



# **Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**4º PROGRAMA DE ESTUDIOS CONJUNTO  
DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y  
GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

*LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO  
HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO  
DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL*

*Intervención didáctica para Educación Primaria*



**Autora: Nerea Vicente Oliva**

**Tutor académico: M<sup>a</sup> Cristina Hernández  
Castelló**

## **RESUMEN**

El presente trabajo está estructurado a partir de la unión de dos términos concretos: la Educación Artística y la Educación Intercultural. Así, ambos conceptos son abordados e interrelacionados en una serie de actividades que parten del movimiento artístico del Realismo e Hiperrealismo, a partir de los que se trabajan distintos elementos propios de las sociedades multiculturales inherentes a la realidad social del S.XXI. A través de esta intervención, pretendemos que el alumnado conozca un nuevo lenguaje expresivo y adquiera una serie de herramientas y valores que le permitan comprender y convivir en una realidad sociocultural diversa.

## **PALABRAS CLAVE**

Educación Artística, (Hiper)Realismo, Educación Intercultural, valores, Intervención didáctica.

## **ABSTRACT**

The present work is structured from the union of two concrete terms: Artistic Education and Intercultural Education. Thus, both concepts are approached and interrelated in a series of activities that start from the artistic movement of Realism and Hyperrealism, from which different elements typical of multicultural societies inherent to the social reality of the 21st century are worked. Through this intervention, we intend that students know a new expressive language and acquire a series of tools and values that will understand them and live in a diverse socio-cultural reality.

## **KEY WORDS**

Artistic Education, (Hyper)Realism, Intercultural Education, values, didactic intervention.

# ÍNDICE

RESUMEN.....	2
PALABRAS CLAVE.....	2
ABSTRACT.....	2
KEY WORDS .....	2
ÍNDICE .....	3
ÍNDICE DE TABLAS .....	5
ÍNDICE DE FIGURAS.....	6
1. INTRODUCCIÓN.....	9
2. OBJETIVOS.....	10
3. JUSTIFICACIÓN.....	10
3.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE GRADO .....	11
4. MARCO TEÓRICO .....	12
4.1. CONCEPTOS ANTERIORES: CULTURA, IDENTIDAD Y DIVERSIDAD CULTURAL 13	
4.2. INTERCULTURALIDAD.....	15
4.2.1. ¿Por qué es importante el enfoque intercultural en la educación? .....	16
4.2.2. Principios y características de la Educación Intercultural.....	16
4.2.3. Estado actual de la Educación Intercultural en la escuela.....	17
4.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	18
4.3.1. La Educación en las artes y la alfabetización visual .....	18
4.3.2. Consideración actual de la Educación Artística.....	20
4.4. EL (HIPER) REALISMO.....	21
4.5. ¿POR QUÉ LA UNIÓN ENTRE (HIPER)REALISMO E INTERCULTURALIDAD?.....	24
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....	25

5.1.	CONTEXTO EDUCATIVO .....	25
5.2.	OBJETIVOS .....	26
5.3.	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE.....	27
5.4.	CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE .....	28
5.5.	COMPETENCIAS Y ELEMENTOS TRANSVERSALES.....	29
5.6.	METODOLOGÍA .....	31
5.7.	ACTIVIDADES, RECURSOS Y TEMPORALIZACIÓN .....	32
5.7.1.	Sesión 1. Edward Hopper.....	32
5.7.2.	Sesión 2. Antonio López.....	33
5.7.3.	Sesión 3. Gina Heyer.....	35
5.7.4.	Sesión 4. Charles Bell .....	36
5.7.5.	Sesión 5. Cierre .....	37
5.8.	EVALUACIÓN .....	38
6.	RESULTADOS .....	39
6.1.	ANÁLISIS SESIÓN 1. EDWARD HOPPER .....	39
6.2.	ANÁLISIS SESIÓN 2. ANTONIO LÓPEZ.....	40
6.3.	ANÁLISIS SESIÓN 3. GINA HEYER.....	41
6.4.	ANÁLISIS SESIÓN 4. CHARLES BELL .....	42
6.5.	ANÁLISIS SESIÓN 5. CIERRE.....	42
7.	CONCLUSIONES.....	43
7.1.	RESPUESTA A LOS OBJETIVOS .....	43
7.2.	PROBLEMAS, PROPUESTA DE MEJORA Y PROSPECTIVA.....	45
	REFERENCIAS.....	47
	APÉNDICES.....	55
	ANEXO 1. CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DEL DECRETO 26/2016 .....	55
	ANEXO 2. TABLA DE OBSERVACIÓN .....	56

ANEXO 3. RELACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE CON LOS CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE SECUENCIADOS.....	58
ANEXO 3. EXPLICACIÓN TEÓRICA DEL (HIPER)REALISMO Y SUS ARTISTAS.....	64
ANEXO 4. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN.....	66
ANEXO 5. FICHAS DE OBSERVACIÓN DE LAS SESIONES .....	68
ANEXO 7. FIGURAS SESIÓN 1 .....	74
ANEXO 8. FIGURAS SESIÓN 2 .....	77
ANEXO 9. FIGURAS SESIÓN 3 .....	79
ANEXO 10. FIGURAS SESIÓN 4 .....	81
ANEXO 11. FIGURAS SESIÓN 5 .....	83

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Contenidos secuenciados de las dos áreas.....	27
Tabla 2. Criterios de Evaluación del currículo y secuenciados de Educación Plástica.....	28
Tabla 3. Estándares de Aprendizaje del currículo y secuenciados de Educación Plástica .....	28
Tabla 4. Momento de inicio Sesión 1.....	32
Tabla 5. Momento de desarrollo Sesión 1.....	33
Tabla 6. Momento de fin Sesión 1 .....	33
Tabla 7. Momento de inicio Sesión 2.....	33
Tabla 8. Momento de desarrollo Sesión 2.....	34
Tabla 9. Momento de fin Sesión 2 .....	34
Tabla 10. Momento de inicio Sesión 3.....	35
Tabla 11. Momento de desarrollo Sesión 3.....	35
Tabla 12. Momento de fin Sesión 3 .....	35
Tabla 13. Momento de inicio Sesión 4.....	36
Tabla 14. Momento de desarrollo Sesión 4.....	36

Tabla 15. Momento de fin Sesión 4 .....	37
Tabla 16. Sesión 5 .....	37
Tabla 17. Contenidos curriculares de las dos áreas .....	55
Tabla 18. Criterios de Evaluación curriculares de las dos áreas .....	55
Tabla 19. Estándares de Aprendizaje curriculares de las dos áreas. ....	56
Tabla 20. Ítems de observación.....	56
Tabla 21. Relación de las Sesión 1 con elementos curriculares .....	58
Tabla 22. Relación de las Sesión 2 con elementos curriculares .....	59
Tabla 23. Relación de las Sesión 3 con elementos curriculares .....	60
Tabla 24. Relación de las Sesión 4 con elementos curriculares .....	61
Tabla 25. Relación de las Sesión 5 con elementos curriculares .....	62
Tabla 26. Rúbrica de Evaluación de Educación Plástica .....	66
Tabla 27. Rúbrica de Evaluación de Valores Sociales y Cívicos.....	67
Tabla 28. Ficha de observación Sesión 1 .....	68
Tabla 29. Ficha de observación Sesión 2 .....	69
Tabla 30. Ficha de observación Sesión 3 .....	70
Tabla 31. Ficha de observación Sesión 4 .....	72
Tabla 32. Ficha de observación Sesión 5 .....	73

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Compara-contrasta N y A.....	74
<i>Figura 2.</i> Compara-contrasta C y A.....	74
<i>Figura 3.</i> Compara-contrasta R.....	74
<i>Figura 4.</i> Compara-contrasta A, A y A.....	74
<i>Figura 5.</i> Compara-contrasta C y A.....	75
<i>Figura 6.</i> Compara-contrasta S .....	75
<i>Figura 7.</i> Minicuento Grupo 1 .....	75
<i>Figura 8.</i> Minicuento Grupo 2 .....	75

<i>Figura 9.</i> Minicuento Grupo 3 .....	76
<i>Figura 10.</i> Minicuento Grupo 4 .....	76
<i>Figura 11.</i> Minicuento Grupo 5 .....	76
<i>Figura 12.</i> Organizadores básicos compara-contrasta .....	77
<i>Figura 13.</i> Composición C.....	77
<i>Figura 14.</i> Composición J.....	77
<i>Figura 15.</i> Composición A.....	78
<i>Figura 16.</i> Composición N.....	78
<i>Figura 17.</i> Composición S .....	78
<i>Figura 18.</i> Composición R.....	78
<i>Figura 19.</i> Composición S .....	79
<i>Figura 20.</i> Composición G.....	79
<i>Figura 21.</i> Composición A.....	79
<i>Figura 22.</i> Composición A.....	79
<i>Figura 23.</i> Composición R.....	80
<i>Figura 24.</i> Composición E.....	80
<i>Figura 25.</i> Composición C.....	80
<i>Figura 26.</i> Composición P .....	80
<i>Figura 27.</i> Países-juguetes Grupo 1 .....	81
<i>Figura 28.</i> Países-juguetes Grupo 1 .....	81
<i>Figura 29.</i> Países-juguetes Grupo 2 .....	81
<i>Figura 30.</i> Países-juguetes Grupo 2 .....	81
<i>Figura 31.</i> Países-juguetes Grupo 3 .....	82
<i>Figura 32.</i> Países-juguetes Grupo 4 .....	82
<i>Figura 33.</i> Países-juguetes Grupo 5 .....	82
<i>Figura 34.</i> Rutina de pensamiento “observo-explico” .....	83
<i>Figura 35.</i> Leyenda.....	84
<i>Figura 36.</i> Rutina Grupo 1 .....	84

<i>Figura 37. Rutina Grupo 2</i> .....	84
<i>Figura 38. Rutina Grupo 3</i> .....	84
<i>Figura 39. Rutina Grupo 4</i> .....	84



# 1. INTRODUCCIÓN

Las diversas transformaciones que se han ido produciendo en el mundo artístico, sociocultural y educativo a lo largo de la historia, han hecho que la enseñanza artística se vea sumergida en un proceso de constante evolución, de forma que desde que se introdujo el dibujo en la escuela hasta el día de hoy, los principios de lo que actualmente conocemos como Educación Artística han sido objeto de estudio de numerosas investigaciones educativas y artísticas (Marín & Álvarez, 2003).

Por desgracia, sigue existiendo una concepción errónea de lo que supone esta área en el desarrollo de las clases de plástica por parte de los docentes, ya que se sigue reduciendo a una mera realización de manualidades basadas en recortar, pintar y colorear, a pesar de que el Decreto 26/2016 hace mención de la importancia de desarrollar una variedad de contenidos, capacidades y habilidades artísticas al considerar que “el arte es inherente al ser humano y como tal forma parte su cultura” (p. 34538).

En cambio, ofrecer un enfoque realista y efectivo de la Educación Artística supone brindar al alumnado la posibilidad de desarrollar su creatividad e imaginación, de proporcionar nuevas formas de expresión basadas en el lenguaje visual, de percibir nuestra realidad más cercana y explorar nuestro propio ser, contribuyendo así al pleno desarrollo íntegro y personal del discente.

Por otro lado, teniendo en cuenta que la diversidad cultural presente en las sociedades es un elemento que nos define y condiciona nuestras relaciones sociales, es de vital importancia ofrecer un enfoque intercultural dentro del ámbito educativo que permita al alumnado desarrollar al máximo su identidad.

Al fin y al cabo, la escuela es un espacio social de convivencia que debe garantizar una educación de calidad y una igualdad de oportunidades, algo que debe ir unido a un proceso de formación de valores y capacidades necesarias para convivir y considerar este pluralismo cultural como un enriquecimiento social y personal (García, 2014).

Por ello, en este Trabajo de Fin de Grado (TFG), se pretenden explorar las oportunidades que nos ofrece la Educación Artística para favorecer a la educación intercultural, al ser considerada dicha área como una de las principales herramientas que intervienen en el proceso de creación y exploración de nuestro entorno (Eisner, 2004).

Se presentará así una intervención en el área de plástica con la que, a través del Realismo e Hiperrealismo, se promueve la reflexión docente sobre la importancia de llevar a cabo un enfoque educativo basado en la interculturalidad.

## **2. OBJETIVOS**

Este trabajo ha sido planteado para la consecución de una serie de objetivos que muestran como la educación es uno de los elementos transformadores de la sociedad y como esta debe ajustarse a la realidad multicultural existente. Así, los objetivos que se presentan a continuación tienen su base en la educación intercultural que es defendida a lo largo de este documento.

Según Souza & Otrocki (2011), los objetivos representan la finalidad hacia la que deben dirigirse todas las acciones para lograr el trabajo propuesto. Los objetivos generales que han orientado este trabajo son:

- Realizar una intervención didáctica en la que se fusionen la Educación Artística y la interculturalidad.
- Analizar los beneficios de la Educación Plástica como herramienta de introducción a la interculturalidad.
- Recurrir a la Educación Plástica como medio de creación, expresión y comunicación.
- Observar las actitudes del alumnado en torno a las diferencias culturales.

Por otro lado, encontramos una serie de objetivos específicos que detallan a los objetivos generales formulados anteriormente:

- Introducir artistas del Realismo e Hiperrealismo para trabajar nuevas técnicas de creación artística.
- Aprovechar el potencial de obras realistas e hiperrealistas para trabajar conceptos interculturales.
- Abordar las diferencias de percepción en torno a una misma realidad propiciadas por los artistas de dichas corrientes.
- Ofrecer al alumnado espacios de reflexión y desarrollo creativo y expresivo.
- Desarrollar en el alumnado actitudes positivas ante la presencia de diversidad cultural en el mundo.

## **3. JUSTIFICACIÓN**

Si nos detenemos a observar nuestro alrededor, nos daremos cuenta de que vivimos en una realidad cambiante que se encuentra en un proceso de transformación constante, tratándose de una sociedad moderna en la que conviven una gran variedad de culturas y, por ende, una gran variedad de intereses, necesidades, identidades y realidades.

Los intercambios culturales producidos por tal diversidad son considerados como un elemento de enriquecimiento social que debe ser potenciado al máximo por las políticas sociales

y educativas. Por desgracia, siguen existiendo miedos e inconvenientes derivados de los prejuicios y estereotipos sociales, actitudes que fomentan la aparición de discriminaciones por motivos socioculturales, a lo que hay que añadir las consecuencias negativas propiciadas por la globalización respecto a la pérdida de identidad y la uniformidad cultural (Escarbajal, 2010).

Teniendo en cuenta que la escuela es uno de los principales marcos donde comienzan a desarrollarse este tipo de actitudes, debemos promover una educación fundamentada en el respeto y la tolerancia que normalice la presencia de tal diversidad y la considere como un aspecto positivo hacia el crecimiento personal y social, ofreciendo al alumnado todas aquellas herramientas y destrezas que le ayuden a desenvolverse en contextos tan variados.

La Educación Artística se convierte así en una herramienta de gran potencial a la hora de desarrollar lo que denominamos una Educación Intercultural, ya que el Arte se trata de una actividad eminentemente social a través de la que se manifiesta la propia cultura (Ros, 2004). A través del Arte se establece un lenguaje entre el individuo y su realidad exterior, además de ser una herramienta de denuncia y justicia social por su carga expresiva y comunicativa (Tourriñán, 2011), recurso utilizado por los artistas realistas e hiperrealistas expuestos a lo largo de este trabajo.

Es por esto que, a pesar de que la Educación Artística siempre ha pasado a un segundo plano al tratarse de un área con un escaso valor y reconocimiento a nivel social, curricular y educativo (Aguirre, 2005), según Baches & Sierra (2019) un elemento interdisciplinario como es la interculturalidad tiene cabida en dicha asignatura, ya que gracias a ella se desarrollan lenguajes que nos permiten establecer relaciones entre los alumnos y su contexto y realidad cultural.

Cabe destacar como la presencia de la interculturalidad en el currículo es inexistente, lo que dota de mayor importancia a la creación de este tipo de intervenciones a nivel educativo, mostrando a continuación lo enriquecedor que puede ser trabajar de manera conjunta los contenidos interculturales y los contenidos artísticos.

### **3.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE GRADO**

El Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y la Guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de Grado y Máster de la Uva, exponen una serie de objetivos y competencias docentes que deben haber sido desarrolladas a lo largo de carrera. A través de este TFG se desarrollan, principalmente, las siguientes competencias:

- Demostración de posesión y comprensión de conocimientos sobre el área educativa que permitan la aplicación práctica de aspectos curriculares (objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje) y de terminología educativa dentro del proceso

de enseñanza-aprendizaje, ajustándose a las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas del alumnado.

- Capacidad de reconocer, analizar e integrar la información y conocimientos desarrollados de manera profesional en la elaboración de prácticas educativas.
- Reflexión de la práctica educativa mediante la observación e interpretación de datos recogidos en contextos educativos y la búsqueda de información en fuentes primarias y secundarias.
- Transmitir ideas e información a un público tanto especializado como no especializado a través de la puesta en práctica de habilidades en comunicación oral y escrita del idioma oficial (castellano).
- Adquisición de conocimientos en el ámbito socioeducativo a través de un aprendizaje autónomo y un dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje, mostrando una actitud creativa e innovadora en la práctica educativa.
- Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesionales, fomentado valores éticos y democráticos, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos.
- Conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales, garantizando además la igualdad efectiva de mujeres y hombres, llevando a cabo un análisis crítico sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación.
- Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes.
- Gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje en los ámbitos de la educación musical, plástica y visual que promuevan actitudes positivas y creativas encaminadas a una participación permanente en dichas formas de expresión artística.

## **4. MARCO TEÓRICO**

En este apartado abordaremos, en primer lugar, unos conceptos que nos acerquen a comprender el enfoque intercultural de la educación, abordando después la realidad de dicha concepción pedagógica para más adelante relacionarla con la Educación Artística y con dos corrientes artísticas concretas, el Realismo e Hiperrealismo, revisando antes sus principales postulados para poder entender, así, tal relación.

#### **4.1. CONCEPTOS ANTERIORES: CULTURA, IDENTIDAD Y DIVERSIDAD CULTURAL**

Las sociedades tal y como las conocemos hoy en día tienen un carácter heterogéneo derivado de los constantes contactos que se dan entre diferentes grupos socioculturales dentro de un mismo espacio. Estos contactos no se producen simplemente por el hecho de las migraciones masivas que se llevan dando en el último siglo, sino que las agrupaciones sociales son, por sí mismas, plurales y diversas. Estas continuas relaciones culturales configuran cada una de las identidades sociales y culturales que manifiestan las personas, por lo que no se trata de algo estático y homogéneo, sino que se encuentran en una evolución permanente (E. Garrido, Moreno, Monteros & García, 2009).

Lo mismo sucede, por tanto, con la identidad cultural que posee cada persona en particular y una sociedad en general al tratarse de una realidad dinámica basada en el contacto de sociedades con distintas culturas, contacto que influye en el proceso de construcción por el que grupos e individuos se definen a sí mismos (Samour, 2005). Dentro de un mismo espacio coexisten personas que reproducen distintas culturas y, por tanto, comparten distintas visiones sobre la realidad y el mundo que les rodea. Esto, en muchas ocasiones, lleva a la aparición de actitudes racistas y xenófobas, ya que según Naïr (2006), el inconsciente colectivo de los países clasificados como desarrollados tiene una visión de desprecio hacia las personas emigrantes al considerarlas como enemigas de su cultura.

Pero ¿qué es la cultura y por qué esta diversidad cultural de la que hablamos puede ser tan conflictiva y evocar tantos miedos?

Según Taylor (1871), cuando hablamos de cultura nos referimos a “aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (p.29).

Por otro lado, Plog y Bates (1980) defienden la cultura como el sistema de elementos culturales (valores, creencias, costumbres...) compartidos y usados por los miembros de una sociedad en los procesos de interacción, siendo transmitidos y aprendidos de generación en generación.

Podemos ver como estas dos definiciones ponen de manifiesto que todo aquello que hace referencia a la cultura se trata de algo propiamente humano, es decir, la cultura es una forma de entender e interpretar la realidad basada en universos simbólicos y constructos dinámicos que comparten las personas dentro de un mismo grupo y contexto (Aguado, Gil, & Mata, 2005).

Giménez (2005) por otro lado, define la cultura como “la organización social del sentido, interiorizado de modo relativamente estable por los sujetos en forma de esquemas o de representaciones compartidas, y objetivado en “formas simbólicas”, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados” (p. 5).

Por tanto, la cultura no se trata de algo genético, sino que es algo antropológico; se trata de una construcción social que se transmite y se aprende, con el fin de dar sentido y adaptarnos a la realidad en la que nos desenvolvemos.

Ahora bien, varias son las actitudes que se pueden desarrollar ante el acercamiento a otras culturas, a partir de las que se desarrollan los modelos de gestión de la diversidad cultural (asimilacionismo, segregacionismo, marginación, fusión cultural e integración), siendo las principales:

- **Etnocentrismo:** es la visión que adoptamos al acercarnos a otras culturas tomando como referencia la nuestra, convirtiéndose en el modelo y referente principal para valorar y analizar al resto de culturas al considerarla como la correcta y más desarrollada. Esta visión impide la comprensión de otras culturas ya que se basa en la subordinación de las culturas consideradas “inferiores” ante nuestra cultura a la que consideramos como “lo normal” (E. Garrido et al., 2009).
- **Relativismo cultural:** es el punto de vista que explica, a partir de elementos culturales propios, la realidad, los valores, las prácticas o costumbres de un grupo social (Cruz, Ortiz, Yantalema, & Orozco, 2018), defendiendo la igualdad y respeto hacia todas las culturas y la necesidad de analizar y conocer cada cultura desde sus propios valores y no desde el dominio de otras, algo totalmente opuesto al etnocentrismo. Considera a las culturas como constructos cerrados, estáticos y homogéneos, evitando la relación entre culturas al concebirlo como una contaminación (García, 2014), algo irreal según lo expuesto anteriormente.
- **Multicultural:** se trata del fenómeno que adopta la perspectiva de aceptación ante la existencia y convivencia de varios grupos socioculturales dentro de un mismo territorio (Hernández, 2007). Con la comprensión multicultural de las sociedades se comenzó a reconocer la diversidad cultural y la identidad de los grupos minoritarios, pero el carácter liberal de este concepto asume la diversidad cultural como una subordinación a la cultura dominante del lugar (Beuchot, 2019). Por tanto, la multiculturalidad no ofrece un enriquecimiento cultural basado en el intercambio de culturas (García, 2017) ni promueve la transformación social, solo reconoce la existencia de varias culturas en un mismo espacio.

- Interculturalismo: surge como crítica al multiculturalismo y se caracteriza por adoptar una perspectiva que apoya las relaciones entre culturas por considerarlas como un elemento de enriquecimiento y de ampliación de horizontes, tanto a nivel cultural como de identidad individual y colectiva al poder adoptar rasgos culturales ajenos a la propia (Olivé, 2010). Al igual que el multiculturalismo, parte del respeto hacia la diversidad cultural, pero, a diferencia de este, reconoce la diferencia entre culturas, así como los elementos comunes, buscando la interacción y el diálogo entre los miembros de estas con el fin de promover la convivencia e integración de todas las culturas presentes en un mismo territorio.

Teniendo esto en cuenta, el interculturalismo es la actitud más positiva a la hora de afrontar la diversidad cultural, abordando, a continuación, los principios y características y el porqué de la educación intercultural.

## **4.2. INTERCULTURALIDAD**

La migración es una característica propia del comportamiento de los seres humanos que lleva sucediendo desde hace muchos siglos, siendo la diversidad cultural según Stenou (2002), “tan necesaria para la humanidad como la biodiversidad para los seres vivos” (Artículo 1, p. 4). Estas migraciones pueden atender a diversas causas económicas, políticas y climáticas, siendo los movimientos migratorios más relevantes los sucedidos por las colonizaciones y las guerras mundiales (Castelló, 2008; Garrido et al., 2009).

Con la llegada de la globalización, los movimientos migratorios se intensifican y a su vez las sociedades multiculturales crecen, dando lugar a una mayor diversidad cultural y pluralidad, característica esta última inherente a cualquier sociedad moderna, independientemente de los orígenes culturales de las personas que la forman, ya que dentro de cualquier grupo social coexisten diferencias de clase, sexo, género, religión e incluso de capacidades (Garrido et al., 2009).

Cabe destacar como esta globalización ha dado lugar a una mayor desigualdad socioeconómica a nivel mundial que, a su vez, ha supuesto una uniformidad en cuanto a los países de origen y destino de estos movimientos migratorios (Schmelkes, 2004).

Así, podemos ver como esta realidad multicultural es diferente en función del lugar y como, además, es abordada de una manera u otra en función del contexto geopolítico. Estas diferencias calan en las raíces de las sociedades, haciendo imprescindible contar con programas educativos que tengan en cuenta la realidad multicultural del país, lo que da lugar a la necesidad de asentar unas bases teóricas sobre la importancia y las implicaciones de una educación basada en la interculturalidad.

#### **4.2.1. ¿Por qué es importante el enfoque intercultural en la educación?**

La educación es el instrumento que permite a todas las personas desarrollarse y formarse en su plenitud con el fin de convivir pacíficamente. Esto implica que es necesario transmitir una serie de valores y habilidades que nos ayuden, por un lado, a aceptarnos y valorarnos a nosotros mismos y, por otro lado, a aceptar y valorar al resto de personas, es decir, aceptar y valorar la diversidad cultural de la que venimos hablando.

Por desgracia, en ocasiones estas diferencias culturales se convierten en pretextos que pretenden justificar la presencia de discriminaciones dentro del ámbito escolar al coexistir dentro de un mismo espacio estudiantes procedentes de diversos orígenes y grupos sociales.

Defendemos, como señaló García (2017), la inclusión educativa como el derecho de todas las personas a estar escolarizadas y recibir una educación digna y de calidad, considerando la diversidad como un valor educativo positivo.

La diversidad cultural es una realidad social y, por ende, escolar, que debe ser atendida a través de una educación inclusiva que permita ofrecer las mismas oportunidades y responder a las diferentes necesidades sociales y educativas.

Por tanto, teniendo en cuenta que las diferencias culturales están presentes y que se trata de un elemento más que nos condiciona tanto personal como socialmente, las escuelas deben adoptar un modelo educativo que normalice las diferencias y propicie la comunicación y el intercambio entre distintas culturas para lograr espacios diversos que enriquezcan al grupo (Aguado et al., 2005). Así surge la educación intercultural, que se caracteriza por situar en el foco de reflexión las diferencias culturales, con el fin de ofrecer una respuesta de calidad, basada en el respeto, a la diversidad cultural existente en las sociedades, al ser considerada como un elemento de riqueza y un recurso educativo. (Aguado et al., 2005).

#### **4.2.2. Principios y características de la Educación Intercultural**

Leiva (2017) recoge en sus escritos la idea de que la educación intercultural debe partir de una educación personalizada ya que, aunque varios sujetos convivan en un mismo contexto cultural, cada individuo va a presentar un desarrollo cultural, cognitivo y emocional distinto; por ello, “más importante que la diferencia cultural está el hecho esencial de que todos somos seres humanos y que necesitamos el reconocimiento y aprovechamiento de nuestras personalidades e identidades como sujetos críticos, únicos e irrepetibles” (p. 31).

Es más, la diversidad cultural existente implica que los estudiantes construirán su identidad partiendo de procesos híbridos y transculturales, por lo que no podemos tratar de



construir un único concepto de interculturalidad a nivel colectivo, sino que debemos buscar cierto equilibrio entre

lo colectivo y lo individual, entre la valoración de la diferencia y la búsqueda de espacios de encuentro, entre la necesidad de conocer y la pasión por compartir emociones positivas que nos hacen más humanos y más sensibles a la diferencia (Leiva, 2017, p. 34).

Por estos motivos, es fundamental tener en cuenta que la educación intercultural debe estar dirigida a toda la comunidad educativa, y que toda debe colaborar, siendo de vital importancia contar con una configuración pedagógica inclusiva, en la que no haya una pérdida identitaria de los sujetos. Para la consecución de estos objetivos resulta imprescindible seguir los principios de la educación intercultural, siendo estos un pilar fundamental si queremos llevar a cabo una propuesta educativa permanente y de calidad (ver Arroyo, 2013; L. García & Arroyo, 2014; Leiva, 2017; Peiró i Grègory & Merma, 2012).

Es así necesario revisar el currículo y eliminar el etnocentrismo existente en las aulas, adoptando un enfoque de reconocimiento, aceptación y valoración de la diversidad cultural, así como de los aspectos comunes compartidos, evitando la segregación y la visión de superioridad e inferioridad entre unos y otros. Es decir, la educación debe basarse en la defensa de la igualdad y otros valores como el respeto, la tolerancia, el pluralismo, la cooperación y la corresponsabilidad social, eliminando cualquier tipo de prejuicio y estereotipo que pueda llevar a discriminaciones sociales.

Debemos formar a los estudiantes a nivel emocional, sentimental y actitudinal, ya que los procesos educativos interculturales ponen el acento en el componente emocional y relacional de la educación. Es de vital importancia ofrecerles situaciones reales que desarrollen en ellos una actitud crítica y una responsabilidad a la hora de reconocer y actuar ante las desigualdades sociales.

Vemos, por tanto, como la educación intercultural se caracteriza por valorar los aspectos comunes y diferentes que encontramos en las relaciones interpersonales, haciendo hincapié en las emociones como factor principal a la hora de establecer vínculos sociales desde el respeto y la empatía.

#### **4.2.3. Estado actual de la Educación Intercultural en la escuela**

La escuela tiene como responsabilidad responder a las necesidades de cada estudiante, asumiendo que la universalidad y pluralidad de estos supone ofrecer una respuesta educativa adecuada a cada individuo y un clima basado en el respeto, tolerancia y empatía (Orteso & Caballero, 2017). La única manera de evitar cualquier tipo de discriminación por cuestiones

socioculturales dentro y fuera de las instituciones educativas es educar al alumnado para que sea capaz de convivir y desenvolverse en entornos en constante proceso de transformación y cambio (Arroyo, 2013).

En España el desarrollo de la educación intercultural ha estado marcado por el aumento del flujo migratorio y por la llegada de estudiantes de orígenes culturales diversos (Rodríguez, 2009), concepción errónea de este tipo de educación teniendo en cuenta que debería ir dirigida a toda la comunidad educativa, independientemente de la diversidad cultural presente en el centro. Es decir, la educación intercultural estuvo dirigida, en sus inicios, a aquellos centros que acogían a un gran número de alumnos con orígenes culturales distintos, dando a entender que se trataba de una educación específica para centros con tales características, cuando en realidad el elemento intercultural debería estar presente en cualquier comunidad educativa.

Según Leiva (2008) muchos de los conflictos socioculturales que se dan en las aulas son promovidos por los propios docentes, por sus metodologías, la organización escolar y sus actitudes hacia el alumnado que pertenece a un grupo minoritario a nivel cultural. Además, Mayoral (2010) expone como el sistema educativo español presenta situaciones de discriminación al ofrecer un mayor número de posibilidades a los más privilegiados, dejando de lado a los desfavorecidos, quienes, a la larga, serán los que experimenten el fracaso escolar, habiendo investigaciones que apuntan una mayor incidencia de fracaso escolar entre los estudiantes inmigrantes o hijos de inmigrantes (Aparicio & Portes, 2014; Cebolla-Boado & Garrido, 2008; M. Mayoral, Jiménez, Sassano, & Resino, 2020).

A esto hay que sumarle el error común de trabajar sobre las consecuencias de tal diversidad, es decir, la construcción de los valores de conocimiento, convivencia y respeto sin abordar antes la raíz de esta falta de respeto y conocimiento y los conflictos que generan (Revilla, 2018).

Por tanto, aunque la situación está paulatinamente mejorando, en España aún no existe una Educación Intercultural efectiva y de calidad, imponiendo la necesidad de crear acciones pedagógicas que aborden la ciudadanía y la diversidad cultural y étnica como algo enriquecedor y beneficioso para todo individuo, ofreciendo al alumnado un desarrollo crítico en torno a las realidades sociales existentes, siendo imprescindible la implicación por parte de todo el centro educativo.

### **4.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

#### **4.3.1. La Educación en las artes y la alfabetización visual**

Vivimos en un mundo impregnado de imágenes, de símbolos y estímulos visuales que conforman un medio de comunicación basado en un lenguaje visual y universal que, como

cualquier otro lenguaje, funciona como vehículo de transmisión de ideas, información, valores y actitudes que afectan al desarrollo de nuestra identidad.

La imagen se convierte en un sistema de representación de la realidad (hiperrealidad) que moldea nuestra forma de pensar (Acaso, 2006), lo que hace indispensable recibir una formación que nos permita desenvolvemos dentro de una cultura visual, en la que cobra una gran importancia tanto comprender, interpretar y discriminar la información visual que recibimos, como construirla (Marín & Álvarez, 2003).

María Acaso (2006) define la cultura visual como el conjunto de representaciones visuales que ofrecen conocimiento y significados propios del mundo y entorno social al que pertenece un colectivo, moldeando nuestra visión de la realidad y nuestras mentes al tratarse de un impacto visual global y diario. Aquí es donde entra en juego la Educación Artística y la inmensidad de oportunidades que ofrece al alumnado a la hora de explorar su propio entorno, expresar sus ideas y sensaciones y conocer su realidad más cercana (Gardner, 1994).

La Educación Artística es definida por Hernández, Pinedo, García y Estébanez (2019) como “la enseñanza-aprendizaje de las artes, incluyendo las artes escénicas, artes plásticas y visuales, artes musicales y corporales, que contribuye a la formación artística y estética de los alumnos” (p. 3878).

A pesar de que la enseñanza artística siempre se ha visto asociada a la creación de obras artísticas y a la autoexpresión creativa, Arnheim (1998) defiende la percepción visual como una actividad cognitiva esencial para adquirir conciencia de todo aquello que nos rodea, ya que interviene en el proceso de recepción y tratamiento de la información proveniente de los estímulos que recibimos a través de los sentidos.

En esta misma línea, Eisner (2004) defiende el carácter cognitivo de las artes visuales al considerarlas no solo como una herramienta para crear productos y conocer nuestro entorno, sino como una manera de explorar nuestro propio ser al poder plasmar mediante formas estéticas nuestros sentimientos, las experiencias que surgen al interactuar con elementos de nuestra realidad más cercana e incluso aquello que imaginamos sin haberlo experimentado. Además, las artes visuales ofrecen la oportunidad de compartir estas representaciones con otras personas, quienes podrán empatizar con dichas experiencias sin necesidad de haberlas vivido, promoviendo así una evolución en el desarrollo individual, social y cultural de un colectivo.

Las bases marcadas por estos investigadores tienen su reflejo en el Real Decreto 126/2041, donde se describe cómo las manifestaciones artísticas son elementos consubstanciales al desarrollo humano y cómo la educación artística debe estar presente en el proceso de aprendizaje de las personas, ya que se trata de un medio más de expresión y de una herramienta

destinada al desarrollo de la inteligencia, la percepción, la memoria, la creatividad y la imaginación.

Así, teniendo en cuenta el importante papel que juega la imagen en la sociedad actual, podemos considerar la Educación Artística como el principal motor para desarrollar en el alumnado la alfabetización visual, que es definida por Avgerinou (2009) como un conjunto de habilidades que permiten leer, comprender, utilizar y crear imágenes de forma crítica.

#### **4.3.2. Consideración actual de la Educación Artística**

Partimos de la idea que señala Eisner (2004) cuando afirma que “en general, las artes se han considerado más «afectivas» que cognitivas, más fáciles que difíciles, más «blandas» que duras, más simples que complejas” (p. 57).

Atendiéndonos a lo expuesto por Marín & Álvarez (2003), el carácter de la Educación Artística en el sistema escolar ha ido variando a lo largo del tiempo debido a dos principales factores: las distintas políticas educativas y concepciones del aprendizaje y la influencia del campo profesional del arte, lo que la convierte en una realidad cambiante.

Es así como las artes visuales han evolucionado a lo largo de los años desde una concepción basada en la transmisión de reglas y normas para la reproducción de los modelos estéticos-culturales clásicos europeos, a un área de acceso al conocimiento en la que se pretende formar a sujetos críticos capaces de percibir, producir y reflexionar en torno a las manifestaciones artísticas desde una perspectiva cultural, social e histórica (Belardinelli & Catibiela, 2017).

El problema principal de la Educación Artística es que siempre ha pasado a un segundo plano al ser infravalorada a nivel social, lo que implica que tenga ese escaso reconocimiento a nivel educativo y curricular ya que, si observamos lo expuesto en el Artículo 18 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), se trata de una asignatura específica que se encuentra regulada por las decisiones políticas de cada Administración educativa y/o de cada centro educativo.

A pesar de esto, son numerosas las investigaciones que ponen de manifiesto los beneficios que aporta la Educación Artística a la educación en general, aportando, según Carabias (2016), tanto valores intrínsecos (estimula la imaginación, creatividad, desarrolla la sensibilidad, potencia el desarrollo cognitivo, la inteligencia emocional, la capacidad de reflexionar críticamente y tomar consciencia de su libertad de acción y pensamiento, entre otras) como extrínsecos (como potenciadora de materias troncales, como formadora de trabajadores cualificados, como modelo para la educación).

#### **4.4. EL (HIPER) REALISMO**

El nacimiento de la fotografía en el S.XIX. llegó de la mano del movimiento pictórico y literario el Realismo. La fotografía supuso para la pintura no solo el descubrimiento de la fidelidad de la realidad, sino que sugiere a la pintura nuevos puntos de vista, “nuevos modelos de composición pictórica: creó una determinada preferencia por el fragmento, realzó el interés por los atisbos de vida humilde y por los estudios del movimiento fugaz y los efectos luminosos” (Sontag, 2006, p. 206).

El Realismo como corriente artística, surgió en Francia a mediados del S.XIX. de la mano de Gustave Courbet, quien acuñó el término al inaugurar una exposición bajo el título "Realismo", que llevó aparejado un gran escándalo mediático por su antiacademicismo y su crudeza, calificándola de obscena.

El contexto sociocultural europeo de la época estaba protagonizado por las constantes revoluciones, destacando la 2ª República Francesa que tuvo lugar en 1848, en la que maduraron artistas como Jean-François Mille, Gustave Courbet, Rosa Bonheur y Jean Siméon Chardin, quienes vieron la necesidad de transformar en arte la realidad social en la que se desarrollaron (Rosenblum & Janson, 1992), dado que su origen humilde les acercaba a esta realidad. Y es que esta corriente comenzó como un movimiento del proletariado artístico como denuncia ante la realidad de precariedad y explotación que estaba experimentando la clase obrera, lo que llevó a los artistas a representar la realidad de manera objetiva a partir de la observación de los elementos cotidianos del día a día. Es decir, se representan escenas del contexto social del momento, en las que era frecuente la aparición de aspectos propios del trabajo y de la vida cotidiana de las clases sociales más humildes, así como temas que eran considerados inadecuados dentro del mundo artístico (Directorio de las Artes Plásticas, 2018), rescatando la realidad social escondida bajo las apariencias de la vida burguesa ideal y plena (D'Amico, 2007).

Así, el Realismo tenía el objetivo de despertar la conciencia social sobre las injusticias sociales derivadas de la industrialización, dando paso a temas que, hasta el momento, eran banales y habían sido ignorados. Poco a poco este movimiento artístico fue expandiéndose hacia otros países, encontrando más adelante a pintores que abarcaron un periodo de transición temporal al nacer a finales de siglo y encontrarse en un tiempo nuevo, el S. XX.

En el S. XX. se produjeron una serie de cambios a nivel económico, político, social y cultural que vinieron de la mano de la sociedad moderna del momento. Dentro de este marco se desarrolló el Realismo americano, siendo muchos los artistas que plasmaron en sus obras los cambios sociopolíticos originados en el contexto estadounidense. Un claro ejemplo fue el artista Edward Hopper, considerado uno de los pioneros del Realismo americano de la primera mitad de

siglo. Recreó el ambiente americano a través de unos rasgos realistas bastante acentuados que fusionaban lo real y lo fantástico, escenas en las que naturaleza y civilización se entrelazan y, a la vez, se mantienen claramente separadas (Renner, 2007). Por ello, aunque la composición pictórica de este artista está marcada, en sus inicios, por la técnica de los impresionistas, sus obras están limitadas por formas de naturaleza o signos de civilización, siendo recurrente la presencia de árboles, casas, fachadas, ferrocarriles y tiendas, empleando un juego de luces y sombras para remarcar aún más este contraste entre naturaleza y civilización (Renner, 2007).

Hopper es un pintor de ciudades y paisajes, pero muchas de sus obras se basan en la representación de mujeres y del desnudo femenino por influencia del movimiento feminista surgido en la época, representaciones que destacan por la connotación sexual que despiertan. En general, sus obras se caracterizan por la perspectiva de ventana y la mirada voyeurística que dirige la mirada del espectador hacia fuera pero también hacia dentro, creando un diálogo entre interior y exterior, con el fin de compartir una reflexión en torno a la soledad y frialdad del mundo externo, sentimiento que encontramos en los personajes de las obras al dirigir su mirada hacia el mundo exterior (Renner, 2007).

El Realismo también influyó en movimientos artísticos posteriores, como son el Nuevo Realismo e Hiperrealismo del S.XX-XXI, dos tendencias artísticas que se diferencian, principalmente, por la manera de representar la realidad, ya que una parte de la realidad que capta el ojo y la otra de una fotografía.

La hiperrealidad en el arte la podemos definir, según (Rico, 2013), como “aquellos productos artísticos que incrementan la noción de realidad, generalmente por superación y suplantación de la misma, operando como simulacros” (p. 2). Es decir, hay una difuminación de los límites entre lo real y lo imaginario, idealizando la apariencia exterior de la realidad y plasmando el mundo real como algo artificial, con una desmesurada fidelidad, haciendo que el espectador cuestionase su propia existencia al reproducir, a partir de una fotografía, una escena desde una mirada objetivada y mecánica (Pérez, 2017).

Por tanto, estamos hablando de una corriente que parte del Realismo, siendo evidente la clara influencia del Pop Art, y se ajusta al contexto sociocultural de la época y del lugar, corriente que está fuertemente influenciada por la sociedad industrial y los medios de comunicación de masas, de ahí que la fotografía se convierta en su referente y que se produjese un cambio de percepción de la realidad (Pérez, 2017). Según Martínez (2001) “el hiperrealismo hace con la fotografía lo que antes había hecho el pop con el cómic, las revistas y la publicidad” refiriéndose a que hizo imágenes de imágenes, lo que demuestra “que la nuestra es una realidad mediada” (p. 45). Es decir, estos artistas no utilizan la fotografía para imitar la realidad; lo que pretenden es reconstruirla y manipularla con el objetivo de crear una nueva realidad (Garrido, 2017),

apropiándose para ello de elementos de la sociedad de consumo propias del entorno, dotados de objetividad y frialdad y carentes de emoción y lenguaje propio. Esto fue muy criticado, más partiendo de la base de que el expresionismo abstracto era la tendencia dominante, lo que supuso que este nuevo Realismo fuese infravalorado y despreciado en sus inicios, ya que los críticos consideraban que las obras tenían una falta de expresividad que las convertía, más que en arte, en una obra de artesanía (Pérez, 2017).

Aun así, varios son los artistas que encontramos dentro de este movimiento que, a pesar de no funcionar como un grupo de artistas cohesionados, comparten todos ellos una iconografía heredada del Pop Art (espacios comerciales, vehículos, objetos de consumo, materiales metálicos y brillantes), la minuciosidad del detalle y el uso de recursos cinematográficos como los soportes de gran tamaño y los encuadres de primeros planos (Cañadas, 2016).

Un claro ejemplo es Richard Estes, quien crea una realidad artificial a través de la modificación de los elementos urbanos de escenas que representan ciudades con calles desiertas donde el componente relevante es la ciudad en sí, “dejando al espectador como único habitante de un espacio donde reina la indiferencia, donde el reflejo de las vitrinas nos devuelve las figuras espectrales de quienes transitan en una total incomunicación por la escenografía urbana de la metrópolis” (Vera & Perelli, 2018, p. 57). Richard Estes consigue a través de sus obras, realizar una crítica a la realidad metropolitana de Norteamérica, en la que hay una relación de desarraigo y enajenación entre el individuo y el espacio, es decir, entre el habitante y las grandes urbes americanas envueltas en una sociedad de consumo masivo.

Dentro del contexto americano encontramos también a Charles Bell, quien se centra en la representación de naturalezas muertas, concretamente en la representación de objetos y juguetes infantiles representados a gran escala, con el objetivo de inquietar al espectador y hacer referencia a la sociedad consumista de la época (Pérez, 2017).

Con el tiempo el hiperrealismo traspasó las fronteras llegando al contexto europeo, donde encontramos a Antonio López, uno de los principales representantes españoles de esta corriente, junto a María Moreno, Isabel Quintanilla y Amalia Avia, a quienes se les conoce en su conjunto como “realistas madrileños”, seudónimo que nos adelanta la temática y el interés que muestran estos artistas por la representación del paisaje urbano de Madrid (Espejo & López, 2012).

Antonio López es considerado por Hughes (1986) como “el pintor realista vivo más importante”, caracterizándose por seis elementos principales de composición en sus obras: la radiación solar, la temporalidad, la escala, la perspectiva, la localización y la pasión por hacer bien el trabajo, sin prisa (Espejo & López, 2012). Se trata de un artista que dedicaba mucho tiempo a la elaboración de sus obras paisajistas al seleccionar una hora y una luz concreta, condiciones

lumínicas que deben ser similares durante todo el proceso de producción, lo que dilata los tiempos de producción, y es que según el propio López (2007) “en una pintura de esa complejidad es algo absolutamente extraordinario la cantidad de tiempo añadido que te lleva. Pero, bueno, así tiene que ser” (p. 65). Entre sus obras destacan aquellas que nos relatan la historia y evolución de la ciudad madrileña, en las que nos muestra un fiel testimonio pictórico del mundo que rodea al artista; Antonio López nos muestra la realidad que percibe de su entorno cotidiano, plasmando lo que siente y mostrando la esencia de su realidad (García, 2016).

De la mano de Gina Heyer llegó el hiperrealismo a Suráfrica, junto con sus composiciones pictóricas cargadas de cierta calma y siniestralidad que dotan a las escenas que representa (piscinas nocturnas, patios iluminados por la luna y espacios como hospitales y colegios) de cierta familiaridad y extrañeza a la vez.

#### **4.5. ¿POR QUÉ LA UNIÓN ENTRE (HIPER)REALISMO E INTERCULTURALIDAD?**

La educación debe ajustarse a la realidad social que nos rodea y en la que nos desenvolvemos, lo que implica la necesidad de fomentar el conocimiento de la diversidad desde los valores del respeto y la tolerancia y desde las diferentes asignaturas curriculares.

La interculturalidad, como ya hemos visto, más que de un elemento transversal, se trata de un enfoque pedagógico y educativo que debería encontrarse en los centros a todos los niveles, es decir, tanto a nivel curricular como de principios, estableciendo una comunidad basada en la comunicación, el reconocimiento del otro y la convivencia democrática.

Ahora bien, la pregunta que debemos hacernos es: ¿por qué esta unión entre interculturalidad y Educación Plástica?

La Educación Artística ofrece un abanico de conocimientos, habilidades y actitudes que nos permiten comprender y acercarnos a otras culturas a través de la observación e interpretación de obras artísticas de distintas partes del mundo, obligándonos a cuestionar la visión etnocéntrica que tantas veces nos limita a la hora de interesarnos por descubrir y valorar otras formas de vida (Revilla, 2018). Además, según Hernández (2003), las obras artísticas son elementos de reflexión sobre las formas de pensamiento de la cultura en la que se crean, ya que se tratan de producciones artísticas que han sido desarrolladas a partir de la relación entre el artista que lo elabora y el mundo que lo rodea. La Educación Plástica, que es la parte de la Educación Artística en la que nos centramos en este proyecto, se trata de un área que posibilita al alumnado la oportunidad de reflexionar a partir de estímulos visuales que le acercan a distintas realidades, trabajando además con un lenguaje visual que ofrece la posibilidad de transmitir ideas, pensamientos, emociones y,



por ende, realidades; es decir, se trata de una herramienta de comunicación que puede facilitar el acercamiento a otras culturas.

¿Por qué hiper(realismo) y no otra corriente artística? ¿cómo contribuye esta corriente a la Educación Intercultural? Como ha sido expuesto en apartados anteriores, el (Hiper)Realismo tiene como eje vertebrador la representación de la realidad de una manera subjetiva, ya que viene de la mano del pintor que la recrea. Esto nos da la oportunidad de mostrar al alumnado distintas realidades de un mismo lugar, realidades no solo ajustadas al contexto de la época en sí, sino a la mirada dirigida por el artista hacia ese lugar y momento concreto. A través de distintas obras artísticas de pintores diversos (como en este caso pintores procedentes del continente europeo, americano y africano), ofrecemos al alumnado una representación visual que puede que se ajuste o no a la realidad que percibimos tanto las personas ajenas a ese lugar como las personas que se encuentran dentro de ese contexto, dando pie al conocimiento de distintos lugares pero también a la comprensión y aceptación de que hay una variedad de muestras de identidad y, a su vez, de culturas dentro de un mismo territorio. Es decir, dotamos a estas imágenes de un sentido de multiculturalidad que nos permite trabajar desde un enfoque intercultural y, adaptarnos así, a la realidad social existente.

Además, nos permite analizar las similitudes y elementos que son compartidos con otros lugares, como sucede por ejemplo con las obras de Charles Bell, encontrando la representación de unas matrioshkas, juguete típico de Rusia que todos conocemos, o las canicas, que tienen su origen en Egipto y son conocidas a nivel mundial.

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Tras la revisión bibliográfica expuesta, se ha diseñado una intervención didáctica que ha sido implementada en el período de prácticas, con el fin de poder analizar si se han logrado los objetivos planteados en este trabajo, detallando, a continuación, todos los aspectos necesarios para contextualizar y comprender dicha intervención.

### **5.1. CONTEXTO EDUCATIVO**

El centro donde se llevó a cabo la intervención didáctica es el Agapito Marazuela, colegio de titularidad pública de doble línea situado en el municipio del Real Sitio de San Idelfonso, donde se imparte Educación Infantil y Primaria. Concretamente, nuestra intervención didáctica se ha diseñado para el curso de 2º de Educación Primaria, donde encontramos a un grupo bastante homogéneo en lo que a diversidad cultural respecta, siendo un total de 20 estudiantes, concretamente 9 niñas y 11 niños.

Esta homogeneidad pone de manifiesto la importancia de trabajar desde una educación intercultural que ofrezca al alumnado la posibilidad de conocer la sociedad multicultural que nos caracteriza, con el objetivo de transmitir valores como la tolerancia y la igualdad, así como el enriquecimiento tanto personal como social que supone la existencia de dicha diversidad.

## **5.2. OBJETIVOS**

El Real Decreto 126/2014 expone una serie de objetivos que deben ser logrados al final de la etapa de Educación Primaria. Por ello, esta propuesta de intervención contribuirá al desarrollo de los siguientes objetivos:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Conocer, comprender y respetar las diferencias culturales y las diferencias entre personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- c) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

Además, para el desarrollo de esta Unidad Didáctica se han elaborado una serie de objetivos tanto docentes como didácticos, dando lugar a unos objetivos más específicos a partir de los enumerados anteriormente.

Así, los objetivos didácticos planteados son los siguientes:

- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.
- Reconocer la sociedad multicultural en la que nos desenvolvemos a partir de artistas con distintos orígenes y percepciones.
- Reflexionar sobre las diferencias culturales presentes en la sociedad y adquirir una visión positiva basada en el respeto, aceptación y apreciación hacia tal diversidad.

Por otro lado, los objetivos docentes a conseguir son:

- Despertar en el alumnado el interés por las corrientes artísticas figurativas actuales a partir de los artistas enunciados.
- Utilizar el arte de dicha corriente para favorecer al desarrollo de la educación intercultural y a la convivencia basada en el respeto y tolerancia.
- Fomentar la reflexión y el pensamiento crítico en el alumnado a partir de las asambleas del grupo-clase.

### 5.3. CONTENIDOS DE APRENDIZAJE

Esta Unidad Didáctica se ha realizado tomando como punto de partida el área de Educación Artística, más concretamente la Educación Plástica. Basándonos en el Decreto 26/2016, han sido seleccionados los contenidos que se van a trabajar a lo largo de las actividades propuestas, los cuales han sido extraídos del Bloque 2. Expresión Artística y adaptados a la propuesta de intervención.

A su vez, aunque la intervención se lleve a cabo en el área de Plástica, también se han secuenciado una serie de contenidos del área de Valores Sociales y Cívicos, concretamente del Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales.

Así, a continuación, presentamos los contenidos secuenciados de las dos áreas a partir de los contenidos curriculares del Decreto 26/2016, que se encuentran en la Tabla 17 del Anexo 1.

Tabla 1. *Contenidos secuenciados de las dos áreas*

Contenidos de Aprendizaje del área de Educación Plástica	Contenidos de Aprendizaje del área de Valores Sociales y Cívicos
1. La percepción. Descripción oral y/o escrita de escenas en obras (hiper)realistas y de las sensaciones e ideas que generan.	1. La defensa y argumentación de ideas y opiniones propias, así como el respeto por las ajenas.
2. Líneas y formas que prevalecen en distintas obras (hiper)realistas: líneas rectas (verticales, horizontales) y curvas.	2. La empatía. El respeto y escucha atenta en el proceso de comunicación.
3. La elaboración de dibujos a través de las técnicas hiperrealistas.	3. La apreciación por la diversidad cultural como elemento de enriquecimiento social.
4. Los colores fríos y cálidos y su análisis en las obras trabajadas.	4. La no discriminación: la tolerancia y el respeto hacia las diferencias.
5. La creación artística en el aula y la manipulación de materiales tomando como referencia las obras hiperrealistas analizadas.	
6. El pensamiento estético en la comunicación oral y escrita.	
7. La comunicación y la expresión plástica como elemento clave en la construcción de nuestra realidad y de las relaciones interpersonales.	

8. Observación del tema o género de obras artísticas (hiper)realistas.

---

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 26/2016

#### **5.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE**

Al igual que en el punto anterior, para la elaboración de los Criterios de Evaluación y Estándares de Aprendizaje se ha tenido en cuenta el Bloque 2 del Área de Educación Plástica y de Valores Sociales y Cívicos del Decreto 26/2016, encontrando tales elementos curriculares en las Tablas 18 y 19 del Anexo 1.

Tabla 2. *Criterios de Evaluación del currículo y secuenciados de Educación Plástica*

Criterios de Evaluación	Criterios de Evaluación adaptados a la Unidad Didáctica
1. Identificar los distintos lugares representados en las obras de los pintores trabajados y explicar, de manera oral y/o escrita, sus características a nivel plástico.	1. Expresar y argumentar ideas, opiniones y emociones en los procesos de debate, respetando las ajenas.
2. Representar distintas escenas y situaciones multiculturales a través de los elementos hiperrealistas del lenguaje visual.	2. Utilizar la empatía como principio ante los procesos de comunicación y el establecimiento de relaciones.
3. Producir composiciones plásticas a través de la técnica hiperrealista, siguiendo las pautas elementales del proceso creativo y seleccionando los materiales más adecuados para la realización de la obra.	3. Comprender y valorar la diversidad cultural presente en el mundo y la importancia del intercambio cultural para nuestro enriquecimiento personal y social.
4. Intercambiar información con los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados y valorar la expresión plástica en la construcción de la realidad y las relaciones interpersonales de las personas.	4. Actuar desde el respeto y la tolerancia ante las diferencias socioculturales.

---

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 26/2016

Tabla 3. *Estándares de Aprendizaje del currículo y secuenciados de Educación Plástica*

Estándares de Aprendizaje	Estándares de Aprendizaje adaptados a la Unidad Didáctica
---------------------------	---

1.1. Identifica y describe de manera oral y/o escrita los lugares y situaciones representadas en las obras trabajadas.	1.1. Expresa y defiende sus ideas, opiniones y emociones, respetando las opiniones de los demás.
2.1. Reconoce y clasifica los colores fríos y cálidos en las distintas obras analizadas.	2.1. Participa en los procesos de comunicación desde la empatía y el respeto.
2.2. Distingue el tema o género de las obras plásticas (hiper)realistas.	2.2. Muestra interés y da sentido a las aportaciones ajenas.
3.1. Utiliza la técnica hiperrealista para sus creaciones artísticas, adecuando el uso de materiales a su composición.	3.1. Respeta, acepta y valora las diferencias socioculturales presentes en el mundo.
3.2. Trabaja en grupo respetando las ideas e intervenciones de los demás, mostrando interés y colaborando en el proceso de consecución.	3.2. Comprende la importancia de los intercambios culturales para el crecimiento personal y social.
4.1. Desarrolla su propio proceso creativo partiendo de una idea dada, siendo capaz de compartir con sus compañeros el proceso y el producto final obtenido.	4.1. Actúa desde el respeto y la tolerancia y comprende las consecuencias y peligrosidad de los actos discriminatorios.

---

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 26/2016

## 5.5. COMPETENCIAS Y ELEMENTOS TRANSVERSALES

Esta Unidad Didáctica no solo se centra en trabajar contenidos del área de Educación Plástica, sino que también se abordan una serie de competencias y elementos transversales a lo largo de toda la intervención, ya sea de manera implícita o explícita.

A continuación, teniendo en cuenta la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, explicaremos las competencias que se trabajan a través de las actividades propuestas:

- Competencia en comunicación lingüística: esta competencia es clave en el desarrollo de la propuesta porque hay muchos momentos de reflexión y diálogo entre el grupo-clase que requieren de una serie de habilidades comunicativas y de expresión oral, por lo que el alumnado debe expresarse con claridad y utilizar un vocabulario adecuado para poder interactuar con sus compañeros, activando “el componente pragmático-discursivo y socio-cultural” de su conocimiento.

También se desarrollan destrezas propias de la expresión escrita al tener que plasmar sus ideas o pensamientos en actividades como el compara-contrasta o la rutina de

pensamiento, destacando el proceso creativo que se une al desarrollo de esta competencia en la creación del minicuento tras analizar la obra de Edward Hopper.

Además, teniendo en cuenta que el diálogo es la principal herramienta de la que disponemos para abogar por la igualdad, la convivencia y la resolución pacífica de conflictos, consideramos a esta competencia un instrumento fundamental para la socialización y el acercamiento a otras culturas.

- **Competencias sociales y cívicas:** esta competencia es una de las más relevantes de la propuesta. Gracias a ella dotaremos al alumnado de una serie de conocimientos y actitudes sobre la sociedad multicultural y cambiante existente en el mundo globalizado en el que vivimos, proporcionándole una serie de habilidades que le ayuden a interpretar y reflexionar sobre los procesos sociales y culturales que se dan en los distintos contextos. Asimismo, uno de los principales objetivos de esta propuesta es educar al estudiantado desde una visión intercultural, lo que hace que esta competencia se trabaje de forma continua, inculcando en los alumnos unos valores de respeto, tolerancia y empatía hacia la diversidad cultural, rompiendo con toda clase de prejuicios y adoptando actitudes positivas que les permitan afrontar la convivencia y la resolución de conflictos de manera pacífica, algo fundamental si queremos lograr construir una sociedad cívica y democrática.
- **Conciencia y expresiones culturales:** esta competencia, al igual que la anterior, tiene mucha relación con la propuesta en sí, ya que gracias a ella el alumnado conoce, comprende, aprecia y valora manifestaciones culturales y artísticas (el hiperrealismo) representativas de distintas partes del mundo.

Además, al tener que realizar en variadas ocasiones sus propias creaciones y producciones artísticas, se trabaja el componente expresivo, la imaginación y la creatividad y algunos códigos artísticos y culturales, elementos que les proporcionarán un medio de comunicación y expresión personal alternativo.

En menor medida, se desarrolla la competencia de aprender a aprender, ya que se pretende que los discentes tengan conocimiento de lo que saben y desconocen (a través de actividades como las rutinas de pensamiento) y sepan planificar la resolución de la tarea para alcanzar el objetivo propuesto, sintiéndose así protagonistas del proceso y del resultado de su aprendizaje.

En cuanto a los elementos transversales, teniendo en cuenta el Artículo 10 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, destacamos los siguientes:

- La expresión oral y escrita a la hora de realizar las rutinas de pensamiento, el minicuento y/o las asambleas, donde deberán plasmar sus pensamientos, ideas u opiniones, ya sea de manera individual o colectiva.
- La calidad, equidad e inclusión y el desarrollo de valores que favorezcan a la no discriminación, la libertad, el respeto a los derechos humanos y la pluralidad tendrán cabida en todo momento.
- La creatividad e iniciativa al tener que abordar muchas de las actividades propuestas con interés, imaginación y creatividad, dando lugar al intercambio de distintas creaciones.

Por último, hay que destacar la presencia de la Educación en Valores que se desarrolla durante toda la Unidad Didáctica al trabajar con tanto ímpetu la interculturalidad, uno de los ejes principales de esta intervención. En todas las actividades se trabaja este contenido de manera transversal, ya sea a partir de las composiciones plásticas que debe realizar el alumnado o a partir de las reflexiones propiciadas por las obras de los artistas o las suyas propias.

## **5.6. METODOLOGÍA**

Basándonos en los principios de la metodología activa, esta Unidad Didáctica ha sido elaborada con el objetivo de que el estudiantado realice todas aquellas aportaciones que le permitan construir su propio aprendizaje. Por ello, la docente debe actuar como mediadora o guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cediendo en todo momento el protagonismo al propio estudiante, lo que implica crear un clima favorable que propicie la participación y el intercambio de ideas y pensamientos entre el alumnado, fomentado así a su vez el aprendizaje colaborativo (Luelmo, 2018). De esta manera, gracias a la reflexión individual y colectiva y al intercambio de aportaciones y conocimientos del grupo-clase, conseguiremos lograr el principal objetivo de esta propuesta de intervención, que es crear en el alumnado una actitud de apreciación y valoración hacia la diversidad sociocultural partiendo para ello del conocimiento artístico de autores (hiper)realistas.

Por tanto, hablamos de un modelo didáctico constructivista basado en el aprendizaje significativo, ya que el eje del aprendizaje es el propio alumno, quien formará nuevos conocimientos a partir de situaciones interactivas en las que pueda comparar sus propios esquemas e ideas con los de sus compañeros (Payer, 2005), estableciendo relaciones entre los conocimientos previos y lo aprendido (Ausubel, 1983). Lograr esto requiere de una gran motivación que debe estar presente en todas las situaciones didácticas propuestas, por lo que es necesario crear un ambiente favorable que promueva la relación entre iguales y la seguridad para

expresar libremente las ideas y opiniones de cada uno, favoreciendo al desarrollo afectivo y social del alumnado.

Es importante destacar el uso en esta unidad didáctica de rutinas de pensamiento con la finalidad de ayudar al alumnado a organizar, profundizar y visibilizar su pensamiento, ya que este se trata de un proceso cognitivo que realizamos de manera inconsciente y que requiere de una serie de habilidades que poco a poco vamos aprendiendo, algo que debe ser estimulado por los docentes en las aulas (Báez & Onrubia, 2016; Hernández et al., 2019). A lo largo de la unidad didáctica introduciremos algunas de estas rutinas de pensamiento, cuyos organizadores gráficos aparecen en los Anexos 7 y 11. Encontramos así una rutina de pensamiento de elaboración propia llamada observo-explico, que se ha inspirado en la rutina de pensamiento veo-pienso-me pregunto, por lo que, según Ritchhart & Church (2011), se trata de una rutina que tiene la finalidad de introducir y explorar ideas, utilizándose en este caso para afianzar las características plásticas de los artistas estudiados en la última sesión de la Unidad. También se hace uso de la destreza de pensamiento compara-contrasta, con la que se pretende ayudar al alumnado a realizar una comparación entre dos artistas de manera eficiente, llevando a cabo un análisis de las características principales de sus obras para comprender mejor el contenido.

## 5.7. ACTIVIDADES, RECURSOS Y TEMPORALIZACIÓN

En este apartado se explican detalladamente las sesiones que serán llevadas a cabo en la intervención, habiendo un total de cinco, las cuales a su vez se dividen en tres momentos (inicio, desarrollo y fin), excepto la sesión final. Así, en cada actividad detallaremos la temporalización y recursos necesarios y la explicación de su desarrollo, pudiendo encontrar en el Anexo 3 la relación con los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje secuenciados.

### 5.7.1. Sesión 1. Edward Hopper

Tabla 4. *Momento de inicio Sesión 1*

MOMENTO DE INICIO	
<b>Temporalización:</b> 15 minutos.	<b>Recursos materiales:</b> proyector y pantalla, pizarra y tiza, ficha de compara-contrasta.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.</li><li>- Reconocer la sociedad multicultural en la que nos desenvolvemos a partir de artistas con distintos orígenes y percepciones.</li></ul>	
<b>Desarrollo:</b> comenzamos realizando un compara y contrasta a partir de una obra de Edward Hooper y otra de Robert Neffson, quienes muestran la ciudad neoyorquina desde distintas perspectivas. De esta manera,	



---

ayudaremos al alumnado a analizar las dos obras y a reflexionar y exteriorizar sus ideas y pensamientos en relación con las mismas.

Teniendo en cuenta la edad del alumnado, utilizaremos organizadores gráficos creados *ad hoc* con el objetivo de guiarle a la hora de realizar la actividad (ver Figura 12. Anexo 7).

Después, entre todos, analizamos lo escrito por cada alumno, apuntando en la pizarra aquellos datos que sean considerados más relevantes para así poder aclarar al alumnado cuáles son las principales características del realismo y de la pintura de Edward Hooper.

---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. *Momento de desarrollo Sesión 1*

MOMENTO DE DESARROLLO	
<b>Temporalización:</b> 20 minutos.	<b>Recursos materiales:</b> papel y lápiz, obras de Edward Hopper.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.</li></ul>	
<b>Desarrollo:</b> tras haber analizado entre todos la obra de Edward Hooper, pedimos al alumnado que escriba, por grupos, un minicuento de aquello que le transmite la obra del artista. Le ofreceremos un ejemplo para que así entiendan a la perfección lo que hay que hacer y lo breve que debe ser el relato.	

---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. *Momento de fin Sesión 1*

MOMENTO DE FIN	
<b>Temporalización:</b> 15 minutos.	<b>Recursos materiales:</b> minicuentos.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.</li><li>- Reconocer la sociedad multicultural en la que nos desenvolvemos a partir de artistas con distintos orígenes y percepciones.</li><li>- Reflexionar sobre las diferencias culturales presentes en la sociedad y adquirir una visión positiva basada en el respeto, aceptación y apreciación hacia tal diversidad.</li></ul>	
<b>Desarrollo:</b> una vez hayan escritos todos los relatos, les pedimos que salgan a exponer lo que han creado, realizando, al final, una pequeña asamblea en la que comentaremos como dos personas que se encuentran en un mismo territorio y en una misma cultura tienen percepciones distintas de un mismo lugar, introduciendo así el interculturalismo.	

---

Fuente: Elaboración propia

### 5.7.2. Sesión 2. Antonio López

Tabla 7. *Momento de inicio Sesión 2*

MOMENTO DE INICIO
-------------------

---

---

**Temporalización:** 15 minutos. **Recursos materiales:** proyector y pantalla.

**Objetivos:**

- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.

---

**Desarrollo:** proyectaremos una imagen de una obra de Antonio López en la que se visualice la ciudad de Madrid totalmente desolada, a partir de la que realizamos una asamblea en la que el alumnado debe describir a las personas que se imaginan paseando por dicha ciudad, pasando antes por un análisis simple, a nivel artístico, de la obra del pintor.

---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. *Momento de desarrollo Sesión 2*

---

**MOMENTO DE DESARROLLO**

---

**Temporalización:** 15 minutos. **Recursos materiales:** obras de Antonio López impresas, figuras de personas diversas impresas, pegamento, lápices, pinturas, etc.

**Objetivos:**

- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.
- Reconocer la sociedad multicultural en la que nos desenvolvemos a partir de artistas con distintos orígenes y percepciones.

---

**Desarrollo:** una vez hayamos obtenido varias respuestas, pedimos al alumnado que, por grupos, se levante a seleccionar una serie de fotografías de personas que serán llevadas por la docente. Estas deben ser pegadas en una obra impresa del artista, ofreciendo a todo el alumnado la misma obra. Además, les daremos la opción de dibujar sobre ella.

---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. *Momento de fin Sesión 2*

---

**MOMENTO DE FIN**

---

**Temporalización:** 25 minutos. **Recursos materiales:** creaciones del alumnado.

**Objetivos:**

- Reconocer la sociedad multicultural en la que nos desenvolvemos a partir de artistas con distintos orígenes y percepciones.
- Reflexionar sobre las diferencias culturales presentes en la sociedad y adquirir una visión positiva basada en el respeto, aceptación y apreciación hacia tal diversidad.

---

**Desarrollo:** cada uno saldrá, rápidamente, a exponer el resultado de su obra y el porqué de la selección de esas personas.

Por último, realizaremos una asamblea de reflexión guiada en la que la docente realizará al alumnado preguntas como: ¿qué diferencias habéis notado entre vuestras descripciones y las personas que os he traído?

---

---

¿Por qué creéis que os traído estas imágenes? ¿Qué pensáis sobre la diversidad cultural que encontramos en un lugar tan cercano a nosotros, como es Madrid?

---

Fuente: Elaboración propia

### 5.7.3. Sesión 3. Gina Heyer

Tabla 10. *Momento de inicio Sesión 3*

MOMENTO DE INICIO	
<b>Temporalización:</b> 15 minutos.	<b>Recursos materiales:</b> proyector y pantalla.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.</li></ul>	
<b>Desarrollo:</b> proyectaremos una obra de la artista Gina Heyer en torno a la que les lanzaremos la pregunta de “¿Qué sensaciones te provoca esta obra?”, con la finalidad de que el grupo-clase exteriorice y comparta sus emociones.	
Después, les preguntamos sobre las similitudes y diferencias que encuentran entre Gina Heyer y Antonio López, introduciendo así la corriente del hiperrealismo y estableciendo unas características para cada artista.	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11. *Momento de desarrollo Sesión 3*

MOMENTO DE DESARROLLO	
<b>Temporalización:</b> 25 minutos.	<b>Recursos materiales:</b> fotografías de aulas del mundo, folios, lapiceros, pinturas, rotuladores, etc.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.</li><li>- Reconocer la sociedad multicultural en la que nos desenvolvemos a partir de artistas con distintos orígenes y percepciones.</li></ul>	
<b>Desarrollo:</b> repartiremos una serie de fotografías que representen aulas de colegios de todo el mundo y les pedimos a los niños que hagan una representación similar a la fotografía escogida, con la condición de que eliminen toda presencia humana, imitando la pintura Gina.	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12. *Momento de fin Sesión 3*

MOMENTO DE FIN	
<b>Temporalización:</b> 15 minutos.	<b>Recursos materiales:</b> proyector y pantalla.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.</li><li>- Reconocer la sociedad multicultural en la que nos desenvolvemos a partir de artistas con distintos orígenes y percepciones.</li></ul>	

- Reflexionar sobre las diferencias culturales presentes en la sociedad y adquirir una visión positiva basada en el respeto, aceptación y apreciación hacia tal diversidad.

---

**Desarrollo:** realizaremos una pequeña asamblea en la que les preguntaremos sobre las sensaciones que le provocan tanto las obras que han creado ellos mismos como las de Gina Heyer, preguntándoles si saben a qué país puede pertenecer la imagen escogida. Además, comparemos sus creaciones con las de la artista para que perciban como las líneas y sombras utilizadas por Gina crean esa sensación de vacío.

---

Fuente: Elaboración propia

#### 5.7.4. Sesión 4. Charles Bell

Tabla 13. *Momento de inicio Sesión 4*

MOMENTO DE INICIO	
<b>Temporalización:</b> 10 minutos.	<b>Recursos materiales:</b> proyector y pantalla.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.</li> </ul>	
<b>Desarrollo:</b> proyectaremos varias obras de Charles Bell y le iremos preguntando al estudiantado si conocen o no, o si han usado alguna vez o no los juguetes que son representados en las obras de dicho autor. También les preguntaremos sobre las diferencias que perciben entre este artista y los anteriores, estableciendo así sus principales características plásticas.	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14. *Momento de desarrollo Sesión 4*

MOMENTO DE DESARROLLO	
<b>Temporalización:</b> 20 minutos.	<b>Recursos materiales:</b> proyector y pantalla, fotografías de juguetes y de países.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer la sociedad multicultural en la que nos desenvolvemos a partir de artistas con distintos orígenes y percepciones.</li> <li>- Reflexionar sobre las diferencias culturales presentes en la sociedad y adquirir una visión positiva basada en el respeto, aceptación y apreciación hacia tal diversidad.</li> </ul>	
<b>Desarrollo:</b> llevaremos fotografías de diversos juguetes y de lugares de todo el mundo junto con su bandera y nombre del país correspondiente y pediremos al alumnado que relacione cada juguete con el lugar con el que crea que pertenece dicho juguete.	
Una vez lo hayan realizado, les preguntamos del porqué de las uniones que han hecho entre juguetes y países, si han dudado a la hora de hacerlo y si creen que esos juguetes sólo son utilizados en esos lugares concretos. Además, les enseñaremos fotografías en las que se representen realidades distintas sobre los países con los que han desarrollado la actividad, para que vean así la diversidad existente dentro de un mismo lugar.	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 15. *Momento de fin Sesión 4*

MOMENTO DE FIN	
<b>Temporalización:</b> 25 minutos.	<b>Recursos materiales:</b> proyector y pantalla.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.</li> </ul>	
<b>Desarrollo:</b> partiendo de que el día anterior les pedimos que trajesen una foto impresa de un juguete que tienen en casa, les pediremos que se conviertan en Charles Bell y creen una obra a partir del juguete que han escogido. Les ofreceremos una variedad de materiales para llevar a cabo dicha representación, tanto de soporte (cartulinas y/o folios de distinto tamaño) como de técnica (acuarela, témperas, rotuladores, lápices de colores).	

Fuente: Elaboración propia

### 5.7.5. Sesión 5. Cierre

Tabla 16. *Sesión 5*

SESIÓN DE CIERRE	
<b>Temporalización:</b> 60 minutos.	<b>Recursos materiales:</b> proyector y pantalla, rutina observo-explico, rutina 1-2-4, fotografías artistas y/o lugar representativo.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la corriente artística del Realismo e Hiperrealismo a partir del análisis de obras de los artistas: Antonio López, Edward Hooper, Gina Heyer y Charles Bell.</li> <li>- Reconocer la sociedad multicultural en la que nos desenvolvemos a partir de artistas con distintos orígenes y percepciones.</li> <li>- Reflexionar sobre las diferencias culturales presentes en la sociedad y adquirir una visión positiva basada en el respeto, aceptación y apreciación hacia tal diversidad.</li> </ul>	
<b>Desarrollo:</b> esta actividad tiene como finalidad ayudar al alumnado a afianzar aquellos contenidos que han sido tratados y llegar al fondo de la cuestión a través de la reflexión, es decir, reflexionar con el alumnado sobre cómo los artistas que hemos trabajado pertenecen a distintas partes del mundo y como cada uno representa un lugar o una cosa concreta en función de su realidad, de su cultura y de su propia visión.	
<p>Lo que se pretende es que el alumnado entienda que dentro de un mismo lugar podemos encontrar distintas percepciones en torno a un mismo elemento y que estas, independiente de los orígenes socioculturales de la persona, son igual de válidas. Abordaremos también las diferencias culturales que hemos ido observando a lo largo de las sesiones, analizando las similitudes y diferencias que encontramos con las culturas ajenas a la nuestra, así como las ideas preconcebidas o prejuicios que hemos ido destapando a lo largo de la intervención. Para ello, primero comenzamos realizando una rutina de pensamiento (observo-explico) que ayude al estudiantado a analizar las principales características plásticas de las obras de los artistas trabajados. Dividiremos a la clase en cuatro grupos, ya que cada uno deberá especializarse en uno de los artistas trabajados, pasando después a realizar un análisis simple de la obra: tipo de luz, tema de la obra, colores, líneas. Esto se realizará de manera visual, es decir, a través de imágenes que representan el tipo de luz (natural o artificial), color (frío o cálido) ... el alumnado deberá rellenar una tabla pegando dichos iconos en función</p>	

de las características de la obra que están analizando. Una vez hecho esto, deben justificar el porqué de la selección de un icono u otro, es decir, que elementos de la obra le permiten saberlo, algo que será puesto en común con el grupo-clase.

Después, proyectaremos varias de las imágenes vistas anteriormente, incluyendo alguna de sus producciones, y realizaremos la rutina de pensamiento 1-2-4 en torno a la pregunta *¿crees que todas las personas ven el mundo de la misma manera?* (justificándolo). De esta manera, los alumnos primero plasmarán una idea para luego compartirla poco a poco con sus compañeros, finalizando por buscar la idea principal de lo trabajado con el grupo-clase en torno a la que se realizará la reflexión final.

---

Fuente: Elaboración propia

## 5.8. EVALUACIÓN

La evaluación formativa se trata de un proceso a través del cual, mediante la constante toma de decisiones aplicadas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, se trata de mejorar el aprendizaje del alumnado desde una perspectiva más humanizadora que delega la calificación a un segundo plano (López, 2012). Por tanto, si lo que queremos es mejorar el aprendizaje del alumnado y motivarle a seguir, debemos dotar a la evaluación de un carácter cualitativo y tener en cuenta la variedad de elementos que intervienen en el proceso de construcción del aprendizaje.

Pero para ello, antes debemos establecer las dimensiones de evaluación, es decir, qué se va a evaluar, para qué, cuándo, cómo, quién y con qué (Morales, 2001):

- **¿Qué se va a evaluar?** Los contenidos específicos mostrados en el apartado 5.3, divididos en el bloque de Educación Plástica y en el de Valores Sociales y Cívicos.
- **¿Cómo se va a evaluar?** El modelo escogido es el cualitativo, con el que analizaremos y valoraremos todos aquellos elementos que han intervenido en la construcción del aprendizaje.
- **¿Quién va a evaluar?** La docente será la encargada de realizar dicho proceso, por lo que estamos hablando de una heteroevaluación.
- **¿Con qué se va a evaluar?** Realizaremos dos rúbricas de evaluación, una de ellas dirigida al área de Educación Plástica y la otra al área de Valores Sociales y Cívicos, con el fin de evaluar los distintos contenidos trabajados en función de su grado de consecución (ver Anexo 4). La técnica e instrumento de evaluación serán la observación y el cuaderno de campo, que consistirá en unas tablas con una serie de ítems a observar, sin olvidar las propias producciones de los niños, que también servirán como instrumento de evaluación.
- **¿Cuándo se va a evaluar?** Realizaremos una evaluación continua, ya que en todo momento se realizarán anotaciones y se recogerá información relevante respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

- **¿Para qué se va a evaluar?** Tal y como ha sido expuesto al inicio, llevaremos a cabo una evaluación formativa, siendo nuestro principal objetivo la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la motivación del alumnado por aprender y seguir desarrollando su conocimiento en torno a los temas tratados.

## **6. RESULTADOS**

En este apartado analizaremos todas las sesiones expuestas en el apartado 5.7.1., excepto el momento final de la cuarta sesión y la última rutina de pensamiento de la sesión de cierre, ya que no se pudieron llevar a cabo en su totalidad. Así, iremos analizando una a una en función de lo datos recogidos, encontrando ejemplos de las producciones del alumnado en los anexos.

### **6.1. ANÁLISIS SESIÓN 1. EDWARD HOPPER**

Los alumnos, aunque sintieron curiosidad por el contenido abordado en la sesión, mostraron grandes dificultades a la hora de realizar el compara-contrasta. En las figuras del Anexo 7 podemos ver como la clase se ha dividido en dos grupos: aquellos que han logrado comparar a los artistas a partir de sus principales características, siguiendo de manera simple y eficaz el guion ofrecido por la docente (ver figuras 1, 2, 4 y 5) y aquellos que, aun teniendo el guion delante y la ayuda de la docente presente, no han sido capaces de llevar a cabo el análisis de las dos obras (ver figuras 3 y 6), algo comprensible teniendo en cuenta la falta de costumbre y la complejidad del ejercicio.

En cuando a las producciones de los minicuentos, a pesar de ser un ejercicio más simple y de estar acostumbrados a hacer redacciones y a inventarse pequeñas historias por las rutinas realizadas en clase, se puede apreciar, por la simpleza de sus producciones, o bien desgana o bien rapidez por acabar. En el caso de la obra correspondiente al Grupo 4 (ver figura 10. Anexo 7), la historia se ha creado a partir de una vivencia real por parte de uno de los niños que formaban el grupo; en el caso del Grupo 5 (ver figura 11. Anexo 7), encontramos cierta incoherencia en el texto al haberlo hecho de manera individual, ya que cada uno escribía una línea y se lo iban pasando, algo que no ha afectado al minicuento del Grupo1 (ver figura 7. Anexo 7).

El análisis de los datos recogidos muestra que el alumnado tiene ideas preconcebidas sobre realidades ajenas y desconocidas como es el caso de Nueva York, ya que toda la clase asociaba dicha ciudad con edificios grandes y modernos, es decir, la obra de Robert Neffson le recordaba mucho más a la ciudad neoyorquina que la de Edward Hopper. Aun así, los niños muestran cierto grado de comprensión hacia la idea de que en un mismo lugar podemos encontrar una diversidad de paisajes y, a su vez, una variedad de realidades individuales.

## 6.2. ANÁLISIS SESIÓN 2. ANTONIO LÓPEZ

A pesar de haber introducido el concepto de hiperrealismo en la sesión anterior, el estudiantado mostró confusión con alguna de las obras de Antonio López, ya que estaban convencidos de que se trataba de una fotografía de la ciudad madrileña y no de una representación pictórica. Al volver a recordarles lo que era el hiperrealismo, aceptaron que se trataba de la obra pictórica de un artista, pero no se les notaba muy convencidos.

A la hora de realizar el fotomontaje con la obra *Gran Vía, 1 agosto* (1974-1981) de Antonio López, los niños seleccionaron las figuras en función de su gusto personal, aunque también por una cuestión de género, algo que se nota tanto en la selección de figuras (las niñas escogían mayoritariamente a mujeres y los niños a hombres) como en las descripciones realizadas al inicio de la sesión (las niñas describían a chicas jóvenes con tops y tacones y los niños, generalmente, a chicos jóvenes). Por otro lado, el grupo-clase se dividió en dos subgrupos a la hora de pegar las figuras en la obra: por un lado, los más impulsivos, quienes realizaron la composición sin sentido y de manera aleatoria, pegando las figuras en cualquier lugar (ver figuras 16-18. Anexo 8); y, por otro lado, los que pegaron las figuras a partir de un criterio realista y coherente (ver figuras 13-15. Anexo 8).

El análisis de la reflexión dentro del área de Valores Sociales y Cívicos tiene especial importancia en esta sesión, ya que se debatieron cosas muy interesantes con los alumnos. Para empezar, cuando les pregunté por las personas que se imaginaban o por las diferencias entre estas y las figuras de las personas que llevé, no repararon en las diferencias étnicas o raciales de ellas, lo que demuestra la poca importancia que dan los niños a este tipo de aspectos. Más tarde, un niño hizo hincapié en la presencia de personas chinas, ante lo que le pregunté como sabía que ese era su origen y no otro, mostrando él y más niños la visión que se tiene del país chino como si se tratase de todo el continente asiático, ya que todo se reduce a ese lugar. Pudimos así abordar varias realidades, como el hecho de que una persona que nace aquí, independientemente de los orígenes culturales de sus padres, ya se le considera española, pero como también cada persona puede adoptar las costumbres que quiera, algo que descolocó mucho al alumnado.

También se presenciaron una serie de prejuicios derivados de la Covid-19 en torno a los chinos. Me sorprendió mucho como un niño defendió al colectivo explicando el origen del virus y la inocencia de las personas sobre su existencia, pidiendo al niño que culpabilizaba a los ciudadanos chinos de la eclosión de la pandemia que lo retirara, puesto que estaba equivocado.



### 6.3. ANÁLISIS SESIÓN 3. GINA HEYER

El análisis de datos de esta sesión nos lleva a recalcar dos cosas: una de ellas, la frustración generada ante la idea de copiar la técnica de Gina Heyer; otra, la confusión que les supone a los discentes comprender lo que es el hiperrealismo y reconocerlo.

En cuanto a lo primero, el alumnado no suele tener problemas a la hora de realizar composiciones con total libertad, en las que puede hacer lo que quiera. En cambio, cuando se le pide una serie de características o una composición dentro de unas directrices pautadas, suelen presentar frustración o desánimo, como es en el caso de esta sesión. En un inicio, se quejaron y pensaron que eran incapaces de realizar lo que se les pedía. Ante esto, les dije que no hacía falta que fuese perfecto, que representasen los detalles más importantes que ayudasen a identificar la obra con la fotografía del aula que habían escogido, y que yo también lo iba a intentar, lo que ayudó a que se motivasen un poco. Así, gracias al constante refuerzo positivo que les ofrecí tanto a nivel grupal como individual, consiguieron hacer composiciones muy buenas (ver figuras Anexo 9) con las que se sintieron bastante satisfechos, a excepción de algún niño (concretamente dos niños) que fue incapaz de dibujar algo más que una mesa, o me pidieron otro folio porque no estaban contentos con el resultado (ver figura 26. Anexo 9).

Respecto a lo segundo, a pesar de haber hablado con ellos en sesiones anteriores sobre lo que es el hiperrealismo, siguieron manifestando la idea de que las imágenes de Gina Heyer que les había presentado eran fotografías y no pinturas. Entre todos volvimos a construir la explicación de lo que es el hiperrealismo, consiguiendo que el 40% de la clase comprendiese el por qué el nombre de *hiperrealismo* y cómo las obras que les mostraba cumplían con estas características, ya que había ocho niños en cuestión que participaban mucho más a la hora de construir la explicación.

En otro orden de cosas, al igual que sucedió con China en la sesión anterior, algo parecido pasó con África, en este caso al plasmar la visión reduccionista que tenemos sobre dicho continente, ya que cuando les dije que una de las fotografías pertenecía a Ghana, un país africano, en vez de poner el nombre del país como con otros ejemplos, pusieron directamente África, como si esta englobase una única realidad y todos los países africanos se redujesen al concepto de “África”.

Por último, hay que destacar la necesidad que presenta uno de los niños de mi clase por tener referentes que compartan su cultura, ya que se trata de un niño que tiene padres de origen árabe.

#### **6.4. ANÁLISIS SESIÓN 4. CHARLES BELL**

En esta sesión el alumnado comenzó a mostrar cierto grado de comprensión en torno al concepto de hiperrealismo, ya que un 30% de los alumnos fueron capaces de reconocer dicho estilo en la obra de Charles Bell.

Dado que no fue posible llevar a cabo la parte plástica de la sesión, comentar únicamente como el alumnado volvió a mostrar las percepciones estereotipadas que tenemos de los lugares ajenos a nuestra propia realidad, ya que cuando les mostré dos fotos correspondientes al mismo país, se asombraron y comentaron que asociaban su imagen mental con la representación típica del lugar, como es el caso de Egipto, Japón, EE. UU. y Rusia, entre otros. Podemos ver, además, como algunos grupos unieron muchos más juguetes a países como España, Japón, China y EE. UU. (ver figura 31. Anexo 10).

#### **6.5. ANÁLISIS SESIÓN 5. CIERRE**

Los datos recogidos nos muestran como en la última sesión más de la mitad de la clase (un 70%) ha logrado comprender las principales características del hiperrealismo, más concretamente, las de cada artista y lo que pinta cada uno, algo que demostraron al explicar a los compañeros que no pudieron asistir a algunas de las sesiones en qué consistía la pintura de cada artista. El resto de los compañeros apenas participaron, ya sea porque no asistieron a algunas de las sesiones o porque seguían sin comprender bien el concepto, como el caso de dos niñas en concreto que fueron incapaces de decirme más de una característica de esta corriente.

Los datos correspondientes a la rutina de pensamiento muestran como el alumnado, a través del trabajo en grupo, es capaz de reconocer los principales elementos plásticos de las obras de los artistas (ver figuras 36-39. Anexo 11) y como, a pesar de tratarse de algo que nunca han trabajado, consiguen guiarse con los elementos visuales recogidos en la leyenda (ver figura 35. Anexo 11). También se muestra que, aunque son capaces de plasmar lo que observan, a la hora de explicar y justificar por escrito cómo saben las características propias de cada obra, muestran ciertas dificultades. Esto cambia al hacerlo de manera oral y en común con toda la clase, ya que entre mis preguntas guía y la ayuda del resto de grupos, poco a poco el alumnado fue capaz de explicar el porqué de sus elecciones.

Por último, respecto al área de valores, aunque no dio tiempo a realizar la rutina de pensamiento final que era clave para comentar este aspecto, el alumnado sí que hizo hincapié, durante la explicación de cada artista, en las distintas realidades existentes dentro de un mismo lugar.

## **7. CONCLUSIONES**

La realidad social del S.XXI expone la necesidad de formar a docentes en el ámbito intercultural para que sean capaces de ofrecer al alumnado una respuesta educativa de calidad y una serie de estrategias que promuevan el establecimiento de relaciones enriquecedoras y positivas, basadas en el respeto, la toleración y la aceptación y valoración hacia la diversidad. Lograr esto depende, como ya ha sido expuesto, de toda la comunidad educativa y de la revisión pedagógica y curricular presente en el centro y en las aulas, ya que si queremos ofrecer una educación que se ajuste a la realidad social del momento, debemos partir de los principios que rigen la educación intercultural.

La Educación Artística se trata, en este sentido, de un instrumento idóneo para abordar la interculturalidad, ya que a través de ella no solo se trabajan los contenidos expresivos y creativos propios de la materia, sino que sirve de empuje hacia el conocimiento de la cultura propia y de otras manifestaciones culturales, como hemos podido ver a través de la Unidad Didáctica programada, en la que hemos trabajado el conocimiento de distintas realidades, además de la sensibilización y apreciación del alumnado hacia estas diferencias, el establecimiento de un diálogo intercultural y de convivencia social basada en la cohesión y el respeto; es decir, una variedad de contenidos transversales que promueven el desarrollo integral e identitario del alumnado, así como el crecimiento social.

En este apartado mostraremos las conclusiones extraídas tras la realización, revisión y análisis de la intervención, estudiando para ello el grado de consecución de los objetivos del trabajo y estableciendo, además, tanto una propuesta de mejora que favorezca a la puesta en práctica de este tipo de intervenciones y a la práctica educativa en sí, basada en el análisis previo de los problemas surgidos, como un apartado de perspectiva de futuro orientado a la puesta en práctica de esta unidad en otros contextos o desde otro enfoque educativo.

### **7.1. RESPUESTA A LOS OBJETIVOS**

Comenzando por los objetivos generales, el primero “Realizar una intervención didáctica en la que se fusionen la Educación Artística y la interculturalidad”, lo podemos considerar como el eje vertebrador del trabajo y de la intervención, ya que nos hemos servido de contenidos del área de Educación Plástica, concretamente del Realismo e Hiperrealismo, para fomentar la educación intercultural y reflexionar en torno a aspectos y contenidos de dicho enfoque educativo.

Teniendo esto en cuenta, podemos decir que el tercer objetivo “Recurrir a la Educación Plástica como medio de creación, expresión y comunicación”, se desarrolla gracias a las sesiones planteadas en dicha intervención, ya que están enfocadas a la producción, por parte del alumnado,

de una serie de composiciones pictóricas destinadas a la representación de distintas realidades, convirtiéndose en obras pictóricas de expresión cultural.

El segundo objetivo, “Analizar los beneficios de la Educación Plástica como herramienta de introducción a la interculturalidad”, y el último, “Observar las actitudes del alumnado en torno a las diferencias culturales”, están orientados a la actuación docente a partir de las sesiones de intervención. Guiándonos a partir de las tablas de observación y de las intervenciones y producciones realizadas por el alumnado, podemos afirmar que la Educación Plástica ha impulsado el conocimiento intercultural.

Respecto a los contenidos específicos, iremos analizando uno a uno su grado de consecución a partir de su relación con cada una de las sesiones propuestas.

El (hiper)realismo es el movimiento artístico que ha orientado la creación de todas y cada una de las sesiones, trabajando en ellas tanto el concepto de la corriente en sí, como una variedad de artistas junto a las características principales de su obra y de su técnica. Gracias a esto, el alumnado ha tenido la oportunidad de ampliar sus conocimientos artísticos y expresivos, lo que nos lleva a afirmar la consecución del primer objetivo “Introducir artistas del Realismo e Hiperrealismo para trabajar nuevas técnicas de creación artística”.

Este movimiento artístico, al caracterizarse por la representación fiel de la realidad bajo la subjetividad del pintor que la lleva a cabo, nos ha permitido conocer distintas miradas sobre un mismo lugar. Gracias a obras como *Nighthawks* de Edward Hopper y la de *Times Square* de Robert Neffson, el estudiantado ha podido observar las diferencias que hay entre las miradas de estos dos artistas, tratándose de obras que pertenecen a una época distinta pero que representan un mismo lugar, la ciudad neoyorquina. Es así como se trabaja el segundo, “Aprovechar el potencial de obras realistas e hiperrealistas para trabajar conceptos interculturales”, y tercer objetivo, “Abordar las diferencias de percepción en torno a una misma realidad propiciadas por los artistas de dichas corrientes”.

En todas las sesiones hay un tiempo dedicado a la reflexión individual y/o grupal en torno a aspectos interculturales, como la realidad multicultural de la época, a través de la obra *Gran Vía, 1 de agosto* de Antonio López, o la aceptación y valoración hacia las diferencias culturales, a través de las representaciones de distintas aulas del mundo siguiendo la técnica hiperrealista de Gina Heyer, sesiones que tienen una fuerte relación con los dos últimos objetivos, “Ofrecer al alumnado espacios de reflexión y desarrollo creativo y expresivo” y “Desarrollar en el alumnado actitudes positivas ante la presencia de diversidad cultural en el mundo”.

Habiendo analizado tres de las cinco sesiones podemos afirmar que la consecución de los objetivos se ha cumplido y, a su vez, podemos afirmar que la corriente artística escogida ha ofrecido al alumnado tanto la posibilidad de conocer un lenguaje artístico diferente, como la posibilidad de descubrir y valorar la diversidad cultural existente.

## **7.2. PROBLEMAS, PROPUESTA DE MEJORA Y PROSPECTIVA**

La escuela, como institución encargada de preparar y formar a las personas y ofrecerles las herramientas necesarias para afrontar y transformar la realidad (Lalangui, Ramón, & Espinoza, 2017), debe ajustarse a las exigencias sociales del momento e ir unida a los procesos de transformación acontecidos. Los docentes tenemos la responsabilidad de ofrecer una educación de calidad a todas las personas, lo que implica acompañar a la práctica docente de un continuo proceso de autocrítica y autoevaluación que te permita mejorar tu labor. Es por esto por lo que, a continuación, analizaremos los problemas surgidos durante la puesta en práctica, los elementos a mejorar y las posibles soluciones ante tales problemáticas, dedicando un espacio para hablar de la prospectiva de futuro, en la que abordaremos los posibles enfoques didácticos que nos ofrece esta unidad a la hora de trabajar contenidos artísticos y/o transversales.

Uno de los principales problemas que han afectado al desarrollo de esta intervención es el enfoque que se le suele dar a las clases de plástica, ya que el alumnado está acostumbrado a realizar papiroflexia y dibujos aleatorios durante el desarrollo de las clases de Educación Artística. Algo parecido sucede con las clases de valores, que suelen ser aprovechadas para que los alumnos jueguen o adelanten cosas inacabadas de los cuadernos. El inconveniente de todo esto es la falta de costumbre que tienen los niños a la hora de trabajar conceptos artísticos más profundos o que requieran de cierto nivel de análisis, algo que debería de haber tenido más en cuenta al realizar la primera sesión. Esto se notó a la hora de realizar el compara-contrasta y al analizar las principales características plásticas de la obra de Edward Hopper, presenciando muchas dificultades por parte del alumnado en la consecución de dichas actividades.

Poco a poco fueron cogiendo soltura al describir las imágenes que veían y a los artistas que trabajamos, pero requerían de preguntas que les guiaran continuamente en la construcción del aprendizaje y una constante repetición de términos y/o explicaciones concretas, como es el caso del término (hiper)realismo. Considero que una posible solución sería dedicar parte de las sesiones a la creación de unos carteles en los que se resumiesen las principales ideas y características de lo visto en clase, lo que nos lleva a abordar otros de los problemas encontrados: la temporalización.

Al mostrar tantas dificultades, sobre todo durante el desarrollo de las dos primeras sesiones, las actividades se alargaban mucho más de lo esperado, algo que también sucedía en los momentos de asamblea al haber un alto grado de participación y, en consecuencia, una formación de debates que requerían también más tiempo del considerado en un inicio. Esto, unido a la escasez de horas de las que se disponía para el desarrollo de estas clases (un total de 45 minutos o 1 hora semanal), hacía imposible profundizar en las explicaciones o en ciertos contenidos, algo que se resolvía mediante la repetición en sesiones posteriores de lo que ya había sido visto, o el comienzo de sesiones posteriores con una puesta en común o una ronda de dudas.

Se manifiesta por tanto la necesidad de emplear más horas para la propuesta, dentro de la limitación de horas que encontramos dentro del área de Educación Plástica, ya que de esta manera podríamos profundizar mucho más en el desarrollo de los contenidos y de las actividades encomendadas, pudiendo conocer con más detalle a cada pintor y al movimiento artístico en cuestión. En general, haber contado con más tiempo, nos permitiría llevar a cabo sesiones mucho más guiadas, debates más amplios y asambleas de síntesis que facilitasen la comprensión de todo lo que se ha trabajado, así como una demostración, por parte de los niños, de esta comprensión que sirviese también de evaluación.

Es más, si hubiésemos contado con más tiempo podría haber supuesto una mejora en la consecución del compara-contrasta, ya que esto nos permitiría ahondar más en la explicación y contar con más tiempo para que los niños preguntasen dudas. Pero la principal solución para contrarrestar las problemáticas derivadas de las rutinas y destrezas realizadas sería implementar en las aulas desde los primeros cursos, una cultura del pensamiento que proporcione a los discentes una serie de destrezas y habilidades del pensamiento, ofreciéndoles así la capacidad de hacer un uso significativo de los contenidos desarrollados en el aula.

Cabe destacar como todas las sesiones estaban impregnadas de una gran carga visual, ya que para trabajar a los artistas y su correspondiente movimiento artístico siempre se usaban muchas imágenes de obras representativas en las que se visualizasen lo mejor posible las principales características que se querían trabajar. Los elementos visuales tuvieron gran éxito en la rutina de pensamiento de la última sesión, ya que el alumnado apenas tuvo dificultades para hacerla, influyendo también en este caso el repaso general que hicimos entre todos sobre los artistas que habían sido vistos. Además, también es importante tener en cuenta como la Covid-19 no ha supuesto ningún problema en el desarrollo de las sesiones planteadas, aunque muchas actividades fueran en grupos siempre se ha aprovechado la distribución del aula y los grupos existentes. Una actividad final que lanzo como propuesta pero que hoy en día no podría llevarse a cabo por la pandemia, sería realizar, entre toda la clase, una especie de mural que represente una ciudad global, en la que apareciesen características de todos los lugares que han sido

abordados durante la intervención, añadiendo un toque artístico de cada uno de los pintores trabajados.

Vemos por tanto como la Educación Artística se trata de un área que no sirve únicamente para trabajar la producción de obras en el aula, sino que se trata de una herramienta más para expresarse, ofreciéndonos una variedad de visiones y miradas hacia un elemento concreto y una capacidad crítica a la hora de interpretarlas y analizarlas. Se trata por tanto de un área que ofrece al alumnado una variedad de experiencias positivas hacia su desarrollo íntegro e identitario, no solo por los contenidos artísticos en sí, sino por su versatilidad a la hora de trabajar otro tipo de contenidos o elementos transversales, como es en este caso la interculturalidad. El lenguaje visual es un arma de comunicación y expresión que influye en nuestra mirada y en nuestra manera de pensar, sobre todo en lo que respecta a lo que desconocemos, y por ello debemos introducir en el aula este tipo de contenidos, contextualizándolos en todo momento en un tiempo y espacio concretos.

Por ello, esta Unidad Didáctica podría llevarse a cabo en cursos más altos, realizando adaptaciones curriculares y ofreciendo un mayor grado de profundización en los contenidos a trabajar, pudiendo incluso escoger a otros representantes del movimiento artístico elegido, ya que al final los aspectos interculturales se encuentran en cualquier parte del mundo, algo que se ve plasmado en las composiciones pictóricas de los artistas realistas e hiperrealistas. Además, la diversidad cultural que encontramos entre los orígenes de los propios pintores también puede ser un recurso para trabajar la interculturalidad en el aula.

La corriente artística escogida es un factor clave para la consecución de los objetivos propuestos, pero considero que la interculturalidad también se podría trabajar con otros movimientos, siempre y cuando se haga hincapié y se contextualice la realidad que se está plasmando en la obra.

Esta intervención ha sido realizada en una clase donde apenas encontramos alumnos con diferentes orígenes culturales, por lo que puede ser extrapolada a cualquier otro contexto educativo, independientemente de la diversidad cultural existente, ya que al final el enfoque pedagógico intercultural está dirigido a todos los centros, no solo a aquellos que cuenten con esta característica.

## REFERENCIAS

Acaso, M. (2006). *Esto no son las Torres Gemelas. Cómo aprender a leer la televisión y otras imágenes*. Barcelona, España: Catarata.

- Aguado, T., Gil, I., & Mata, P. (2005). *Educación intercultural: Una propuesta para la transformación de la escuela*. Madrid, España: Catarata.
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en Educación Artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Pamplona, España.: Octaedro/EUB.
- Aparicio, R., & Portes, A. (2014). Crecer en España. La integración de los hijos de inmigrantes. *Colección Estudios Sociales*, (38), 12-226.
- Arroyo, M. J. (2013). La educación intercultural: Un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2), 144-159.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.
- Avgerinou, M. (2009). Re-Viewing Visual Literacy in the «Bain d' Images» Era. *TechTrends*, 53(2), 28-34. <https://doi.org/10.1007/s11528-009-0264-z>
- Baches, J., & Sierra, M. L. (2019). La educación intercultural y el desarrollo de la competencia intercultural a través de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual: Retos y oportunidades. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 161-181. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9149>
- Báez, J., & Onrubia, J. (2016). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Perspectiva Educacional*, 55(1), 94-113. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.55-Iss.1-Art.347>
- Belardinelli, P., & Catibiela, A. (2017). Consideraciones sobre el arte y su enseñanza. *METAL*, 3, 75-85.
- Beuchot, M. (2019). Los derechos humanos en un ámbito de interculturalidad, visión desde una hermenéutica analógica. *Anuario de la Facultad de Derecho. Universidad de Extremadura*, (35), 327-344. <https://doi.org/10.17398/2695-7728.35.327>
- Cañadas, F. J. (2016). *El realismo en la pintura española del siglo XXI. Un estudio crítico sobre autores, dimensión y situación* (Tesis doctoral, Universitat Politècnica de València). Universitat Politècnica de València, Valencia (Spain). <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/63467>



- Carabias, D. (2016). *La formación inicial y continua del maestro de Educación Artística en España y Latinoamérica* (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid). Universidad de Valladolid, España. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1436.8889>
- Castelló, V. (2008). Las migraciones desde una perspectiva histórica. *Revista de treball, economia i societat*, (49), 1-8.
- Cebolla-Boado, H., & Garrido, L. J. (2008). Sobre la desventaja educativa de los inmigrantes. *Indice: Revista de Estadística y Sociedad*, (30), 21-23.
- Cruz, M. A., Ortiz, M. D., Yantalema, F., & Orozco, P. C. (2018). Relativismo cultural, etnocentrismo e interculturalidad en la educación y la sociedad en general. *Academo: Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 179-188.
- D'Amico, E. (2007, octubre). *El realismo visual decimonónico: Fotografía y pintura*. 1-10. Universidad Nacional del Sur. Bahía Blanca, Argentina. Recuperado de <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/xmlui/handle/123456789/3528>
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León
- Directorio de las Artes Plásticas. (2018). *Diccionario enciclopédico del Directorio de las Artes*. NANOPDF. Recuperado de [https://nanopdf.com/download/diccionario-enciclopedico-del-directorio-de-las-artes\\_pdf](https://nanopdf.com/download/diccionario-enciclopedico-del-directorio-de-las-artes_pdf)
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona, España: Paidós.
- Escarbajal, A. (2010). La escuela inclusiva en una sociedad pluricultural y la importancia del trabajo colaborativo. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 28(2), 161-179.
- Espejo, C., & López, M. A. (2012). El paisaje de Madrid en la obra de Antonio López García. *Nimbus: Revista de climatología, meteorología y paisaje*, (29-30), 217-232.

- García, A. P. (2014). *La educación intercultural en Segovia desde la perspectiva de sus protagonistas: Aportaciones a la formación del profesorado* (Universidad de Valladolid). Universidad de Valladolid. <https://doi.org/10.35376/10324/8541>
- García, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264.
- García, L., & Arroyo, M. J. (2014). La formación del profesorado en Educación Intercultural: Un repaso sobre su formación inicial y permanente. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 7(2).
- García, P. (2016). *Dibujos. Realidad y tiempo en la obra de Antonio López*. (Tesis doctoral, Universitat Politècnica de València). Universitat Politècnica de València, Valencia (Spain). <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/62325>
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Garrido, E., Moreno, Y., Monteros, S., & García, S. (2009, abril 29). El diálogo intercultural a través del arte. Guía Didáctica. Recuperado 3 de marzo de 2021, de Aula Intercultural website: <https://aulaintercultural.org/2009/04/30/el-dialogo-intercultural-a-traves-del-arte-guia-didactica/>
- Garrido, M. P. (2017). Isabel Quintanilla: El realismo de lo cotidiano ¿Hiperrealismo? *Espacio Tiempo y Forma. Serie VII, Historia del Arte*, 0(5), 289-313. <https://doi.org/10.5944/etfvii.5.2017.16055>
- Giménez, G. (2005). La cultura como identidad y la identidad como cultura. En *Identidad, cultura y política: Perspectivas conceptuales, miradas empíricas* (pp. 35-59). México: Cámara de Diputados.
- Hernández, F. (2003). *Educación y Cultura Visual*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, M. (2007). Sobre los sentidos de “multiculturalismo” e “interculturalismo”. *Ra Ximhai*, 3(2), 429-442. <https://doi.org/10.35197/rx.03.02.2007.11.mh>

- Hernández, M. <sup>a</sup> C., Pinedo, R., García, N., & Estébanez, D. (2019). Pre-service teacher experiences: Art and thinking. En *Active learning methodologies and visible thinking* (pp. 3878-3883). IATED.
- Hughes, R. (1986, mayo 3). El incomparable realista Antonio López. *El País*. Recuperado de [https://elpais.com/diario/1986/05/03/cultura/515455203\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1986/05/03/cultura/515455203_850215.html)
- Lalangui, J. H., Ramón, M. A., & Espinoza, E. E. (2017). Formación continua en la formación docente. *Revista Conrado*, 13(58), 30-35.
- Leiva, J. J. (2008). Interculturalidad, gestión de la convivencia y diversidad cultural en la escuela: Un estudio de las actitudes del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(2), 1-14. <https://doi.org/10.35362/rie4622003>
- Leiva, J. J. (2017). La Escuela Intercultural hoy: Reflexiones y perspectivas pedagógicas. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 29-43. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n1.48589](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.48589)
- López, A. (2007). *En torno a mi trabajo como pintor*. Valladolid, España: Fundación Jorge Guillén.
- López, V. M. (2012). Evaluación formativa y compartida en la universidad: Clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society & Education*, 4(1), 117-130.
- Luelmo, M. J. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del Sistema Educativo Español. *Encuentro Journal*, (27), 4-21.
- Marín, R., & Álvarez, D. (2003). *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. España: Pearson Prentice Hall.
- Martínez, A. (2001). *Arte del Siglo XX: De Andy Warhol a Cindy Sherman*. Valencia, España: Universidad Politécnica de Valencia.
- Mayoral, M., Jiménez, B. C., Sassano, S., & Resino, R. (2020). Inmigración y educación: Experiencias de discriminación en la Comunidad de Madrid. *Espacio Tiempo y Forma. Serie VI, Geografía*, (13), 191-214. <https://doi.org/10.5944/etfvi.13.2020.26259>

- Mayoral, V. (2010). La apuesta por una educación intercultural. *Interculturalidad y ciudadanía: red de escuelas interculturales.*, 1-4.
- Morales, J. J. (2001). La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria (Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/5036>
- Nair, S. (2006). *Y vendrán... Las migraciones en tiempos hostiles*. Barcelona, España: Planeta.
- Olivé, L. (2010). Multiculturalidad, interculturalismo y el aprovechamiento social de los conocimientos. *RECERCA. Revista de Pensament i Anàlisi*, (10), 45-66.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Orteso, P., & Caballero, C. M. (2017). Educación intercultural, experiencias inclusivas: Un recorrido por el Siglo XXI. *Familia, escuela e interculturalidad*, 13(43), 254-276. <https://doi.org/10.25755/int.12040>
- Payer, M. (2005). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget. *Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.*, 1-4.
- Peiró i Grègory, S., & Merma, G. (2012). La interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *Barataria. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, (13), 127-139. <https://doi.org/10.20932/barataria.v0i13.118>
- Pérez, J. F. (2017). *El paradigma del hiperrealismo: Características propias de la reciente pintura española* (Tesis doctoral, Universitat Politècnica de València). Universitat Politècnica de València, España. <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/90510>
- Plog, F., & Bates, D. (1980). *Cultural Anthropology*. New York: Knph.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Renner, R. G. (2007). *Edward Hopper, 1882-1967: Transformaciones de lo real*. Alemania: Taschen.

Revilla, A. (2018). Diversidad, interculturalidad y Educación Plástica; Marco de aproximación para Educación Primaria. En *Europa, Educação, Cidadania*. (pp. 77-86). Universidad de Madeira, Portugal: CIE-UMa. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Nuno-Fraga/publication/334465616\\_Europa\\_Educacao\\_Cidadania/links/5d2c76f5458515c11c31ae72/Europa-Educacao-Cidadania.pdf#page=78](https://www.researchgate.net/profile/Nuno-Fraga/publication/334465616_Europa_Educacao_Cidadania/links/5d2c76f5458515c11c31ae72/Europa-Educacao-Cidadania.pdf#page=78)

Rico, G. M. (2013). Hiperrealismo pictórico y su evolución ligada al avance fotográfico. *Estudios sobre Arte Actual*, (1), 1-7.

Ritchhart, R., & Church, M. (2011). *Making thinking visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. San Francisco, Estados Unidos: Jossey-Bass.

Rodríguez, R. M. (2009). La Investigación sobre Educación Intercultural en España. *Análisis de políticas educativas Archivos / Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17(4), 1-29.

Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-7. <https://doi.org/10.35362/rie3512901>

Rosenblum, R., & Janson, H. W. (1992). *El arte del siglo XIX*. España: Ediciones AKAL.

Samour, H. (2005). Globalización, cultura e identidad. *ECA: Estudios centroamericanos*, (679-680), 51-67.

Schmelkes, S. (2004). *LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: UN CAMPO EN PROCESO DE CONSOLIDACIÓN*. 9(20), 6.

Sontag, S. (2006). *Sobre la fotografía*. México: Alfaguara.

- Souza, M. S., & Otrocki, L. (2011). La formulación de objetivos en los proyectos de investigación científica. *Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata*, 1-7.
- Stenou, K. (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural: Una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas, un paradigma nuevo*. Biblioteca Digital. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127162\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127162_spa)
- Taylor, E. B. (1871). La ciencia de la cultura (1871). En *El concepto de cultura: Textos fundamentales*. Barcelona, España: Anagrama. Recuperado de <https://docplayer.es/24707203-El-concepto-de-cultura-textos-fundamentales.html>
- Touriñán, J. M. (2011). Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: Educación por las artes y educación para un arte. *ESE: Estudios sobre educación*, 21, 61-81.
- Vera, R., & Perelli, B. (2018). Modernidad, habitar y fotorrealidad: Una propuesta de lectura a la obra de Richard Estes. *Revista 180*, (41), 54-61. [https://doi.org/10.32995/rev180.Num-41.\(2018\).art-523](https://doi.org/10.32995/rev180.Num-41.(2018).art-523)

# APÉNDICES

## ANEXO 1. CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DEL DECRETO 26/2016

Tabla 17. *Contenidos curriculares de las dos áreas*

Contenidos del área de Educación Plástica	Contenidos del área de Valores Sociales y Cívicos
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La percepción. Descripción oral y escrita de sensaciones y observaciones. Características del entorno próximo y del imaginario.</li> <li>2. Línea y forma. Experimentación con líneas diversas y formas en diferentes posiciones.</li> <li>3. El dibujo de representación. Elaboración de dibujos, pinturas y collages.</li> <li>4. El color, las posibilidades del color en contrastes, variaciones y combinaciones. Búsqueda de resultados sobre diferentes soportes.</li> <li>5. La creación artística en el aula. Participación individualizada en la manipulación y exploración de materiales que favorezca la confianza en las propias posibilidades.</li> <li>6. Criterios para el desarrollo de un pensamiento estético en la comunicación oral y escrita.</li> <li>7. Valoración de la importancia de la comunicación y la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.</li> <li>8. Introducción al mundo artístico mediante la observación y lectura de obras de arte. El tema o género.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El debate. La defensa de las ideas propias. Los argumentos. Respeto a las opiniones de los demás.</li> <li>2. La empatía. El respeto hacia la persona que habla. La escucha atenta. El proceso de comunicación. El hablante-el medio-el código-el mensaje-el oyente.</li> <li>3. El valor del intercambio cultural. La tolerancia, el respeto y el aprecio de otras culturas.</li> <li>4. La no discriminación. Consecuencias negativas de las discriminaciones y de los prejuicios sociales.</li> </ol>

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 26/2016

Tabla 18. *Criterios de Evaluación curriculares de las dos áreas*

Criterios de Evaluación del área de Educación Plástica	Criterios de Evaluación del área de Valores Sociales y Cívicos
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar el entorno próximo y el imaginario, explicando de manera oral y escrita, con un lenguaje plástico adecuado sus características.</li> <li>2. Representar de forma personal ideas, acciones y situaciones valiéndose de los elementos que configuran el lenguaje visual.</li> <li>3. Realizar producciones plásticas siguiendo pautas elementales del proceso creativo, experimentando, reconociendo y diferenciando la expresividad de los diferentes materiales y técnicas pictóricas y eligiendo las más adecuadas para la realización de la obra</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Expresar opiniones, sentimientos y emociones utilizando coordinadamente el lenguaje verbal y no verbal, participando activamente en ejercicios de debate, defendiendo sus ideas y respetando las exposiciones e ideas de los demás.</li> <li>2. Utilizar habilidades de escucha y el pensamiento de perspectiva con empatía tratando de crear espacios de convivencia en la diversidad.</li> <li>3. Actuar con tolerancia comprendiendo y aceptados las diferencias, entendiendo la importancia del intercambio cultural en nuestra sociedad y con perspectiva histórica.</li> </ol>

planeada, disfrutando tanto del proceso de elaboración como del resultado final.

4. Organizar sus procesos creativos e intercambiar información con otros alumnos, valorando la importancia de la expresión plástica en las relaciones interpersonales.

4. Analizar críticamente y expresar correctamente de manera oral y escrita las consecuencias negativas de los prejuicios sociales, reflexionando sobre los problemas que provocan su efecto en las personas que los sufren y buscando posibles soluciones.

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 26/2016

Tabla 19. *Estándares de Aprendizaje curriculares de las dos áreas.*

Estándares de Aprendizaje del área de Educación Plástica	Estándares de Aprendizaje del área de Valores Sociales y Cívicos
1.1. Describe de manera oral y escrita el entorno próximo y el imaginario	1.1. Expresa con claridad y coherencia opiniones, sentimientos y emociones.
2.1. Clasifica y ordena los colores primarios (magenta, cyan y amarillo) y secundarios (verde, violeta y rojo) en el círculo cromático y los utiliza con sentido en sus obras.	1.2. Emplea apropiadamente los elementos de la comunicación verbal y no verbal, en consonancia con los sentimientos.
2.2. Conoce la simbología de los colores fríos y cálidos y aplica dichos conocimientos para transmitir diferentes sensaciones en las composiciones plástica que realiza.	2.1 Escucha exposiciones orales y entiende la comunicación desde el punto de vista del que habla.
2.3. Distingue el tema o género de obras plásticas.	2.2. Dialoga interpretando y dando sentido a lo que oye.
3.1. Utiliza las técnicas dibujísticas y/o pictóricas más adecuadas para sus creaciones manejando los materiales de manera adecuada, cuidando el material y el espacio de uso.	2.3. Realiza actividades cooperativas detectando los sentimientos y pensamientos que subyacen en lo que se está diciendo.
3.2. Lleva a cabo sencillos proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando con las tareas que le hayan sido encomendadas.	3.1. Identificar diferentes maneras de ser y actuar.
3.3. Explica con la terminología aprendida el propósito de sus trabajos y las características de los mismos.	3.2. Respeta y acepta las diferencias individuales.
4.1. Organiza y planea su propio proceso creativo partiendo de una idea dada, siendo capaz de compartir con otros alumnos el proceso y el producto final obtenido.	3.3. Valora las cualidades de otras personas.
	3.4. Comprende y acepta positivamente las diferencias culturales.
	4. 1. Analiza los problemas que originan los prejuicios sociales.
	4.2. Expone razonadamente las consecuencias de los prejuicios sociales para las personas del entorno social próximo.
	4.3. Detecta y enjuicia críticamente prejuicios sociales detectados en su entorno próximo expresando las conclusiones en trabajos creativos.

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 26/2016

## ANEXO 2. TABLA DE OBSERVACIÓN

Tabla 20. *Ítems de observación*

Ítems de observación	Anotaciones
<p><b>Participación en el desarrollo de las clases:</b> intervenciones y/o aportaciones en las asambleas y durante la construcción del aprendizaje</p>	



---

**Actitud en el aula:** respeto del turno de palabra e intervenciones de los compañeros, mostrando interés por el aprendizaje

---

**Educación en valores:** interés por el aprendizaje intercultural y respeto hacia las diferencias culturales

---

**Análisis artístico:** actitud positiva ante la visualización de obras (hiper)realistas y comprensión del contenido

---

**Creación artística:** muestra de rechazo o interés ante los procesos de creación

---

Fuente: Elaboración propia

### ANEXO 3. RELACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE CON LOS CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE SECUENCIADOS

Tabla 21. *Relación de las Sesión 1 con elementos curriculares*

Área	Contenidos	Criterios	Estándares
<b>Sesión 1. Edward Hopper</b>			
<b>Educación Plástica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La percepción. Descripción oral y/o escrita de escenas en obras (hiper)realistas y de las sensaciones e ideas que generan.</li> <li>- Líneas y formas que prevalecen en distintas obras (hiper)realistas: líneas rectas (verticales, horizontales) y curvas.</li> <li>- El pensamiento estético en la comunicación oral y escrita.</li> <li>- La comunicación y la expresión plástica como elemento clave en la construcción de nuestra realidad y de las relaciones interpersonales.</li> <li>- Observación del tema o género de obras artísticas (hiper)realistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar los distintos lugares representados en las obras de los pintores trabajados y explicar, de manera oral y/o escrita, sus características a nivel plástico.</li> <li>- Intercambiar información con los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados y valorar la expresión plástica en la construcción de la realidad y las relaciones interpersonales de las personas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica y describe de manera oral y/o escrita los lugares y situaciones representadas en las obras trabajadas.</li> <li>- Distingue el tema o género de las obras plásticas (hiper)realistas.</li> <li>- Trabaja en grupo respetando las ideas e intervenciones de los demás, mostrando interés y colaborando en el proceso de consecución.</li> <li>- Desarrolla su propio proceso creativo partiendo de una idea dada, siendo capaz de compartir con sus compañeros el proceso y el producto final obtenido.</li> </ul>
<b>Valores Sociales y Cívicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La defensa y argumentación de ideas y opiniones propias, así como el respeto por las ajenas.</li> <li>- La empatía. El respeto y escucha atenta en el proceso de comunicación</li> <li>- La apreciación por la diversidad cultural como elemento de enriquecimiento social.</li> <li>- La no discriminación: la tolerancia y el respeto hacia las diferencias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresar y argumentar ideas, opiniones y emociones en los procesos de debate, respetando las ajenas.</li> <li>- Utilizar la empatía como principio ante los procesos de comunicación y el establecimiento de relaciones.</li> <li>- Comprender y valorar la diversidad cultural presente en el mundo y la importancia del</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresa y defiende sus ideas, opiniones y emociones, respetando las opiniones de los demás.</li> <li>- Participa en los procesos de comunicación desde la empatía y el respeto.</li> <li>- Respeta, acepta y valora las diferencias socioculturales presentes en el mundo.</li> </ul>

intercambio cultural para nuestro enriquecimiento personal y social.

- Actuar desde el respeto y la tolerancia ante las diferencias socioculturales.

- Comprende la importancia de los intercambios culturales para el crecimiento personal y social.

- Actúa desde el respeto y la tolerancia y comprende las consecuencias y peligrosidad de los actos discriminatorios.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 22. *Relación de las Sesión 2 con elementos curriculares*

Área	Contenidos	Criterios	Estándares
<b>Sesión 2. Antonio López</b>			
<b>Educación Plástica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La percepción. Descripción oral y/o escrita de escenas en obras (hiper)realistas y de las sensaciones e ideas que generan.</li> <li>- La creación artística en el aula y la manipulación de materiales tomando como referencia las obras hiperrealistas analizadas.</li> <li>- El pensamiento estético en la comunicación oral y escrita.</li> <li>- La comunicación y la expresión plástica como elemento clave en la construcción de nuestra realidad y de las relaciones interpersonales.</li> <li>- La defensa y argumentación de ideas y opiniones propias, así como el respeto por las ajenas.</li> <li>- La empatía. El respeto y escucha atenta en el proceso de comunicación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar los distintos lugares representados en las obras de los pintores trabajados y explicar, de manera oral y/o escrita, sus características a nivel plástico.</li> <li>- Representar distintas escenas y situaciones multiculturales a través de los elementos hiperrealistas del lenguaje visual.</li> <li>- Intercambiar información con los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados y valorar la expresión plástica en la construcción de la realidad y las relaciones interpersonales de las personas.</li> <li>- Expresar y argumentar ideas, opiniones y emociones en los procesos de debate, respetando las ajenas.</li> <li>- Utilizar la empatía como principio ante los procesos de comunicación y el establecimiento de relaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica y describe de manera oral y/o escrita los lugares y situaciones representadas en las obras trabajadas.</li> <li>- Desarrolla su propio proceso creativo partiendo de una idea dada, siendo capaz de compartir con sus compañeros el proceso y el producto final obtenido.</li> <li>- Expresa y defiende sus ideas, opiniones y emociones, respetando las opiniones de los demás.</li> <li>- Participa en los procesos de comunicación desde la empatía y el respeto.</li> </ul>

<b>Valores Sociales y Cívicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La apreciación por la diversidad cultural como elemento de enriquecimiento social.</li> <li>- La no discriminación: la tolerancia y el respeto hacia las diferencias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender y valorar la diversidad cultural presente en el mundo y la importancia del intercambio cultural para nuestro enriquecimiento personal y social.</li> <li>- Actuar desde el respeto y la tolerancia ante las diferencias socioculturales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeta, acepta y valora las diferencias socioculturales presentes en el mundo.</li> <li>- Comprende la importancia de los intercambios culturales para el crecimiento personal y social.</li> <li>- Actúa desde el respeto y la tolerancia y comprende las consecuencias y peligrosidad de los actos discriminatorios.</li> </ul>
-----------------------------------	---	---	---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 23. *Relación de las Sesión 3 con elementos curriculares*

Área	Contenidos	Criterios	Estándares
<b>Sesión 3. Gina Heyer</b>			
<b>Educación Plástica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La percepción. Descripción oral y/o escrita de escenas en obras (hiper)realistas y de las sensaciones e ideas que generan.</li> <li>- La elaboración de dibujos a través de las técnicas hiperrealistas.</li> <li>- La creación artística en el aula y la manipulación de materiales tomando como referencia las obras hiperrealistas analizadas.</li> <li>- El pensamiento estético en la comunicación oral y escrita.</li> <li>- La comunicación y la expresión plástica como elemento clave en la construcción de nuestra realidad y de las relaciones interpersonales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar los distintos lugares representados en las obras de los pintores trabajados y explicar, de manera oral y/o escrita, sus características a nivel plástico.</li> <li>- Representar distintas escenas y situaciones multiculturales a través de los elementos hiperrealistas del lenguaje visual.</li> <li>- Producir composiciones plásticas a través de la técnica hiperrealista, siguiendo las pautas elementales del proceso creativo y seleccionando los materiales más adecuados para la realización de la obra.</li> <li>- Intercambiar información con los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados y valorar la expresión plástica en la construcción de la realidad y las relaciones interpersonales de las personas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica y describe de manera oral y/o escrita los lugares y situaciones representadas en las obras trabajadas.</li> <li>- Utiliza la técnica hiperrealista para sus creaciones artísticas, adecuando el uso de materiales a su composición.</li> <li>- Desarrolla su propio proceso creativo partiendo de una idea dada, siendo capaz de compartir con sus compañeros el proceso y el producto final obtenido.</li> </ul>

**Valores Sociales y Cívicos**

- La defensa y argumentación de ideas y opiniones propias, así como el respeto por las ajenas.
- La empatía. El respeto y escucha atenta en el proceso de comunicación
- La apreciación por la diversidad cultural como elemento de enriquecimiento social.
- La no discriminación: la tolerancia y el respeto hacia las diferencias.

- Expresar y argumentar ideas, opiniones y emociones en los procesos de debate, respetando las ajenas.
- Utilizar la empatía como principio ante los procesos de comunicación y el establecimiento de relaciones.
- Comprender y valorar la diversidad cultural presente en el mundo y la importancia del intercambio cultural para nuestro enriquecimiento personal y social.
- Actuar desde el respeto y la tolerancia ante las diferencias socioculturales.

- Expresa y defiende sus ideas, opiniones y emociones, respetando las opiniones de los demás.
- Participa en los procesos de comunicación desde la empatía y el respeto.
- Respeta, acepta y valora las diferencias socioculturales presentes en el mundo.
- Comprende la importancia de los intercambios culturales para el crecimiento personal y social.
- Actúa desde el respeto y la tolerancia y comprende las consecuencias y peligrosidad de los actos discriminatorios.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 24. *Relación de las Sesión 4 con elementos curriculares*

Área	Contenidos	Criterios	Estándares
<b>Sesión 4. Charles Bell</b>			
<b>Educación Plástica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La percepción. Descripción oral y/o escrita de escenas en obras (hiper)realistas y de las sensaciones e ideas que generan.</li> <li>- La elaboración de dibujos a través de las técnicas hiperrealistas.</li> <li>- La creación artística en el aula y la manipulación de materiales tomando como referencia las obras hiperrealistas analizadas.</li> <li>- El pensamiento estético en la comunicación oral y escrita.</li> <li>- La comunicación y la expresión plástica como elemento clave en la construcción de nuestra realidad y de las relaciones interpersonales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar los distintos lugares representados en las obras de los pintores trabajados y explicar, de manera oral y/o escrita, sus características a nivel plástico.</li> <li>- Representar distintas escenas y situaciones multiculturales a través de los elementos hiperrealistas del lenguaje visual.</li> <li>- Producir composiciones plásticas a través de la técnica hiperrealista, siguiendo las pautas elementales del proceso creativo y seleccionando los</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica y describe de manera oral y/o escrita los lugares y situaciones representadas en las obras trabajadas.</li> <li>- Utiliza la técnica hiperrealista para sus creaciones artísticas, adecuando el uso de materiales a su composición.</li> <li>- Desarrolla su propio proceso creativo partiendo de una idea dada, siendo capaz de compartir con sus compañeros el proceso y el producto final obtenido.</li> </ul>

<b>Valores Sociales y Cívicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La defensa y argumentación de ideas y opiniones propias, así como el respeto por las ajenas.</li> <li>- La empatía. El respeto y escucha atenta en el proceso de comunicación</li> <li>- La apreciación por la diversidad cultural como elemento de enriquecimiento social.</li> <li>- La no discriminación: la tolerancia y el respeto hacia las diferencias.</li> </ul>	<p>materiales más adecuados para la realización de la obra.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intercambiar información con los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados y valorar la expresión plástica en la construcción de la realidad y las relaciones interpersonales de las personas.</li> <li>- Expresar y argumentar ideas, opiniones y emociones en los procesos de debate, respetando las ajenas.</li> <li>- Utilizar la empatía como principio ante los procesos de comunicación y el establecimiento de relaciones.</li> <li>- Comprender y valorar la diversidad cultural presente en el mundo y la importancia del intercambio cultural para nuestro enriquecimiento personal y social.</li> <li>- Actuar desde el respeto y la tolerancia ante las diferencias socioculturales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresa y defiende sus ideas, opiniones y emociones, respetando las opiniones de los demás.</li> <li>- Participa en los procesos de comunicación desde la empatía y el respeto.</li> <li>- Respeta, acepta y valora las diferencias socioculturales presentes en el mundo.</li> <li>- Comprende la importancia de los intercambios culturales para el crecimiento personal y social.</li> <li>- Actúa desde el respeto y la tolerancia y comprende las consecuencias y peligrosidad de los actos discriminatorios.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 25. *Relación de las Sesión 5 con elementos curriculares*

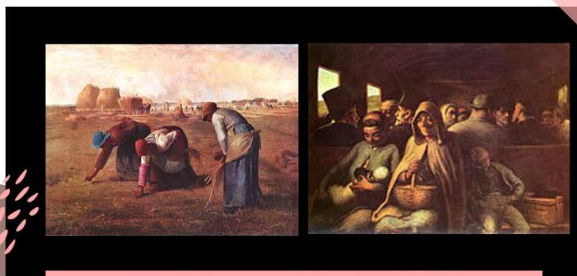
Área	Contenidos	Criterios	Estándares
	<b>Sesión 5. Cierre</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La percepción. Descripción oral y/o escrita de escenas en obras (hiper)realistas y de las sensaciones e ideas que generan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar los distintos lugares representados en las obras de los pintores trabajados y explicar, de manera oral y/o escrita, sus características a nivel plástico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica y describe de manera oral y/o escrita los lugares y situaciones representadas en las obras trabajadas.</li> </ul>

<p><b>Educación Plástica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Líneas y formas que prevalecen en distintas obras (hiper)realistas: líneas rectas (verticales, horizontales) y curvas.</li> <li>- Los colores fríos y cálidos y su análisis en las obras trabajadas.</li> <li>- El pensamiento estético en la comunicación oral y escrita.</li> <li>- La comunicación y la expresión plástica como elemento clave en la construcción de nuestra realidad y de las relaciones interpersonales.</li> <li>- Observación del tema o género de obras artísticas (hiper)realistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intercambiar información con los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados y valorar la expresión plástica en la construcción de la realidad y las relaciones interpersonales de las personas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce y clasifica los colores fríos y cálidos en las distintas obras analizadas.</li> <li>- Distingue el tema o género de las obras plásticas (hiper)realistas.</li> <li>- Trabaja en grupo respetando las ideas e intervenciones de los demás, mostrando interés y colaborando en el proceso de consecución.</li> </ul>
<p><b>Valores Sociales y Cívicos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La defensa y argumentación de ideas y opiniones propias, así como el respeto por las ajenas.</li> <li>- La empatía. El respeto y escucha atenta en el proceso de comunicación</li> <li>- La apreciación por la diversidad cultural como elemento de enriquecimiento social.</li> <li>- La no discriminación: la tolerancia y el respeto hacia las diferencias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresar y argumentar ideas, opiniones y emociones en los procesos de debate, respetando las ajenas.</li> <li>- Utilizar la empatía como principio ante los procesos de comunicación y el establecimiento de relaciones.</li> <li>- Comprender y valorar la diversidad cultural presente en el mundo y la importancia del intercambio cultural para nuestro enriquecimiento personal y social.</li> <li>- Actuar desde el respeto y la tolerancia ante las diferencias socioculturales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresa y defiende sus ideas, opiniones y emociones, respetando las opiniones de los demás.</li> <li>- Participa en los procesos de comunicación desde la empatía y el respeto.</li> <li>- Respeta, acepta y valora las diferencias socioculturales presentes en el mundo.</li> <li>- Comprende la importancia de los intercambios culturales para el crecimiento personal y social.</li> <li>- Actúa desde el respeto y la tolerancia y comprende las consecuencias y peligrosidad de los actos discriminatorios.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

## ANEXO 3. EXPLICACIÓN TEÓRICA DEL (HIPER)REALISMO Y SUS ARTISTAS

### EL REALISMO



Movimiento artístico del S. XIX

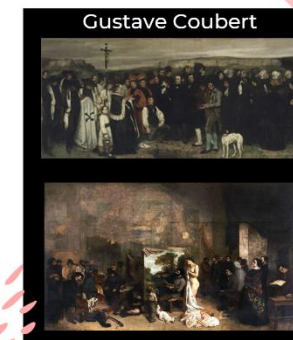
#### EDWARD HOPPER



- 01 Realismo americano
- 02 Escenas cotidianas rurales o urbanas
- 03 Personajes solitarios
- 04 Contraposición naturaleza y civilización

### ¿QUÉ ES EL REALISMO

Movimiento pictórico y literario que surgió en Francia a mediados del S.XIX. Este movimiento artístico fue creado por una variedad de artistas que querían representar la realidad de las personas más humildes.



Gustave Courbet

### EL HIPERREALISMO



Movimiento artístico del S. XX-XXI



## ¿QUÉ ES EL NUEVO REALISMO E HIPERREALISMO

Corrientes que parten del Realismo y que representan la realidad con una gran fidelidad. Es común la aparición de elementos de la sociedad de consumo, vehículos y espacios comerciales.

La principal diferencia es que el NR parte de la realidad que capta el ojo y el H de una fotografía.



### ANTONIO LÓPEZ



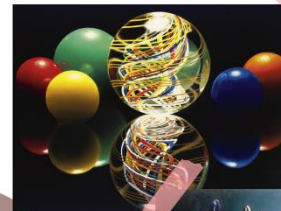
- 01 Sus obras relatan la historia y evolución de Madrid
- 02 Condiciones lumínicas similares durante la producción
- 03 Importancia de la escala y la perspectiva
- 04 Dedicaba mucho tiempo a la elaboración de sus obras

### GINA HEYER



- 01 Pintora surafricana
- 02 Representa piscinas noturnas, colegios y hospitales
- 03 Calma y siniestralidad en sus obras

### CHARLES BELL



- 01 Artista americano
- 02 Naturalezas muertas: objetos y juguetes infantiles
- 03 Representaciones a gran escala
- 04 Inquietar al espectador

## ANEXO 4. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN

Tabla 26. Rúbrica de Evaluación de Educación Plástica

EDUCACIÓN PLÁSTICA				
Criterios de Evaluación	4	3	2	1
<b>1. Identificar los distintos lugares representados en las obras de los pintores trabajados y explicar, de manera oral y/o escrita, sus características a nivel plástico.</b>	Muestra interés por conocer los lugares y/o temáticas representadas en las obras trabajadas, siendo capaz de explicar sus principales características plásticas.	Muestra interés por conocer los lugares y/o temáticas representadas en las obras trabajadas, siendo más o menos capaz de explicar sus principales características plásticas.	Muestra algo de interés por conocer los lugares y/o temáticas representadas en las obras trabajadas, pero apenas es capaz de explicar sus principales características plásticas.	Apenas muestra interés por conocer los lugares y/o temáticas representadas en las obras trabajadas y no es capaz de explicar sus principales características plásticas.
<b>2. Representar distintas escenas y situaciones multiculturales a través de los elementos hiperrealistas del lenguaje visual.</b>	Representa distintas escenas y situaciones multiculturales a través de los elementos hiperrealistas del lenguaje visual.	Representa escenas y situaciones multiculturales simples a través de los elementos hiperrealistas del lenguaje visual.	Muestra desinterés a la hora de representar distintas escenas y situaciones multiculturales a través de los elementos hiperrealistas del lenguaje visual.	No muestra respeto a la hora de representar distintas escenas y situaciones multiculturales ni interés por usar los elementos hiperrealistas del lenguaje visual.
<b>3. Producir composiciones plásticas a través de la técnica hiperrealista, siguiendo las pautas elementales del proceso creativo y seleccionando los materiales más adecuados para la realización de la obra.</b>	Realiza composiciones plásticas a través de la técnica hiperrealista trabajada.	Realiza composiciones plásticas simples utilizando, generalmente, la técnica hiperrealista.	Apenas utiliza la técnica hiperrealista para elaborar sus composiciones plásticas.	No conoce ni utiliza la técnica hiperrealista para elaborar sus composiciones plásticas.
<b>4. Intercambiar información con los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados y valorar la</b>	Comprende y valora la influencia de la expresión plástica en la construcción de la realidad e intercambia	Comprende la influencia de la expresión plástica en la construcción de la realidad e intercambia información con	Manifiesta dificultades para comprender la influencia de la expresión plástica en la construcción de la realidad y	No comprende la influencia de la expresión plástica en la construcción de la realidad ni intercambia información con

**expresión plástica en la construcción de la realidad y las relaciones interpersonales de las personas.** información con los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados. los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados. apenas intercambia información con los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados. los compañeros sobre los elementos plásticos trabajados.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 27. Rúbrica de Evaluación de Valores Sociales y Cívicos

VALORES SOCIALES Y CÍVICOS				
Criterios de Evaluación	4	3	2	1
<b>1. Expresar y argumentar ideas, opiniones y emociones en los procesos de debate, respetando las ajenas.</b>	Expresa y argumenta sus ideas y opiniones desde el respeto, valorando y aprendiendo de las ajenas.	Expresa sus ideas y opiniones desde el respeto, valorando las ajenas.	Expresa sus ideas y opiniones, pero no valora las de los demás al intentar imponer las propias.	No es capaz de defender sus ideas y no respeta las opiniones ajenas.
<b>2. Utilizar la empatía como principio ante los procesos de comunicación y el establecimiento de relaciones.</b>	Se comunica y relaciona con los demás desde la empatía y el respeto.	Se comunica y relaciona con los demás, mostrando respeto.	Se muestra reacio a la hora de establecer un diálogo positivo con los demás.	Presenta actitudes negativas al comunicarse con los demás, dejando de lado valores como el respeto.
<b>3. Comprender y valorar la diversidad cultural presente en el mundo y la importancia del intercambio cultural para nuestro enriquecimiento personal y social.</b>	Comprende y valora la diversidad cultural y la importancia del intercambio cultural como enriquecimiento personal y social.	Comprende la diversidad cultural y la importancia del intercambio cultural.	Comprende la diversidad cultural, pero manifiesta actitudes racistas ante su existencia y la necesidad del intercambio cultural.	Muestra desprecio ante la convergencia de varias culturas dentro de un mismo lugar.
<b>4. Actuar desde el respeto y la tolerancia ante las diferencias socioculturales.</b>	Actúa desde el respeto y la tolerancia ante la presencia de diferencias socioculturales dentro y fuera de su entorno.	Se muestra tolerante ante la presencia de diferencias socioculturales dentro y fuera de su entorno.	Acepta la presencia de diferencias culturales solo fuera de su entorno, presentando actitudes racistas.	No valora la existencia de diferencias culturales dentro de un mismo lugar y lo ve como una amenaza o elemento negativo.

Fuente: elaboración propia

## ANEXO 5. FICHAS DE OBSERVACIÓN DE LAS SESIONES

Tabla 28. *Ficha de observación Sesión 1*

Ítems de observación	Anotaciones
<b>Participación en el desarrollo de las clases:</b> intervenciones y/o aportaciones en las asambleas y construcción del aprendizaje	<p>Les llamó la atención trabajar un contenido tan diferente a lo que están acostumbrados a desarrollar en las clases de plástica. Esto hizo que al inicio estuviesen interesados por el tema.</p> <p>Cuando tuvieron que escribir se minicuento se les notaba cansados y con ganas de irse, algo que se puede observar en la simpleza de algunas de las producciones.</p>
<b>Actitud en el aula:</b> respeto del turno de palabra e intervenciones de los compañeros, mostrando interés por el aprendizaje	<p>En el grupo de A, E, A y A hubo algún conflicto a la hora de escribir el cuento, ya que no se ponían de acuerdo, tomando ellos mismos la decisión de escribir cada uno una línea e ir pasándolo hasta que todos hubiesen participado.</p>
<b>Educación en valores:</b> interés por el aprendizaje intercultural y respeto hacia las diferencias culturales	<p>El alumnado, ante la pregunta: si os pregunto por la ciudad de New York, que imagen se os viene antes a la cabeza, ¿la de Edward Hopper o Robert Neffson?, todos respondieron que la del segundo artista.</p> <p>Comprendieron que dentro un mismo lugar podíamos encontrar muchas diferencias, pero seguían sin creerse que la obra de Edward Hopper representaba dicha ciudad.</p>
<b>Análisis artístico:</b> actitud positiva ante la visualización de obras (hiper)realistas y comprensión del contenido	<p>Les llamó mucho la atención la comparación entre los dos artistas y un alumno comentó que algunas obras de Edward Hopper le provocaban angustia.</p> <p>A la hora de analizar entre todos las características principales de sus obras, mostraron grandes dificultades a nivel general, ya que no están acostumbrados a realizar este tipo de clases. Al final entre todos, y gracias a los distintos ejemplos presentados en el PowerPoint, pudimos hablar de las principales características del artista.</p> <p>A la hora de hacer el compara-contrasta también presentaron una inmensidad de dificultades. Para ellos era una actividad muy difícil que requería de un alto grado de observación y análisis, sumándole a esto la falta de costumbre en cuanto a la realización de este tipo de actividades.</p> <p>A pesar de explicarlos repetidas veces, ofrecerles ayuda individual y contar con el apoyo del guion, hay niños como R, S, A y G que no han sido capaces de realizar la actividad.</p> <p>Por otro lado, hay que destacar como les ofrecí, al principio, realizar el compara-contrasta individual o por parejas y nadie quiso hacerlo solo, a excepción de O, S, E y R, algo comprensible teniendo en cuenta lo comentado.</p>

<b>Creación artística:</b> muestra de rechazo o interés ante los procesos de creación	En este caso la creación artística se trataba de hacer un minicuento a partir de distintas obras del artista. Hubo grupos que trabajaron muy bien y lo hicieron con mucha rapidez, en cambio otros se organizaron peor
---	--

Tabla 29. Ficha de observación Sesión 2

Ítems de observación	Anotaciones
<b>Participación en el desarrollo de las clases:</b> intervenciones y/o aportaciones en las asambleas y construcción del aprendizaje	<p>Cuando presentamos a Antonio López, algunos niños identificaron rápidamente la ciudad de Madrid, mientras que otros manifestaron que nunca habían ido.</p> <p>Toda la clase quiso participar cuando les pregunté por las personas que se imaginaban paseando por la ciudad de Madrid, concretamente en el lugar representado en la obra de Antonio López, siendo alguna de las intervenciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- P: un niño de mi edad, rubio, ojos verdes y con chándal azul</li> <li>- N: una chica de unos 20 años con pelo largo, tacones y montada a caballo</li> <li>- A: una chica de unos 20 años con el pelo rosa, un top y unos pantalones cortos.</li> <li>- C: una chica de 22 años, con pelo largo, top rosa y shorts.</li> <li>- S: un hombre gordo, con un collar, pelo castaño y camiseta negra.</li> </ul>
<b>Actitud en el aula:</b> respeto del turno de palabra e intervenciones de los compañeros, mostrando interés por el aprendizaje	A pesar de tratarse de un grupo que suele intervenir a su antojo, sin tener en cuenta que la docente u otro compañero esté hablando, respetaron los turnos de palabra, levantando la mano para participar al mostrar interés, a nivel general, durante el desarrollo de la sesión. Cabe destacar que, en los últimos minutos de exposición del artista, antes de pasar a la actividad de desarrollo, comenzaron a alterarse un poco, algo normal teniendo en cuenta la edad del alumnado.
<b>Educación en valores:</b> interés por el aprendizaje intercultural y respeto hacia las diferencias culturales	<p>Al inicio de la reflexión, cuando les lancé la pregunta “¿Qué diferencias habéis notado entre las personas que os habéis imaginado y las que os he traído yo?”, se centraron en analizar las diferencias en cuanto al ropaje de las personas y el físico (delgado, gordo, rubio, moreno).</p> <p>Ante la pregunta ¿Las personas que os he traído son todas iguales?, comenzaron hablando de la edad, la ropa, el pelo, la estatura, el género... sin destacar ninguna diferencia de tipo cultural o racial, hasta que un niño intervino diciendo: “no, hay un chino”. Ante esta intervención, le pregunté que por qué sabía que era chino y no de otro país asiático, como podría ser Corea o Japón, respondiéndome más de un niño que lo sabían porque tenía los ojos muy pequeños.</p> <p>Cuando les dije que una persona, a pesar de sus rasgos físicos y orígenes culturales, podía ser español al haber nacido aquí, mostraron confusión. Pero poco a poco lo comprendieron, al ponerme a mí de ejemplo (nací en Valladolid, pero ahora vivo en</p>

	<p>Segovia) y al propio artista, Antonio López (nació en Tomelloso y representa la ciudad madrileña). Esto hizo que muchos niños de la clase interviniesen contando que ellos no nacieron en Segovia, sino en otros lugares como Madrid. Ante esto, les propuse la idea de que, aunque una persona haya nacido en España, puede tener unas costumbres diferentes a las propias de dicho país, ya sea porque tenga otros orígenes culturales o porque tenga otros intereses.</p> <p>Después les pregunté si por Segovia también podíamos encontrar a personas de distintas partes del mundo y qué les parecía la existencia de tal diversidad. Ante esto, todos los niños se mostraron de acuerdo en que las personas deberíamos poder movernos por todo el mundo, pero el mismo niño que hizo la intervención respecto a la persona asiática, comentó que le parecía bien que las personas viniesen a Segovia excepto los chinos, porque traían el coronavirus. Comenzó así un debate entre este niño y otro, quien defendía la idea de que la Covid-19 provenía de un murciélago y que los chinos no tenían la culpa.</p>
<p><b>Análisis artístico:</b> actitud positiva ante la visualización de obras (hiper)realistas y comprensión del contenido</p>	<p>El alumnado mostró interés al visualizar la obra de Antonio López. Les llamó la atención lo mucho que se parecía la obra del pintor a la propia Madrid, lo que supuso que muchos pensasen que era una foto y no una pintura. Les costó comprender que realmente se trataba de una pintura, abordando así el concepto de hiperrealismo.</p>
<p><b>Creación artística:</b> muestra de rechazo o interés ante los procesos de creación</p>	<p>En general el alumnado muestra interés ante la actividad de pegar figuras en la obra de Antonio López, ya que se trata de una actividad bastante simple y las distintas imágenes les crearon cierta curiosidad.</p> <p>En este sentido, podemos observar en las imágenes de las producciones hechas por los niños, como muchos elaboraron la actividad de manera impulsiva, pegando las figuras en cualquier parte de la obra y sin sentido, escogiendo repetidas veces la misma figura. Por otro lado, parte de la clase siguió un criterio más coherente en ese sentido, seleccionando las figuras que más interés les producían y pegándolas en superficies realistas (en el suelo, no por los aires).</p>

Tabla 30. *Ficha de observación Sesión 3*

Ítems de observación	Anotaciones
<p><b>Participación en el desarrollo de las clases:</b> intervenciones y/o aportaciones en las asambleas y construcción del aprendizaje</p>	<p>Como siempre, el alumnado responde positivamente ante las preguntas que les lanzo, destacando la intervención de algunas niñas que suelen mostrarse ajenas durante los momentos de explicación.</p>
<p><b>Actitud en el aula:</b> respeto del turno de palabra e intervenciones de los</p>	<p>El alumnado se mostraba bastante agitado y hubo que realizar varias llamadas de atención. Durante la creación artística se notó la necesidad de concentración, ya que estaban mucho más calmados.</p>

<p>compañeros, mostrando interés por el aprendizaje</p>	<p>Algunos niños se levantaban de las mesas para enseñar a otros de lo que estaban haciendo, sintiéndose orgullosos de su trabajo y del de los demás.</p>
<p><b>Educación en valores:</b> interés por el aprendizaje intercultural y respeto hacia las diferencias culturales</p>	<p>Los niños, al ver la diversidad en las fotografías que había traído, sintieron curiosidad y comenzaron a preguntarme de donde eran esas imágenes. Aunque no son capaces de situar los lugares en un mapa, les indiqué de manera simple donde se encontraba cada lugar.</p> <p>A una niña, C, le sorprendió la imagen de un aula en la que solo salían chicas (aula de Yemen), todas con un pañuelo en la cabeza, llamándole especialmente atención la niña a la que no se le ve la cara al llevar un burka.</p> <p>Algunos niños me pidieron que les repitiese los lugares a los que pertenecían las aulas, concretamente la de su imagen. Destacar aquí el caso de Ghana, que al decirles que era un país de África, en vez de poner el país algunos pusieron directamente África, lo que demuestra como los niños ya se ven influenciados por ciertos estereotipos como el considerar a África como un único país, en vez de como un continente que engloba muchas realidades distintas.</p>
<p><b>Análisis artístico:</b> actitud positiva ante la visualización de obras (hiper)realistas y comprensión del contenido</p>	<p>Al preguntarles que veían en la obra de Gina Heyer, dijeron que veían una casa, un hotel, una sala de trabajo, un colegio, vacío y oscuro.</p> <p>Surgió el debate, como en la clase anterior, sobre si era de verdad una pintura o una fotografía, lo que demuestra la dificultad que supone para el alumnado comprender el concepto de “hiperrealismo”.</p>
<p><b>Creación artística:</b> muestra de rechazo o interés ante los procesos de creación</p>	<p>Al principio mostraron mucha frustración ante la idea de representar las aulas sin niños, les parecía imposible y muy difícil. Algunos niños, como N, P y J, necesitaron de un gran refuerzo positivo y apoyo a la hora de realizar la representación, consiguiendo al final buenos resultados y sintiéndose satisfechos con lo realizado, aunque P sí que pidió otro folio y un cambio de fotografía porque no estaba contento con el resultado.</p> <p>Algunos niños, como S, intentaron calcar la imagen. Les dije que no era necesario hacerlo a la perfección, que se fijasen en los detalles más relevantes para hacerlo y lo hiciesen sin miedo, ya que no le iba a dar importancia y no tenían que preocuparse por eso.</p> <p>Otros niños, en cambio, mostraron un gran interés y motivación al hacer algo que para ellos era muy complicado, como A, Ad y E, quienes no levantaron la mirada del papel.</p> <p>R (niño español con padres árabes), al ver la imagen que representaba un aula de Marruecos, la cogió sin pensárselo. Siempre ha mostrado la necesidad de referentes asociados a la cultura árabe. Esto hizo que realizase la obra con mucho entusiasmo.</p>

Tabla 31. *Ficha de observación Sesión 4*

Ítems de observación	Anotaciones
<p><b>Participación en el desarrollo de las clases:</b> intervenciones y/o aportaciones en las asambleas y construcción del aprendizaje</p>	<p>En la asamblea de reflexión el nivel de participación fue muy bueno, casi todos tenían algo que comentar que les hubiese llamado la atención, ya sea sobre los juguetes, las imágenes de los países o los dos.</p>
<p><b>Actitud en el aula:</b> respeto del turno de palabra e intervenciones de los compañeros, mostrando interés por el aprendizaje</p>	<p>Durante la unión juguete-país surgieron ciertos problemas entre los componentes de dos de los grupos, ya que tenían distintas opiniones respecto a donde se originaron ciertos juguetes. Esto llevó a que uno de los niños se negase a participar en la actividad, mostrando rechazo ante cualquiera de las soluciones que le ofrecía.</p>
<p><b>Educación en valores:</b> interés por el aprendizaje intercultural y respeto hacia las diferencias culturales</p>	<p>Como en anteriores sesiones, los niños manifestaron las ideas preconcebidas que tienen sobre algunos lugares, ya que muchos comentaron que países como Rusia, Japón, Egipto y EE. UU. lo asociaban a la típica imagen representativa de dichos países. Así se dieron cuenta de nuevo de como todos los lugares del mundo esconden realidades distintas y diferentes a las que nosotros tenemos.</p> <p>El comentario de O me llamó especialmente la atención: “me ha sorprendido que un país tan pobre como Tanzania haya creado un juguete que es conocido mundialmente”, siendo el juego en cuestión el Jenga. Es aquí donde les expliqué que este juego, como muchos otros, no se creó en Tanzania como tal, sino que tiene su origen en dicho país, algo que ha sido aprovechado por otros para comercializarlo. Ante esto, el mismo niño me contestó que le parecía injusto, ya que la idea original era de Tanzania y otros países lo habían copiado y se habían aprovechado de ello.</p> <p>En algunos casos es apreciable como asignan una mayor cantidad de juguetes a países como España, Japón y China.</p> <p>Muchos niños me preguntaron sobre una de las imágenes que había escogido para representar Alemania, siendo esta un campo de refugiados. Les expliqué lo que son estos lugares, ya que todos lo desconocían y se asombraron mucho al conocer esta realidad.</p>
<p><b>Análisis artístico:</b> actitud positiva ante la visualización de obras (hiper)realistas y comprensión del contenido</p>	<p>Cuando les presenté a este artista, algunos fueron capaces de reconocer el hiperrealismo, mostrando así que cierta parte de la clase ya comprendía, a grandes rasgos, dicho movimiento artístico</p>
<p><b>Creación artística:</b> muestra de rechazo o interés ante los procesos de creación</p>	<p>No hubo tiempo de realizar la producción artística, pero algunos alumnos mostraron interés ya que la tutora les había adelantado parte de la sesión, a quienes les expliqué en lo que consistía por si querían realizarlo por su propia cuenta.</p>



Tabla 32. *Ficha de observación Sesión 5*

Ítems de observación	Anotaciones
<p><b>Participación en el desarrollo de las clases:</b> intervenciones y/o aportaciones en las asambleas y construcción del aprendizaje</p>	<p>La participación en esta sesión fue bastante buena, ya que entre todos recordamos a los artistas que habíamos trabajado durante la Unidad. Además, como algunos niños faltaron a sesiones concretas, fue el propio alumnado el que se encargó de explicar quién era el artista y que pintaba, algo que me sorprendió mucho ya que pensaba que habían empezado a comprender el contenido a partir de los dos últimos artistas.</p>
<p><b>Actitud en el aula:</b> respeto del turno de palabra e intervenciones de los compañeros, mostrando interés por el aprendizaje</p>	<p>Se pudo observar su interés durante la explicación de los artistas ya vistos, ya que fueron ellos los que desarrollaron esa parte la sesión a partir de las preguntas que yo les lanzaba. Esto hizo que en algunos momentos no se respetase el turno de palabra, ya que todos querían participar.</p>
<p><b>Educación en valores:</b> interés por el aprendizaje intercultural y respeto hacia las diferencias culturales</p>	<p>El alumnado, mientras explicaba a cada artista, aunque no se acordaba de los lugares a los que pertenecía a cada uno, hicieron mención de dicha diversidad y pusieron el ejemplo que les ofrecí yo sobre Edward Hopper y Robert Neffson y las distintas percepciones dentro de un mismo lugar.</p>
<p><b>Análisis artístico:</b> actitud positiva ante la visualización de obras (hiper)realistas y comprensión del contenido</p>	<p>Teniendo en cuenta lo expuesto, la actitud del alumnado al volver a abordar los contenidos ya vistos fue positiva, sorprendiéndome en algunos momentos las explicaciones tan acertadas que daban sobre cada artista.</p>
<p><b>Creación artística:</b> muestra de rechazo o interés ante los procesos de creación</p>	<p>En la rutina de pensamiento veo-explico al principio mostraron rechazo, pero cuando les expliqué que apenas tenían que escribir, cambiaron su actitud. Se guiaron bastante bien gracias a la leyenda, explicando con anterioridad los conceptos y elementos que tenían que analizar. A pesar de ser la primera vez que veían algo tan “teórico” en lo que a elementos plásticos se refiere, lo comprendieron con mucha facilidad y sólo me preguntaron cosas concretas sobre las líneas y la luz durante la puesta en práctica.</p> <p>A penas fueron capaces de explicar por escrito los elementos de la obra que les indicaba cuales eran las principales características de la misma, pero de manera oral y con ayuda de preguntas guía, fueron capaces de describir alguno de estos elementos.</p>

# ANEXO 7. FIGURAS SESIÓN 1

*Nicolás*  
*Alonso*

COMPARA Y CONTRASTA

Edward Hopper Robert Rauschenberg

¿En qué se parecen?

En las dos obras se que representan son paisajes urbanos, hay edificios y hay personas, hay árboles y hay coches.

¿En qué se diferencian?

Hay árboles	El otro	No hay árboles
Hay papeleras	El otro	No hay papeleras
Hay carteles	El otro	No hay carteles
Hay bandos	El otro	No hay bandos

¿Qué nos dice sobre estas cosas?

Tienen muchas cosas iguales y diferentes.

Figura 1. Compara-contrasta N y A

COMPARA Y CONTRASTA

Edward Hopper Robert Rauschenberg

¿En qué se parecen?

Hay gente en las dos, en las dos hay coches, en las dos cuadros hay coches.

¿En qué se diferencian?

Una esta pintada	En cuanto a...	Y otra es una foto.
Más oscura	más	Y más claridad
Más oscura	no la otra	negro y rojo
Más oscura		

¿Qué nos dice sobre estas cosas?

Figura 2. Compara-contrasta C y A

COMPARA Y CONTRASTA

Edward Hopper Robert Rauschenberg

¿En qué se parecen?

son estas dos pinturas en las dos cuadros tienen gente y coches.

¿En qué se diferencian?

La otra es	En cuanto a...	Y una
más oscura		es una
que la		Atención
otra		y la otra es una ciudad

¿Qué nos dice sobre estas cosas?

Figura 3. Compara-contrasta R

*Aitana* *Andrea* y *Alejandro*

COMPARA Y CONTRASTA

Edward Hopper Robert Rauschenberg

¿En qué se parecen?

En las que los dos cuadros hay gente.

¿En qué se diferencian?

En que una es un dibujo	Y otro	Y el otro es una foto
En que una no tiene luz	Y el otro	Tiene luz
En que una tiene gente	Y el otro	Tiene más gente
En que una tiene coches	Y el otro	Tiene más coches

¿Qué nos dice sobre estas cosas?

Es que no pintan igual porque

Figura 4. Compara-contrasta A, A y A

COMPARA Y CONTRASTA

Edward Hopper      Robert Rauschenberg

¿En qué se parecen?

Hay gente, son oscuros y hay casas.

¿En qué se diferencian?

En cuanto a...	luz	tiene más luz
es más oscura	Color	muchos más colores
verde y amarillos	gente	más gente
menor gente	pueblo	ciudad

¿Qué nos dice sobre estas cosas?

Si

Figura 5. Compara-contrasta C y A

COMPARA Y CONTRASTA

Edward Hopper      Robert Rauschenberg

¿En qué se parecen?


En que los dos se am echo por pintores.

¿En qué se diferencian?

En cuanto a...	oscura	La de Robert Rauschenberg esta mas iluminada.
La de Edward Hopper es mas		


¿Qué nos dice sobre estas cosas?

Figura 6. Compara-contrasta S



Estaba una vez una chica que esperaba a su amiga pero su amiga tenia que tenia que trabajar y se bajaba en el cole y los niños se reían mal los reían.

Figura 7. Minicuento Grupo 1



Estaba una vez un señor que trabajaba en una gasolinera que no tenia ni idea de echar gasolina luego el jefe vino y le enseñó a echar gasolina y aprendió a echar gasolina.

Figura 8. Minicuento Grupo 2

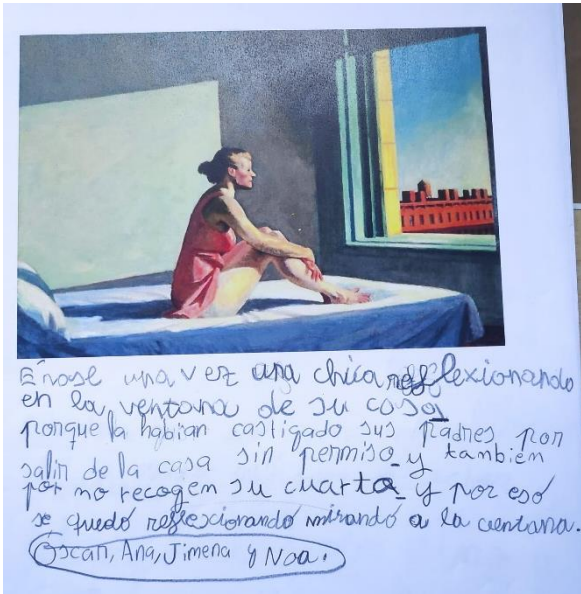


Figura 9. Minicuento Grupo 3

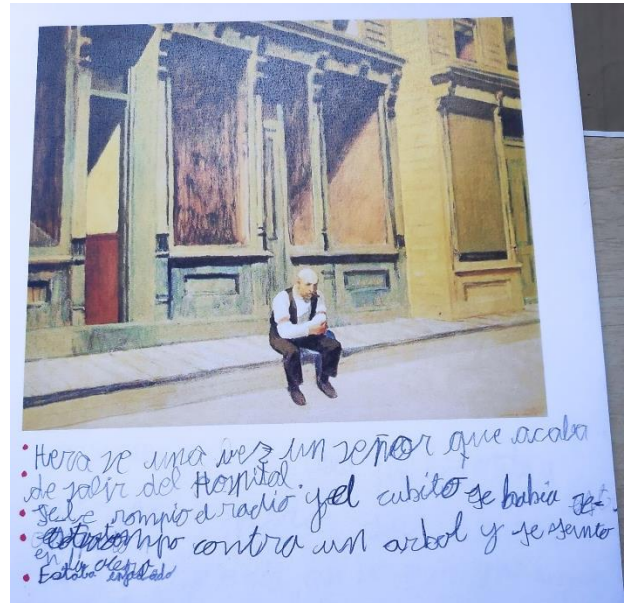


Figura 10. Minicuento Grupo 4

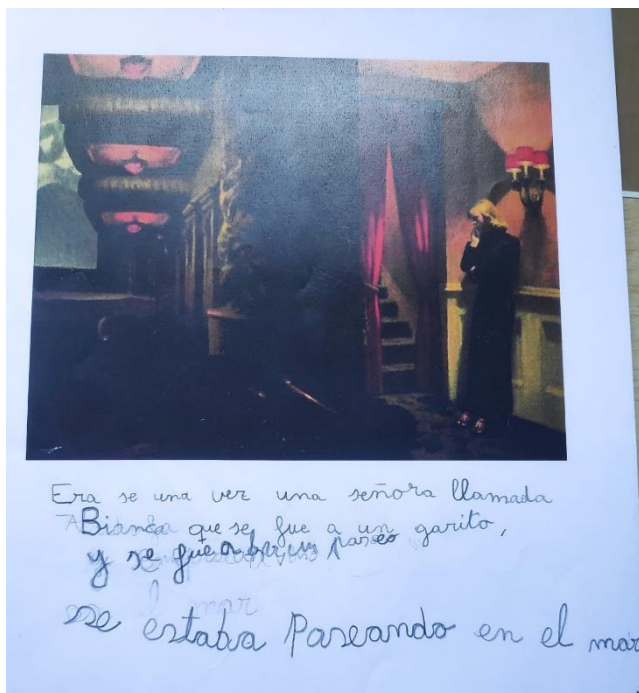


Figura 11. Minicuento Grupo 5

**¿Puede ver con facilidad lo que representa?**

- Sí
- No

**¿Qué representa la obra?**

- Lugar (paisaje urbano o paisaje natural)
- Objetos
- Retrato
- ...

**¿Qué veo en la obra?**

- Casas, edificios, lugares públicos (colegio, restaurante, parques...), árboles, animales, personas, objetos

**¿Cómo son las líneas?**

- Horizontales
- Verticales
- Diagonales

**¿Cómo son los colores?**

- Fríos: azul, morado
- Cálidos: rojo, naranja, amarillo

**¿Qué tipo de estilo es?**

- Realista: detalles a partir de lo que el ojo del artista ve.
- Hiperrealista: parece una fotografía por sus detalles.

*Figura 12.* Organizadores básicos compara-contrasta

## ANEXO 8. FIGURAS SESIÓN 2



*Figura 13.* Composición C



*Figura 14.* Composición J



*Figura 15. Composición A*



*Figura 16. Composición N*



*Figura 17. Composición S*



*Figura 18. Composición R*

## ANEXO 9. FIGURAS SESIÓN 3



Figura 19. Composición S



Figura 20. Composición G



Figura 21. Composición A

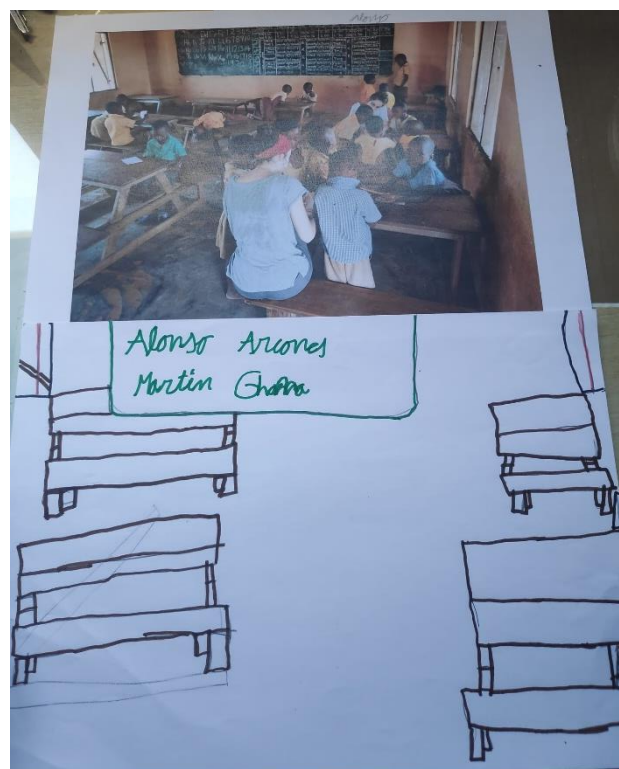


Figura 22. Composición A



Figura 23. Composición R



Figura 24. Composición E



Figura 25. Composición C



Figura 26. Composición P



## ANEXO 10. FIGURAS SESIÓN 4



Figura 27. Países-juguetes Grupo 1



Figura 28. Países-juguetes Grupo 1



Figura 29. Países-juguetes Grupo 2



Figura 30. Países-juguetes Grupo 2



Figura 31. Países-juguetes Grupo 3

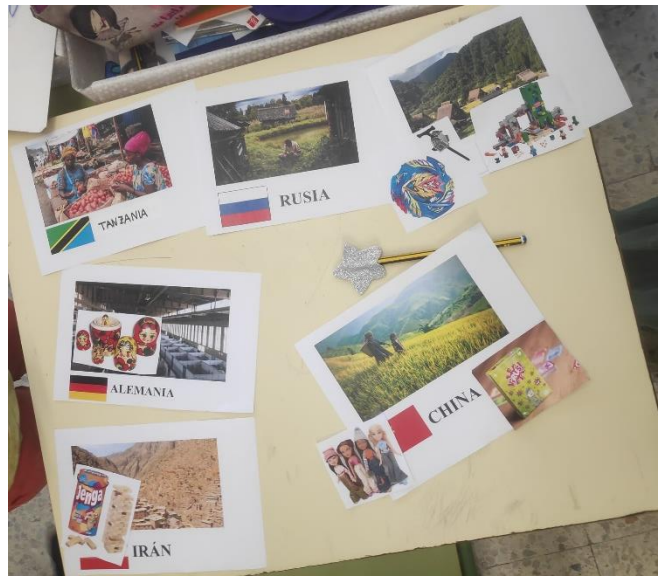


Figura 32. Países-juguetes Grupo 4



Figura 33. Países-juguetes Grupo 5

## ANEXO 11. FIGURAS SESIÓN 5





VEO	EXPLICO
 <p data-bbox="454 598 846 638"><b>¿Qué tipo de pintura es?</b></p> <p data-bbox="465 770 835 810"><b>¿Cómo son los colores?</b></p> <p data-bbox="477 943 824 983"><b>¿Cómo son las líneas?</b></p> <p data-bbox="510 1115 790 1155"><b>¿Cómo es la luz?</b></p>	 <p data-bbox="1126 630 2000 750"><b>¿Cómo sabemos cuál es el tipo de pintura, colores, líneas y luces de la obra? ¿Qué elementos de la pintura nos ayudan a saberlo?</b></p>


Figura 34. Rutina de pensamiento “observo-explico”


**LEYENDA**

**Tipos de pintura:**


 Paisaje natural


 Paisaje urbano

 Retrato


 Bodegón/Naturaleza muerta


**Tipos de colores:**

**COLORES CÁLIDOS** 


**COLORES FRÍOS** 


**Tipos de luz:**

 Luz natural

 Luz artificial

**Tipos de línea:**

 VERTICAL

 HORIZONTAL


 CURVA

Figura 35. Leyenda

**Grupo 1:** Carmen, Nba, Jimena, Anhoa, Ana

**Artista:** Gina Heyer








VEO	EXPLICO
 ¿Qué tipo de pintura es?  ¿Cómo son los colores?  ¿Cómo son las líneas?  ¿Cómo es la luz? 	 ¿Cómo sabemos cuál es el tipo de pintura, colores, líneas y luces de la obra? ¿Qué elementos de la pintura nos ayudan a saberlo? Es un edificio. Porque los colores son amarillo y naranja. Porque son líneas rectas. Luz natural.


Figura 36. Rutina Grupo 1

**Grupo 2:** IZAN, Sy ed y Alejandra y Reda  
**Artista:** Charles Bell.

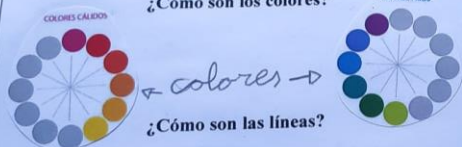
**VEO**



¿Qué tipo de pintura es?




¿Cómo son los colores?



← colores →


¿Cómo son las líneas?



← líneas


**CURVA**

¿Cómo es la luz?



← luz

**EXPLICO**




¿Cómo sabemos cuál es el tipo de pintura, colores, líneas y luces de la obra? ¿Qué elementos de la pintura nos ayudan a saberlo?

Sabemos que es un bodegon porque salen juguetes, porque hay una canica con todos los colores, porque son canicas, porque no hay ventanas.


Figura 37. Rutina Grupo 2

**Grupo 3:**  
**Artista:** Alonso, Nico Oscar y Edoard Horroer


**VEO**




¿Qué tipo de pintura es?




¿Cómo son los colores?



¿Cómo son las líneas?




**HORIZONTAL**




**VERTICAL**

¿Cómo es la luz?



**EXPLICO**



¿Cómo sabemos cuál es el tipo de pintura, colores, líneas y luces de la obra? ¿Qué elementos de la pintura nos ayudan a saberlo?

Porque lo hemos visto que no eno...  
 como árboles y plantas.  
 Porque hay papas amarillas.  
 Porque el edificio tiene esas líneas.  
 Porque no hay sol.

Figura 38. Rutina Grupo 3

Grupo 4: *Elana, Adria, Dho, Andrea*  
 Artista: *Antonja Lopez*







VEO	EXPLICO
 ¿Qué tipo de pintura es?	 ¿Cómo sabemos cuál es el tipo de pintura, colores, líneas y luces de la obra? ¿Qué elementos de la pintura nos ayudan a saberlo?
 ¿Cómo son los colores?	<p><i>es urbana porque hay son fríos las líneas son curvas como es natural porque están en la calle y es de día</i></p>
 ¿Cómo son las líneas?	
 ¿Cómo es la luz?	
	

Figura 39. Rutina Grupo 4