?” Y yo le dije “pues de la escuela pública”. Y sigue, “¡pero bueno, no había visto yo nunca unos niños que supieran de escultura tanto como estos!”, que si esta es de madera, que si esta de bronce, que si la otra de piedra... que decían que a las esculturas se les puede dar vueltas alrededor... y luego les mandó hacer unas figuras de plastilina y las hicieron estupendamente.

Si es que los niños, son niños, pero no son tontos. Y esto mucha gente no lo entiende. Son capaces de jugar con la videoconsola, ver el televisor, escuchar música y estar atentos a la conversación de el de al lado. Y yo si hago una cosa no hago cuatro, pero ellos sí. ¡Aprovechemos ese potencial, si tienen el disco duro vacío, pues aprovechémoslo y metamos aquello que de verdad es importante, que es que luego no se va a tocar! Por eso digo que es tan importante la educación infantil, porque hay muchas cosas fundamentales que luego no se van a volver a tocar en profundidad, se va a dar por supuesto que se saben. Como decía una maestra, “es que yo los cojo en quinto y ya tienen que saber dividir, y si no saben ese es su problema”. Y yo le contestaba: “¿y entonces qué hacemos? Hay que ver dónde está cada uno y enseñarles a partir de ahí. Y si no, que no les hubieran pasado, pero ya que les han pasado, pues mira dónde está y arréglalo, ¡que ese es tu trabajo!”.

Los proyectos individuales para el gato, los proyectos personales, nada. Esto es lo que tengo que dar, hoy toca el tema cinco, ¿os lo habéis leído?, venga pues vamos a la siguiente página y vais a hacer para casa los ejercicios 3, 4 y 5, ¡que adivina quién se los hace en su casa!, que no sé para qué tantos ejercicios para casa, y luego pierdes 20 minutos al día siguiente para corregir lo de casa y encima le has jorobado al crío toda la tarde.

P. Bueno, ya para acabar, comentarte algo sobre los proyectos que has realizado. En el proyecto de Díaz Caneja, la motivación de Doña Croqueta me llamó mucho la atención, eso lo utilizabas para todo tipo de proyectos o a lo largo de todo el año, ¿no?

R. No, Doña Croqueta era un personaje que nos traía cosas. Por ejemplo, en el proyecto de Díaz Caneja, el día de antes, Doña Croqueta nos envió una carta. Buscábamos distintos modos de entrar en los proyectos. Podías entrar hablando de un señor, podías entrar disfrazándote de pintora y a partir de ahí preguntar de qué iba disfrazada, qué llevo en la mano, que si una paleta,



que si un pincel... Y esto ¿quién lo ha traído? Doña Croqueta. O Doña Croqueta nos enviaba una carta que nos traía el conserje, de que nos esperaba en tal sitio para ir a un museo y tal. El año que estuvo este chico, él hizo de Caneja, y entonces para subir a la sala donde estaba Caneja había distintas señales: huellas de pintores, paletas, pinceles, botes de óleo... Hasta llegar a donde estaba Caneja ahí pintando, y hablaron con él y demás.

P. Entonces, la actividad motivadora casi siempre la buscáis vosotros, el proyecto, en general, no partía de lo que ellos proponían.

R. En los proyectos de arte, si alguien traía una fotografía o algo, pues se podía partir de ahí, pero nosotros siempre hemos querido hacer un pintor palentino y otro famoso. No se ha marchado ninguna promoción de niños que no hayan conocido a Díaz Caneja. Es decir, conocer primero lo cercano, lo de aquí. Pero claro, cuando les dices “vamos a hablar de un señor que se llamaba Pablo Picasso”, pues al principio piensan ¿y ese quién es? Pues como cuando les dices que les vas a enseñar a sumar, les pasa lo mismo, ¿qué es eso? Pero no les hablas más, que pregunten en casa qué saben de él, con lo que empiezan a traer distintas opiniones... ¡Y ya está en marcha el proyecto!

P. La palabra “investigar” es clave en un proyecto...

R. Ellos tienen que ser investigadores y así es como mejor aprenden. Investigando descubren cómo se consigue el color rosa, es como descubren los distintos tonos de todos los colores, etc. Mediante la investigación aprenden a comparar, a diferenciar, a identificar... Y al final terminan considerándolo como algo suyo, como con eso de “¡que nos han robado un Caneja!”.

P. La actividad de “Ser Copistas”, que utilizas de vez en cuando, ¿la consideras positiva, no crees que puede coartar la libertad creadora?

R. Si sólo se utilizara esta actividad, sí que coartaría esa libertad, pero sólo se hace alguna vez, y es bueno hacer de copistas: para que vean la dificultad y el trabajo que tiene un cuadro, para que vean que a ellos les resulta muy complejo dibujar la figura humana, para que se den cuenta de que este niño que está sobre la pelota tiene los pies en esta posición y tú no le has puesto pies, “¡huy, es verdad!”. Es una manera de saber, por ejemplo con la figura humana, qué partes del cuerpo tienen muy bien identificadas los niños, porque esas las copian muy bien, pero cuando hay partes que no las controlan, pues se les olvidan. Hay que hacer hincapié en eso y en la dificultad de hacer un cuadro, y tú estás copiando, pero el pintor no copia, el pintor a veces lo ha visto alguna vez o ninguna, lo está imaginando. Caneja, por ejemplo, algunas de sus obras las realizó estando en la cárcel, lo que pasa es que tenía los paisajes de Castilla en su cabeza y por



eso era capaz de reproducirlos. Es muy difícil y por eso es necesario valorar el trabajo de los artistas.

P. Y tú eso lo complementas con la expresión libre.

R. Claro, expresión libre y transformación de cuadros. Por ejemplo hicimos uno de “Las Meninas” y en vez de las caras de la princesa y no se qué, pusimos la cara de nuestros amigos, se trata jugar con los cuadros, o a representar cuadros de forma dramatizada, representarlos y que los demás los adivinen: “Pues yo creo que es este”, y así.

P. En cuanto a las exposiciones con las obras de los niños que se suelen hacer al final de las experiencias, ¿qué valor les das?

R. Para ellos es muy importante, porque ser expositores es como los artistas que exponen sus obras, se sienten artistas. Además es muy importante para que se vea el fruto de su trabajo, no sólo para que lo vean sus padres, sino para que lo vea todo el colegio, todo el que entre, que se sepa que eso se puede hacer, y que sepa todo el mundo que eso sí se puede hacer. Y no que cojamos todos las peras amarillas y el plátano con manchas y vemos veinte láminas todas iguales. O veinte láminas de manzanas todas verdes y el plátano amarillo, entonces un niño te dice, “no, mi mamá no las tiene todas verdes, tiene unas rojas y otras amarillas”, pues píntalas como te de la gana. Es decir, es una forma de expresar y de informar a la comunidad educativa de cómo se puede trabajar con estos niños. No es para vanagloria del profesorado, que esa es la otra interpretación que dan algunos, “ya están estas aquí llenando el hall de sus cositas”. No, no son nuestras cositas, ¡son de los niños! Es una manera de decir “esto se puede trabajar, esto se puede hacer y es muy interesante”. Esa es la finalidad, y los críos pasan y dicen “esto es mío, y ese cuadro también es mío”. Están los cuadros de todos, y cada uno ha hecho lo que le ha dado la gana con su cuadro. “Mamá, ese es mío y se titula “A Comunicar” y ese también y es “El farol”, y ese es de Juan, que se le olvidó la luz”. Es como la recopilación de todo lo hecho.

P. Pues nada más. Muchísimas gracias, ha sido una entrevista en la que han salido a la luz cosas con enjundia, ricas...

R. Con enjundia no sé, pero es lo que pienso, es cómo he trabajado... Muchas gracias a ti.



10.7. ANEXO VII: ENTREVISTA A MAURA

2-07-2013

Maura Mier, maestra de 40 años, con 12 años de experiencia docente, todos en Educación Infantil y 7 de ellos en el C. P. Marqués de Santillana de Palencia. Utiliza habitualmente una metodología basada en proyectos. Ha trabajado de manera colaborativa, por ejemplo, en el proyecto “Entusiasmarte”, sin libros de texto para trabajar la plástica.

PREGUNTA. ¿Consideras que el Arte Contemporáneo puede proporcionar aprendizajes útiles en la educación infantil?

RESPUESTA. Por supuesto que sí. He trabajado, no sólo en el Marqués de Santillana, sino también anteriormente, todo el currículo desde el arte contemporáneo, ya que puedes conocer, además de las obras, los pintores, puedes escribir, leer... en fin, puedes trabajar todos los contenidos curriculares desde una obra de arte perfectamente.

P. Con lo cual, por lo que dices, es un potente recurso educativo, recurso entre comillas, o incluso algo más, ¿no?

R. No sólo es un recurso, sino que puede ser un fin, el conocer una obra de arte, un artista y todo lo que rodea el proceso creativo, su vida, su obra, sus características, y desde ahí se puede llegar, de una forma global, a incluir otros conceptos dentro de las obras.

P. Has comentado algunas de sus potencialidades, ¿algunos de los inconvenientes que podría tener?

R. Pues yo no encuentro ningún inconveniente. Cuando se planifica y sigues los intereses de los niños, se pueden coordinar muy bien los diferentes aspectos. Creo que resulta muy atractivo para los niños y las niñas el trabajar con las obras de arte, y más cuando se trabaja a nivel de colegio, que luego se exponen los trabajos y las biografías en los pasillos para que las puedan leer los demás, hay exposiciones de las obras que hacen los niños.... Yo no le encuentro o no le he encontrado hasta ahora ningún inconveniente.

P. A la hora de decidir trabajarlo en el aula, ¿qué miedos puede producir en el maestro/a?, por lo que has conocido tú, no sólo los tuyos, sino también de compañeros y compañeras.

R. El principal miedo viene motivado porque tienes que prepararte tú, no es algo que te hayan enseñado y tú lo transmitas, por lo que te genera inseguridad. Tienes que prepararte, encontrar



tu forma de entender el arte..., y lo primero, tiene que entusiasmarto y gustarte a ti, porque si no es imposible transmitirlo.

P. En relación a la experiencia personal que has tenido, has comentado que sí has trabajado el arte contemporáneo en el aula, pero, ¿qué temas o artistas has trabajado de los que recuerdas en este momento?

R. El que más he trabajado ha sido Joan Miró, Díaz Caneja, Paul Klee, Dalí....

P. ¿Alguna mujer?

R. Pues ahora que lo dices, no, se ha trabajado mucho la coeducación pero no nos hemos centrado en ninguna artista en concreto.

P. ¿Te basabas más en la percepción y la educación visual, o más en lo cultural o en la expresión plástica, que son como tres ámbitos diferentes a la hora de trabajar el arte contemporáneo?

R. Lo visual era una parte importante, pero no la fundamental, así que quizás más en lo cultural y la expresión plástica, porque conocíamos aspectos culturales relacionados tanto con el pintor como con la obra en sí, para partir de ello y que los niños se expresaran plásticamente. Por ejemplo, artistas contemporáneos que hemos trabajado siguiendo esta metodología han sido Matisse, Picasso y muchos otros.

P. A la hora de seleccionar los artistas a trabajar, ¿qué razones o criterios sigues?

R. Pues depende, cuando elegí por ejemplo a Miró, lo hice porque las formas y el colorido de sus obras atraen mucho a los niños. Luego, cuando se trata de un proyecto que se quiere trabajar a la vez en primaria, se elige un poco en función del aspecto del currículo que quieres trabajar a partir de esa obra, si quieres trabajar el cuerpo, la posición en el espacio...., o si quieres trabajar técnicas artísticas...., se buscaba qué artista u obra se adapta mejor a ello.

P. O sea, que cuando se elegía a un autor, ¿se hacía a nivel de centro, para trabajarlo en todos los niveles?

R. Exactamente. Luego, por ejemplo, Díaz Caneja, se seleccionó por la celebración de su centenario, además de por la cercanía de su origen.



P. De los tres ámbitos de estudio que tiene el Arte Contemporáneo, la percepción, lo cultural y la expresión plástica, ¿Cuál consideras que es el más apropiado para trabajar en la etapa de Infantil y por qué?

R. La expresión plástica. A mí me parece fundamental que se expresen, y que lo hagan a su manera, aunque a veces se les indica que se expresen de determinada manera, indicándoles que se expresen como si fueran Mirós, o vamos a ser ahora Picassos..., pero siempre la expresión, creo que hay que favorecer siempre la expresión y la creatividad en los niños y las niñas.

P. ¿Qué has trabajado más, las técnicas, la expresión o el juego?

R. La verdad es que también hemos trabajado mucho el arte como si fuera casi un juego, partiendo de él para desarrollar aspectos como el movimiento y la danza. Por ejemplo, representamos la danza de Matisse, primero con el cuerpo y el baile, así como con Kandinsky, que primero escuchábamos música de la época en la que él vivió y a partir de ello pintaban libremente, asemejándose un poco a sus dibujos.

P. ¿Qué objetivos se persiguen a la hora de afrontar un proyecto de ese tipo?

R. Primero enriquecer culturalmente a los niños y niñas, hacer que se familiaricen con el arte y que se desarrolle el gusto por él, conocer diferentes artistas... También hay que aprender a ver, entender, interpretar y valorar la obra de arte. Yo también he aprendido, gracias a ellos, mucho en este sentido. A mí me gusta mucho el arte contemporáneo porque siempre hay multitud de formas de interpretarlo. Una actividad que me encanta es, por ejemplo, en un cuadro de Miró, ¿qué ven los niños y las niñas?

P. ¿Qué tipo de metodología desarrollabas?

R. A la hora de trabajar el arte siempre he utilizado una metodología por proyectos. Es algo que se presta enormemente a ello.

P. ¿Crees que el trabajo por rincones es también adecuado para trabajar el arte contemporáneo?

R. Sí, desde luego. Yo trabajo siempre por rincones, tanto en infantil como en primaria. Con un mismo artista o una misma obra puedes hacer muchos rincones, puedes tener un rincón relacionado con los aspectos biográficos del autor, en otro puedes trabajar las obras, en otro la producción de tus propias obras....

P. ¿Cómo organizabas los grupos, el espacio y el tiempo?



R. Como ya he señalado, yo normalmente trabajo por rincones. Hay actividades que las realizamos a nivel de gran grupo, pero casi siempre son por rincones. Así, dependiendo de los niños que tuviese, hacíamos una actividad en la que ellos fuesen autónomos a la hora de realizarla, otra en la que se pudiesen ayudar entre ellos y otra en la que yo estuviese más pendiente de ese grupo. Aunque normalmente el comentar una obra lo hacemos a nivel de gran grupo.

Luego, a la hora ya de realizar ellos una reproducción o una obra, pues se organizan grupos más reducidos, mientras que otros desarrollan otra actividad, como ojear catálogos o libros sobre el pintor y sus obras.

P. **¿Alguna otra actividad llamativa que hayáis podido desarrollar en los distintos proyectos?**

R. No sé, por ejemplo puzles, hemos utilizado discos interactivos, como el del proyecto “Imaginate”, con una gran cantidad de actividades, de puzles, de asociación, de memory-card..., actividades de internet relacionadas con pintores, etc., por ejemplo, hay una página en la que vas construyendo tu propio retrato y finalmente se imprime y se expone en los pasillos.

P. **¿Has observado alguna vez que los niños y niñas terminan aprendiendo muchas más cosas de las que en principio te habías planteado con un proyecto?**

R. Sí, muchísimo. Yo he trabajado muchas veces la lectura y la escritura a partir del arte. Se desarrolla el trabajo en equipo, la observación, aprenden técnicas de plástica... Es fundamental también observarles y dejarte guiar un poco por lo que va surgiendo a partir de ellos.

Recuerdo un proyecto que consistía en pintar utilizando figuras geométricas para luego realizar una composición con ellas. Ellos mismos decidían cómo elaborar esas obras, e incluso de cada composición salía otra composición, que se expuso durante mucho tiempo en los pasillos.

P. **¿Consideras que el arte es un buen vehículo para trabajar cualquier otro contenido transversal o incluso otras disciplinas, como las matemáticas, el lenguaje, la música, los valores...?**

R. Por supuesto, con el arte y con todo. Se puede trabajar organizadamente y aprovechar cada cosa que hagas en el aula para trabajar los demás aspectos del currículo y de la vida social.

P. **Hay temas del arte contemporáneo que quizás pueden ser calificados un poco como temas adultos. ¿Cómo ves el trabajar estos temas con niños tan pequeños? Me refiero a**



temas tabús, como la guerra en el “Guernica” de Picasso, la muerte..., temas que quizás sean duros, pero que no por ello sea necesario dejar de trabajarlos en infantil.

R. Pues lo veo bien, tú puedes utilizar un lenguaje que los niños y niñas puedan entender, pero son más capaces de lo que a veces creemos y entienden las cosas mucho mejor, por lo que yo creo que adaptándolo podemos tratar y trabajar cualquier tema.

P. ¿Qué supone para ti como maestra trabajar este tipo de contenidos? Ya has dicho que aprender mucho, principalmente, que te llena y te encanta y que lo utilizas como punto de partida para trabajar todos los aspectos y contenidos. Y siempre con la metodología por proyectos.

R. Efectivamente, el proyecto te permite enfocar el aprendizaje como cada uno quiere, para que los niños busquen, compartan..., por eso yo siempre suelo hacerlo así.

P. ¿Es importante la implicación de las familias?

R. Por supuesto. A la hora de buscar información, de motivarles para que acudan a un museo... Hay mucha diferencia entre los niños que están acostumbrados a ir a museos y los que no. Si tú en la escuela estás dándole mucha importancia al arte y en casa es algo que no se valora, esto afecta mucho a la motivación en el aula de los niños. Cuando se termina una actividad y los niños y niñas la llevan a casa a mostrársela a los padres, es fundamental que éstos la valoren.

P. Quizás es también una forma de, a través de los niños, llevar el arte contemporáneo a las familias...

R. Tienes toda la razón, porque los niños hablan en casa de los artistas y de las obras que están trabajando en el colegio. Recuerdo una anécdota que me contó una madre, de que un día iban caminando y vieron una cristalera hecha a base de formas geométricas de colores, y el niño exclamó: “¡mira, mamá, una obra de Piet Mondrian!”. La madre se quedó helada porque ella no conocía ni a ese artista, ni cómo eran sus obras, así que le llamó muchísimo la atención.

P. ¿Cómo es el sistema de evaluación de este tipo de proyectos que parten de un artista? ¿Es cualitativo, cuantitativo, a través de la observación....?

R. Es cualitativo, he trabajado casi siempre con niños pequeños de infantil y de primaria, y creo que con ellos hay que hacerlo de esa manera y partiendo siempre de la observación.

Luego, pienso que en plástica y en artística hay que valorar también mucho el esfuerzo. Los niños tienen cada uno unas capacidades, por lo que hay que tener en cuenta, a partir de ellas, lo



que cada niño se esfuerza. Hay niños que esta faceta no les cuesta nada y otros que tienen más dificultades pero que se esfuerzan mucho, por eso no creo conveniente hacer una evaluación simplemente cuantitativa. En primaria, que hay que evaluar mediante una nota numérica, se tiene algo más en cuenta, pero no así en infantil.

P. En cuanto a los museos, quería preguntarte si eres partidaria de acudir a ellos.

R. Yo sí. Siempre que he podido he intentado acudir a los museos, incluso con los niños de tres años. Cuando ha habido exposiciones aquí en Palencia, en la Casa del Cordón o en algún otro lugar, he acudido siempre que he podido. Considero que es una herramienta muy útil, mediante la cual los niños y niñas aprenden a estar en otro ambiente que no es el cole y que resulta muy educativo. Para mí la pena es que aquí en Palencia no tengamos demasiadas oportunidades de acudir a exposiciones y museos.

P. ¿Algún inconveniente de visitar los museos?

R. Hasta ahora no he visto ningún inconveniente.

P. ¿No crees que la mayoría de los museos están orientados a que los visiten adultos?

R. Depende muchas veces de la persona que te muestra una colección o exposición. Si es una persona que vive el arte y es capaz de transmitirlo, los niños salen encantados. Recuerdo un programa que hubo llamado “Arte y Constelación”, que nos mostró Jacqueline, que fue una maravilla, porque le daba una vida y un sentido a las obras, que éstas se veían de otra manera. También hubo una exposición en la Biblioteca Pública, sobre arte con telas, que resultó preciosa... Por eso creo que depende mucho de la persona que esté allí, de cómo lo transmite, lo enfoca, de cómo lo adapta a la edad de los niños que lo visitan, etc. Si la persona es buena, los niños van a salir encantados.

P. Entonces, cuando visitáis un museo, la visita y las actividades que realizáis, son guiadas y desarrolladas por el personal del museo, no por la maestra, ¿no?

R. Sí, así es.

P. Según estas experiencias de visitas a museos, ¿crees que el alumnado disfruta de ellas y que les gusta el Arte Contemporáneo?

R. Hay de todo, no todo motiva a todo el mundo. Pero yo he tenido la suerte de que los niños y niñas siempre se han portado muy bien, que hemos disfrutado con la salida y hemos sacado cosas positivas. Al fin y al cabo, eso es lo importante. Porque una cosa te puede gustar o no,



pero lo fundamental es tener un criterio y una base para justificarlo. Muchos niños, no es que no les guste el arte contemporáneo, sino que nunca se les ha enseñado a ver y a valorar lo que hacen los artistas. Por eso considero importante educar a los niños en el arte, desde pequeños.

P. ¿Alguna otra consideración que creas importante a la hora de justificar la presencia del arte contemporáneo en el aula de infantil?

R. Yo empecé a trabajar el arte contemporáneo, sobre todo, porque cuando conocí el trabajo por proyectos, tomé contacto con gente que utilizaba los proyectos partiendo del arte y así me sumergí en ese mundo. Observé que mediante ello, los niños aprendían y disfrutaban, por lo que cada vez he ido haciendo más y más. Creo que este método de trabajo enriquece y favorece mucho la enseñanza.

P. Tomando como modelo el segundo de los proyectos que desarrollaste, el basado en Miró, partes de una actividad motivadora, que fue mostrarles un cuadro, para desde ahí empezar a cavilar y a pensar. ¿Puedes explicar cuáles son los pasos que seguían la mayoría de los proyectos que has desarrollado?

R. Normalmente los proyectos tienen que partir del interés de los niños y las niñas, pero este de Miró fue un poco inducido por mí. Había desarrollado mi primer proyecto, basado en Díaz Caneja, con el asesoramiento del CFIE, y dije, bueno, voy a hacer uno por mí misma. Así que un día, sin decir nada, puse en la pizarra el cuadro de “Mujer, pájaro y estrella”, hasta que una niña reparó en él y empezaron a hablar de qué podría ser aquello. Otra niña dijo: “eso es un cuadro porque yo lo tengo en un libro en mi casa”, por lo que yo propuse que investigaran a ver lo que es. Lo que ese día hicieron fue copiar el cuadro para llevárselo a casa y buscar información sobre él. A partir de ahí, cuando ya trajeron toda la información, comenzamos a pensar lo que nos gustaría saber sobre el pintor, qué sabían de él, qué representaba... Como se refleja en el proyecto, empezaron a decir de todo, que si era un perro, que si había salido de un cuento de Andersen... Para recopilar esa información trabajamos la lectura y la escritura... Miró, por ejemplo, es ideal para trabajar las formas geométricas, empezamos a descubrir más cuadros suyos, las familias empiezan a traer cuadros a clase, yo tenía también material que había ido recopilando, una madre nos trajo láminas grandísimas que había comprado y con ellas decoramos la clase, comenzamos a comentarlas ya conociendo el nombre de cada cuadro, lo que veíamos en cada uno... Como colofón, hicimos una exposición para la que cada uno hizo su cuadro, que aprovechamos que coincidía con el día del padre, en el que cada niño y niña elegía el cuadro de Miró que más le gustaba y luego lo realizaba a su manera y se lo regalaba a los padres.



Una cosa también muy llamativa de este proyecto, fue que a partir de un cuadro, se inventaron una historia, toda creada por ellos y expresada con sus palabras.

Y por último lo que más me gustó fue la exposición que hicimos de cuadros de Joan Miró, para la cual los propios niños realizaron unas invitaciones para las familias.

P. Porque ahí es cuando ellos se sentirían como verdaderos artistas...

R. Sí, porque además quedó precioso, pusimos no sólo los cuadros en los pasillos, si no también todo lo que habíamos hecho, los dossiers que habíamos preparado, la información recopilada... Luego, claro, aprendimos tanto términos, como técnicas y materiales, buscamos también sobre su faceta de escultor, muralista... Trabajamos todos los conceptos que van apareciendo. Para mí, no he vuelto a hacer un proyecto tan completo como éste.

P. Pero todos han ido siguiendo más o menos los mismos pasos, ¿no?

R. Sí, sí.

P. ¿Alguno surgió directamente de los niños?

R. Pues de arte no. Es complicado que surja algo de arte directamente de ellos. Puede surgir cuando vas a una exposición o ven algo por la televisión... Los de arte han sido todos inducidos.

P. Bueno, pues si no tienes nada más que añadir, podemos dar por terminada la entrevista. Muchas gracias por atenderme, me ha parecido muy interesante y gracias de nuevo.



10.8. ANEXO VIII: ENTREVISTA A ESTHER

17-06-2013

Esther Marfil, maestra de 41 años, con 11 años de experiencia docente, todos ellos en Educación Infantil y en el CEIP Pedro Gutiérrez de Alcalá de Guadaira (Sevilla). Basa su metodología docente en el desarrollo de proyectos.

PREGUNTA. ¿Consideras que el Arte Contemporáneo puede proporcionar los aprendizajes en Educación Infantil?

RESPUESTA. Sí

P. ¿Es un potente “recurso” educativo o algo más?

R. Considero que además de un recurso, el arte en general es muy importante y por eso forma parte del currículo de Educación Infantil.

P. ¿Cuáles son sus potencialidades?

R. Todo lo que conlleva el aprender técnicas plásticas útiles para la creatividad del niño y el tener conocimiento de una cultura artística tan amplia.

P. ¿Y sus inconvenientes?

R. A veces, según qué autor, les puede resultar complejo el comprender e interpretar obras de arte que se escapan de la comprensión de niños tan pequeños

P. ¿Qué miedos puede producir en el maestro o la maestra a la hora de decidirse a trabajarlo en el aula?

R. La dificultad de cómo enseñar un arte que en el que, en ocasiones, no estamos suficientemente formados en él.

P. ¿Considera que hay algún recelo o miedo para llevar el Arte Contemporáneo a su aula?

R. Aparte de lo que ya te he comentado, no

P. ¿Has trabajado en tu aula con el arte contemporáneo?

R. Sí

P. ¿Qué artistas u obras de Arte Contemporáneo has trabajado?



R. Sobre todo artistas como Picasso, Van Gogh y Miró, porque los cuadros nos gustaban y veíamos que eran accesibles para los niños y las niñas.

P. ¿Te basabas más en la percepción y la educación visual, en lo cultural o en la expresión plástica?

R. En mi caso, sobre todo en la percepción visual en primer lugar y luego en la expresión plástica.

P. ¿Cuál cree que es lo más apropiado y por qué?

R. Creo que son los dos aspectos que, por la edad de los niños y niñas de infantil, se pueden adaptar mejor a ellos.

P. ¿Has partido o trabajado, generalmente, desde de la técnica, la biografía o el juego?

R. Trabajo siempre un poco de biografía, ampliando más o menos según la edad del niño, y trabajo diferentes técnicas plásticas que sean características de algunas de las obras de los artistas en cuestión.

P. ¿Cuáles eran los principales objetivos que perseguías con este trabajo?

R. Pueden ser muchos: conocer y valorar algunas obras de arte, iniciarse en la apreciación artística de obras pictóricas, conocer y utilizar distintos materiales y técnicas para realizar obras plásticas... Estos son algunos de los objetivos.

P. ¿Qué metodología trabajaba?

R. Activa y lúdica principalmente, creo que es la que mejor se adapta a niños de infantil.

P. ¿Cuál era su modo de trabajar y por qué?

R. En un principio enseñar a mirar, es decir, analizar las cosas que se nos muestran, para motivarlos con diferentes técnicas plásticas y luego, si es factible, ponerlas en práctica. Porque es motivadora y hacemos a los niños partícipes de sus propias obras.

P. ¿Consideras que el trabajo por rincones es adecuado para trabajar el Arte Contemporáneo?

R. A la hora de trabajar opino que cada maestro y maestra organiza el trabajo como mejor se adapta a su manera de trabajar y a sus necesidades del grupo-aula. Yo, particularmente, tenía el rincón del arte para exponer los trabajos, tener los utensilios, etc., pero trabajaba el pintor en



cuestión, en gran grupo, un día a la semana, y todos a la vez y ese mismo día, elaborábamos el cuadro seleccionado.

P. ¿Cómo organizabas los grupos, el espacio y el tiempo?

R. Trabajo en pequeño grupo o gran grupo según las edades del alumnado, en tres y cuatro años normalmente en pequeño grupo y en 5 años en gran grupo, aunque depende también de la técnica a utilizar ese día. Me gusta trabajar el arte un día a la semana, generalmente en las horas anteriores al recreo.

P. Al desarrollar proyectos y actividades basados en el Arte Contemporáneo, ¿has observado que los niños y las niñas aprendieron otras cosas además de las que buscabas?

R. Sí, siempre se aprenden más cosas de las que se preparan, porque van surgiendo de los intereses de los alumnos y alumnas.

P. ¿Considera que el arte es un buen vehículo para trabajar cualquier otro contenido transversal u otras disciplinas?

R. Si, totalmente de acuerdo. Por ejemplo: matemáticas, lenguaje, música, valores...Sobre todo valores

P. ¿Cómo se puede hacer? ¿Es fácil?

R. Los valores están implícitos en el día a día, aunque no siempre es fácil trabajarlos.

P. ¿Cómo se pueden abordar ciertos temas “adultos” con ellos?

R. Pues adaptándolo lo máximo posible a sus capacidades y a sus razonamientos, con juegos, lecturas etc..

P. ¿Qué suponía para usted, como maestra, el trabajar este tipo de contenidos?

R. Supone el ponerme al día en relación a unos contenidos en los que una no es especialista, supone una forma de aprender y es parte de nuestra “formación continua”.

P. ¿Buscabas la implicación de las familias? ¿Lo consideras importante?

R. Sí, siempre. Siempre que empiezo un proyecto les pido a las familias que me traigan información, alguna manualidad relacionada con el proyecto, recursos digitales, trabajitos, ect., todo ello ayudado por los niños y ellos en clase lo tienen que explicar.



P. ¿Qué sistema de evaluación utilizas?

R. Me marco unos criterios y evaluó, pero siempre de forma cualitativa. Evaluó básicamente la evolución del niño y los aprendizajes adquiridos.

P. ¿Eres partidaria de acudir a los museos? ¿Crees que son una herramienta útil?

R. Sí, con ese tipo de visitas o salidas se aprenden cosas distintas de las que se trabajan en el día a día del aula que también son importantes.

P. ¿Qué pros y qué contras encuentras en visitar los museos con educandos de estas edades?

R. Como pros, que aprenden unas normas diferentes, adquieren conocimientos, acuden a un lugar al que probablemente no irían con sus padres, etc.

Como contras, que si son bastantes numerosos los grupos, se necesita de mucho apoyo humano y que con niños demasiados pequeños, como los de tres años, no se aprovecha tanto la visita como cuando son algún año mayores.

P. ¿Has encontrado alguna dificultad para realizar estas salidas?

R. Ninguna

P. Por tu experiencia, ¿le gusta al alumnado ir a los museos de arte? ¿Sacan provecho de ellos? ¿Les supone una actividad motivadora de acercamiento al Arte Contemporáneo?

R. Sí, pero siempre y cuando se haya trabajado previamente y te hayas asegurado de que se trata de una actividad atractiva y apropiada.

P. Bueno, pues por mi parte ya he terminado, si tienes alguna cosa que añadir o resaltar...

R. No, eso es todo.

P. Pues muchas gracias por dedicarme parte de tu tiempo.

R. Gracias a ti, para mí ha sido un placer compartir este rato contigo.



10.9. ANEXO IX: ENTREVISTA A ANA

15-06-2013

Ana Isabel García, maestra de 38 años, lleva 16 trabajando como docente, 12 de ellos en Castilla y León y 4 en la Comunidad de Madrid. Aunque durante 5 cursos ha ejercido como maestra de primaria, la mayoría de su labor la ha desarrollado en el aula de infantil, en concreto 11 años. Ha trabajado normalmente por Unidades Didácticas, aunque durante tres cursos ha seguido la metodología de proyectos.

PREGUNTA. ¿Consideras que el Arte Contemporáneo puede proporcionar los aprendizajes en Educación Infantil?

RESPUESTA. Si, dentro del Área del Lenguaje, está el lenguaje Artístico. Además, todos los aprendizajes en Educación Infantil necesitan referentes visuales y ahí el Arte Contemporáneo puede jugar un papel fundamental.

P. ¿Crees que es un potente “recurso” educativo o que puede ser algo más?

R. Principalmente es un buen recurso educativo, pero si el docente domina contenidos del Arte Contemporáneo puede convertirlo en mucho más.

P. ¿Cuáles son sus potencialidades?

R. Que puedes trabajar muchos contenidos relacionados con la realidad: formas, colores, estaciones, profesiones, paisajes, lugares... Yo diría que casi todos los contenidos de Educación Infantil pueden relacionarse con alguna obra de arte

P. ¿Y sus inconvenientes?

R. Puede ser el mal uso de este recurso, ya sea por desconocimiento o por abuso.

P. ¿Qué miedos puede producir en el maestro o la maestra a la hora de decidir trabajarlo en el aula?

R. El desconocimiento, cuando no dominas algo siempre eres más reticente a utilizarlo.

P. ¿Consideras que hay algún recelo o miedo para llevar el Arte Contemporáneo a su aula? Y si es así ¿cual y por qué?

R. Como antes dije antes, no dominar los contenidos.



P. ¿Has trabajado en tu aula con el Arte Contemporáneo? ¿Qué artistas u obras has trabajado?

R. Por ejemplo, hicimos un proyecto de Miró, en el que analizamos su vida y algunas de sus obras centrándonos sobre todo en las formas y el colorido de sus obras, que atraen mucho a los niños. Luego pintamos Camisetas con pintura de tela, utilizando la obra que más nos gustó y dándoles un toque personal.

También he trabajado obras concretas de diferentes artistas que relacionaba con una Unidad Didáctica. Explicábamos un poquito al artista y a partir de ahí nos centrábamos en la obra. Algunos artistas y obras que he trabajado de esa manera han sido: de Botero “Grupo de familia”, de Paul Klee “La muñeca”, de Vincent Van Gogh “La terraza del café por la noche y la Habitación”... y alguna más.

P. ¿Te basabas más en la percepción y la educación visual, en lo cultural o en la expresión plástica?

R. Según los contenidos que queríamos trabajar hacíamos más hincapié en un aspecto o en otro.

P. ¿Cuál crees que es el más apropiado y por qué?

R. A mi me parece más apropiado centrarme en la percepción y la educación visual cuando utilizo una obra de Arte Contemporáneo, porque el resto lo trabajas en otras áreas de Educación Infantil con más recursos, aunque la verdad es que no hay que olvidar que la enseñanza y el aprendizaje en estas edades es global.

P. ¿Has partido o trabajado más bien a partir de la técnica, de la biografía o del juego?

Casi no he trabajado las técnicas, ya que representan una gran dificultad en alumnos tan pequeños, salvo quizás el collage y el punteado. En cuanto a la biografía, solo profundizo si es un proyecto completo, sino sólo damos 3 o 4 datos.

Tengo un rincón en el aula que está dedicado exclusivamente a Artística, con actividades libres o dirigidas y al que van principalmente después de trabajar sobre un tema.

P. ¿Cuáles eran los objetivos que perseguías al trabajar el Arte Contemporáneo?

R. No sé, acercarse al conocimiento de una obra artística de valor universal, aproximarse al conocimiento del artista, desarrollar la sensibilidad estética, utilizar la observación detenida de una obra de arte para su posterior análisis, descripción verbal, completar un dibujo de la obra,



dibujarla libremente siendo fiel o no al autor, emplear el lenguaje como vehículo para estructurar su pensamiento, desarrollar la imaginación y la creatividad...

P. ¿Qué metodología trabajabas, era más bien pasiva-contemplativa, más activa...?

R. Siempre tiene que ser activa y participativa, hasta cuando se contempla una obra se le tiene que ir guiando al alumno. A veces trabajamos en gran grupo cuando presentamos al autor y la obra, siempre con apoyos visuales, el trabajo individual cuando plasman en papel lo observado, analizado, etc., y en pequeño grupo cuando juegan en el rincón del Arte.

P. ¿Por qué?

R. Los alumnos de Educación Infantil necesitan una metodología activa para llegar al conocimiento; necesitan tocar, vivir, sentir, experimentar para aprender. En esta etapa una metodología pasiva no sirve para que el alumno aprenda casi ningún contenido.

P. ¿Consideras que el trabajo por rincones se adecúa para trabajar el Arte Contemporáneo?

R. Sí, como ya te he comentado, una vez analizada una obra y demás, los alumnos pueden trabajar por rincones, utilizando diferentes materiales, para que él la reproduzca libremente.

P. ¿Cómo organizabas los grupos, el espacio y el tiempo?

R. Los alumnos se dividen en grupos de 4-5, en el aula hay 5 rincones de juego-trabajo y cada día de la semana pasan por un rincón. Al terminar la semana han jugado-trabajado en todos.

P. ¿Aprendieron otras cosas además de las que pretendías?

R. Siempre se aprende más de lo esperado.

P. ¿Consideras que el arte es un buen vehículo para trabajar cualquier otro contenido transversal o incluso otras disciplinas?

R. Si, perfectamente, se pueden trabajar las matemáticas, el lenguaje, la música, valores..., lo que te propongas.

P. ¿Lo has hecho así?

R. Cuando trabajas una obra, escribes el nombre de la obra y del autor (lenguaje), numeramos los objetos repetidos y decimos cuántos colores vemos (matemáticas). Se puede representar la escena, si hay personajes, e inventar una dramatización con soporte musical (música,



dramatización, etc.). Analizamos comportamientos correctos o no (valores). Si es un paisaje podemos deducir en qué estación del año se encuentran; si hay personas, por su vestuario u objetos, descubrir su profesión (Medio físico y social). Es decir, el arte nos ayuda a trabajar todos los contenidos de Educación Infantil.

P. ¿Crees que se pueden abordar ciertos temas “adultos” con ellos?

R. Cualquier imagen te facilita el poder hablar de los temas adultos representados con naturalidad.

P. ¿Qué suponía para ti, como maestra, trabajar este tipo de contenidos?

R. Me resulta enriquecedor y formativo a la vez.

P. ¿Buscabas la implicación de las familias?

R. Si, ellos nos traían información del autor, obra, etc. y en la asamblea lo compartían con el resto de compañeros.

P. ¿Cómo la solicitabas?

R. Normalmente se les pedía, mediante una nota, la colaboración necesaria, en qué consistía y demás.

P. ¿Lo encuentras satisfactorio?

R. En Educación Infantil, la escuela es una prolongación de la familia, por eso es fundamental trabajar conjuntamente.

P. ¿Cómo es el sistema de evaluación que utilizas?

R. Como siempre en Educación Infantil, mediante la observación directa y sistemática, de manera continua. Analizando las producciones, las intervenciones en las asambleas, el trabajo en los rincones, etc. Todo de forma global. Buscando el aprendizaje formativo del alumno.

P. ¿Eres partidaria de acudir a los museos? ¿Crees que son una herramienta útil?

R. Sí. Es muy motivador tanto para introducir el tema como para concluirlo.

P. ¿Qué pros y qué contras encuentras en visitar museos con educandos de estas edades?

R. Si está bien preparada la visita, con obras concretas y entre media hora y una hora de duración no hay casi dificultades.



P. ¿Has encontrado alguna?

R. Quizás, el que se necesita mucho apoyo para acudir a un museo, tanto personal como económico.

P. Por tu experiencia, ¿le gusta al alumnado ir a los museos de arte? ¿Sacan provecho de ellos?

R. Les encanta salir del centro escolar. Si se organiza bien la salida se le saca mucho provecho.

P. ¿Crees que supone una actividad motivadora de cara al acercamiento al Arte Contemporáneo?

R. Una salida ya es motivadora en si misma, así que se puede utilizar esa motivación para que los niños y niñas tomen contacto con él.

P. Alguna cosa que añadir o resaltar.

R. Las Editoriales se han dado cuenta de la importancia del Arte y en todas las Unidades introducen una lámina de Arte para trabajar en el aula.

P. Pues muchas gracias por atenderme Ana.

R. Gracias a ti.