



**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

*LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA ANTE LA  
SITUACIÓN DE EMERGENCIA  
CLIMÁTICA*

*Intervención didáctica para Educación Infantil*

**UVa**

SE~  
GO  
VIA

**Autora:** Nerea Vicente Oliva

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

Castelló

## **RESUMEN**

El presente trabajo está estructurado a partir de la conexión de dos áreas concretas: la Educación Artística y la Educación Ambiental. Así, ambas disciplinas son abordadas e interrelacionadas en una serie de actividades que parten del movimiento artístico del *Land Art* y del *Climate Change Art*, mediante los que se trabaja la conciencia ambiental y distintos elementos y términos propios de la crisis climática inherente a la realidad socioambiental del momento. A través de esta intervención llevada a cabo en un contexto rural en Ghana, pretendemos que el alumnado conozca un nuevo lenguaje expresivo y adquiera una serie de herramientas y valores que le permitan comprender la problemática ambiental y ofrecer soluciones apropiadas desde una actitud de responsabilidad y cuidado ambiental.

## **PALABRAS CLAVE**

Educación Artística, Educación Ambiental, crisis climática, *Land Art*, *Climate Change Art*, intervención didáctica.

## **ABSTRACT**

This work is structured on the basis of the connection of two specific areas: Art Education and Environmental Education. Thus, both disciplines are approached and interrelated in a series of activities based on the artistic movement of Land Art and Climate Change Art, through which environmental awareness and different elements and terms of the climate crisis inherent to the socio-environmental reality of the moment are worked on. Through this intervention carried out in a rural context in Ghana, we hope that students will learn a new expressive language and acquire a series of tools and values that will enable them to understand environmental problems and offer appropriate solutions based on an attitude of responsibility and environmental care.

## **KEY WORDS**

Art Education, Environmental Education, climate crisis, Land Art, Climate Change Art, didactic intervention.

# ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| 1. INTRODUCCIÓN.....  | 7  |
| 2. OBJETIVOS.....   | 8  |
| 3. JUSTIFICACIÓN.....   | 8  |
| 3.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE GRADO .....                             | 9  |
| 4. MARCO TEÓRICO .....  | 10 |
| 4.1. CRISIS CLIMÁTICA Y SITUACIÓN AMBIENTAL ACTUAL.....                       | 10 |
| 4.2. RESPONSABILIDAD DOCENTE: LA EDUCACIÓN AMBIENTAL.....                     | 13 |
| 4.3. PRESENCIA DE LA NATURALEZA EN LAS ARTES VISUALES .....                   | 14 |
| 4.3.1. Land Art/Eartworks.....  | 15 |
| 4.3.2. Climate Change Art .....   | 17 |
| 4.4. ¿POR QUÉ LA UNIÓN ENTRE ARTE Y EDUCACIÓN AMBIENTAL? .....                | 21 |
| 5. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA .....   | 23 |
| 5.1. CONTEXTO EDUCATIVO.....  | 23 |
| 5.2. OBJETIVOS .....  | 27 |
| 5.3. CONTENIDOS DE APRENDIZAJE Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....                 | 28 |
| 5.4. COMPETENCIAS.....  | 29 |
| 5.5. METODOLOGÍA.....   | 30 |
| 5.6. ACTIVIDADES, RECURSOS Y TEMPORALIZACIÓN.....                             | 31 |
| 5.6.1. Sesión 1. Experimentamos con los materiales del entorno.....           | 31 |
| 5.6.2. Sesión 2. Construimos un mar de plásticos .....                        | 33 |
| 5.6.3. Sesión 3. Arrecife coral de plásticos.....                             | 34 |
| 5.6.4. Sesión 4. Cierre .....   | 35 |
| 5.7. EVALUACIÓN .....   | 36 |
| 6. RESULTADOS .....   | 37 |
| 6.1. ANÁLISIS SESIÓN 1. EXPERIMENTAMOS CON LOS MATERIALES DEL ENTORNO.. ..... | 38 |

|   |    |
|---|----|
| 6.2. ANÁLISIS SESIÓN 2. CONSTRUIMOS UN MAR DE PLÁSTICOS ..... | 39 |
| 6.3. ANÁLISIS SESIÓN 3. ARRECIFE CORAL DE PLÁSTICOS.....      | 40 |
| 6.4. ANÁLISIS SESIÓN 4. CIERRE .....                          | 41 |
| 7. CONCLUSIONES.....  | 42 |
| 7.1. RESPUESTA A LOS OBJETIVOS .....                          | 42 |
| 7.2. PROBLEMAS, PROPUESTA DE MEJORA Y PROSPECTIVA .....       | 44 |
| REFERENCIAS .....   | 47 |
| APÉNDICES .....   | 53 |
| ANEXO 1. FIGURAS DEL CONTEXTO EDUCATIVO.....                  | 53 |
| ANEXO 2. TABLA DE OBSERVACIÓN .....                           | 54 |
| ANEXO 3. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN .....                         | 56 |
| ANEXO 4. FICHAS DE OBSERVACIÓN DE LAS SESIONES.....           | 58 |
| ANEXO 5. FIGURAS SESIÓN 1 .....                               | 64 |
| ANEXO 6. FIGURAS SESIÓN 2 .....                               | 65 |
| ANEXO 7. FIGURAS SESIÓN 4 .....                               | 69 |

## **ÍNDICE DE TABLAS**

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1. Contenidos secuenciados del área de Educación Plástica ..... | 29 |
| Tabla 2. Momento de inicio Sesión 1 .....                             | 31 |
| Tabla 3. Momento de desarrollo Sesión 1 .....                         | 32 |
| Tabla 4. Momento de fin Sesión 1.....                                 | 32 |
| Tabla 5. Momento de inicio Sesión 2.....                              | 33 |
| Tabla 6. Momento de desarrollo Sesión 2 .....                         | 33 |
| Tabla 7. Momento de fin Sesión 2.....                                 | 34 |
| Tabla 8. Momento de inicio Sesión 3 .....                             | 34 |
| Tabla 9. Momento de desarrollo Sesión 3 .....                         | 34 |
| Tabla 10. Momento de fin Sesión 3.....                                | 35 |

|  |    |
|--|----|
| Tabla 11. Sesión 4 .....   | 35 |
| Tabla 12. Ítems de observación .....   | 54 |
| Tabla 13. Rúbrica de Evaluación del área de Educación Plástica y Visual..... | 56 |
| Tabla 14. Rúbrica de Evaluación del área de Educación Ambiental.....         | 57 |
| Tabla 15. Ficha de observación Sesión 1 .....                                | 58 |
| Tabla 16. Ficha de observación Sesión 2 .....                                | 59 |
| Tabla 17. Fichad de observación Sesión 3 .....                               | 61 |
| Tabla 18. Ficha de observación Sesión 4 .....                                | 62 |

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

|  |    |
|--|----|
| Figura 1. Dimensiones desarrollo sostenible .....                        | 12 |
| Figura 2. Situación geográfica contexto educativo .....                  | 23 |
| Figura 3. Plásticos en el entorno de la comunidad .....                  | 53 |
| Figura 4. Plásticos en el entorno de la comunidad .....                  | 54 |
| Figura 5. Mandala H.....   | 64 |
| Figura 6. Mandala F .....  | 64 |
| Figura 7. Mandala S y K.....   | 64 |
| Figura 8. Mandala R .....  | 64 |
| Figura 9. Mandala S .....  | 65 |
| Figura 10. Mandala M y R .....   | 65 |
| Figura 11. Instalación "mar de plásticos" .....                          | 65 |
| Figura 13. Representación instalación L y R y cara de enamorado .....    | 66 |
| Figura 12. Representación instalación M y cara triste .....              | 66 |
| Figura 14. Representación instalación H y J y cara de sorpresa .....     | 66 |
| Figura 15. Representación instalación S y M y cara feliz .....           | 67 |
| Figura 16. Representación instalación R y S y cara de “enfermedad” ..... | 67 |
| Figura 17. Representación instalación S y R y cara enfadada.....         | 67 |
| Figura 18. Animales con plásticos.....                                   | 68 |
| Figura 19. Animales con plásticos.....                                   | 68 |
| Figura 20. Resultados finales.....                                       | 68 |
| Figura 21. Exposición obras The Climate Collection.....                  | 69 |
| Figura 22. Exposición obras The Climate Collection.....                  | 69 |

|   |    |
|---|----|
| Figura 23. S realizando su composición a través de la copia ..... | 70 |
| Figura 24. Exposición obras KG2 .....                             | 70 |

# 1. INTRODUCCIÓN

No podemos negar actualmente la existencia de una serie de problemas de carácter ambiental que afectan a nivel mundial al poner en riesgo el desarrollo y la seguridad de la humanidad. Sin embargo, aunque bien sabemos que se trata de una situación que debemos tratar de solventar entre todos, cada país afronta de manera diferente los efectos del deterioro ambiental en función de las condiciones del entorno en el que viven. La inseguridad que están experimentando algunas personas da lugar a lo que hoy conocemos como migraciones ambientales, siendo África el territorio donde se concentra el mayor número de países con más desplazamientos derivados de la crisis ambiental (De Luna, 2019).

Ante esto, la cooperación ambiental se convierte en un elemento necesario que debe ser trasladado a todos los sectores sociales, entre ellos la educación. Así surge la Educación Ambiental, que mana de la toma de conciencia de los efectos que produce el desarrollo de las comunidades humanas en el medio natural, lo que deriva en la urgencia de lidiar con una crisis climática que requiere de un equilibrio social con el medioambiente. Así, se decide incorporar e implementar en las escuelas técnicas educativas dirigidas a formar ciudadanos capaces de analizar los problemas ambientales y contribuir a la búsqueda de soluciones sostenibles a través de comportamientos responsables desde un punto de vista ecológico (Avendaño, 2012).

Por desgracia, a pesar de ser la herramienta idónea para comprender los problemas mundiales y asumir la responsabilidad de enfrentarse a ellos como habitantes de un único planeta que somos, según Moreno y García (2015) la incidencia educativa real de la Educación Ambiental desde sus inicios hasta ahora no ha sido la esperada al no contar con un papel consolidado a nivel curricular.

Lo mismo sucede con el área de Educación Plástica y Visual que, aun sabiendo todos los beneficios que aporta para el desarrollo íntegro y personal del discente, sigue existiendo una concepción errónea a nivel social y educativo que traslada dicha área a un segundo plano a través de clases simples y superficiales, donde parece que el único propósito es pintar y colorear.

Por ello, con este Trabajo de Fin de Grado (TFG), pretendemos explorar las oportunidades que nos ofrece la Educación Artística para hacer un llamamiento a la responsabilidad individual y social y promover una conciencia ambiental, ya que se convierte en una potente herramienta de denuncia y justicia social por su carga expresiva y comunicativa (Tourrián, 2011).

Presentamos así, a continuación, una intervención que ha sido puesta en práctica en una zona rural de Ghana, África, con la que, a través de corrientes artísticas ecológicas tales como el *Land Art* y el *Climate Change Art*, se promueve la reflexión docente sobre la importancia de desarrollar la Educación Ambiental desde un enfoque globalizador.

## 2. OBJETIVOS

Los objetivos son el punto de partida que todo docente debe tener en cuenta a la hora de organizar, planificar, controlar y constatar el proceso pedagógico a desarrollar (Lazo, 2008). Este trabajo ha sido planteado para la consecución de una serie de objetivos que demuestran como la educación es un arma de transformación social y como esta debe velar, en función de la realidad ambiental existente, por un equilibrio social con el medio natural. Así, los objetivos que se detallan a continuación parten de los principios de la Educación Ambiental que es defendida a lo largo de este documento:

- Realizar una intervención didáctica estableciendo conexiones entre la Educación Artística y la Educación Ambiental.
- Analizar los beneficios de la Educación Plástica como herramienta de concienciación ambiental.
- Recurrir al lenguaje plástico y visual como medio de creación, expresión y comunicación.
- Observar las actitudes del alumnado en torno a la situación de crisis climática.

Además, hemos establecido una serie de objetivos específicos que detallan a los objetivos generales formulados:

- Introducir artistas del *Land Art* y *Climate Change Art* para trabajar nuevas técnicas de creación artística.
- Aprovechar el potencial de las obras de dichas corrientes para desarrollar la conciencia ambiental.
- Abordar las problemáticas ambientales a partir del análisis artístico.
- Ofrecer al alumnado espacios de diálogo, reflexión y desarrollo creativo y expresivo.
- Desarrollar en el alumnado una conciencia ambiental ante la crisis climática actual.

## 3. JUSTIFICACIÓN

El principal objetivo de la educación es servir de vehículo para la transmisión de valores, conocimientos, habilidades, técnicas y actitudes que capaciten a los individuos para tomar partido en la realidad que los envuelve de forma activa y crítica. Sin embargo, nos encontramos ante un desfase educativo entre lo que se transmite en las aulas y lo que la situación ambiental demanda. El alarmante desconocimiento sistémico generalizado que muestran los ciudadanos sobre las distintas problemáticas ambientales que amenazan al futuro de nuestro planeta y, por ende, de nuestra especie, deriva en la necesidad de adoptar un enfoque educativo sostenible que despierte la conciencia ambiental, dando lugar a lo que hoy conocemos como Educación Ambiental (Acebal, 2010).

Dada la emergencia climática actual y ante la posibilidad que ofrecen los proyectos curriculares de tratar los temas transversales desde las diferentes áreas, se considera que la Educación Plástica y Visual se convierte en una disciplina adecuada para realizar una aproximación a la realidad ambiental, concienciando al alumno de que se está abordando uno de los problemas principales de las sociedades industrializadas (Aguilar, 2010).

Según Díaz (2011), “las artes constituyen la forma más elevada de expresión y comunicación del ser humano” (p.164), convirtiéndose en una vía de conocimiento sobre el mundo que nos rodea al permitir a las personas descubrir, organizar y recrear la realidad por medio de la percepción y los distintos estímulos recogidos por los sentidos.

Esto justifica la necesidad de ofrecer a los alumnos una buena formación en materia artística que les permita tanto comprender los diversos productos culturales y artísticos como elaborarlos, más teniendo en cuenta que vivimos en un mundo sobrecargado de imágenes donde la comunicación visual adquiere relevancia y se presenta como un arma de transformación social ante la pérdida de conciencia ambiental.

Dicho lenguaje visual se convierte en una herramienta muy útil para transferir conocimientos al alumnado del centro donde realizamos nuestras prácticas, ya que el desconocimiento de la lengua vehicular (el inglés) por parte de los alumnos nos impide llevar a cabo un proceso de comunicación adecuado, rompiendo la expresión artística con la barrera idiomática al dotarnos de un medio de comunicación alternativo. Además, en el contexto educativo donde realizamos la intervención hemos detectado una falta preocupante en lo que a formación artística respecta, donde se contempla dicha disciplina como un mero instrumento de transmisión de contenidos de otras áreas, siendo sus contenidos curriculares inexistentes. Esta falta de formación también es palpable en el área de Educación Ambiental, ya que, en el currículo ghanés, Kindergarten Curriculum for Preschools of Ghana, no se hace ningún tipo de referencia a este concepto.

### **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 adquiridas a lo largo de carrera. A través de este TFG se desarrollan, principalmente, las siguientes competencias generales y específicas:

- Demostrar posesión y comprensión de conocimientos sobre el ámbito educativo que permitan la aplicación práctica de aspectos curriculares, principios y procedimientos, terminología y técnicas educativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en función de las características de la etapa educativa que compete.

- Capacidad de reconocer, analizar, aplicar e integrar la información y los conocimientos adquiridos de manera profesional y con criterio en el contexto educativo.
- Reflexionar sobre la práctica educativa mediante la observación, análisis e interpretación de datos propios del contexto escolar, emitiendo juicios de valor apoyados en fuentes de información primarias y secundarias.
- Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado mediante la implementación de habilidades sociales y de comunicación oral y escrita del idioma oficial (castellano) y extranjero (inglés).
- Autonomía y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje en la adquisición de conocimientos del ámbito educativo, manifestando una actitud creativa e innovadora en la práctica educativa.
- Desarrollar un compromiso ético en su configuración como profesionales, velando por la transmisión de valores éticos y democráticos, de justicia, de sostenibilidad y de no violencia desde el conocimiento y valoración de los derechos humanos.
- Elaborar propuestas didácticas relacionadas con la interacción científica, técnica, sociedad y desarrollo sostenible.
- Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultura.
- Promover la sensibilidad relativa a la expresión plástica y a la creación artística.

## **4. MARCO TEÓRICO**

### **4.1. CRISIS CLIMÁTICA Y SITUACIÓN AMBIENTAL ACTUAL**

La problemática ambiental, según Sartor (2017), tiene sus inicios a finales del S.XVIII, como consecuencia de la Revolución Industrial y el gran proceso de urbanización que tuvo lugar en esa época. El deterioro ambiental generado por la acción humana se ha visto incrementado con el transcurso del tiempo por el aumento de las fábricas, por el desplazamiento de la población rural hacia las urbes y, como es lógico, por el incremento de la población mundial, que ha provocado una mayor demanda de recursos para poder satisfacer las necesidades, deseos y comodidades de las personas (Gracia-Rojas, 2015). Hablamos por tanto de un desarrollo social que se ha visto condicionado por acontecimientos políticos, sociales y culturales que ha dado lugar a dos realidades opuestas: la sostenibilidad y el bienestar de las distintas generaciones y la alteración del equilibrio del medio natural como consecuencia negativa de este desarrollo (Navarro, 2015). Es así como hemos llegado a la realidad ambiental actual, donde el agotamiento de recursos naturales, la extinción de especies y el aumento de temperaturas, unido al derretimiento de los

polos y otros desastres naturales como huracanes, sequías e inundaciones, están a la orden del día. Esto, junto a otras de las muchas acciones humanas que no serán abordadas en este trabajo, hacen que “la naturaleza genere acciones de restitución del equilibrio con consecuencias devastadoras para la sociedad [...] propulsando la expulsión de los seres humanos” (Perales & Lastiri, 2015, p. 358).

Esta crisis ambiental puede resumirse como el resultado de un pensamiento capitalista basado en la explotación y el consumo, donde los ecosistemas y las diferentes formas de vida no tienen cabida (Noguera, 2004), siendo además impulsada por el modelo occidental propio de la globalización: un modelo de desarrollo “basado en el poder del mercado para generar riqueza y, sólo para algunos y en algunas sociedades, bienestar” (Miera, 2006, p. 144) que altera y degrada la estabilidad ecológica a nivel local y global. Cabe destacar como este modelo de desarrollo está sustentado sobre el subdesarrollo de otras áreas del planeta; es decir, los países del Norte se aprovechan de los recursos y espacios del Sur en búsqueda de su propio bienestar, bienestar que solo está al alcance de aquellos que se encuentran en una posición de poder dentro de la sociedad global (Novo, 2006). Esto ha generado una huella y deuda ecológica que ha sido definida por Novo (2006) como “la marca o impacto del estilo de vida occidental sobre el resto del mundo” (p. 78), donde la utilización masiva que ha hecho el Norte de los recursos naturales del Sur, así como la ocupación de su espacio ambiental con residuos generados por los países industrializados, ha producido destrucción en el medio ambiente y pobreza en las áreas más desfavorecidas.

Un claro ejemplo de este impacto negativo de las grandes ciudades sobre el resto de los territorios es el cementerio electrónico de Agbogbloshie, un suburbio de Accra, capital de Ghana, donde, aproximadamente, cada año llegan 5 millones de dispositivos electrónicos que proceden, en su mayoría, de Europa, Estados Unidos y China (National Geographic, 2018). Este vertido masivo de residuos tecnológicos se debe a la ausencia de leyes en Ghana que prohíban la importación de basura electrónica, lo que supone un problema para la salud pública y el medio ambiente ante las sustancias y materiales químicos peligrosos que contienen estos aparatos (Kuper et al., 2008), peligros que se ven agravados por la quema de residuos de aparatos eléctricos y electrónicos para extraer cobre y aluminio (Little, 2019).

Pero la quema de residuos es algo muy común en muchas zonas de África por la falta o mala gestión de residuos que hacen que recurran al modo de reciclaje que más se encuentra a su alcance: la acumulación de residuos tanto a las afueras de los poblados como a lo largo de las calles y en las cercanías de los mercados para su posterior quema, creando grandes masas de humo negro que recorren las distintas ciudades. Esto se debe a que en Ghana los únicos servicios que se encargan del tratamiento de residuos sólidos son de carácter privado, ofreciendo dos opciones (gestión de residuos “casa por casa” o a través de contenedores) que solo pueden ser costeadas

por aquellos con un estatus social medio-alto. Así, una gran parte de la población ghanesa se encuentra desamparada, sobre todo aquellos que habitan en las zonas rurales, como es el caso de la comunidad donde hemos desarrollado nuestras prácticas, donde, desde la propia experiencia, hemos podido comprobar como el consumo de plástico es enorme. Aquí, tanto alimentos como bebidas son empaquetados en una o dos bolsas de plástico que son arrojadas al suelo de manera inmediata, actuación irremediable ante la falta de recursos con la que cuentan los habitantes de las zonas rurales ante los riesgos de tal consumo. Hablamos de paisajes de residuos que llenan las calles y grandes fogatas que generan nubes de humo que surcan los cielos de la comunidad en cuestión, algo que podemos apreciar en las Figuras 2 y 3 del Anexo I.

Según Opong-Ansah (2018), son muy pocas las personas y las organizaciones dedicadas a dar un mejor uso al plástico desechado por parte de la población ghanesa, donde hay un consumo indiscriminado de este material por la mayor parte de la población. Es así como surgen proyectos como *Plastic Punch*, organización sin ánimo de lucro fundada en Ghana que tiene el objetivo de concienciar sobre los peligros del plástico para el medio ambiente y los seres vivos, así como ofrecer soluciones innovadoras y sostenibles sobre la gestión de residuos a través de talleres (ADEPU, s. f.).

Pero, por desgracia, tal y como hemos comentado anteriormente, nos encontramos ante una situación ecológica grave que afecta a nivel mundial y que implica un cambio de mirada y una transformación en las relaciones entre economía, ecología y ética. Surge así lo que hoy conocemos como desarrollo sostenible, un modelo que busca el equilibrio entre tres dimensiones principales: economía, medio ambiente y sociedad, tal y como se muestra en la Figura 1.

*Figura 1.*  
*Dimensiones desarrollo sostenible*



Fuente: Google fotos

Este término, aunque se encuentra en constante evolución y su origen y construcción se deba en gran medida al Derecho internacional ambiental, ha ido cobrando importancia a raíz del surgimiento de las conferencias anuales de las Naciones Unidas, reuniones gubernamentales en las que hay una implicación y movilización internacional para establecer límites y acuerdos que contribuyan a la búsqueda de soluciones ante las problemáticas globales actuales, con el objetivo de avanzar hacia la sostenibilidad.

En 1992, durante la Cumbre de la Tierra en Río de Janeiro se reconoció el importante papel que juega la educación a la hora de revertir esta gran problemática, contribuyendo al desarrollo de una conciencia y ética individual y social que promueva acciones basadas en la sostenibilidad (Calero et al., 2019). Es más, el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible hace referencia a la educación como pieza clave para poder alcanzar otros muchos de los objetivos establecidos, siendo la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible (Limón-Domínguez, 2019).

Es por ello, que en el siguiente apartado hablaremos de la Educación Ambiental como una de las principales herramientas sociales que impulsen esta transición hacia la sustentabilidad del desarrollo.

## **4.2. RESPONSABILIDAD DOCENTE: LA EDUCACIÓN AMBIENTAL**

En la actualidad casi nadie niega la importancia de abordar la cuestión ambiental desde todos los sectores de la vida. Son numerosos los llamamientos que se realizan desde instituciones y organizaciones para que comprendamos la necesidad de hacer frente a la situación de emergencia planetaria en la que estamos sumergidos.

Sin embargo, el hecho de que tengamos una serie de actitudes, comportamientos y formas de vida tan arraigadas a nivel social contribuye a lo que Vilches et al. (2010) denominan el *síndrome de “la rana hervida”*, que viene a decirnos como somos incapaces de percibir la gravedad del asunto al concebirlo como pequeños cambios “naturales” imperceptibles para nosotros, a los que podremos adaptarnos poco a poco. Esta conducta hace que ignoremos el problema y nos impide reaccionar y movilizarnos ante una situación que demanda soluciones inmediatas tanto a corto como a largo plazo. A esto habría que sumarle lo que Cornellá (2000) denominó *infoxicación*, que es el exceso de información a la que nos someten los medios en lo que a cambio climático respecta, lo que conlleva a que normalicemos situaciones devastadoras que deberían ser alarmantes para todos nosotros.

Estos obstáculos dificultan el avance social hacia la sostenibilidad, pero, por fortuna, contamos con una de las herramientas que más aboga por la transformación social y que puede generar un cambio de actitud y comportamiento en la población, convirtiéndose en una de las principales soluciones ante las problemáticas ambientales: la Educación Ambiental. Esta ha sido definida por María Novo (1986, citado en García, 2000) como:

Proceso que consiste en acercar a las personas a una concepción global del medio ambiente para resaltar valores y desarrollar actitudes y aptitudes que permitan adoptar una posición crítica y participativa respecto a las cuestiones relacionadas con la observación y correcta utilización de los recursos y la calidad de vida (p. 50).

La Educación Ambiental debe contemplarse como un elemento transversal y globalizador que capacita a las personas para actuar con responsabilidad, tanto a nivel individual como colectivo, ante los problemas ambientales actuales y futuros. Para lograr esto, es necesario generar aprendizajes que permitan a las personas adquirir conciencia de su ambiente y de las relaciones complejas entre la sociedad y el medio, moviendo a las personas a reflexionar y a valorar los estilos de vida que adoptamos y como estos influyen en el medio y en el desarrollo social (Martínez, 2010).

Según Novo (1996), la Educación Ambiental no debe verse como una asignatura, sino como una dimensión con un carácter globalizador e integrador de la realidad que impregne todo el currículo. Por desgracia, si observamos el DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, podemos apreciar como apenas se recogen conocimientos, habilidades y competencias que favorezcan al desarrollo de la conciencia ambiental que tan necesaria es para lograr este acercamiento a la sostenibilidad. Únicamente se habla, de manera muy escasa, sobre la importancia de adquirir actitudes de respeto y cuidado por el medio ambiente. Cabe destacar como en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, reitera mucho más en este enfoque educativo al hablar sobre la importancia de “despertar la conciencia de la necesidad de su uso sostenible, cuidado y conservación” (Anexo II, Área 2. Descubrimiento y exploración del entorno).

Todo esto expone como, a pesar de que el desarrollo práctico y teórico de la Educación ambiental se remonta a la década de los 70 (véase Bautista-Cerro et al., 2019; Cortés & García-Morís, 2014), aun no cuenta con el apoyo necesario al no estar explícitamente recogido en la legislación educativa, lo que hace que su práctica dependa de los intereses y formación del profesorado. Es así como se hace necesario abordar y redimensionar este enfoque en nuestra labor educativa “mediante el impulso de una acción formativa dirigida al cambio actitudinal y la modificación de comportamientos colectivos” (Martínez, 2010, p. 100), con el objetivo de que las personas desarrollen un pensamiento crítico que les permita cuestionar sus conductas, creencias y valores a nivel individual y social, algo que debe ser trabajado desde las primeras edades.

### **4.3. PRESENCIA DE LA NATURALEZA EN LAS ARTES VISUALES**

El papel de la naturaleza en el arte ha ido evolucionando al igual que lo ha hecho la relación naturaleza-individuo, pero, de una forma u otra, se trata de un elemento que siempre ha estado presente dentro del ámbito artístico (García, 2016).

La naturaleza se convierte en uno de los principales elementos que posibilitan la expresión artística, sobre todo la pintura y la escultura, al ser concebida como material y soporte. Por otro lado, la naturaleza se ha convertido en un motivo de representación donde todos sus componentes son dignos de ser representados, ya sea de una manera simbólica o conceptual (Molina, 2014).

Es así como la presencia de la naturaleza en el arte tiene sus orígenes en la Prehistoria y continúa en el siglo actual, variando mucho su significado artístico a lo largo de los años y de cada época (véase Molina, 2014).

En el Renacimiento la naturaleza comienza a ser valorada por su dimensión estética, pero no será hasta el S. XIX cuando alcance éxito como género pictórico, con la llegada de los paisajistas que formaron la llamada Escuela de Barbizon. Su máximo representante fue Théodore Rousseau, en torno a quien se van reuniendo otros artistas como Jean-François Millet, Camille Corot, Honoré Daumier, Gustave Courbet, que se oponen al arte oficial y academicista del momento al verse movidos por un sentimiento común en pro de la naturaleza, el campesino y la vida rural. (Coma-Cros & Tello, 2005; Fernández et al., 1998).

Tras las huellas de la Escuela de Barbizon, surge en la misma centuria otro grupo de artistas, hoy en día reconocido internacionalmente, los impresionistas, con Claude Monet a la cabeza, que estaban especialmente interesados en la luz y la temporalidad de la naturaleza, debido a los hallazgos que sobre percepción visual produjo la aparición de la fotografía (Coma-Cros & Tello, 2005).

Estos artistas, junto a otros muchos como Seurat, Signac, Sorolla y Van Gogh, muestran a través de sus obras los cambios sociales y del entorno sobre numerosos lugares que ya sólo son historia, convirtiéndose estas obras en fuente de memoria, en archivo climático y de la diversidad natural ante los procesos de transformación planetaria derivados de la acción humana (Astibia, 2016), actuando a su vez como “realce de la calidad paisajística del lugar” (Merida-Rodriguez & Zayas-Fernández, 2017, p.9), lo que favorece a su valoración y protección.

#### **4.3.1. Land Art/Eartworks**

De aquel incipiente interés por la naturaleza mostrado por diversos artistas en el S. XIX., surge una nueva aproximación a esta desde el arte en la siguiente centuria. Durante un tiempo, con la llegada del ideario de la modernidad del S.XX, el hombre creó un fuerte vínculo con las urbes y el modo de vida basado en el bienestar, el capitalismo y el consumismo. Sin embargo, tras la Segunda Guerra Mundial, el cansancio que presentaban algunos sectores ante esta sociedad industrial del momento derivó en un retorno hacia una mirada enfocada en la naturaleza y el medio ambiente, teniendo su reflejo en el mundo del arte (Delgado, 2011).

El *Land Art* se desarrolla en un momento histórico en el que emergen movimientos como el feminismo y el ecologismo, comenzando a mediados de la década de los 60 en la sociedad americana con un número reducido de artistas. Poco a poco, durante las últimas cuatro décadas, este fenómeno se expandirá por todo el mundo, con una variedad de planteamientos, enfoques y acciones muy diferentes en estética y ética (Delgado, 2011; Kastner & Wallis, 2005).

Y es que el término de *Land Art* hace referencia a todas las manifestaciones artísticas que abarcan el arte en la tierra, el arte ecológico y el arte medioambiental, siendo un fenómeno artístico cambiante y complejo que engloba aquellas obras (en su mayoría escultura o performance) que se han producido en plena naturaleza (Álvarez-Campana, 2016; Kastner & Wallis, 2005). Es así como la disyuntiva entre la realidad norteamericana y la europea se ve reflejada en estas intervenciones artísticas, lo que da lugar a la aparición del concepto *Earthwork* para referirse a las obras americanas frente a la denominación *Land Art* para las obras europeas de postura mucho más sensible, ética y respetuosa (Delgado, 2011).

Según Tafalla (2010), el *Land Art* británico se caracteriza por “la exploración del paisaje de las islas desde una actitud minimalista, prudente y ascética” (p. 166). Uno de los máximos representantes es Richard Long, quien destaca por tener un lenguaje propio y basar sus obras en largas caminatas por entornos naturales generalmente despoblados y remotos, estableciendo un diálogo íntimo y personal con el paisaje que recorre (Gómez, 2009; Kastner & Wallis, 2005).

Por otro lado, los artistas norteamericanos utilizan los espacios industriales y desérticos como soporte físico en el que realizar su actividad artística, obras que destacan por su monumentalidad, su carácter provocador y el uso de materiales industriales para su producción (Alba, 2015; Tafalla, 2010). Aquí encontramos a Robert Smithson, quien refleja estas características al defender que los mejores lugares para *Earth Art* son aquellos donde se ha producido una alteración del entorno natural por la actividad industrial y la urbanización incontrolada (Smithson, 1973). Este artista es conocido por su *espirales* y la serie de obras *no-lugares*, donde plasma “la reflexión sobre cómo un espacio externo real se puede conceptualizar y llevar a un espacio interno” (Gómez, 2009, p. 25).

Fuera de esta diferenciación, la principal característica común entre todos ellos es la realización de sus obras en la naturaleza como oposición al espacio cerrado y expositivo propio de la galería o el museo, rechazando el sistema económico del arte, su carácter efímero y la crítica a la modernidad y a la sociedad del momento (Delgado, 2011).

Antón (2018), define el *Land Art* como:

el arte en el paisaje, que nace y se crea para un lugar específico, modifica el territorio o una parte de este con el objetivo de generar una nueva concepción del emplazamiento donde se encuentra, con una finalidad claramente artística y expresiva, buscando generalmente el despertar de emociones y sensaciones por parte del observador (p. 13).

En este movimiento, los límites entre artista, obra y espectador se difuminan, actuando el público como parte de la creación artística; el papel del espectador ya no es meramente contemplativo, sino que participa en la obra, forma parte de ella (Gómez, 2009). De igual modo, la naturaleza ya no es simplemente un escenario, sino que se establece un diálogo entre naturaleza-artista-espectador donde el lugar escogido para la intervención va a condicionar a la obra y a nuestra mirada, viéndose este, a su vez, bajo una constante alteración por los factores climáticos y ambientales que transforman y modifican la obra, llegando incluso a desaparecer.

Dentro de la gran variedad de artistas sumergidos en esta corriente, destacamos a Andy Goldsworthy (1956) artista británico que realiza esculturas que reinterpretan el mundo a través de formas geométricas como círculos y espirales ejecutadas con materiales naturales como leña, hielo, hojas, plumas y piedras, enfrentándose el artista a las condiciones climáticas cambiantes que otorgan a la obra ese carácter efímero (Kastner & Wallis, 2005). De esta manera, Goldsworthy “explora el cambio, la transformación, la mutabilidad, la permeabilidad, lo desconocido y la impermanencia” (Taylor & Jacquot, s. f.), siendo esta fugacidad la que llevará al artista retratar el producto artístico a través de la fotografía.

También resulta interesante la figura de Lucía Loren, artista madrileña nacida en 1973. En su obra presenta una reflexión sobre la relación entre el hombre y el mundo natural que habitamos desde una perspectiva de sensibilización. En sus intervenciones realiza variaciones sobre el paisaje con los propios elementos naturales del mismo, creando a través de sus obras un espacio que invita a participar en el proceso de creación a aquellos que habitan el lugar en cuestión, haciéndonos reflexionar sobre el concepto de paisaje cultural y generando un intercambio de ideas y experiencias entre el proceso artístico y la población (Loren, 2016). En su exposición *Tierras en trance*, Lucía Loren hace uso del arte para denunciar problemáticas ambientales tales como la contaminación, la sequía y la deforestación a través de una modelación y transformación artística de la naturaleza que nos invita a reflexionar sobre la importancia del medio ambiente y la relación existente entre los seres vivos y el entorno natural (Palacio Quintanar, 2016). Esta artista establece un diálogo con la naturaleza a través de técnicas artesanales que vincula con la escultura, todo ello aplicado desde una ética del cuidado que hace que su obra artística se funda en el paisaje y pase a formar parte de este. Según sus propias palabras “conocer un lugar y partir de él, es una premisa fundamental para mí a la hora de realizar una intervención artística en el paisaje” (Loren, 2012, p.1). Y es que su creación comienza por la escucha y la observación, tratando de comprender el paisaje y su contexto cultural.

#### **4.3.2. Climate Change Art**

A partir del surgimiento del *Land Art*, los compromisos artísticos con el cambio climático han crecido considerablemente, habiendo cada vez más artistas que se interesan y preocupan por la

degradación del medio ambiente y el sin fin de problemáticas ambientales a las que nos enfrentamos actualmente. Teniendo en cuenta que el arte ha ido evolucionando junto a la sociedad, en las dos últimas décadas varios artistas de todo el mundo han incorporado el cambio climático dentro del ámbito artístico y, por ende, se han comprometido con esta problemática social, convirtiendo el cambio climático en una de las principales temáticas de sus obras. (Nurmis, 2016)

Hablamos del arte del cambio climático como una nueva corriente artística que se convierte en un arma social de comunicación. Este movimiento, derivado del *Land Art*, pretende generar un impacto visual que conlleve un replanteamiento y una reflexión sobre las actividades cotidianas que realiza el ser humano y su actitud ante la crisis climática.

Al igual que sucedía con el *Land Art*, nos encontramos ante un fenómeno artístico en el que la diversidad técnica es uno de los principales aspectos que caracteriza a estos artistas. Son muchas las manifestaciones artísticas (pintura, escultura, instalaciones y performances) que abordan la crisis climática desde distintos planteamientos, donde en algunas prima más la estética y en otras, en cambio, el activismo (Nurmis, 2016).

Así, encontramos artistas como John Akomfrah, quien destaca por su profundo conocimiento sobre la cultura de la diáspora africana, sobre todo con aquello que tiene que ver con la política global, la experiencia poscolonial y los medios populares. Destaca por sus obras cinematográficas con las que nos invita a reflexionar sobre cuestiones como “la crisis ecológica y el calentamiento global, las guerras, los desplazamientos humanos y flujos migratorios, y los efectos del neoliberalismo y el capitalismo global en los más desfavorecidos” (Leal, 2019, p. 100).

La videoinstalación *Purple* (2017) consta de seis movimientos que nos muestran los efectos del cambio climático a través de una combinación de paisajes alterados de distintas partes del mundo, imágenes de archivo, palabras habladas y música (de Cos, s. f.). En una entrevista realizada por O’Hagan (2017) en *The Guardian*, John Akomfrah expone lo siguiente:

En cierto modo, esta es la respuesta de una persona de color al Antropoceno y al cambio climático, que no es solo una fijación europea blanca, aunque a menudo se presenta de esa manera. Cuando estoy en una calle de Accra, puedo sentir que es una ciudad que está literalmente en punto de ebullición. Hace mucho más calor que en la década de 1960 o incluso en la década de 1980. Necesitamos comenzar a considerar el cambio climático de maneras radicalmente diferentes, no solo como parte de una narrativa de desarrollo basada en Occidente. Es una preocupación panafricana de gran urgencia, pero el tiempo que le llevará a la gente verla como tal es otro problema.

Otro ejemplo es Tan Zi Xi, artista singapurense que destaca por sus obras en las que muestra la basura y la contaminación como un problema social, utilizando en ocasiones los residuos como

material artístico. Destaca la serie de ilustraciones *An Effort Most Futile*, a través de la que comunica sus preocupaciones sobre el medioambiente, en concreto el vertido de residuos en los océanos. Esta temática también es representada en su obra *Plastic Ocean* (2016), instalación a gran escala de desechos oceánicos, concretamente un total de 26.000 piezas de plástico en suspensión que simulan la mancha de basura del Pacífico, obra que creó con la finalidad de que los espectadores reflexionasen sobre su consumo y los residuos generados (Hanning, 2020).

Federico Uribe, artista contemporáneo colombiano que es capaz de encontrar cierto valor estético en los desechos al verlos tal cual son en forma, color, tamaño y textura, creando así obras ensamblando libros, trozos de lápices o proyectiles de balas (Ramírez, 2021). Hay que destacar su obra *Plastic Coral Reef*, instalación que se expande por las paredes y el suelo de dos habitaciones del palacio ubicado a metros del emblemático Puente de Rialto, en Venecia, con motivo del 58º Bienal de Venecia: *May we Live in Interesting Times*. Esta obra fue producida con una variedad de desechos plásticos (botellas, tapones, cubiertos, chanclas, bidones...) que recrean un entorno submarino colorido y hermoso con el objetivo de hacernos reflexionar sobre el uso indiscriminado y masivo del plástico y el impacto negativo de la contaminación plástica en los ecosistemas marinos a nivel mundial.

Otro icono femenino de esta corriente es Zaria Forman, artista que documenta el cambio climático con dibujos al pastel hiperrealistas basándose en las imágenes que capta en sus viajes a distintas regiones remotas del mundo. Decide transmitir la belleza en lugar de la devastación, ya que parte de la idea de que “el arte tiene la capacidad especial de llegar a nuestras emociones” (Hurley & Sinykin, 2018, p. 481). A través de sus pinturas, ofrece al público la posibilidad de sumergirse en la belleza de los lugares que representa (muchos de ellos glaciares del Ártico y de la Antártida y paisajes oceánicos) con el objetivo de generar en ellos un sentimiento que les mueva a valorarlos, protegerlos y conservarlos (Lescaze, 2018).

Muchas de sus obras son objetos artísticos derivados de colaboraciones realizadas con *IceBridge*, operación de la NASA dedicada a cartografiar el hielo de ambos polos para estudiar los efectos del cambio climático sobre el mismo. De esta manera, se crea una unión entre el ámbito científico y artístico, convirtiéndose el arte en un medio más accesible a la hora de plasmar y comunicar a la población datos científicos y lo que estos suponen para nuestro planeta.

Otro artista capaz de crear unión entre disciplinas es Mel Chin, ya que su primera obra medioambiental es *Revival Field*, proyecto desarrollado junto a científicos como Dr. Rufus L. Chaney, que consistió en la creación de jardines esculpidos de hiperacumuladores, plantas destinadas a extraer metales pesados del suelo contaminado derivados de los residuos industriales (Lee, 2020; Vesna, 2006). Comenzó realizando esculturas que abordaban cuestiones políticas y sociales, interesándose poco a poco por los sistemas ecológicos y la sostenibilidad y, así, por el

arte ambiental. Desarrolla sus obras en lugares inverosímiles con el objetivo de provocar una mayor conciencia y responsabilidad social en torno a problemáticas como la devastación del hábitat, la restauración y el mantenimiento de la biodiversidad del planeta (Vesna, 2006).

Entre sus proyectos más recientes encontramos *Unmoored* (2018), aplicación que, a través de la realidad aumentada, permite a la gente visualizar el aspecto que tendría Times Square por la fusión de los casquetes polares y el aumento de los océanos a causa del calentamiento global (Chin, 2019).

Respecto a proyectos artísticos, destacar *Dear Clemate*, proyecto en el que participaron Marina Zurkow, Una Chaudhuri y Oliver Kellhammer y que “comenzó con el deseo de ampliar la conversación social sobre el cambio climático haciendo participar a la gente a partir de su imaginación y sus sentimientos” (Lescaze, 2018, p. 5). Para ello, utilizan distintas herramientas artísticas (carteles con un lenguaje del *agit-prop*, meditaciones en audio y cartas) y un lenguaje y una relación con el clima mucho más personal y afectiva.

También es importante hablar de *The Climate Collection*, una iniciativa que cuenta con la colaboración de *TED Countdown* y *Fine Acts* en la que participan artistas de todo el mundo con el objetivo de crear ilustraciones digitales que representen un futuro esperanzador en torno al cambio climático, o que lancen un mensaje de concienciación en torno a la urgencia de reaccionar ante la situación ambiental. El proyecto recibió un total de 2.222 propuestas de 1.432 artistas de 95 países, obras que conforman esta colección única de imágenes de licencia abierta que inspiran la acción climática al convertirse en una potente herramienta de comunicación (*The Climate Collection*, 2021).

En el contexto español habría que destacar +1,5° Lo cambia todo, acción de denuncia que fue puesta en marcha en el Museo del Prado en diciembre de 2019, momento en el que se celebró en Madrid la Cumbre del Clima con el objetivo de llamar la atención de los futuros impactos que tendrá el cambio climático sobre la humanidad y sobre el entorno en el que convivimos. La propuesta se basó en hacer una simulación modificando algunas de las obras más emblemáticas (*Felipe IV a caballo* de Velázquez, *Los niños en la playa* de Joaquín Sorolla, *El quitasol* de Goya y *El Paso de la laguna Estigia* de Patinir) que advirtiesen sobre los impactos del cambio climático, al considerar el arte como una de las principales herramientas de concienciación y movilización social. Es así como se abordan problemáticas como la subida del nivel del mar, la desertificación, la extinción de especies o el fenómeno de los refugiados climáticos como consecuencia del aumento de la temperatura media del planeta, de ahí la denominación de la campaña (WWF, 2019).

Como vemos, nos encontramos ante una variedad de artistas de todo el mundo que se han implicado en la problemática ambiental, ofreciendo su arte como herramienta de lucha y de

concienciación ante la falta de compromiso social y la necesidad de producir una transformación en este aspecto, demandando la participación individual y colectiva para poder combatir dicha problemática. Tal y como afirma el historiador del arte Demos (2009) en el catálogo de la exposición RETHINK, el arte medioambiental contemporáneo debe "contribuir al compromiso público actual con la política de sostenibilidad y promover propuestas creativas para formas de vida alternativas basadas en la justicia medioambiental en un marco global [...]" (p. 28).

#### **4.4. ¿POR QUÉ LA UNIÓN ENTRE ARTE Y EDUCACIÓN AMBIENTAL?**

La educación es la herramienta más poderosa para producir una transformación social y desarrollar una conciencia orientada a la sostenibilidad ambiental. Esto nos lleva a explorar la relación existente entre la Educación Artística y la Educación Ambiental, relación que, como hemos reflejado a lo largo del marco teórico, no es novedosa, sino que se trata de dos ámbitos que llevan retroalimentándose durante décadas.

Para empezar, debemos partir de la base de que, como ha sido expuesto anteriormente, la Educación Ambiental debe abordarse de manera transversal, promoviendo una comprensión globalizada del medio natural a través de las distintas disciplinas y áreas expuestas en las leyes educativas. De esta manera, ofreceremos al alumnado un contexto más amplio y diferentes formas y perspectivas de conocer nuestra realidad y abordar la problemática ambiental, lo que favorecerá a su capacidad crítica y resolutive.

Por otro lado, el hecho de vivir en una sociedad biofóbica <sup>1</sup> y tecnologizada tiene implicaciones emocionales directas respecto al entorno natural, derivando en una desconexión afectiva con el medio ambiente que hace que nuestras emociones se tornen en una falta de apego y conciencia ambiental (Kollmuss & Agyeman, 2002; López et al., 2017). Esto pone de manifiesto la necesidad educativa de transmitir un sistema de valores y actitudes a través de experiencias con el medio que impliquen el componente emocional. En palabras de Hernán (1992):

Crear conciencia ambiental implica desarrollar la sensibilidad y la habilidad crítica para percibir el medio natural y material que nos rodea, de modo que podamos estar alerta y reaccionar ante las actitudes, objetos, situaciones y eventos que contribuyen a mejorar o dañar nuestra calidad de vida (p.27).

Ahora bien, ¿por qué usar la educación artística para tal objetivo? Tanto la problemática como la educación ambiental han de tratarse bajo una nueva mirada, mirada que solo puede darse a través

---

<sup>1</sup> El término biofobia, acuñado por el ecologista Orr (2004), designa a aquellas personas con aversión y falta de empatía por la naturaleza al haber sido criados exclusivamente en un entorno urbano.

de una transformación cultural que promueva la necesidad de proteger y conservar nuestro entorno natural al condicionar las actuaciones y el sistema de valores de cada individuo. Este sistema de valores debe ser transmitido desde la escuela bajo el enfoque holístico propio de la Educación Ambiental, promoviendo una mirada menos antropocéntrica y más centrada en el paisaje, lo que hará que no solo lo consideremos un medio físico, sino también un medio social y cultural. (Torres et al., 2019).

Ante la exigencia de una mirada nueva, la Educación Plástica y Visual se presenta como una herramienta exitosa al ofrecer al alumnado experiencias sensoriales y perceptivas que le permiten desarrollar habilidades como el mirar, el comprender y el sentir, haciéndole participe de la realidad que le rodea. Según Rollano (2005),

La educación artística y el proceso de creación le sirven al niño como un medio para expresar sus sentimientos, sus pensamientos y sus intereses, mediante una actividad creadora. Además, favorecen a su autoconocimiento y la interrelación con el medio natural en el que se desenvuelven (p.3).

Debemos buscar nuevos enfoques educativos que promuevan la resolución creativa de problemas, presentándose el arte como una nueva “forma de transmitir el significado cultural de la idea del cambio climático antropogénico, más allá de lo que es posible en el discurso político, el medio ambiente o la información científica” (Nurmis, 2016, p. 503). Y es que el arte no solo se ha convertido en una poderosa herramienta de comunicación, sino que los enfoques artísticos nos pueden ayudar a ampliar nuestros límites imaginativos sobre el futuro ambiental (veáse Bentz, 2020; Nurmis, 2016), pudiendo así concebir formas y soluciones creativas que generen un cambio a favor de la sostenibilidad ambiental.

Además, nos encontramos en un contexto escolar en el que el desconocimiento de la lengua oficial (el inglés), que presentan los niños impide que se establezcan procesos de comunicación y diálogo profundos entre el grupo-clase y la maestra. La expresión artística nos ofrece una solución ante dicha problemática, rompiendo con las barreras idiomáticas al brindarnos un lenguaje expresivo y comunicativo alternativo basado en lo visual, un lenguaje que el alumnado, a través de la observación y el análisis, puede comprender y crear.

De esta manera, a través de artistas como Tan Zi Xi y Federico Uribe y de proyectos artísticos de concienciación ambiental como es el caso de *The Cimate Collection*, ofreceremos al alumnado una nueva visión y un nuevo lenguaje con el que afrontar y comunicar la situación de crisis ambiental, promoviendo un sistema de valores basado en el respeto y el valor por el medio natural, así como el desarrollo de una actitud crítica que les permita comprender el problema y actuar en consecuencia de manera individual y colectiva.

# 5. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

## 5.1. CONTEXTO EDUCATIVO

Figura 2.

Situación geográfica contexto educativo



Fuente: Google Maps

La intervención didáctica reflejada en este documento se lleva a cabo en el contexto educativo de Ghana, país situado al noroeste de África, ubicado en el Golfo de Guinea que limita al norte con Burkina Faso, al oeste con Costa de Marfil y al este con Togo, siendo su capital Accra. Dentro del país, el centro donde realizaremos la intervención se encuentra en una zona rural de unos 5.000 habitantes situada al noroeste del país, en Savannah Region, tal y como se puede apreciar en la Figura 2. Se calcula que, en todo el territorio ghanés, se hablan alrededor de 75 lenguas locales, siendo el inglés la lengua oficial (Reynés, 2011). Las religiones y la lengua oficial de Ghana son consecuencia de la colonización británica en algunas de sus regiones durante el siglo XVIII, siendo Ghana el primer país de África Occidental en lograr su independencia en 1957. En el caso de la comunidad donde realizamos la intervención la lengua local es el kamara, dialecto estrictamente oral (no tiene alfabetización) que parte de la rama Kwa de la macro familia de las lenguas nigerocongoleza y que es de tipo tonal, es decir, una misma palabra, pero con diferente entonación tiene diferentes significados (Marquina, 2021).

La cultura del lugar está regida por la religión musulmana, religión que practica el 20% de la población ghanesa. Es un aspecto importante a tener en cuenta ya que determina parte del proceso educativo, no solo por su presencia en el centro, sino también por la influencia que tiene en el aprendizaje de los niños, quienes durante casi todos los días de la semana acuden a clases de lengua arábiga.

Hablamos de un contexto en el que la religión cobra una gran importancia en el desarrollo del día a día, marcando los quehaceres de toda la comunidad al regirse por los horarios de rezo, debiendo hacer especial mención al mes de ayuno, oración, reflexión y devoción conocido como Ramadán. Hemos visto como muchos niños, a partir de los 8 años, comienzan a ser partícipes de dicho ritual, lo que afectó a su asistencia a la escuela al estar cansados, no solo por el ayuno, también por las horas de trabajo que dedican a diario para ayudar con los negocios familiares. Y es que, aunque Ghana sea uno de los países de África Occidental con menor tasa de abandono escolar, según Bureau of International Labor Affairs (2020), un 13% de los niños entre las edades de 5-14 años

son sometidos a realizar trabajos forzados en sectores como la pesca y la agricultura del cacao, vulnerando su seguridad y sus derechos, más en el caso de las niñas, que son más vulnerables a los abusos sexuales y la explotación. El trabajo infantil se ve impulsado mayoritariamente por la necesidad de ayudar a las familias, siendo el trabajo doméstico un tipo de trabajo infantil muy extendido, sobre todo en el caso de las niñas. Y es que en este contexto la mujer es el pilar fundamental tanto en el ámbito social y familiar como en el económico (Alberdi y Rodríguez, 2012), aprendiendo desde bien pequeñas a realizar todo tipo de labores.

Esto nos lleva a abordar la desigualdad de género que encontramos en este contexto, donde la estructura social patriarcal afecta negativamente al desenvolvimiento vital de las mujeres, quienes se ven obligadas a asumir las labores productivas, reproductivas y vitales que posibilitan el desarrollo familiar y social de la comunidad, sin contar con un mínimo de tiempo libre para ellas mismas. Según Alberdi y Rodríguez (2012): “a pesar de que las mujeres africanas son piezas clave en todos los aspectos de la realidad social, económica y cultural de sus países, su participación en el desarrollo ha permanecido ampliamente invisible” (p. 3). Esta situación de desigualdad, por desgracia, también llega a las aulas, donde es común que las niñas se ausenten para poder ayudar a sus familias en el ámbito doméstico y en los negocios familiares. Esto se ve reflejado en la tasa de abandono escolar, siendo más recurrente en chicas que en chicos (véase Alberdi, 2012) así como en el porcentaje de analfabetismo, siendo un 50% en el caso de las mujeres frente al 38% de los hombres (UNESCO, 2012).

Según Campbell (2009) y Reynés (2011), la economía del país se basa principalmente en la exportación de recursos naturales tales como el café y el cacao, lo que determina que más de la mitad de la población se dedique al sector de la agricultura; asimismo el oro es otra de las grandes exportaciones de Ghana, por lo que hay un gran número de personas empleadas en su minería. Sin embargo, la política económica que rige en Larabanga se basa en la subsistencia a través del pequeño comercio, apenas encontrando sector agrícola, ganadero y minero en la comunidad.

En Ghana el sistema educativo está organizado por *The Ghana Education Service*, organismo que se estableció en 2004 y que se encarga de la gestión, implementación y supervisión de las políticas educativas propuestas por el ministerio ghanés con el fin de mejorar la calidad educativa (UNESCO Institute for statistics, 2006). La reciente independencia de Ghana de la colonia británica justifica la similitud del sistema educativo ghanés con el británico, donde, según los datos del Ghana Education Service, Ministry of Education (2018), la escolaridad se divide en cuatro partes fundamentales:

- Etapa preescolar: no es de carácter obligatorio y hay tres cursos que abarcan las edades de 3 a 6 años.

- Educación Primaria: es de carácter obligatorio y está compuesta por seis cursos que abarca las edades de 6 a 12 años.
- Educación Secundaria Junior: también de carácter obligatorio con una duración de tres años.
- Educación Secundaria Senior: es de carácter opcional, con una duración de tres años y con múltiples elecciones educativas entre las que encontramos agricultura, finanzas, ciencias, artes visuales...

La etapa de Educación Infantil y las etapas educativas obligatorias son gratuitas para todos los alumnos, debiendo costear únicamente las familias los materiales de uso diario, el uniforme y el coste de los exámenes. A pesar de esto, no todas las familias pueden permitírselo, encontrando notables desigualdades entre los alumnos de una misma aula y las escuelas, siendo las más perjudicadas aquellas que se encuentran en las zonas rurales del país (Pinto, 2014), como es el caso del centro donde implementamos esta intervención.

En dicha escuela se atienden las etapas de Educación Infantil (KG1 y KG2) y Educación Primaria (P1-P6), habiendo un total de 589 alumnos distribuidos entre las distintas etapas, con una media de 50 alumnos por aula, donde encontramos una gran diversidad de edades, niveles e intereses. Varios son los factores que ocasionan esta diversidad, encontrando entre ellos la infinita cantidad de veces que puede darse la repetición de curso, lo que explica por qué en mi aula el rango de edades era de 4 a 7 años.

En este contexto educativo es bastante común que el profesorado no asista al aula durante varios días, contando con libertad de cátedra para impartir las clases y los contenidos, quienes usan generalmente una metodología basada en la memorización por repetición, algo que perjudica gravemente al desarrollo de los niños al no contar con libertad de pensamiento. Hablamos de un contexto escolar en el que la actuación docente es bastante ineficiente, donde hay una gran falta de vocación y donde el rol docente es totalmente autoritario, usando la violencia y el castigo como estrategia de aprendizaje.

Pero la ausencia del docente no es lo único a destacar; teniendo en cuenta el contexto y lo descrito hasta ahora, es muy común que los niños también se ausenten de forma repetida debido al trabajo infantil con el que se ven obligados a cumplir. Según Reynés (2011), muchos de los niños que trabajan no pueden ir a clase o sólo pueden hacerlo durante ciertas horas, estando demasiado cansados en el caso de que puedan asistir, lo que repercute en el aprendizaje, los resultados (repetición y abandono) y la escolarización de los niños. Además, como hemos podido comprobar, esta ausencia es más común en el caso de las niñas, ya que se ven incapaces de compaginar todas las tareas que están obligadas a realizar con la escuela.

Concretando aún más, la clase en la que se realiza la intervención es KG2, aula compuesta por 48 niños de entre 4 y 7 años, contando solo algunos pocos con los materiales mínimos y necesarios para poder seguir el desarrollo de las clases. Estos aspectos son importantes de puntualizar para poder comprender la dinámica del grupo, las desigualdades encontradas en el aula y los principales problemas con los que nos hemos encontrado que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje, que serán descritos a continuación:

- Como docentes debemos abogar por una educación de todos y para todos, ofreciendo una respuesta educativa flexible que contemple a los alumnos desde una perspectiva global que favorezca a su desarrollo integral. Por desgracia, la alta ratio de alumnos (48 alumnos) dificulta la atención individualizada que dé respuesta a las distintas necesidades que presenta cada alumno, suponiendo también un obstáculo a la hora de realizar una evaluación continua efectiva.
- La heterogeneidad del grupo-aula al encontrar tal rango de edades (4-7 años), dando lugar a una variedad de niveles, ritmos de aprendizaje, pensamientos, intereses y motivaciones que deben ser atendidos por el docente. Es importante tener en cuenta que la interacción entre alumnos de tan diversas edades favorece a la adquisición de estrategias de aprendizaje y al desarrollo de una serie de habilidades y competencias relacionadas con la convivencia (Ferreyra, 2016), por lo que debemos contemplar esta heterogeneidad como un aspecto positivo y una oportunidad. Pero, a su vez, dificulta la labor docente, más teniendo en cuenta el elevado número de alumnos que hay en el aula.
- La barrera lingüística que impide que haya un seguimiento adecuado de las clases por parte del alumnado. A pesar de que el idioma oficial en Ghana es el inglés, como ya hemos expuesto, existen una variedad de dialectos que se extienden por todo el país, siendo el kamara la lengua materna de uso diario para adultos y niños. Esto implica que el alumnado, sobre todo aquellos de cursos inferiores como es el caso del aula de KG2, no entienda apenas el inglés, obligando al maestro a alternar ambos idiomas para que los alumnos puedan comprender las explicaciones y seguir el desarrollo de las clases. Para nosotros esto se convierte en un gran obstáculo; aunque aprendamos palabras en kamara que son claves para el uso diario fuera y dentro del aula, es imposible establecer una comunicación fluida y profunda con alumnos que apenas hablan inglés, aspecto que perjudica al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La figura de autoridad que adopta el docente y el aprendizaje basado en la memorización por la repetición impide que el alumnado pueda expresarse y aprender libremente, adoptando un rol pasivo que afecta sustancialmente a la construcción de aprendizajes significativos y al desarrollo del pensamiento crítico y de habilidades creativas. Hablamos de elementos que, a pesar de ser imprescindibles para que los alumnos puedan enfrentarse

a las situaciones complejas exigidas por el entorno sociocultural que les rodea, no tienen cabida en el aula, perjudicando a la formación completa de los alumnos.

A todos estos obstáculos hay que añadir uno que afecta fundamentalmente a la intervención que se muestra en este documento: la ausencia de reconocimiento curricular y educativo de área de Educación Artística. Bien sabemos que este aspecto puede generalizarse al contexto educativo en España, la valoración social de esta disciplina es bastante escasa. Pero en el caso de Ghana los contenidos curriculares de esta área son inexistentes, pasando a un segundo plano al ser considerada únicamente como una herramienta para desarrollar contenidos de otras áreas. Esto imposibilita ofrecer una educación artística de calidad, a pesar del deseo que muestran los niños por experimentar, indagar y crear y de los beneficios que aporta la Educación Artística a la formación de los alumnos.

## **5.2. OBJETIVOS**

El *Kindergarten Curriculum for Preschools of Ghana*, ley educativa del año 2019, expone que el objetivo principal de la etapa de Educación Infantil es:

desarrollar individuos que sepan leer y escribir, que sean buenos solucionadores de problemas, que tengan la capacidad de pensar de forma creativa y que tengan tanto la confianza como la competencia para participar plenamente en la sociedad ghanesa como ciudadanos locales y globales responsables (p. vi).

Esta intervención contribuirá tanto al logro de dicho objetivo como al 5º objetivo específico recogido por la ley: “desarrollar el espíritu de curiosidad, la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico para la comprensión y el desarrollo de sí mismos, de su entorno local y global” (p. vi), ya que en todo momento ofreceremos al alumnado situaciones de aprendizaje en las que tenga que poner en práctica sus habilidades y capacidades creativas y críticas para hacer frente a una realidad ambiental que requiere de la responsabilidad individual y colectiva de todos.

A su vez, para el desarrollo de la Unidad Didáctica se han elaborado una serie de objetivos docentes y didácticos que parten de los objetivos expuestos anteriormente, complementando y dando significado a las sesiones que se detallan más adelante.

Así, los objetivos docentes a conseguir son:

- Acercar al estudiantado al mundo artístico y despertar su interés por conocer este ámbito a partir de las corrientes artísticas enunciadas.
- Dar a conocer la situación de emergencia ambiental y climática a través del lenguaje visual.

- Utilizar el arte medioambiental (*Land Art* y *Climate Change Art*) para promover la responsabilidad y conciencia ambiental en el alumnado.
- Desarrollar las habilidades creativas y el pensamiento crítico en el alumnado a partir de la reflexión artística.

Por otro lado, los objetivos didácticos planteados son:

- Conocer corrientes artísticas figurativas actuales a partir de la recreación de obras de Lucía Loren, Tan Zi Xi, Federico Uribe y *The Climate Collection*.
- Descubrir las posibilidades artísticas como medio de comunicación y arma de transformación social.
- Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: *Land Art* y *Climate Change Art*.
- Reflexionar sobre los peligros de la problemática ambiental y la importancia de implicarse a nivel individual y colectivo en la búsqueda de soluciones creativas y adecuadas ante tal situación.

### **5.3. CONTENIDOS DE APRENDIZAJE Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

Como ha sido expuesto, el *Kindergarten Curriculum for Preschools* de Ghana no incluye contenidos curriculares dentro del área de Educación Artística, denominada *Creative Arts* en el currículo ghanés. Ante estas carencias, hemos optado por formular los contenidos a partir de lo expuesto en el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, contando, por supuesto, con la aprobación del director del centro donde llevaremos a cabo la intervención.

A diferencia de esta falta de contenidos, sí que encontramos en el currículo ghanés criterios de evaluación acordes al área de Educación Artística. Por ello, hemos decidido adecuar los criterios de evaluación a la Unidad Didáctica a implementar a partir de los elementos curriculares de las dos leyes educativas; es decir, para que exista una concordancia entre los contenidos y criterios, hemos acudido tanto al *Kindergarten Curriculum for Preschools* como al Decreto 122/2007.

Así, a continuación, presentamos una tabla con los contenidos y criterios de evaluación secuenciados del área III. Lenguajes: comunicación y representación correspondiente al Decreto 122/2007 y del área *Creative Arts* correspondiente al currículo ghanés:

Tabla 1. *Contenidos secuenciados del área de Educación Plástica*

| Contenidos de Aprendizaje del área de Educación Plástica   | Criterios de Evaluación del área de Educación Plástica  |
|--|---|
| 1. Expresión y comunicación, a través de diversas producciones plásticas, de situaciones y sentimientos derivados de la situación ambiental actual.  | 1. Comunicar sentimientos y situaciones derivadas de la situación ambiental por medio de la expresión plástica.   |
| 2. Exploración y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles propios del lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio) y del entorno (palos, piedras, plásticos...) para descubrir nuevas posibilidades plásticas. | 2. Utilizar diversos elementos del lenguaje plástico y del entorno con imaginación.   |
| 3. Interés y respeto por las elaboraciones plásticas propias y participación en realizaciones colectivas útiles para concienciar sobre la crisis climática.  | 3. Demostrar interés por las elaboraciones propias y las colectivas y comprender su utilidad como herramienta de concienciación ante la crisis climática. |
| 4. Observación y comprensión de obras correspondientes al arte medioambiental: Land Art y Climate Change Art.  | 4. Comprender y valorar obras correspondientes al arte medioambiental: Land Art y Climate Change Art.   |
| 5. Interpretación y valoración de diferentes tipos de obras plásticas dirigidas a la concienciación ambiental.   |   |

Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 122/2007 y del *Kindergarten Curriculum for Preschools*

## 5.4. COMPETENCIAS

Si bien esta Unidad Didáctica se centra en desarrollar contenidos, conocimientos y actitudes a partir del área de Educación Plástica y Visual, también se tienen en cuenta una serie de competencias y elementos transversales que se abordan a lo largo de toda la intervención, ya sea de manera implícita o explícita.

A continuación, teniendo en cuenta el *Kindergarten Curriculum for Preschools of Ghana*, detallaremos las competencias que se trabajan a través de las actividades propuestas:

- Pensamiento crítico y resolución de problemas (CP): 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 realidad ambiental a la que debemos enfrentarnos, proporcionándoles habilidades y herramientas que le ayuden a ser conscientes de dicha problemática, reflexionar en torno a ella y actuar con responsabilidad.

- Creatividad e innovación (CI): esta competencia, al igual que la anterior, cobra importancia por su presencia en la intervención. La habilidad creativa es fundamental para que los alumnos sean capaces de pensar de forma independiente y de dar con soluciones adecuadas que palien la situación ambiental actual. A lo largo de toda la intervención se trabaja esta competencia a través de las distintas creaciones artísticas que realizará el alumnado, debiendo abordar las actividades planteadas con creatividad e imaginación.
- Identidad cultural y ciudadanía global (CG): la ciudadanía global se convierte en un elemento clave para hacer frente a la situación ambiental, otorgando a esta competencia la importancia y presencia que se merece en esta intervención. A partir de ella, ofreceremos al alumnado la oportunidad de conocer y comprender los peligros de la crisis ambiental para que adopte un papel activo dirigido a la transformación sostenible y justa del mundo en el que vivimos.
- Comunicación y colaboración (CC): esta competencia es esencial en el desarrollo de la propuesta debido a los momentos de reflexión que requieren de situaciones de diálogo entre el grupo-clase, donde el estudiantado pondrá en práctica habilidades comunicativas y de expresión oral.

Por otro lado, con esta propuesta mostramos al alumnado un medio de comunicación alternativo basado en el lenguaje visual, teniendo un gran potencial en el contexto educativo descrito, potencial que también podrán observar en sus propias creaciones y en la de los artistas con los que trabajamos.

Por último, habría que hacer especial mención a la presencia del Área II. Conocimiento del entorno al trabajar con elementos propios del entorno que rodea al alumnado y por desarrollar una Educación Ambiental que promueve actitudes de colaboración en la conservación y cuidado del entorno, valorando el medio natural que les rodea y los efectos negativos de las acciones humanas sobre el mismo.

## **5.5. METODOLOGÍA**

La etapa de Educación Infantil se caracteriza por desarrollar el aprendizaje desde un enfoque globalizador, estableciendo relaciones estrechas entre los conocimientos previos, los conocimientos nuevos y aquellos conocimientos que conforman nuestro bagaje cognitivo, promoviendo el desarrollo del alumnado desde todas sus dimensiones (Cabello, 2011). El objetivo de la educación es conseguir un aprendizaje significativo y el principio de globalización se convierte en un elemento fundamental para lograrlo, principio en el que está basada esta UD al ofrecer situaciones de aprendizaje contextualizadas y realistas donde el alumnado podrá poner en

práctica una serie de competencias, conocimientos y habilidades necesarias para desenvolverse en su realidad más inmediata y construir aprendizajes de manera autónoma y significativa.

La adquisición efectiva de los saberes y competencias descritas en este documento requiere de una metodología que reconozca al estudiantado como agentes de su propio aprendizaje. Por eso, teniendo en cuenta los rasgos esenciales del proceso educativo descritos por Shuell (1986) y los principios de la metodología activa (véase Luelmo, 2018), esta UD está basada en el aprendizaje activo y social, donde la participación directa y activa del alumnado es fundamental para construir su propio aprendizaje. Para lograrlo la docente adoptará un papel de mediadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje y promoverá un clima favorable que propicie la participación y el intercambio de ideas, conocimientos, pensamientos y opiniones entre el grupo-clase. De esta manera, gracias a la interacción entre iguales y con el entorno más inmediato, se crearán procesos de reflexión individual y colectiva orientados a cumplir con el objetivo principal de esta intervención, que es despertar la conciencia ambiental del alumnado a través del arte como método de transformación social orientada a la creación de un mundo más justo y sostenible.

## 5.6. ACTIVIDADES, RECURSOS Y TEMPORALIZACIÓN

En este apartado detallamos las distintas actividades que componen la intervención, habiendo un total de cinco sesiones que se dividen en tres momentos (inicio, desarrollo y fin), excepto en el caso de la sesión final. En cada sesión se especifica la temporalización, los recursos necesarios, los objetivos a lograr y la explicación de su desarrollo.

### 5.6.1. Sesión 1. Experimentamos con los materiales del entorno

Tabla 2. *Momento de inicio Sesión 1*

| MOMENTO DE INICIO  |   |
|--|---|
| <b>Temporalización:</b> 20 minutos.  | <b>Recursos materiales:</b> materiales que encontramos en el entorno (hojas, piedras, palos, residuos...) |
| <b>Objetivos:</b>  |   |
| - Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i> .  |   |
| <b>Desarrollo:</b> comenzamos explorando el entorno que rodea al centro, donde recogimos materiales diversos, tanto naturales (hojas, palos, piedras) como residuos (en su mayoría plásticos). Tras la recogida de los materiales, entre todos observamos aquello que habíamos recogido y comentamos las características de cada uno: colores, tamaños, texturas y procedencia. De esta manera analizamos entre todos las principales características, similitudes y diferencias que encontramos entre los materiales, aspectos que nos permitirían llevar a cabo una clasificación adecuada. Dicha clasificación no es cerrada, es decir, antes de pasar a la |   |

---

siguiente actividad el alumnado pudo realizar los cambios que considerase oportunos, argumentando y explicando en todo momento los criterios escogidos para realizar dichos cambios.

---

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. *Momento de desarrollo Sesión 1*

| MOMENTO DE DESARROLLO   |   |
|---|---|
| <b>Temporalización:</b> 15 minutos.   | <b>Recursos materiales:</b> materiales naturales recogidos en la actividad anterior |
| <b>Objetivos:</b>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer corrientes artísticas figurativas actuales a partir de la recreación de obras de Lucía Loren, Tan Zi Xi, Federico Uribe y <i>The Climate Collection</i>.</li><li>- Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i>.</li></ul>   |   |
| <b>Desarrollo:</b> una vez acabada la clasificación, el alumnado realizó un mandala (manifestación artística que se basa en la creación de patrones a partir de texturas y formas construidas con material de tipo natural) con los recursos naturales encontrados. Se les ofreció la opción de hacerlo de manera individual, por parejas o por grupos, pudiendo salir del aula para recoger más materiales o para realizar las mandalas en el propio entorno natural. Los discentes contaron con total libertad para realizar las creaciones, atendiendo únicamente a dos normas: sólo se podían utilizar elementos naturales y tenían que escoger un elemento central a partir del que realizarían sus construcciones artísticas. |   |

Fuente: elaboración propia

Tabla 4. *Momento de fin Sesión 1*

| MOMENTO DE FIN  |   |
|---|---|
| <b>Temporalización:</b> 15 minutos.   | <b>Recursos materiales:</b> mandalas creadas en la actividad anterior |
| <b>Objetivos:</b>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i>.</li><li>- Reflexionar sobre los peligros de la problemática ambiental y la importancia de implicarse a nivel individual y colectivo en la búsqueda de soluciones creativas y adecuadas ante tal situación.</li></ul>   |   |
| <b>Desarrollo:</b> tras finalizar sus creaciones, comentamos entre todos, a modo de exposición, las distintas mandalas que habían creado, pudiendo explicar los criterios que había seguido cada uno de los alumnos. De esta manera dimos reconocimiento a cada una de las obras, valorando su capacidad creativa. Por último, hicimos una pequeña asamblea en la que abordamos la cantidad abundante de plásticos que habíamos recogido del patio. A través de preguntas como ¿por qué creéis que solo hemos utilizado elementos naturales para la creación? ¿os hubiese gustado utilizar también los plásticos? ¿qué sensaciones os produce el haber recogido tantos plásticos del suelo?, dimos pie a la reflexión sobre el gran consumo de plástico existente en la comunidad y lo perjudicial que es para el ecosistema. |   |

Fuente: elaboración propia

## 5.6.2. Sesión 2. Construimos un mar de plásticos

Tabla 5. *Momento de inicio Sesión 2*

| MOMENTO DE INICIO  |  |
|--|--|
| <b>Temporalización:</b> 15 minutos.  | <b>Recursos materiales:</b> bolsas de plástico recogidas del entorno |
| <b>Objetivos:</b>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer corrientes artísticas figurativas actuales a partir de la recreación de obras de Lucía Loren, Tan Zi Xi, Federico Uribe y <i>The Climate Collection</i>.</li><li>- Descubrir las posibilidades artísticas como medio de comunicación y arma de transformación social.</li><li>- Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i>.</li></ul>   |  |
| <b>Desarrollo:</b> basándonos en la obra de la artista Tan Zi Xi, la docente realizó en el aula una pequeña instalación que cubría una parte del ella con bolsas de plástico, simulando una especie de “mar de plásticos”. Alrededor fueron colocadas sillas para que los niños, según entrasen al aula, se sentasen para observar la instalación, ofreciendo a cada uno un folio en el que tenían que dibujar aquello que veían y representar en una esquina la emoción que les produjo la instalación mediante un emoticono que ellos mismos dibujasen (miedo, tristeza, sorpresa, felicidad...) |  |
| Fuente: elaboración propia   |  |

Tabla 6. *Momento de desarrollo Sesión 2*

| MOMENTO DE DESARROLLO  |   |
|--|---|
| <b>Temporalización:</b> 15 minutos.  | <b>Recursos materiales:</b> bolsas de plástico utilizadas en la instalación, pegamento, tijeras y dibujos de animales |
| <b>Objetivos:</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer corrientes artísticas figurativas actuales a partir de la recreación de obras de Lucía Loren, Tan Zi Xi, Federico Uribe y <i>The Climate Collection</i>.</li><li>- Descubrir las posibilidades artísticas como medio de comunicación y arma de transformación social.</li><li>- Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i>.</li></ul>   |   |
| <b>Desarrollo:</b> entre todos recogimos los plásticos utilizados en la actividad anterior para darles un nuevo uso. Recortamos los plásticos en trozos pequeños que fueron utilizados para recubrir unos dibujos de animales (oso polar, ballena y pato) realizados por la docente, que fueron pegados por el aula una vez finalizados. La selección de estos animales estuvo basada en dos criterios: selección de animales autóctonos (pato) para establecer conexiones realistas entre entorno cercano y situación ambiental y selección de animales exóticos (oso polar y ballena) para conocer otros animales y comprender que nuestras acciones afectan más allá de nuestro propio entorno. De esta manera hicimos una analogía, representando dichas creaciones las consecuencias negativas que tiene el gran consumo de plásticos y su arrojamiento al entorno para los seres vivos de los distintos ecosistemas. |   |
| Fuente: elaboración propia   |   |

Tabla 7. *Momento de fin Sesión 2*

| MOMENTO DE FIN   |                                     |
|--|-------------------------------------|
| <b>Temporalización:</b> 15 minutos.  | <b>Recursos materiales:</b> ninguno |
| <b>Objetivos:</b>  |                                     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i>.</li> <li>- Reflexionar sobre los peligros de la problemática ambiental y la importancia de implicarse a nivel individual y colectivo en la búsqueda de soluciones creativas y adecuadas ante tal situación.</li> </ul>   |                                     |
| <b>Desarrollo:</b> nos colocamos a modo de asamblea para reflexionar sobre las actividades anteriores. Comenzamos hablando sobre las distintas emociones que había sentido cada uno con la primera actividad y con la ayuda de preguntas guía como ¿qué os parecería si hubiésemos recubierto toda la clase de plásticos? ¿creéis que sería cómodo y agradable para vosotros? ¿qué os parece el uso que le hemos dado a los plásticos? ¿qué creéis que representan los animales que hemos recubierto de plásticos? ¿creéis que arrojar los plásticos al suelo es perjudicial para los seres vivos? ¿y para vosotros mismos?, creamos un pequeño debate en el que el alumnado pudo mostrar sus conocimientos, ideas y opiniones al respecto, desarrollando entre todos nuevos conocimientos a través del intercambio de ideas y argumentos. |                                     |

Fuente: elaboración propia

### 5.6.3. Sesión 3. Arrecife coral de plásticos

Tabla 8. *Momento de inicio Sesión 3*

| MOMENTO DE INICIO   |  |
|---|--|
| <b>Temporalización:</b> 10 minutos.   | <b>Recursos materiales:</b> residuos plásticos de actividades anteriores, tijeras, pegamento |
| <b>Objetivos:</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer corrientes artísticas figurativas actuales a partir de la recreación de obras de Lucía Loren, Tan Zi Xi, Federico Uribe y <i>The Climate Collection</i>.</li> <li>- Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i>.</li> </ul>  |  |
| <b>Desarrollo:</b> realizamos otra clasificación, en este caso solo de los residuos plásticos acumulados a lo largo de las sesiones anteriores atendiendo al criterio de color, realizando una segunda recogida de materiales al ser escasos para realizar la actividad de desarrollo. Una vez hecha la clasificación, presentamos al alumnado de manera escueta la obra <i>Plastic coral reef</i> de Federico Uribe, y les explicamos que con el material recogido íbamos a realizar nuestro propio arrecife de plásticos. |  |

Fuente: elaboración propia

Tabla 9. *Momento de desarrollo Sesión 3*

| MOMENTO DE DESARROLLO |
|-----------------------|
|-----------------------|

---

**Temporalización:** 25 minutos.      **Recursos materiales:** residuos plásticos de actividades anteriores, tijeras, pegamento

**Objetivos:**

- Conocer corrientes artísticas figurativas actuales a partir de la recreación de obras de Lucía Loren, Tan Zi Xi, Federico Uribe y *The Climate Collection*.
- Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: *Land Art* y *Climate Change Art*.

---

**Desarrollo:** basándonos en la obra de Federico Uribe, cada alumno realizó una pequeña creación relacionada con el mundo marino, utilizando para ello los elementos clasificados anteriormente. Con las creaciones individuales realizamos una obra colectiva, creando nuestro propio arrecife y dando valor a cada una de las obras al formar parte de un resultado final basado en el conjunto de todas.

---

Fuente: elaboración propia

Tabla 10. *Momento de fin Sesión 3*

---

**MOMENTO DE FIN**

---

**Temporalización:** 15 minutos.      **Recursos materiales:** residuos plásticos de actividades anteriores, tijeras, pegamento

**Objetivos:**

- Descubrir las posibilidades artísticas como medio de comunicación y arma de transformación social.
- Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: *Land Art* y *Climate Change Art*.
- Reflexionar sobre los peligros de la problemática ambiental y la importancia de implicarse a nivel individual y colectivo en la búsqueda de soluciones creativas y adecuadas ante tal situación.

---

**Desarrollo:** Tras haber creado el arrecife de plásticos, nos sentamos a modo de asamblea alrededor de dicha creación para que cada alumno pudiese señalar su aportación artística y el proceso que había seguido para ello, descubriendo las distintas posibilidades artísticas que ha explotado cada niño. Entre todos reflexionamos sobre cuál podía ser el mensaje de la obra de Federico Uribe, creando un pequeño debate en torno a este mensaje, su significado y las consecuencias que tiene para los distintos seres vivos que habitan el planeta esta situación ambiental.

---

Fuente: elaboración propia

#### 5.6.4. Sesión 4. Cierre

Tabla 11. *Sesión 4*

---

**SESIÓN DE CIERRE**

---

**Temporalización:** 50 minutos.      **Recursos materiales:** cartones, lapiceros, pinturas, témperas

**Objetivos:**

- Conocer corrientes artísticas figurativas actuales a partir de la recreación de obras de Lucía Loren, Tan Zi Xi, Federico Uribe y *The Climate Collection*.
-

- Descubrir las posibilidades artísticas como medio de comunicación y arma de transformación social.
- Comprender la situación de emergencia ambiental a partir de corrientes artísticas medioambientales: *Land Art* y *Climate Change Art*.
- Reflexionar sobre los peligros de la problemática ambiental y la importancia de implicarse a nivel individual y colectivo en la búsqueda de soluciones creativas y adecuadas ante tal situación.

---

**Desarrollo:** esta actividad tiene como finalidad ayudar al alumnado a afianzar los contenidos tratados hasta el momento y llegar al quid de la cuestión a través de la reflexión, es decir, reflexionar con el alumnado sobre la problemática ambiental, como afectan las actuaciones individuales de cada uno, la importancia de la responsabilidad individual y colectiva y como el arte nos proporciona herramientas óptimas para concienciar y combatir dicha realidad.

Para ello, primero cada niño realizó un cartel de concienciación basándonos en el proyecto de *The Climate Collection*, pudiendo escoger distintas temáticas en función de lo visto en clase (consumo de plástico, la importancia de cuidar el medio ambiente, los peligros de la problemática ambiental para los seres vivos...). Ofrecimos a cada niño un cartón (cartones procedentes de las galletas que desayunábamos que han sido recolectados por el docente con el fin de reutilizarlos) sobre el que realizaron dicho cartel, pudiendo utilizar para ello los materiales que encontrasen a su disposición: pinturas, rotuladores, témperas...

Una vez cada niño hizo su cartel, los colocamos a modo de exposición en el aula, pudiendo pasar el alumnado por dicho espacio para contemplar las distintas obras. Además, cada uno nos explicó el mensaje que pretendía lanzar con su cartel y como había sido el proceso de creación.

Para finalizar realizamos una reflexión donde hablamos de como el arte es un arma de comunicación muy potencial que nos puede ayudar a expresar una idea, un sentimiento o, en este caso, un llamamiento de responsabilidad social. Además, hablamos de los distintos procesos artísticos que habían intervenido en el desarrollo de las diferentes sesiones y de los aprendizajes que hemos adquirido, tanto a nivel artístico como ambiental, estableciendo relaciones entre áreas del conocimiento.

---

Fuente: elaboración propia

## 5.7. EVALUACIÓN

La evaluación es una dimensión fundamental del ámbito educativo al ser el elemento que nos permite determinar y valorar nuestra práctica docente y el nivel de adquisición de aprendizajes y competencias por parte del alumnado.

En este caso, el propósito de la evaluación está centrado en el proceso, es decir, en analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma continua para poder aplicar todas aquellas decisiones que promuevan la mejora del aprendizaje, la consecución de los objetivos planteados y el perfeccionamiento de la práctica docente. Por ello, la evaluación escogida es de carácter formativo, integral y sistemático, debiendo contemplar todos los elementos que intervienen en la construcción del aprendizaje (Bizarro et al., 2019). Esto implica ajustar las distintas dimensiones que nos plantea Morales (2001) al modelo de evaluación escogido, es decir, qué se va a evaluar, cómo, quién, con qué, cuando y para qué:

- **¿Qué se va a evaluar?** Los contenidos específicos mostrados en el apartado 5.3., cobrando especial importancia las reflexiones y razonamientos que muestre el alumnado durante el proceso creativo y las asambleas.
- **¿Cómo se va a evaluar?** Hemos escogido el modelo cualitativo con el objetivo de analizar y valorar todos aquellos elementos que intervengan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **¿Quién va a evaluar?** La docente será la encargada de llevar a cabo este proceso por lo que hablamos de una heteroevaluación, aunque en todo momento el alumnado será conocedor de dicho proceso y podrá participar en él.
- **¿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 Educación Ambiental, con el fin de evaluar tanto los contenidos como los razonamientos expuestos por los alumnos durante las distintas sesiones. La técnica de evaluación será la observación, contando con un cuaderno de campo como instrumento de evaluación que consistirá en una serie de ítems recogidos en formato tabla, convirtiéndose las producciones de los niños en un instrumento más de evaluación.
- **¿Cuándo se va a evaluar?** Llevaremos a cabo una evaluación continua a través de la recogida sistemática de información relevante sobre el proceso de construcción del aprendizaje, realizando todas las anotaciones necesarias antes, durante y después de cada sesión.
- **¿Para qué se va a evaluar?** Tal y como hemos descrito, llevaremos a cabo una evaluación formativa con el objetivo de, por un lado, lograr que el alumnado sea más autónomo en su aprendizaje y mejorar la adquisición de conocimientos y, por otro lado, mejorar la práctica pedagógica y ofrecer una respuesta educativa flexible e individualizada.

Cabe destacar que, para conseguir todo esto, es de vital importancia que impliquemos al alumnado en el proceso de evaluación, ya que solo de esa manera podrá tomar consciencia de sus necesidades, debilidades y fortalezas para así poder enfrentarse a las distintas situaciones de aprendizaje y mejorar dicho proceso. Además, los niños con los que realizaremos la intervención presentan una gran necesidad de refuerzo positivo, demandando en todo momento la aprobación docente y un feedback que les facilitase la comprensión sobre los resultados y la evaluación.

## **6. RESULTADOS**

En este apartado analizaremos las sesiones descritas en el apartado 5.6. en función de los datos recogidos durante la puesta en práctica de las distintas actividades, encontrando ejemplos de las producciones del alumnado en los anexos.

## **6.1. ANÁLISIS SESIÓN 1. EXPERIMENTAMOS CON LOS MATERIALES DEL ENTORNO**

Los alumnos se mostraron participativos a la hora de efectuar la recogida de materiales, pero al realizar la clasificación estaban un poco confusos, ya que no seguían ningún tipo de criterio de categorización. Gracias a la iniciativa de dos niños, que al final entendieron el objetivo de la sesión, se formó un pequeño debate sobre cómo podían clasificar los diversos materiales. Comenzaron clasificando los materiales bajo el criterio “color”, cambiándolo por el criterio “material”, que los llevó a hacer un primer gran grupo (separar plásticos de elementos naturales) que se dividía a su vez en pequeños subgrupos (los plásticos los separaron por colores y los materiales naturales por el tipo de elemento: hojas, palos, piedras...).

En cuanto a las producciones de las mandalas, a pesar de ser algo muy novedoso para ellos, se concentraron con rapidez en la actividad, disfrutando del proceso de creación mientras establecían pequeños diálogos con los compañeros, lo que los llevaba, en ocasiones, a unirse para crear otra mandala. Cabe destacar que, tal y como muestran las figuras del Anexo 5, la clase se dividió en dos grupos: aquellos que cumplieron con las normas establecidas y solo usaron elementos naturales en sus creaciones (ver figuras 5, 6, 7 y 8), y aquellos que, aun habiendo entendido los criterios a seguir, habían decidido incorporar a sus creaciones muchos de los plásticos recogidos, sobre todo tapones (ver figuras 9 y 10). Esto fue abordado en la asamblea final, donde ante la pregunta ¿os hubiese gustado utilizar también los plásticos en vuestras creaciones?, aquellos que lo habían hecho dijeron que sí, que les gustaban los colores que aportaban los tapones a la obra y le ofrecían facilidades a la hora de realizar una creación artística. Por otro lado, aquellos que no habían incluido este material en la obra se dividieron en dos grupos: los que consideraban que añadir los tapones hubiese “manchado” su obra y los que se mostraban indiferentes ante la unión de materiales naturales y residuos. El primero de estos dos grupos nos llevó a abordar la siguiente pregunta ¿qué sensaciones os produce el haber recogido tantos plásticos del suelo?, quienes respondieron que no sabían que en su colegio hubiese tantos plásticos y se mostraron sorprendidos al ver, durante la clasificación, que había más residuos que elementos naturales en su propio entorno. Otros niños, en cambio, no veían esto como un problema, justificando algunos de ellos que gracias a su presencia habían podido incluirlo en su obra.

El análisis de los datos recogidos muestra que el 70% del alumnado se muestra indiferente ante la presencia de residuos en su entorno, ya que están acostumbrados a arrojar la basura al suelo y es un comportamiento que tienen normalizado. El 20% manifestó alegría ante la presencia de los residuos porque pudieron usarlo en sus creaciones y no lo veían como una problemática; sólo 5 alumnos mostraron desagrado ante esta situación.

## **6.2. ANÁLISIS SESIÓN 2. CONSTRUIMOS UN MAR DE PLÁSTICOS**

El alumnado se mostró desconcertado al ver parte de la clase cubierta por plásticos (ver figura 11 Anexo 6) y consideraron que se trataba de un juego, lo que nos obligó a recalcar varias veces que era momento de observar y dibujar, no de tocar y jugar. La mayoría manifestaba diversión, lo que dificultó que mantuviesen la atención en realizar la primera parte de la sesión. Esto justifica la existencia de tantos emoticonos que representan caras felices, viendo en las figuras 13 y 15 que la mayoría son caras sonrientes o de enamorados al estar entusiasmados por la situación con la que se encontraron. Como se muestra en la figura 14, encontramos algún caso que mostraba sorpresa ante tal situación, tristeza (ver figura 12), enfado (ver figura 17) o incluso un emoticono que representa enfermedad (ver figura 16).

A la hora de realizar la asamblea comprendimos las diferentes representaciones, ya que la mayoría expuso su agrado al ver la clase llena de plásticos, comentando incluso que les hubiese gustado encontrarse así toda la clase y poder jugar con ello. Aquellos que mostraron sorpresa comentaron que al principio no eran conscientes de lo que estaba sucediendo ni entendían el objetivo de la instalación, pero según desarrollamos la sesión y comenzamos la asamblea entendieron que había muchos plásticos en la calle y que ese no era su lugar.

Los que mostraron rabia y tristeza manifestaron cosas muy parecidas, comentando entre ellos que les parecía desagradable encontrarse con la clase así y que no les gustaría tener que trabajar con eso en clase todos los días.

Respecto a la representación de aquello que estaban observando, podemos observar que las producciones son bastante parecidas entre ellas, lo que se debe, en gran medida, a que se copiaban los unos a los otros, sobre todo en el caso de aquellos que no entendían lo que había que hacer por las dificultades idiomáticas con las que nos encontramos.

En cuanto a la actividad de reutilizar los plásticos (ver figuras 18, 19 y 20), el alumnado identificó con rapidez el pato al ser un animal de su entorno próximo y la ballena al haber sido trabajada con anterioridad. Al ver el oso polar se mostraron confusos y a la vez curiosos por querer saber de qué animal se trataba. Esto hizo que la actividad despertase su interés desde el primer momento, implicándose la mayoría de los niños en la actividad hasta el punto de asignarse cada uno una tarea (el encargado de recortar, el encargado de aplicar pegamento, el encargado de poner los plásticos, el revisor...). Cabe destacar que de los tres grupos que se formaron para realizar la actividad, uno de ellos se mostró muy impulsivo y descontrolado a la hora de pegar los plásticos en los animales, dando la sensación de que lo que buscaban era acabar rápido la actividad.

No fue hasta la reflexión final cuando entendieron el significado real de todas las actividades, a través de la puesta en común y de las diferentes preguntas realizadas por la docente. Durante esta asamblea debemos destacar un pequeño debate que se estableció entre uno de los niños que se mostraba feliz por la abundancia de plásticos frente a uno de los que mostraba desagrado, quien expuso que no entendía porque le gustaba que hubiese tantos plásticos si al quemarlos siempre olía mal y eran un estorbo, concluyendo con que a él le gustaría que estuviese todo más limpio. Pocos fueron los niños que defendieron esta postura, pero aun así fue sorprendente teniendo en cuenta que el alumnado no está acostumbrado a generar estos momentos de diálogo dentro del aula y el uso y la acumulación de plásticos en el entorno está bastante normalizada.

### **6.3. ANÁLISIS SESIÓN 3. ARRECIFE CORAL DE PLÁSTICOS**

Percibimos una pequeña mejora al realizar la segunda clasificación. Al ser todo plásticos el alumnado rápido escogió el criterio color para clasificarlos, por lo que apenas fue necesario tener que reparar en este aspecto. Como el alumnado realizó con bastante rapidez la actividad, intentamos profundizar en la división de los colores en cálidos y fríos, hablando sobre como los distintos colores nos producen una emoción u otra. A través de ejemplos algunos niños lograron comprender el contenido y la importancia del uso del color en función de lo que quisiésemos expresar, pero fueron pocos los que realmente lo entendieron.

Cuando les enseñamos la obra de Federico Uribe mostraron emoción y agrado al ver tanto color y ellos mismos pidieron crear el suyo propio. Al principio el desorden y el caos impregnó el aula, pero poco a poco los niños fueron concentrándose en su creación, viendo como incluso algunos salían al patio al considerar que dentro había mucho alboroto y así podían recoger más materiales. En algunos el entusiasmo que mostraron al principio duró muy poco, ya que pronto comenzaron a realizar construcciones de otro tipo que nada tenían que ver con el entorno natural. Otros, en cambio, realizaron sus producciones con bastante delicadeza, ayudándose entre ellos a la hora de pegar los materiales más pequeños y poder darles la forma que querían.

Por desgracia las fotografías correspondientes a esta sesión se han perdido, pero en las tablas de control que encontramos en el Anexo 4, se muestra como el debate fue muy superficial, ya que los niños estaban pendientes del arrecife que habíamos creado. Respecto al proceso creativo, algunos niños expusieron la frustración que habían sentido al intentar ensamblar ciertas piezas para crear un pez, siendo difícil para ellos al ser piezas tan pequeñas y tener poco desarrollada la motricidad fina. Otros hicieron hincapié en que habían encontrado plásticos con formas propias que les recordaban a animales marinos y que gracias a eso habían hecho una obra más grande.

La reflexión en torno a la obra de Federico Uribe fue muy escasa. Los niños no entendían el mensaje que pretendía lanzar el artista con su obra, ya que pensaban que su única función era “gustar” y por eso había tantos colores. Cuando les explicamos que muchos de los residuos que

generamos, entre ellos los plásticos, llegan a los mares, contaminan todos los ecosistemas y perjudican a todos los seres vivos, algunos niños demostraron comprender el mensaje al afirmar que por eso el artista había escogido hacer un mundo de peces con plástico, porque al haber tantos plásticos se podía hacer un arrecife enorme para simbolizar la contaminación.

Apenas pudimos abordar más aspectos ambientales en la asamblea final porque los niños ya estaban cansados y apenas había participación, optando por dejarles jugar con las creaciones que habían hecho al ser lo que demandaban en ese momento.

#### **6.4. ANÁLISIS SESIÓN 4. CIERRE**

Comenzamos enseñando al alumnado ejemplos sobre las distintas creaciones que encontramos dentro del proyecto *The Climate Collection* (ver figuras 21 y 22), siendo esto un error para el posterior proceso de creación, ya que, tal y como muestra la figura 23, los niños se dedicaron a copiar algunos de los carteles vistos en el aula. Otros, en cambio, decidieron hacer creaciones totalmente ajenas a la cuestión climática, algo que podemos observar en algunas de las creaciones que aparecen en la figura 24.

Todos los niños decidieron usar las témperas al ser el material más novedoso para ellos. Fue curioso observar como el aula se dividió en dos grupos: aquellos que primero realizaron un boceto del dibujo con lápiz y luego usaron la témpera para repasar y colorear, y aquellos que directamente hicieron el dibujo con témpera. Esto nos permitió hablar, en el momento de la exposición, sobre cómo en el mundo artístico podemos emplear una variedad de técnicas para expresar, de distintas maneras, aquello que queremos contar, siendo todas igual de válidas.

Hicimos un pequeño recorrido sobre las distintas sesiones y vimos como todas las actividades compartían dos elementos, arte y medioambiente, y como habíamos usado distintas técnicas, materiales y enfoques para abordar estos contenidos, recordando entre todos esta variedad. Así dimos pie a hablar sobre como el arte se convierte en un medio de comunicación muy potente gracias a su componente visual, destacando la intervención de una niña, quien dijo que, aunque le había costado comprender el significado de algunas de las creaciones que habíamos hecho, al haber hecho sus propias obras le había sido más fácil darle significado a lo que realizábamos en cada momento.

Respecto a las cuestiones ambientales, aunque solo 7 niños consideraban que es importante cuidar el planeta en el que vivimos, más o menos el 30% demostró haber comprendido los diferentes mensajes que se pretendían lanzar con las distintas obras artísticas que hemos trabajado y que hemos creado, valorando el lenguaje visual y artístico por su función comunicativa y social.

## 7. CONCLUSIONES

La realidad ambiental a la que nos enfrentamos expone la urgencia de formar a docentes capaces de ofrecer una Educación Ambiental de calidad, donde tengan cabida el pensamiento crítico y la creatividad y donde se promuevan valores de sostenibilidad, cuidado y respeto hacia el medio que habitamos. La Educación Artística se convierte en una herramienta idónea para abordar esta situación de emergencia climática, ya que a través de ella no solo trabajamos contenidos expresivos y creativos propios del área, sino que nos permite explorar la realidad social, cultural y ambiental desde un enfoque visual y concienciador.

A través de la Unidad Didáctica programada hemos abordado distintas corrientes artísticas a la vez que favorecíamos al desarrollo de una conciencia ambiental basada en la sensibilización y apreciación del medio natural que nos rodeaba, estableciendo diálogos y debates que obligaban al alumnado a profundizar en la cuestión ambiental desde una visión crítica y social. Es decir, desde el área de Educación Plástica y Visual hemos abordado una variedad de contenidos transversales que son imprescindibles para el desarrollo integral de los niños y para el crecimiento social.

En este apartado expondremos las conclusiones extraídas tras la realización, revisión y análisis de la intervención, estudiando para ello el grado de consecución de los objetivos del trabajo al convertirse en la base de este documento y de la actuación docente descrita en el mismo. Además, para favorecer a la puesta en práctica de este tipo de intervenciones y a la práctica educativa en sí, analizaremos nuestra propia labor docente con el fin de establecer una propuesta de mejora y una prospectiva de futuro que de amparo a este tipo de propuestas en otros contextos o desde otro enfoque educativo.

### 7.1. RESPUESTA A LOS OBJETIVOS

Teniendo en cuenta los objetivos generales, podríamos decir que el eje vertebrador de este trabajo es el primero, “Realizar una intervención didáctica estableciendo conexiones entre la Educación Artística y la Educación Ambiental”, ya que hemos abordado el área de Educación Ambiental a partir de contenidos del área de Educación Plástica y Visual, concretamente de corrientes artísticas como el *Land Art* y *Climate Change Art* que nos han permitido llevar a cabo un proceso de reflexión sobre la situación ambiental actual.

Teniendo en cuenta las características de cada una de las sesiones programadas podemos decir que el tercer objetivo “Recurrir al lenguaje plástico y visual como medio de creación, expresión y comunicación” ha sido desarrollado, ya que en todo momento se promueven las habilidades artísticas y creativas de los niños, quienes a través de las distintas producciones y composiciones pictóricas reflejan cuestiones ambientales.

Esto nos lleva a comentar el segundo “Analizar los beneficios de la Educación Plástica como herramienta de concienciación ambiental” y cuarto objetivo “Observar las actitudes del alumnado en torno a la situación de crisis climática”, que están orientados al docente a partir del análisis de su actuación, de la intervención y de la respuesta de los alumnos ante la misma. Teniendo en cuenta las tablas de observación, las intervenciones y las producciones realizadas por los distintos niños, podemos afirmar que la Educación Plástica y Visual ha impulsado el conocimiento sobre la situación ambiental, aunque la conciencia ambiental no se ha visto tan favorecida. Pocos son los niños que han manifestado estar de acuerdo con los riesgos que supone la crisis ambiental, viendo como la mayoría de los niños se sienten totalmente ajenos a esta situación y han normalizado que haya tantos plásticos en su comunidad.

Respecto a los contenidos específicos, aunque todas las sesiones se han creado a partir de artistas del *Land Art* y del *Climate Change Art*, no hemos podido profundizar tanto como nos hubiese gustado en contenidos del ámbito artístico. El alumnado ha conocido la obra de algunos artistas de dichas corrientes y ha comprendido el mensaje que pretendían lanzar con ella, desarrollando sus conocimientos artísticos y expresivos, pero los contenidos más técnicos referidos a técnica, materiales, características de la corriente... apenas hemos podido abordarlos. Aun así, podemos afirmar la consecución del primer objetivo, “Introducir artistas del *Land Art* y *Climate Change Art* para trabajar nuevas técnicas de creación artística”.

Los artistas de estos movimientos, al caracterizarse por representar situaciones de tipo ambiental utilizando, en algunos casos, los propios elementos ofrecidos por el entorno nos han permitido conocer la realidad climática y ambiental y lo que esto implica para nosotros y para nuestro ecosistema. En el contexto en el que nos encontramos el lenguaje visual ha sido clave para transmitir al alumnado toda esta información y para que ellos mismos puedan expresar sus ideas, conocimientos y emociones a través de sus producciones artísticas. Además, hemos ofrecido al alumnado una experiencia directa con esta realidad, ya que ellos mismos han realizado sus propias producciones y han podido observar la gran cantidad de plásticos que hay en su comunidad, sobre todo con las dos primeras sesiones. Es así como han sido trabajados el segundo “Aprovechar el potencial de las obras de dichas corrientes para desarrollar la conciencia ambiental” y tercer objetivo “Abordar las problemáticas ambientales a partir del análisis artístico”.

En todas las sesiones dedicamos un tiempo a la reflexión individual y/o grupal en torno a los aspectos ambientales, partiendo para ello de sus propias emociones tras haber realizado las distintas creaciones artísticas y al haber visto la cantidad abundante de plásticos que encontramos solo en el terreno del centro escolar. Estos momentos de reflexión han sido muy pobres, ya que muchos niños presentaban dificultades a la hora de comprender y expresarse en inglés, a lo que debemos sumar la actitud del alumnado frente a esta realidad ambiental, como en el caso de la

segunda sesión cuando hicimos la instalación con los plásticos y el alumnado se lo tomó como un juego. Esto nos lleva a concluir que, aunque hayamos cumplido con el cuarto objetivo “Ofrecer al alumnado espacios de diálogo, reflexión y desarrollo creativo y expresivo”, el último “Desarrollar en el alumnado una conciencia ambiental ante la situación de crisis climática actual” lo hemos logrado con muy pocos niños.

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

Ofrecer una educación de calidad demanda llevar a cabo un proceso continuo de autocrítica y autoevaluación que nos permita analizar nuestra labor docente y así poder mejorarla con el objetivo de ofrecer a cada alumno la respuesta educativa que requiere. Por este motivo, a continuación, analizaremos los problemas y las deficiencias encontradas durante la puesta en práctica de la intervención desde un enfoque resolutivo que nos permita plantear posibles soluciones ante tales problemáticas. Además, dedicaremos un espacio para hablar de la prospectiva de futuro, donde abordaremos las posibilidades educativas y los distintos enfoques didácticos que nos ofrece la Unidad detallada a la hora de trabajar contenidos de tipo artístico y/o transversales.

Uno de los principales problemas con los que nos hemos topado es la barrera lingüística que ha impedido explotar al máximo y con profundidad los momentos de diálogo y debate creados en el aula. Aunque en este aspecto la Educación Artística se ha convertido en un elemento clave para que los niños comprendiesen de una forma visual los distintos contenidos, a la hora de realizar las asambleas y las reflexiones grupales la participación era mínima. Por muchas preguntas guía que realizásemos, entre que a los niños les costaba entender los contenidos tratados por la falta de costumbre y su bajo conocimiento del inglés, pocos eran los que lograban seguir el desarrollo total de las clases como para que se creasen debates realmente enriquecedores para la construcción del aprendizaje. Esto afectó sobre todo al área de Educación Ambiental, donde los momentos de reflexión individual y grupal eran claves para el proceso de enseñanza-aprendizaje y para el desarrollo de una conciencia ambiental mínima, ya que a través de la puesta en común de ideas y opiniones se podrían haber abordado una diversidad de temas de carácter ambiental desde distintas perspectivas, aprendiendo a partir de las aportaciones de cada uno.

Una posible solución hubiese sido llevar varias imágenes que representasen la situación ambiental y climática abordada en cada sesión, de tal manera que el alumnado pudiese visualizar de manera directa la problemática a tratar para poder comprenderla, evitando el proceso de abstracción que requerían muchas de las obras y creaciones artísticas trabajadas. Hubiese sido interesante que los niños reflejasen de alguna manera el sentimiento que les producía esa realidad ambiental, pudiendo optar por los emoticonos como en la segunda actividad. Además, para conocer el pensamiento del niño en torno a esta realidad, podríamos haber optado por entregar a los niños

distintas imágenes que representasen, por un lado, desastres naturales y por otro lado un medio natural limpio y sostenible, con el objetivo de que las clasifiquen en función de lo que consideran bueno y malo.

Otra de las problemáticas encontradas ha sido, como hemos dicho, la falta de costumbre que tiene el alumnado a la hora de tratar contenidos de tipo ambiental y realizar clases de plástica con un enfoque más analítico y creativo. Hablamos de un contexto en el que todo aquello que tenga un carácter artístico pasa a un segundo plano y suele ser utilizado para evitar los “ratos muertos”, es decir, cuando los niños han acabado las tareas o al docente no le apetece seguir impartiendo contenidos, se recurre a dar un folio a los niños para que dibujen lo que quieran. He de decir que el haber trabajado con distintas técnicas creativas también fue positivo para captar la atención del alumnado, ya que siempre se mostraban muy curiosos y atentos cuando se trataba de algo novedoso para ellos.

Esta falta de costumbre que tienen los niños a la hora de trabajar conceptos artísticos más profundos o que requieran de cierto nivel de análisis, sucediendo lo mismo con los de tipo ambiental, debería de haberlo tenido más en cuenta al realizar las distintas sesiones de la intervención. Una posible solución hubiese sido dedicar más tiempo a cada contenido, es decir, dedicar por lo menos dos sesiones para trabajar cada uno de los aspectos artísticos y ambientales tratados, siempre teniendo presente que el nivel de atención que muestran los alumnos es muy bajo.

Por otro lado, teniendo en cuenta la realidad ambiental y la falta de recursos en cuanto a gestión de residuos que encontramos en el contexto donde hemos realizado las prácticas, llevar a cabo este tipo de intervenciones siempre supone un riesgo. Es importante que desarrollemos la conciencia ambiental desde el valor y respeto por el medio natural que nos rodea, es decir, lo primero de todo es que el alumnado cree un vínculo con su entorno que le permita apreciarlo hasta el punto de querer cuidarlo. En el caso de este contexto es algo que podemos lograr, pero no debemos olvidar que la quema de residuos es la única manera que tienen de deshacerse de la basura que generan, de ahí que propuestas relacionadas con el reciclaje no tengan sentido y hayamos optado por un enfoque artístico que permita a los niños conocer la realidad ambiental y reflexionar en torno a ella.

A modo de resumen, se manifiesta la necesidad de emplear más horas para la propuesta, ya que de esta manera el alumnado tendría más tiempo para poder comprender e interiorizar los distintos contenidos abordados, pudiendo ahondar así mucho más en ellos y en las distintas actividades encomendadas. Dedicar más tiempo a cada contenido hubiese permitido al alumnado conocer con más detalle a cada pintor y la corriente artística en cuestión, llevando a cabo un análisis artístico más profundo; lo mismo con los contenidos del área de Educación Ambiental, dedicarles más

tiempo hubiese supuesto que el estudiantado llevase a cabo procesos de reflexión más críticos y enriquecedores para ellos y para el despertar de la conciencia ambiental. En general, haber contado con más tiempo, nos permitiría llevar a cabo sesiones mucho más guiadas, donde el alumnado hubiese contado con más tiempo para comprender los distintos aspectos que intervenían la construcción del aprendizaje, siendo importante también dedicar tiempo a la demostración de dicha comprensión.

Como propuesta de continuidad podría resultar muy interesante la creación de un mural de concienciación sobre la realidad ambiental, donde participasen todos los niños, pudiendo incluso animar a niños de otros cursos o, incluso, a la gente de toda la comunidad a participar, más teniendo en cuenta el sentimiento de unión que caracteriza a la comunidad. De esta manera lograríamos sacar el máximo provecho al lenguaje visual como arma de comunicación y expresión, pudiendo analizar además el impacto que tiene sobre la sociedad al ser un arte dirigido a conmover al espectador y despertar su mirada sobre la realidad ambiental que nos envuelve.

Vemos, por tanto, como la Educación Artística se ha presentado como un medio de comunicación y transmisión de conocimientos idóneo que nos ha permitido trabajar tanto contenidos de tipo artístico como contenidos transversales, en este caso de tipo ambiental. Es más, en el contexto en el que ha sido realizada la intervención el arte se ha convertido en una herramienta de expresión imprescindible que nos ha permitido mejorar el proceso comunicativo entre docente-discentes.

Por todo esto, consideramos que esta Unidad Didáctica podría llevarse a cabo en cursos más altos, realizando las adaptaciones curriculares necesarias y ofreciendo un mayor grado de profundización en los contenidos a trabajar, donde seguramente los resultados hubiesen sido más interesantes al desenvolverse mucho mejor con la lengua inglesa. El movimiento artístico escogido ha sido un elemento clave para la consecución de los objetivos propuestos, ya que se trata de una corriente que hace un llamamiento social y vela por la creación de un mundo más justo y sostenible. Aun así, la inmensidad de artistas que encontramos dentro del *Land Art* o del *Climate Change Art* nos permite escoger otros artistas con los que abordar la temática ambiental, pudiendo ajustarnos así a los intereses que presenten los discentes en función de la edad y del contexto educativo en el que nos encontremos, ya que se trata de una intervención que puede ser extrapolada a cualquier otra situación educativa, sobre todo si contemplamos que el enfoque pedagógico basado en la Educación Ambiental requiere de la cooperación social y educativa a nivel mundial.

## REFERENCIAS

- Acebal, M. C. (2010). *Conciencia ambiental y formación de maestras y maestros* [Tesis doctoral, Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 2010.]. En <https://libros.metabiblioteca.org/bitstream/001/323/8/978-84-9747-606-5.pdf>
- ADEPU. (s. f.). Plastic Punch. *ADEPU: Asociación para el desarrollo social de los pueblos*. Recuperado 31 de enero de 2022, de <http://adepu.org/project/plastic-punch/>
- Aguilar, M. (2010). LA EDUCACIÓN AMBIENTAL A TRAVÉS DEL COLLAGRAPH: PROPUESTA DIRIGIDA A LA ENSEÑANZA DEL GRABADO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. *Arte, Individuo y Sociedad*, 22(1), 49-58.
- Alba, M. I. (2015). Envolviendo espirales con Robert Smithson. *Argos*, 32(63), 35-52.
- Alberdi, I. (2012). Obstáculos a la participación y medidas para incorporar a las mujeres en el desarrollo de África. En *El papel de la mujer en el desarrollo de África*, (pp. 116-134). Avances de Investigación.
- Álvarez-Campana, J. M. (2016). *Dinámica y estética de esculturas earthworks, obras de ingeniería del terreno y formaciones geológica* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128689>
- Antón, R. (2018). *Urban land art: La luz como medio de expresión en el arte urbano* [Trabajo Fin de Grado, Universitat Politècnica de València]. <https://riunet.upv.es/handle/10251/108142>
- Astibia, H. (2016). *Sobre el paisaje y su relación con el arte y la naturaleza—Euskonews*. 20 URTE EUSKAL KULTURA ZABALTZEN. <https://www.euskonews.eus/zbk/708/sobre-el-paisaje-y-su-relacion-con-el-arte-y-la-naturaleza/ar-0708001001C/>
- Avendaño, W. R. (2012). LA EDUCACION AMBIENTAL (EA) COMO HERRAMIENTA DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL (RS). *Luna Azul*, 35, 94-115.
- Bautista-Cerro, M. J., Murga-Menoyo, M. Á., & Novo, M. (2019). La Educación Ambiental en el S. XXI. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 1(1), 1103-1103. [https://doi.org/10.25267/Rev\\_educ\\_ambient\\_sostenibilidad.2019.v1.i1.1103](https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2019.v1.i1.1103)
- Bentz, J. (2020). Learning about climate change in, with and through art. *Climatic Change*, 162(3), 1595-1612. <https://doi.org/10.1007/s10584-020-02804-4>

- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3), 374-390. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Bureau of International Labor Affairs. (2020). *2020 Findings on the Worst Forms of Child Labor. Child Labor and Forced Labor Reports: Ghana*. <https://www.dol.gov/agencies/ilab/resources/reports/child-labor/ghana>
- Cabello, M. J. (2011). La globalización en educación infantil: Una forma de acercarse a la realidad. *Pedagogía Magna*, 11, 189-195.
- Calero, M., Mayoral, O., Ull, M. À., & Vilches, A. (2019). La educación para la sostenibilidad en la formación del profesorado de ciencias experimentales en Secundaria. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 37(1), 157-175. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2605>
- Campbell, B. (2009). *Mining in África. Regulation and development*. Pluto Press.
- Chin, M. (2019, marzo 12). Unmoored – Mel Chin. *Mel Chin*. <https://melchin.org/oeuvre/unmoored/>
- Coma-Cros, D., & Tello, A. (2005). *Historia del Arte 15: El Realismo y el Impresionismo*. Salvat.
- Cornellá, A. (2000). Cómo sobrevivir a la infoxicación. *Conferencia del acto de entrega de títulos de los programas de Formación de Posgrado del año académico 1999-2000*. <https://docplayer.es/9719171-Como-sobrevivir-a-la-infoxicacion-alfons-cornella.html>
- Cortés, C., & García-Morís, R. (2014). Propuesta metodológica para una Didáctica del Medio Ambiente en Educación Infantil: La investigación sobre cuentos ambientales. En R. Martínez & E. M. Tonda (Eds.), *Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica* (Vol. 2, pp. 139-152). Universidad de Córdoba. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5175145>
- de Cos, L. (s. f.). *Arte y cambio climático: La obra de John Akomfrah y las colecciones Thyssen-Bornemisza*. Museo Nacional Thyssen-Bornemisza. Recuperado 23 de enero de 2022, de <https://www.museothyssen.org/visita/recorridos-tematicos/arte-cambio-climatico>
- DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León
- De Luna, N. C. (2019). *Acciones internacionales y cooperación ambiental para disminuir el impacto de las migraciones ambientales en el mundo. Un estudio al caso de África* [Tesis doctoral, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. <https://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/4503>

- Delgado, F. J. (2011). *Arte y naturaleza: El Land Art como recurso didáctico para la Educación Artística*. Junta de Andalucía. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/173340>
- Demos, T. . J. (2009). The Politics of Sustainability: Art and Ecology. En *Radical Nature: Art and Architecture for a Changing Planet*. Koenig Books.
- Díaz, M. D. (2011). Sobre la educación en artes plásticas y visuales. *Espacio y Tiempo*, 25, 163-170.
- Fernández, A., Barnechea, E., & Haro, J. R. (1998). *Historia del Arte*. Vicens-vives.
- Ferreira, A. M. (2016). *La transformación soñada: De un centro rural agrupado a una comunidad de aprendizaje* [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/16496>
- García, C. (2016, marzo 14). Arte y Naturaleza. *Neo2 Magazine*. <https://www.neo2.com/arte-y-naturaleza/>
- García, J. (2000). *Estrategias didácticas en Educación Ambiental*. Aljibe.
- Ghana Education Service, Ministry of Education. (2018). <https://ges.gov.gh/about-us/>
- Gómez, L. J. (2009). Breve introducción al Land Art. *Revista de Claseshistoria*, 47, 2-27.
- Gracia-Rojas, J. P. (2015). *Desarrollo sostenible: Origen, evolución y enfoques*. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/7738>
- Hanning, K. (2020). Tan Zi Xi, Yodogawa Technique, and Cai Lun: Exploring Paper, Pollution, and Environmental Advocacy. *Art Education*, 73(6), 48-58. <https://doi.org/10.1080/00043125.2020.1785796>
- Hernán, L. (1992). Educación por el Arte y Conciencia Ambiental. *Aisthesis: Revista chilena de investigaciones estéticas*, 25-26, 27-33.
- Hurley, J., & Sinykin, D. (2018). Editors' Forum: Climate Change, Apocalypse, and the Arts of the Present. *ASAP/Journal*, 3(3), 479-499. <https://doi.org/10.1353/asa.2018.0036>
- Kastner, J., & Wallis, B. (2005). *Land Art y arte medioambiental*. Phaidon.
- Kindergarten Curriculum for Preschools. (septiembre de 2019). *Ministerio de Educación de Ghana*. <https://nacca.gov.gh/wp-content/uploads/2019/06/KG-Curriculum.pdf>
- Kollmuss, A., & Agyeman, J. (2002). Mind the Gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research*, 8(3), 239-260. <https://doi.org/10.1080/13504620220145401>

- Kuper, J., Hojsik, M., & Schoppinj, K. (2008). *Envenenando la pobreza. Residuos electrónicos en Ghana*. Greenpeace. <http://archivo-es.greenpeace.org/espana/es/reports/envenenando-la-pobreza/>
- Lazo, I. (2008). Algunas consideraciones sobre la elaboración de los objetivos formativos de aprendizaje: Una propuesta para el trabajo en la universalización. *Luz*, 7(1), 1-13.
- Leal, B. (2019). John Akomfrah e Isaac Julien: Migrando entre ideas, formas y plataformas de exhibición. *Fonseca, Journal of Communication*, 0(19), 99-116. <https://doi.org/10.14201/fjc20191999116>
- Lee, S. (2020, abril 20). *These 10 Artists Are Making Urgent Work about the Environment*. Artsy. <https://www.artsy.net/article/artsy-editorial-10-artists-making-urgent-work-environment>
- Lescaze, Z. (2018). 12 Artists On: Climate Change. *New York Times, T Magazine*, 17.
- Limón-Domínguez, D. (2019). *Ecociudadanía. Retos de la educación ambiental ante los objetivos de desarrollo sostenible*. Octaedro.
- Little, P. C. (2019). Cuerpos, toxinas e intervenciones laborales con residuos electrónicos en Ghana: ¿Hacia una corporalidad tóxica? *AIBR, Revista de Antropología Iberoamericana*, 14(01), 51-71. <https://doi.org/10.11156/aibr.140104e>
- López, M., Vega, M., & Loren, L. (2017). EL ARTE COMO HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL. *Centro Nacional de Educación Ambiental*, 1-6.
- Loren, L. (2012). *ARTE Y TERRITORIO. INTERVENCIÓN ARTÍSTICA PARA LA RECONSTRUCCIÓN DEL MEDIO NATURAL Y CULTURAL* [Comunicación personal].
- Loren, L. (2016). *Lucía Loren*. <http://lucialoren.com/>
- Luelmo, M. J. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del Sistema Educativo Español. *Encuentro Journal*, 27, 4-21.
- Marquina, M. (2021, noviembre 29). Fedro en Larabanga | ADEPU. *ADEPU: Asociación para el desarrollo social de los pueblos*. <https://adepu.org/2021/11/29/fedro-en-larabanga/>
- Martínez, R. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 97-111. <https://doi.org/10.15359/ree.14-1.9>
- Merida-Rodriguez, M. F., & Zayas-Fernández, B. (2017). Valorización y revalorización del paisaje a partir de la obra de grandes pintores. Análisis comparado de los casos de Constable, Cézanne y Picasso. En F. Allende, R. Cañada, G. Fernández-Mayorales, G. Gómez, N. López, A. Palacios, F. Rojo, & M. J. Vidal (Eds.), *Naturaleza, territorio y ciudad en un mundo global*. Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad Autónoma de Madrid. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/14747>

- Miera, P. A. (2006). Crisis ambiental y globalización: Una lectura para educadores ambientales en un mundo insostenible. *Trayectorias: revista de ciencias sociales de la Universidad Nacional de Nuevo León*, 20-21, 110-123.
- Molina, L. F. (2014). Arte y naturaleza: Del Paleolítico al siglo XXI. *Arte y naturaleza. Colección, Pensamiento y Creación Artística*, 5, 121-134.
- 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]. En *TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*. <http://www.tdx.cat/handle/10803/5036>
- Moreno, O., & García, F. F. (2015). De la educación ambiental a la educación ciudadana planetaria: Alumnado y profesorado en el programa educativo Ecoescuela en Andalucía. *Biblio3W*, XX(1124), 29.
- National Geographic. (2018, agosto 9). Vivir entre basura. *National Geographic en Español*. <https://www.ngenespanol.com/el-mundo/agboglobhie-basurero-tecnologico-mas-grande-ghana/>
- Navarro, R. (2015). *Crisis ambiental global. Causas, consecuencias y soluciones prácticas*. GRIN Verlag GmbH.
- Noguera, A. P. (2004). *El reencantamiento del mundo*. PNUMA.
- Novo, M. (1996). La Educación Ambiental formal y no formal: Dos sistemas complementarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 11, 75-102.
- Novo, M. (2006). *El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa*. Pearson Educación, S. A.
- Nurmis, J. (2016). Visual climate change art 2005–2015: Discourse and practice. *WIREs Climate Change*, 7(4), 501-516. <https://doi.org/10.1002/wcc.400>
- O'Hagan, S. (2017, octubre 1). John Akomfrah: 'Progress can cause profound suffering'. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/artanddesign/2017/oct/01/john-akomfrah-purple-climate-change>
- Opong-Ansah, A. (2018, diciembre 22). Ghana podría reducir más el uso de plásticos con mayor inversión. *IPS Agencia de Noticias*. <https://ipsnoticias.net/2018/12/ghana-podria-reducir-mas-el-uso-de-plasticos-con-mayor-inversion/>
- Orr, D. (2004). *Earth in mind: On education, environment and the human prospect*. Island Press.
- Palacio Quintanar. (2016, junio 6). «Tierras en trance» de Lucía Loren. *Palacio Quintanar*. <https://palacioquintanar.com/tierras-en-trance-de-lucia-loren/5340>

- Perales, A., & Lastiri, A. (2015). Globalización, calentamiento global y refugiados. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 1, 357-363.
- Pinto, J. M. (2014). *El proyecto de Cooperación educativa en Ghana de ADEPU* [Vídeo]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/14735>
- Ramírez, S. (2021, abril 7). El arte consciente de Federico Uribe. *Forbes*. <https://forbes.co/2021/04/07/forbes-life/el-arte-consciente-de-federico-uribe/>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.
- Reynés, M. (2011). *Pautas de escolarización de las familias Ewe de Togo y Asante de Ghana*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/11629/1/T32367.pdf>
- Rollano, D. (2005). *Educación plástica y artística en educación infantil: Una metodología para el desarrollo de la creatividad*. Ideaspropias Editorial S.L.
- Sartor, A. (2017). *Problemática Ambiental: Su evolución* [Tesis de Maestría, Repositorio Institucional Abierto]. <http://ria.utn.edu.ar/xmlui/handle/20.500.12272/2766>
- Shuell, T. J. (1986). Cognitive Conceptions of Learning. *Review of Educational Research*, 56(4), 411-436. <https://doi.org/10.3102/00346543056004411>
- Smithson, R. (1973). . *Frederick Law Olmsted and the Dialectical Landscape. Artforum II*,.
- Tafalla, M. (2010). ¿Nos enseña el arte de Richard Long a apreciar estéticamente la naturaleza?1. *Enrahonar. An international journal of theoretical and practical reason*, 45, 155-172. <https://doi.org/10.5565/rev/enrahonar.226>
- Taylor, G., & Jacquot, S. (s. f.). *Andy Goldsworthy*. Living Your Wild Creativity. Recuperado 21 de enero de 2022, de <https://www.livingyourwildcreativity.com/art-gallery-1-mitchell-1>
- The Climate Collection*. (2021, julio 1). Artists for Climate. <https://artistsforclimate.org/climatecollection>
- Torres, H. F., Suárez, A., Suárez, L., & Verdecia, M. (2019). La apreciación visual del entorno natural en la Educación Ambiental. *Revista Científica Agroecosistemas*, 7(2), 172-181.
- 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.

UNESCO. (2012). *Los jóvenes y las competencias. Trabajar con la educación*. [Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo]. UNESCO. [http://www.injuve.es/sites/default/files/jovenes%20y%20competencias%20UNESCO\\_Resumen.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/jovenes%20y%20competencias%20UNESCO_Resumen.pdf)

UNESCO Institute for statistics. (2006). *Country basic information: The republic of Ghana*. 60. [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/Countries/WDE/2006/SUB-SAHARAN\\_AFRICA/Ghana/Ghana.htm](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Countries/WDE/2006/SUB-SAHARAN_AFRICA/Ghana/Ghana.htm)

Vesna, V. (2006). Mel Chin-Provocative Eco-Art in Action. *Art Journal*, 65(1), 63-64.

Vilches, A., Gil, D., & Cañal, P. (2010). Educación para la sostenibilidad y educación ambiental. *Investigación en la Escuela*, 71, 5-15. <https://doi.org/10.12795/IE.2010.i71.01>

WWF. (2019, diciembre). *LoCambiaTodo. + 1,5°C LO CAMBIA TODO*. [https://www.wwf.es/nuestro\\_trabajo/clima\\_y\\_energia/cumbres\\_del\\_clima/cop\\_25\\_chile\\_madrid\\_/locambiatodo/](https://www.wwf.es/nuestro_trabajo/clima_y_energia/cumbres_del_clima/cop_25_chile_madrid_/locambiatodo/)

## APÉNDICES

### ANEXO 1. FIGURAS DEL CONTEXTO EDUCATIVO

**Figura 3.**

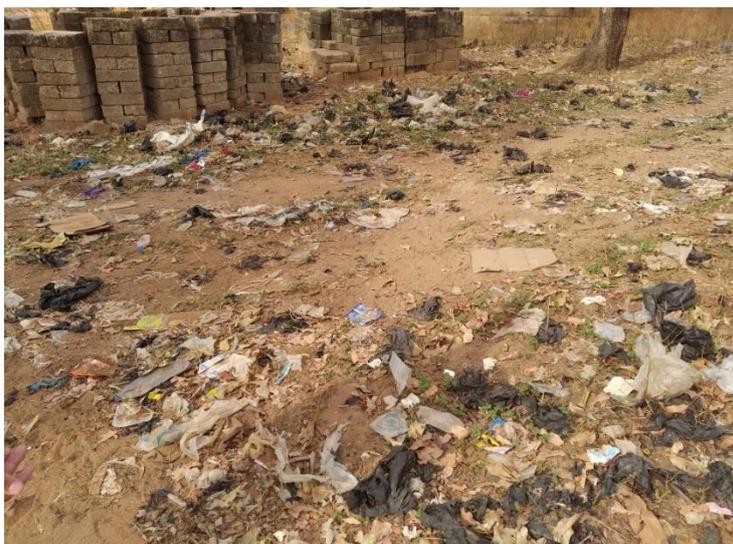
*Plásticos en el entorno de la comunidad*



Fuente: elaboración propia

**Figura 4.**

*Plásticos en el entorno de la comunidad*



Fuente: elaboración propia

## **ANEXO 2. TABLA DE OBSERVACIÓN**

Tabla 12. *Ítems de observación*

| <b>Ítems de observación</b>  | <b>Anotaciones</b> |
|--|--------------------|
| <b>Participación en el desarrollo de las clases:</b> intervenciones y/o aportaciones en las asambleas y durante la construcción del aprendizaje                      |                    |
| <b>Actitud en el aula:</b> respeto del turno de palabra e intervenciones de los compañeros, mostrando interés por las aportaciones ajenas como fuente de aprendizaje |                    |
| <b>Educación Ambiental:</b> interés por conocer la situación ambiental y respeto por el medio natural  |                    |
| <b>Análisis artístico:</b> actitud positiva ante la visualización de obras del <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i> y comprensión del contenido               |                    |

---

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

---

Fuente: elaboración propia

## ANEXO 3. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN

Tabla 13. Rúbrica de Evaluación del área de Educación Plástica y Visual

| EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| Criterios de Evaluación   | 4  | 3  | 2  | 1  |
| <b>1. Comprender los distintos mensajes que pretenden transmitir los artistas con sus obras y explicar, de manera oral, sus principales características a nivel plástico.</b>   | Muestra interés por conocer y comprender los distintos mensajes abordados en las obras trabajadas, siendo capaz de explicar sus principales características plásticas. | Muestra interés por conocer y comprender los distintos mensajes abordados en las obras trabajadas, siendo capaz, a grandes rasgos, de explicar algunas de sus principales características plásticas. | Muestra poco interés por conocer y comprender los distintos mensajes abordados en las obras trabajadas y apenas es capaz de explicar algunas de sus principales características plásticas. | Apenas muestra interés por conocer y comprender los distintos mensajes abordados en las obras trabajadas y es incapaz de explicar sus principales características plásticas. |
| <b>2. Representar distintas escenas y situaciones ambientales mediante el lenguaje visual y artístico.</b>  | Representa distintas escenas y situaciones ambientales a través del uso creativo del lenguaje visual y artístico.  | Representa distintas escenas y situaciones ambientales simples a través del lenguaje visual y artístico.   | Apenas muestra interés por representar escenas y situaciones ambientales a través del lenguaje visual y artístico.   | No muestra interés por representar escenas y situaciones ambientales a través del lenguaje visual y artístico.   |
| <b>3. Producir composiciones plásticas a través de las técnicas del <i>Land Art</i> y del <i>Climate Change Art</i>, siguiendo las pautas elementales del proceso creativo y seleccionando los materiales más adecuados para la realización de la obra.</b> | Elabora composiciones plásticas mediante el uso creativo de las técnicas del <i>Land Art</i> y/o <i>Climate Change Art</i> trabajadas.                                 | Elabora composiciones plásticas simples utilizando, generalmente, las técnicas del <i>Land Art</i> y/o <i>Climate Change Art</i> trabajadas.   | Apenas utiliza las técnicas del <i>Land Art</i> y/o <i>Climate Change Art</i> trabajadas para elaborar sus composiciones plásticas.  | No conoce ni utiliza las técnicas del <i>Land Art</i> y/o <i>Climate Change Art</i> trabajadas para elaborar sus composiciones plásticas.                                    |
| <b>4. Valora la expresión plástica como arma de comunicación y transformación social</b>  | Demuestra comprender y valorar la expresión plástica como arma de comunicación y transformación social.  | Comprende que la expresión plástica es una herramienta de comunicación y transformación social.  | Manifiesta dificultades a la hora de comprender que la expresión plástica es una herramienta de comunicación y transformación social.  | No comprende ni valora que la expresión plástica es una herramienta de comunicación y transformación social.   |

Fuente: elaboración propia

Tabla 14. *Rúbrica de Evaluación del área de Educación Ambiental*

| <b>EDUCACIÓN AMBIENTAL</b>   |  |  |  |   |
|--|--|--|--|---|
| <b>Criterios de Evaluación</b>   | <b>4</b>   | <b>3</b>   | <b>2</b>   | <b>1</b>  |
| <b>1. Expresar y argumentar ideas, opiniones y emociones en los procesos de debate sobre aspectos ambientales, respetando las ajenas.</b>    | Participa activamente en los procesos de debate sobre aspectos ambientales, expresando y argumentando sus ideas y opiniones desde el respeto y mostrando interés por las ajenas. | Participa en los procesos de debate sobre aspectos ambientales, expresando y argumentando sus ideas y opiniones.   | Participa en los procesos de debate sobre cuestiones ambientales, pero no respeta y valora las opiniones ajenas al intentar imponer las suyas propias. | No participa en los procesos de debate sobre cuestiones ambientales ni muestra respecto por las opiniones ajenas.                                       |
| <b>2. Valorar y respetar el medio natural que nos rodea.</b>   | Valora el medio natural que nos rodea mediante actitudes de cuidado y respeto.   | Valora el medio natural que nos rodea, pero a veces muestra actitudes negativas hacia el mismo.                    | Comprende la importancia de cuidar el medio natural que nos rodea, pero no lo lleva a la práctica.   | Muestra comportamientos y actitudes perjudiciales para el medio natural que nos rodea y no comprende la importancia de cuidarlo.                        |
| <b>3. Comprender que nos encontramos ante una situación de crisis climática que requiere de nuestra responsabilidad individual y social.</b> | Comprende la importancia de desarrollar una responsabilidad y conciencia climática y demuestra compromiso con la causa.  | Comprende la importancia de actuar de forma responsable para lograr un desarrollo social sostenible.               | Manifiesta dificultades a la hora de comprender la importancia de actuar de forma responsable con el medio en el que vivimos.                          | No comprende la necesidad de actuar de forma responsable con el medio y muestra comportamientos y actitudes perjudiciales para la conservación de este. |
| <b>4. Aportar soluciones adecuadas y creativas ante la situación de emergencia ambiental y climática.</b>                                    | Identifica soluciones apropiadas para combatir la crisis climática, creando las suyas propias.   | Se muestra resolutivo a la hora de abordar algunas de las cuestiones climáticas y ambientales tratadas en el aula. | Muestra dificultades a la hora de identificar y crear soluciones ante la situación de crisis ambiental existente.                                      | No muestra iniciativa ni interés por crear soluciones adecuadas ante las distintas problemáticas ambientales.   |

Fuente: elaboración propia

## ANEXO 4. FICHAS DE OBSERVACIÓN DE LAS SESIONES

Tabla 15. *Ficha de observación Sesión 1*

| 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>                      | <p>En general, se mostraron participativos y curiosos por trabajar un contenido tan novedoso para ellos. Presentan confusión a la hora de hacer la clasificación, pero han conseguido discriminar las características principales de cada material para hacer una división inicial entre elementos naturales y residuos.</p> <p>La participación en el momento de asamblea ha sido pobre, contando solo con aportaciones de menos de la mitad de la clase. Muchos estaban ausentes a lo que estaba sucediendo en el aula como consecuencia de la falta de nivel del idioma oficial.</p> |
| <p><b>Actitud en el aula:</b> respeto del turno de palabra e intervenciones de los compañeros, mostrando interés por las aportaciones ajenas como fuente de aprendizaje</p> | <p>H y R han adoptado el el papel de líder durante la clasificación, pero en todo momento escucharon el resto de las propuestas y criterios a tener en cuenta para hacer la división de materiales. En la creación de mandalas surgieron parejas de forma natural para realizar más creaciones de forma conjunta.</p>   |
| <p><b>Educación Ambiental:</b> interés por conocer la situación ambiental y respeto por el medio natural</p>  | <p>La clase se ha dividido en dos grupos: los que han cumplido con las normas en el proceso creativo del mandala y los que han decidido incorporar a su creación elementos plásticos. Estos niños, que han sido la mayoría, en la asamblea muestran su agrado o indiferencia ante la abundante cantidad de plásticos que rodea el entorno del colegio y no lo ven como un problema. Solo R, S, H, J y M mostraron su actitud de preocupación y comentaron lo mucho que les sorprendió haber recogido tantos plásticos de las inmediaciones del colegio.</p>                             |
| <p><b>Análisis artístico:</b> actitud positiva ante la visualización de obras del <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i> y comprensión del contenido</p>               | <p>El análisis artístico de esta sesión es escaso. Los niños no comprenden por qué debemos utilizar sólo elementos naturales, pero en general demuestran comprender en qué consiste un mandala.</p>   |

|   |   |
|---|---|
| <p><b>Creación artística:</b> participación activa o muestra de rechazo ante los procesos de creación</p> | <p>Los niños disfrutaron del proceso de creación, estando cada uno atento a su producción, aunque algunos de los niños que salieron al patio a recoger más materiales no volvieron. Hay algunas producciones que destacan por ser abundantes en material, mientras que otras destacan por haber sido realizadas de forma más cuidadosa y siguiendo patrones concretos. Muchos niños no cumplen con la norma de usar solo elementos naturales porque les gusta el color que aportan los tapones a su obra.</p> |
|---|---|

Fuente: elaboración propia

Tabla 16. *Ficha de observación Sesión 2*

| 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>                      | <p>En el momento inicial les costó mantener la atención al considerar que se trataba de un juego. El haber dejado las sillas colocadas antes de que entrasen los niños nos ayudó a la hora de mantener el orden, debiendo hacer hincapié en que no tocasen nada.</p> <p>La participación en la actividad de desarrollo fue bastante exitosa, mostrándose los niños entusiasmados con la actividad a realizar al ser algo novedoso y entretenido para ellos.</p> <p>Los momentos de reflexión han mejorado un poco en comparación con la sesión anterior. Aun así, la participación fue bastante escasa teniendo en cuenta el elevado número de niños que hay en clase.</p> |
| <p><b>Actitud en el aula:</b> respeto del turno de palabra e intervenciones de los compañeros, mostrando interés por las aportaciones ajenas como fuente de aprendizaje</p> | <p>Al inicio de la sesión, debido a la actitud que presentaba el alumnado, tuvimos que recalcar que debían respetar la instalación que se había hecho en el aula.</p> <p>En la asamblea hubo tres niños a los que tuvimos que pedir que se saliesen del aula, ya que no estaban atentos a lo que se estaba comentando y no estaban mostrando respeto por las intervenciones que realizaban sus compañeros.</p>   |
| <p><b>Educación Ambiental:</b> interés por conocer la situación ambiental y respeto por el medio natural</p>  | <p>Al alumnado le costó mucho comprender el significado de las dos primeras actividades, no siendo hasta el momento final cuando entendieron el mensaje que pretendíamos transmitir.</p>   |

---

Aun así, muchos niños demostraron su sentimiento de felicidad al haber encontrado tantos plásticos en el aula, algo que demostraron tanto en la representación de sus emociones con emoticonos felices o de enamorado como en la asamblea cuando justificaron el por qué de dichas emociones. Esto creó un debate entre R y K, defendiendo el primero su postura y su desagrado con la situación ambiental frente al otro niño que mostraba tanta alegría y no entendía cual era el problema.

Notamos una mejora en el aspecto ambiental, ya que poco a poco más niños se suman a defender la necesidad de valorar y cuidar el medio natural.

---

**Análisis artístico:** actitud positiva ante la visualización de obras del *Land Art* y *Climate Change Art* y comprensión del contenido

Como hemos comentado, los niños mostraron dificultades a la hora de comprender el mensaje que pretendíamos transmitir con las distintas representaciones, debiendo analizar entre todos lo que habíamos hecho y el por qué. Cuando les hablamos sobre cómo algunos artistas realizaban instalaciones de este tipo para captar la atención de los espectadores y les enseñamos ejemplos desde el móvil, pocos mostraron curiosidad, ya que la mayoría ya se encontraban cansados y requerían cambiar de actividad.

---

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

En la primera actividad observamos como se copian unos a otros, lo que justifica la similitud entre las representaciones de la instalación, lo que también puede haber interferido en la representación de las distintas emociones. La cara de enamorado incluso puede tratarse de una representación aleatoria que simplemente se haya hecho porque a las alumnas en cuestión les gustase ese emoticono, ya que las emociones fueron trabajadas anteriormente en el aula.

La segunda actividad resultó ser muy atractiva para ellos, lo que hizo que se implicasen en la actividad al 100% al mostrar interés por la técnica empleada. En el grupo de F, K, H, M y R se asignaron distintas tareas, de tal manera que K y R se encargaron de cortar plásticos, F de echar pegamento en el animal, H de ir pegando los plásticos y M adoptó un papel de líder, viendo en ocasiones como estos roles cambiaban porque todos querían usar el pegamento. En el caso del grupo de S, A, L y R detectamos cierto descontrol a la hora de pegar los plásticos, haciéndolo sin ningún tipo de cuidado y sin importarles el resultado final.

---

Fuente: elaboración propia

Tabla 17. Fichad 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 durante la construcción del aprendizaje</p>                      | <p>La participación durante las actividades fue óptima a excepción de la asamblea, donde los niños se muestran pendientes de la creación del gran arrecife que hemos hecho entre todos.</p>   |
| <p><b>Actitud en el aula:</b> respeto del turno de palabra e intervenciones de los compañeros, mostrando interés por las aportaciones ajenas como fuente de aprendizaje</p> | <p>Durante las dos primeras actividades los niños fueron bastante constantes y se implicaron en ellas, notando una cierta mejora en el proceso de clasificación al ser la segunda vez que lo realizaban. Durante esta clasificación hubo algún conflicto entre dos niños que no se ponían de acuerdo, pero pronto conseguimos solucionarlo al hablar entre todos cual era el lugar correcto. Fuera de esto, el clima de trabajo fue bastante bueno, en gran parte por la curiosidad y las ganas que tenían los niños por hacer su propio arrecife con los plásticos.</p> <p>K y F se prestaron su ayuda mutuamente para poder realizar las producciones con mayor facilidad, tomando ejemplo de ellos otros niños como A, S y R.</p> <p>En la asamblea mostraron una actitud más despistada, ya que lo que querían era jugar con los peces que habían creado.</p> |
| <p><b>Educación Ambiental:</b> interés por conocer la situación ambiental y respeto por el medio natural</p>  | <p>Los niños mostraron dificultades para comprender el mensaje que pretende lanzar el artista con su obra, siendo muy pocos los que realmente demostraron comprenderlo. La conversación entre tres niños que nos permitió saber que algunos lo estaban comprendiendo fue la siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- S: no entiendo lo que quieres decir, madame Nerea.</li> <li>- H: creo que el artista utilizó muchos plásticos para hacer los peces como nosotros.</li> <li>- F: claro porque en el suelo había muchos plásticos, como aquí.</li> <li>- H: eso es. Utilizó los plásticos para hacer otra cosa y así la gente podía verlo.</li> <li>- S: pues le quedó muy bonito para haber utilizado plásticos.</li> </ul>  |

|   |  |
|---|--|
| <p><b>Análisis artístico:</b> actitud positiva ante la visualización de obras del <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i> y comprensión del contenido</p> | <p>A parte de mostrar dificultades para comprender el mensaje ambiental abordado en la obra de Federico Uribe, pocos niños comprendiendo el contenido sobre colores primarios y secundarios y su uso, algo normal teniendo en cuenta que no están habituados a este tipo de contenidos. Aun así, para haber sido algo que realizamos de forma imprevista la respuesta de los discentes fue bastante buena.</p>   |
| <p><b>Creación artística:</b> participación activa o muestra de rechazo ante los procesos de creación</p>   | <p>Los alumnos se sintieron maravillados y motivados por crear su propio arrecife coral con plásticos. En el caso de A, R y T esta motivación duró poco, ya que pronto pasaron a realizar otras cosas. En general el alumnado respondió muy bien a esta actividad, aunque algunos como M y S comentaron que en algunos momentos se habían frustrado porque no eran capaces de ensamblar las piezas para crear un pez. Otros decidieron abrir paso a su imaginación y descubrieron que había plásticos con formas propias que les recordaban a peces y otros animales marinos que podían incluir directamente en su obra.</p> |

Fuente: elaboración propia

Tabla 18. *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 durante la construcción del aprendizaje</p>                      | <p>La participación en la asamblea de esta última sesión fue mucho mejor que en ocasiones anteriores. Todos los niños querían comentar que es lo que más les había gustado respecto a los contenidos ambientales y artísticos trabajados. Las preguntas que íbamos haciendo fueron claves para guiar la conversación y ayudar al alumnado a reflexionar sobre lo que habíamos trabajado durante las sesiones anteriores.</p> |
| <p><b>Actitud en el aula:</b> respeto del turno de palabra e intervenciones de los compañeros, mostrando interés por las aportaciones ajenas como fuente de aprendizaje</p> | <p>Como en todas las sesiones, hubo niños que no mostraban interés por participar en las distintas actividades, pero, en general, la actitud fue bastante positiva. En la asamblea los niños respetaron los turnos de palabra, retroalimentándose los unos a los otros y complementando las aportaciones que cada uno iba haciendo.</p>  |

|   |   |
|---|---|
| <p><b>Educación Ambiental:</b> interés por conocer la situación ambiental y respeto por el medio natural</p>  | <p>Aunque muy pocos niños se muestran comprometidos con la causa ambiental, más o menos 15 niños demostraron haber comprendido los contenidos ambientales que habíamos tratado y el por qué, siendo un logro teniendo en cuenta la actitud que mostraban en general en las primeras sesiones.</p>   |
| <p><b>Análisis artístico:</b> actitud positiva ante la visualización de obras del <i>Land Art</i> y <i>Climate Change Art</i> y comprensión del contenido</p> | <p>Muchos niños demostraron comprender y valorar el lenguaje visual por su función social y comunicativa, destacando la intervención que hizo M sobre como el hecho de haber realizado sus propias producciones le había ayudado a comprender los distintos procesos artísticos abordados en las distintas sesiones.</p>  |
| <p><b>Creación artística:</b> participación activa o muestra de rechazo ante los procesos de creación</p>   | <p>Partimos del error que supuso enseñar al estudiantado las distintas obras del proyecto <i>The Climate Collection</i>, ya que muchos se dedicaron a copiar los carteles de los distintos artistas pertenecientes al proyecto. Fue curioso observar como algunos niños se dedicaron a dibujar la bandera de Ghana, no reflejando ningún aspecto con la temática que debían plasmar en sus producciones.</p> <p>A pesar de los distintos materiales que ofrecimos a los niños para realizar sus creaciones, todos optaron por las témperas, ya que era lo más novedoso para ellos. Si es que es importante destacar como hubo niños que precisaron de lápiz para hacer un primer boceto, mientras que otros directamente optaron por hacer el dibujo con témpera.</p> |

Fuente: elaboración propia

## ANEXO 5. FIGURAS SESIÓN 1

Figura 5.  
Mandala H



Fuente: elaboración propia

Figura 7.  
Mandala S y K



Fuente: elaboración propia

Figura 6.  
Mandala F



Fuente: elaboración propia

Figura 8.  
Mandala R



Fuente: elaboración propia

**Figura 10.**  
*Mandala M y R*



Fuente: elaboración propia

**Figura 9.**  
*Mandala S*



Fuente: elaboración propia

## **ANEXO 6. FIGURAS SESIÓN 2**

**Figura 11.**  
*Instalación "mar de plásticos"*



Fuente: elaboración propia

**Figura 13.**

*Representación instalación M y cara de enamorado*



Fuente: elaboración propia

**Figura 12.**

*Representación instalación L y R y cara triste*



Fuente: elaboración propia

**Figura 14.**

*Representación instalación H y J y cara de sorpresa*



Fuente: elaboración propia

**Figura 15.**

*Representación instalación S y M y cara feliz*



Fuente: elaboración propia

**Figura 16.**

*Representación instalación R y S y cara de "enfermedad"*



Fuente: elaboración propia

**Figura 17.**

*Representación instalación S y R y cara enfadada*



Fuente: elaboración propia

**Figura 19.**  
*Animales con plásticos*



Fuente: elaboración propia

**Figura 18.**  
*Animales con plásticos*



Fuente: elaboración propia

**Figura 20.**  
*Resultados finales*



Fuente: elaboración propia

## ANEXO 7. FIGURAS SESIÓN 4

Figura 21.

Exposición obras *The Climate Collection*



Fuente: elaboración propia

Figura 22.

Exposición obras *The Climate Collection*



Fuente: elaboración propia

**Figura 24.**

*S realizando su composición a través de la copia*



Fuente: elaboración propia

**Figura 23.**

*Exposición obras KG2*



Fuente: elaboración propia