



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**ANÁLISIS DE LA RELACIÓN ENTRE LAS TÉCNICAS
DE DIBUJO Y MODELADO EN EDUCACIÓN
INFANTIL A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN REAL**

TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
MENCIÓN EN COMUNICACIÓN Y EXPRESIÓN

AUTOR: ALBERTO VILLULLAS GARCÍA
TUTOR: PABLO MANUEL COCA JIMÉNEZ

Palencia, junio 2023

RESUMEN

El presente trabajo consiste en un proceso de observación y posterior análisis de los puntos de convergencia, divergencia y complementariedad entre la técnica del modelado y la técnica del dibujo en la etapa de educación infantil.

Dicho trabajo fin de grado parte de una intervención real llevada al aula que consiste en una unidad didáctica con una duración de 4 sesiones, siendo el eje temático predominante en dichas sesiones la representación de la figura humana.

Finalmente, se expondrán los resultados obtenidos buscando corroborar o contrastar la información recabada con estudios de muestras más representativas entre las similitudes, diferencias y hallazgos más significativos entre dibujo y modelado.

PALABRAS CLAVE

Grafismo infantil, modelado, percepción visual, Educación Infantil.

ABSTRACT

The present work consists of a process of observation and subsequent analysis of the points of convergence, divergence and complementarity between the modeling technique and the drawing technique in the early childhood education stage.

Said investigation, part of a real intervention brought to the classroom that consists of a didactic unit with a duration of 4 sessions, the predominant thematic axis in these sessions being the representation of the human figure.

Finally, the collected results will be exposed seeking to corroborate or contrast the information collected with studies of more representative samples between the similarities, differences and most significant findings between drawing and modeling.

KEYWORDS

Children´s graphic, modeling, visual perception, Early Childhood Education.

INDICE

1. Introducción.....	4
2. Justificación.....	5
3. Objetivos.....	6
4. Fundamentación teórica.....	7
4.1. Legislación vigente respecto al modelado.....	7
4.2. El grafismo infantil.....	9
4.2.1. Introducción.....	9
4.2.2. Etapas propuestas por Luquet.....	9
4.2.3. Etapas propuestas por Lowenfeld y Brittain.....	11
4.3. Modelado.....	14
4.3.1. Introducción, definición y tipos.....	14
4.3.2. Modelado y figura humana.....	16
4.3.3. Etapas del modelado.....	17
4.3.4. Materiales.....	18
4.3.5. Beneficios de la técnica del modelado.....	19
4.4. Relación entre dibujo y modelado.....	21
5. Metodología y descripción de la muestra.....	23
5.1. Metodología.....	23
5.2. Descripción de la muestra.....	26
6. Exposición y análisis de los resultados.....	26
6.1. Comparativa global entre dibujo y modelado.....	27
6.2. Comparativa de la figura humana en dibujo y modelado.....	34
7. Conclusiones.....	37
8. Referencias.....	40
9. Anexo.....	42

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de grado se desarrolla durante mi etapa como estudiante de Prácticum II en un colegio concertado de la ciudad de Palencia en el curso correspondiente a 3º de Educación Infantil, con infantes cuyas edades comprenden entre los 5 y 6 años.

El trabajo consiste en un análisis fundamentado en la posible relación entre el dibujo y el modelado en la etapa de educación infantil. De forma más concreta, dicho análisis se compone de dos partes diferenciadas: la primera centrada en una comparativa tomando como referencia datos absolutos entre el dibujo y el modelado, observando en qué aspectos convergen y difieren las producciones realizadas por los escolares, y los hallazgos más significativos que se dan entre ambas técnicas; la segunda parte se centra en el análisis de la representación de la figura humana, analizando los aspectos más relevantes y destacables que se dan en dichas producciones cuando se realizan a través del dibujo y cuando lo hacen mediante el modelado.

La premisa que me ha permitido el desarrollo de esta idea, extraer dicha información y exponer los resultados con apoyos gráficos que actúan como sustento (las propias producciones realizadas por los niños), es una unidad didáctica con una duración de 4 sesiones en la que pese a estar bajo la supervisión de mi tutora por mi condición de estudiante en práctica he sido el responsable con completa autonomía para llevarla a cabo.

Los principales métodos empleados para la recogida de la información (imprescindible para el posterior análisis) han sido la observación directa, la toma gráfica de documentos y la colaboración de otro estudiante en prácticas y de mi tutora del centro durante todo el proceso. Además, he organizado la información en formato tabla de acuerdo a las propuestas elaboradas por autores especialistas en el campo que se especifican posteriormente para adaptar la información de acuerdo a mis intereses. Es importante destacar que, a lo largo de todo el proyecto, siempre se preserva la identidad del alumnado con el que se trabaja.

Finalmente, mis principales referencias que permiten justificar dichos análisis y exponer la información rigurosamente y que constituyen mi fundamentación teórica son los diferentes autores expertos en este campo de estudio entre los que destacan Lowenfeld y Brittain, Golomb, Centeno y Ortega-Cubero, entre muchos otros. También cabe destacar como la formación recibida desde la Facultad de Educación de Palencia han hecho que cuente con cierto bagaje y conocimiento que sin duda ha sido útil de cara a la elaboración del presente trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN

El principal propósito de este trabajo de fin de grado es obtener información a través de una propuesta de intervención llevada al aula como principal responsable en un contexto real de educación infantil. Esta información se basa en contrastar similitudes y diferencias entre el dibujo, producción artística por excelencia en las aulas de educación infantil, y la técnica del modelado, y cómo emplear esta información para mejorar mi futura práctica docente.

La justificación en la elección del tema puede responderse desde tres ópticas diferentes que desarrollaré con más detalle a continuación: la perspectiva legal, la perspectiva profesional y la perspectiva personal.

Desde el ámbito legal o normativo (al que luego me referiré de forma específica en el apartado de fundamentación teórica), tomando como referencia el Decreto 37/2022 de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, que en este caso supone la referencia legal más concreta a la que nos podemos referir a la hora de programar, en el apartado referente al tercer curso de Educación Infantil hacen referencia explícita al modelado. Aunque no se refieren a este de forma concreta, indirectamente nos encontramos numerosos contenidos que se pueden desarrollar a través de esta técnica, por lo que la justificación y elección de este tema desde la perspectiva estrictamente legal y normativa queda justificada.

Partiendo ahora desde el ámbito profesional, a lo largo de mi formación universitaria y sobre todo como estudiante de la mención de Expresión y Comunicación Artística y Motricidad del grado de Educación Infantil, las producciones artísticas que realizan los niños no son simples obras sin ningún significado detrás, sino que según la bibliografía existente son la forma que tiene el niño de abrirse y mostrarse ante el mundo.

Cabe destacar en este punto la obra *La expresión* de Stern (1976), quien pese a centrarse fundamentalmente en el dibujo infantil, aunque este trabajo de fin de grado se dirige más hacia el modelado, explica cómo el dibujo en las primeras etapas es el principal medio que utilizan niños y niñas para comunicarse con el mundo, suponiendo un elemento de máxima importancia. El dibujo es el medio natural a través del cual podemos observar la evolución de los niños. Es por esto que las producciones artísticas conforman la realidad más cercana dentro del aula de infantil, por lo que poder indagar acerca del modelado y sobre cómo estas dos técnicas pueden complementarse entre sí observando qué se consigue al respecto me parece fundamental. Por otro lado, el hecho de contar con la ocasión de poner en práctica

estos conocimientos aplicados a un contexto real de aula, me parece una oportunidad muy interesante que va ayudarme a ampliar mis conocimientos sobre este campo para aprender, mejorar y estar más preparado para mi futura práctica docente.

Con referencia al interés personal, siempre he realizado dibujos muy “pobres” (y actualmente sigue siendo así). Compartiendo este tema con otras personas, me he percatado que lejos de ser el único, numerosas personas reconocen dificultades similares. Sin entraren detalles de las diferentes técnicas que existen a la hora de dibujar y, especialmente, la aplicación de forma práctica de conceptos como la perspectiva o la profundidad, lo que quiero reflejar es, simplemente, que mi mente se bloquea. A lo largo de mi vida me he visto con un lapicero de la mano y mi incapacidad de tan siquiera imaginar el objeto a representar era latente. En cambio, si revisara mi producción artística infantil que conservo en la actualidad, la práctica totalidad son dibujos.

Precisamente por esto, indagar sobre este tipo de técnica que por su naturaleza facilita mucho la representación en tres dimensiones, que estimula un tipo de pensamiento diferente al del dibujo y que parece olvidada por la escuela, despierta mi interés. De esta forma me gustaría conocer más acerca del modelado y sus posibilidades en educación infantil. Aunque no puedo llevar a cabo un estudio tan amplio como desearía por mi condición de estudiante en prácticas, es un tema que suscita mucho interés en mí principalmente por verme reflejado en él y del que estoy seguro que podré aproximarme acerca de los motivos del porqué sucede esto y como se complementa con el dibujo.

3. OBJETIVOS

- Conocer en profundidad sobre la técnica del modelado y de sus posibilidades y beneficios en la etapa de educación infantil.
- Ampliar mis conocimientos sobre la técnica del modelado, profundizando en todos los aspectos relacionados con ella: materiales, etapas y los efectos positivos en el desarrollo del niño.
- Descubrir, las diferencias y similitudes entre el dibujo y la ~~técnica~~ técnica del modelado mediante ejemplos reales.
- Conocer en profundidad la situación actual de la educación artística en la escuela infantil.

- Aprender a desarrollar una propuesta en el aula en una situación real a través de la técnica del modelado.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 LEGISLACIÓN VIGENTE RESPECTO AL MODELADO

El primer elemento que ayuda a configurar la relación actual entre el modelado y la educación artística en educación infantil, y que además responde a un escrito objetivo, es la normativa legal por la que se rige actualmente el currículo de educación infantil, que se concreta en tres documentos normativos. En primer lugar, me referiré al Decreto 37/2022, *de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.*

Esta ley supone el marco de referencia más cercano y específico a la hora de tratar los contenidos que se deben abordar en un aula de infantil en la comunidad de Castilla y León. Además, se centra de una forma específica en dichos contenidos correspondientes a cada curso, por lo que ésta recogida de información acerca de la ley se centra de forma concreta en aquellos contenidos y competencias referentes al tercer curso.

Revisando la legislación vigente, podemos resumir que el modelado, de forma explícita, parece ser prácticamente invisible ante la ley, pero, desde un enfoque más amplio, sí se contemplan ciertos contenidos que son compatibles y que indirectamente abarcan los efectos de dicha técnica. No obstante, es importante resaltar que otro tipo de técnicas como el garabateo, la dactilopintura, el rasgado o el arrugado, entre otras muchas, tampoco reciben un tratado más extenso en la ley. De este modo y a través de las 3 áreas que componen el currículo, los contenidos que abarca la técnica del modelado son los siguientes:

1. Crecimiento en Armonía

A. El cuerpo y el control progresivo del mismo

- Representación gráfica de la figura humana con detalles
- Curiosidad e interés por la exploración sensomotriz
- Integración sensorial: propiocepción y sistema vestibular: sensibilidad corporal como parte de un todo (esquema corporal); asociación de experiencias visuales, táctiles y propioceptivas a los movimientos del cuerpo.

- Destrezas manipulativas y control de las habilidades motrices de carácter fino
 - El juego como actividad placentera, fuente de aprendizaje y relación con los demás. Normas de juego. Juegos reglados.
2. Descubrimiento y exploración del entorno
- A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios
- Cualidades o atributos y funciones de objetos y materiales: color, tamaño, forma (figuras planas y cuerpos geométricos), textura y peso. Identificación en elementos próximos a su realidad.
 - Asociación de diferentes formas de representación.
3. Comunicación y representación de la realidad
- D. Aproximación al lenguaje escrito
- Motricidad fina como base para la correcta adquisición de la pinza digital: coordinación de dedos, actividades manipulativas para conectar mano-cerebro, movimientos óculo-manuales.
- G. El lenguaje y la expresión plásticos y visuales.
- Materiales específicos e inespecíficos, posibilidades expresivas y creativas. Respeto y cuidado de los mismos.
 - Diferentes elementos (línea, forma, color, textura), técnicas (pegado, modelado, estampado, pintura) y procedimientos plásticos.
 - Obras plásticas: satisfacción por las producciones propias y colectivas, respeto hacia las de los demás e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados.
 - Intención expresiva y comunicativa de producciones plásticas y pictóricas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías.
 - Manifestaciones plásticas variadas relevantes: pintura, arquitectura, escultura, así como otras manifestaciones artísticas y culturales.

En cuanto a los otros dos documentos normativos, el Real Decreto 25/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil y la

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tampoco mencionan la técnica del modelado y no complementan ni indagan más acerca de los posibles aprendizajes derivados de esta técnica.

4.2. EL GRAFISMO INFANTIL

4.2.1. INTRODUCCIÓN

Nadie discute en la actualidad que el arte constituye un elemento esencial en la formación integral de una persona. Kellogg (1981) afirma que “El arte infantil puede suponer una clave valiosa para que el adulto comprenda el desarrollo mental y las necesidades educativas de los niños” (p.16). Por su parte, Lowenfeld y Brittain (1980) defienden que el dibujo infantil (aplicable a otras técnicas de expresión artística) es el medio que utilizan los niños para poder comunicarse. Donde en ocasiones no llegan las palabras para comunicar llega el dibujo, lo que se traduce en que este es el medio a través del cual expresan ideas y sentimientos, siendo su forma de estar en contacto con el mundo. Gardner (1990) reivindica y pone en alza a través de su obra *Educación artística y desarrollo humano* la importancia de una educación artística que ofrezca libertad y aporte creatividad dando rienda suelta al potencial creador artístico con el que nacemos todas las personas y que es susceptible de ser desarrollado si se estimula correctamente. Todos estos autores apuntan hacia una misma dirección: la necesidad de ofrecer a los niños y niñas una educación artística de calidad como elemento indispensable para el desarrollo íntegro y pleno de la persona.

Son muchos los autores que han hecho importantes aportaciones sobre la relevancia del arte y la educación artística en la vida de una persona para su desarrollo íntegro. Sin embargo, aunque todos ellos hablan del arte como una forma de expresión desde diferentes manifestaciones, la mayoría de estos se refieren y desarrollan extensamente casi de forma unilateral esta idea partiendo de la técnica del dibujo.

De este modo, para abordar este campo de estudio de una forma más pormenorizada, me ceñiré a dos de las obras más significativas en el campo del grafismo infantil, siendo éstas: *El dibujo infantil* de Luquet (1981) y *El desarrollo de la capacidad creadora* de Lowenfeld y Brittain (1980).

4.2.2. ETAPAS PROPUESTAS POR LUQUET

Antes de desglosar el pensamiento de Luquet, es necesario contextualizar su obra. George Henri-Luquet fue un catedrático en filosofía nacido en Francia en 1876 cuya obra gira en torno al estudio de las producciones gráficas de los niños. Al ser un tema novedoso para

dicha época, se puede decir sin temor a equivocarse que Luquet sienta las bases y precedentes del estudio del dibujo infantil. En 1927 publica su gran obra *El dibujo infantil* que supone una referencia primordial para todas las personas inmersas en este campo de estudio. La idea principal que trata de exponer es que los niños buscan alcanzar el realismo a través del dibujo, resultando en fracaso, donde atraviesan una serie de etapas donde se hace latente su evolución (Saíenz, 2002, p.173). A continuación, se presentan una serie de etapas por las que atraviesa el niño en relación a sus producciones gráficas.

1. Realismo fortuito

Esta etapa se extiende hasta casi los 3 años. Luquet considera que el dibujo para el niño es simplemente un conjunto de trazos cuyo propósito responde al simple hecho de realizar movimientos con la mano y el placer que ello ocasiona, sin ningún tipo de intencionalidad artística. Describe al dibujo como algo innato y natural que se da en el niño. El único momento donde se puede dar la intención en el trazado es cuando el niño trata de imitar aquello que hace el adulto.

Sin embargo, Luquet afirma que llega un momento que se da de forma fortuita en el que encuentra una analogía entre lo que ha trazado y algún objeto real, considerando su producción como una representación de dicho objeto. Este parecido se trata más de la propia interpretación del niño que de un parecido real.

2. Realismo fallido

Esta etapa se da en el niño entre los 3 y los 5 años, el cual quiere que sus dibujos comiencen a ser más realistas. Sin embargo, él no es capaz aún de dirigir y tener la suficiente destreza. Ello hace que caiga en una etapa de realismo fallido, lo que explica los intentos de los niños por tratar de explicar o justificar aquello que han hecho.

La intención realista resulta un fracaso al tratarse de niños cuyas edades comprenden entre los 3 y los 5 años, no solo por su falta de técnica y destreza, sino también por las limitaciones psíquicas que ello conlleva; esto explica que el niño tenga un abanico de producciones muy limitado siempre con los mismos detalles o elementos característicos que ha asociado ha dicho objeto o figura. Luquet denomina a todos estos fallos de carácter relacional, lógico y espacial propios de esta etapa como incapacidad sintética (1981, p.114).

3. Realismo intelectual

Esta etapa se corresponde aproximadamente con el periodo de edad comprendido entre los 6

y los 8 años. Una vez el niño comienza gradualmente a superar la incapacidad sintética, Luquet considera que “no hay nada que impida al dibujo infantil ser realista” (p.121).

El niño no dibuja de cara a lo que la gente quiera o demande, sino que lo hace para su satisfacción personal. A la hora de trazar el dibujo, el niño guarda en su mente los detalles más relevantes acerca del objeto o figura que desea representar y los presenta de forma abstracta.

Aunque en la realidad dicha representación sea imposible debido a la transparencia, perspectiva o ángulo desde el que representa el dibujo, en su mente sí que existe. El niño además cambiará todas estas variables a su antojo para que se adapten a su representación. Luquet, denomina a esta idea como “cambio de enfoque” (1981, p.136).

4. Realismo visual

Esta etapa se alcanza entorno a los 9 años y, aunque Luquet no lo contempla en su obra como otra etapa más, el conjunto de características y cambios que se producen, merece ser considerada como tal. El realismo visual se caracteriza porque la transparencia es sustituida por opacidad, las representaciones comienzan a tomar perspectiva. El cambio del realismo intelectual al realismo visual se da de forma muy paulatina.

4.2.3. ETAPAS PROPUESTAS POR LOWENFELD Y BRITAIN

Los niños con el paso del tiempo experimentan una evolución atravesando diferentes etapas, como queda recogido en Martín Bravo (2009, p.27), citando a Piaget (1975). De acuerdo a Lowenfeld y Brittain (1980), el dibujo infantil también experimenta una serie de etapas donde destacan las siguientes:

1. Etapa del garabateo

Este estadio comprende la primera infancia, es decir, desde la edad de los 2 hasta los 4 años.

En esta etapa el niño comienza a establecer pautas de aprendizaje y a través del mundo sensorial, ya puede establecer una relación entre el “yo” y el mundo que le rodea. De esta forma, su principal representación artística para reflejar esto es el garabato, distinguiéndose tres tipos principalmente:

a) Garabateo desordenado:

Este tipo de expresión artística se caracteriza por trazos desordenados que varían en longitud y dirección. Como señalan Lowenfeld y Brittain (1980) a este respecto, “la calidad de línea

suele variar considerablemente, con resultados un tanto accidentales” (p. 120). Debido a su falta de control muscular, los movimientos suelen ser amplios.

Una característica fundamental de esta subetapa es conocer que el dibujo no supone un intento de representación del medio visual circundante, sino que el niño lo realiza por el mero placer que le ocasiona garabatear. Dicho de otro modo, el niño encuentra agrado en la realización del trazo de sus garabatos. Cabe en este caso destacar a Kellogg (1979), quien afirma que todos los niños independientemente de su nacionalidad, comienzan su acercamiento al arte desde este tipo de garabateo.

b) Garabateo controlado:

Esta subetapa tiene un matiz muy diferente a la anterior. El niño toma consciencia de que los trazos que realiza guardan una relación con lo representado en el papel. Es decir, comienza a vincular sus movimientos con los trazos que ejecuta en el papel. Esto es lo que Lowenfeld y Brittain (p.121) denominan control visual.

Los niños aumentan considerablemente su producción de trazos, siendo estos por lo general el doble de largos. Tratará de utilizar diferentes colores. Sus trazos son impredecibles, pero se muestra mucho más esmero en la elaboración de los garabatos.

El aumento en el control corporal, coordinación y motricidad fina encuentra similitud con la etapa sensoriomotora descrita por Piaget (1975).

c) Garabateo con nombre:

Esta etapa goza de gran trascendencia en el desarrollo del niño. Éste comienza a dar nombre a sus garabatos, aunque para la visión del resto sean irreconocibles e incluso para el propio niño su interpretación sea cambiante. Lowenfeld y Brittain (p.124) afirman que esto es causa de que el pensamiento del niño haya cambiado. Llegamos a un punto clave, alrededor de los 3 años y medio, donde el niño desarrolla unos cimientos para la retención visual. Es muy importante la idea, que hasta ahora no se había producido, de que el niño dibuja con una intención. De nuevo esta etapa coincide con los estudios aportados por Piaget (1975) donde se pasaría de la inteligencia sensorio-motriz, fase final del subestadio sensorio-motor, a la función simbólica o representativa, dando lugar a la representación mental.

Los trazos no varían en gran medida con respecto a la subetapa anterior. Estos ahora están bien distribuidos por toda la hoja. En ocasiones se presenta acompañamiento verbal. El dibujo ahora es una constancia que permite al niño expresarse acerca de cómo se siente.

2. La etapa preesquemática

Lowenfeld y Brittain afirman que esta etapa abarca entre los 4 y los 7 años de edad y que tiene gran trascendencia en su desarrollo.

Pese a que las producciones en esta etapa parecen muy similares a la etapa del garabateo, el niño ahora comienza a dibujar cosas que tienen que ver con el entorno que le rodea. De esta forma, aproximadamente hacia los 5 años aparecen los “típicos” dibujos de árboles, casas, etcétera, que tanto caracterizan a esta etapa. Los movimientos circulares y longitudinales ahora pasan a ser reconocibles. Cuantos más detalles el niño incluye en su obra, más consciente es sobre aquello que le rodea.

El infante, ahora, utiliza el dibujo como un medio a través del cual puede comunicarse con el adulto. De esta forma expresa cómo se siente, sus emociones, sin la necesidad de mediar palabra.

Resulta clave en esta etapa la aparición de la figura humana. Numerosas teorías apuntan a que el niño, haciendo esto, se está representando a sí mismo, o bien que lo hace por medio de lo que conoce sobre sí mismo. De esta forma, la figura humana es representada con piernas, brazos, cabeza, pelo, ojos...

Es importante recalcar que los niños no han adquirido el concepto de dimensionalidad, por lo que sus producciones, hablamos en este caso exclusivamente de dibujos, se limitan únicamente a las dos dimensiones.

De nuevo se aprecia una correlación con las etapas propuestas por Piaget (1975), donde expone que los dibujos son un claro indicador del nivel madurativo en el que se encuentra el alumno; tanto fisiológica como biológicamente, de tal forma que estos constituyen y aportan información sumamente útil acerca del alumno y su situación.

Lowenfeld y Brittain (p.165), en esta ocasión, hablan de la arcilla como un material que puede resultar interesante desde el punto de vista de la motivación del alumnado.

3. La etapa esquemática

Lowenfeld y Brittain (1980) afirman que la mayoría de los niños alcanzan esta etapa alrededor de los 7 años y se extiende hasta los 9.

Esta etapa se caracteriza porque los niños adoptan un esquema que responde a su concepción del hombre y del ambiente que les rodea. De esta forma, este esquema aparece en su obra siempre de una forma invariable, lo que lleva a pensar que sus producciones ahora son más

rígidas o menos flexibles que en etapas anteriores. Lowenfeld (p. 174) afirma que los niños, cuando modifican este esquema, es porque están representando algo que para ellos en ese momento es muy importante.

Las formas van cobrando mucha más importancia y el referente que tiene el niño a la hora de dibujar ya no es la imaginación, sino el esquema mental que forma del objeto y cosa que desea representar, fruto de sus experiencias previas (Quiroga, 2007, pp.153-176).

La distribución espacial en la obra sigue un orden mucho más lógico y coherente y los elementos en la obra parece que empiezan a guardar una relación entre sí. Cabe destacar en esta idea la aparición de la línea base como elemento para situar las cosas dentro del dibujo. Comienzan a dibujar “en radiografía” que significa que representan lo que hay detrás o dentro de los objetos.

Es importante resaltar que el niño todavía no ha desarrollado al completo la capacidad de comprender el espacio en tres dimensiones, por lo que las representaciones que realiza, perduran en dos dimensiones. Es muy poco frecuente la aparición de líneas abstractas de profundidad, por lo que los niños buscan sus propios sistemas para tratar de representar en tres dimensiones, como la técnica del doblado hacia arriba o usando un sistema plano y en elevación al mismo tiempo.

Avanzando por los diferentes estadios que nos proponen Lowenfeld y Brittain, nos encontramos con la etapa del realismo, también conocida como edad de la pandilla, cuyas edades abarcan de los 9 a los 12 años y finalmente la edad del razonamiento, también conocida como la etapa pseudonaturalista, que abarca edades desde los 12 a los 14 años.

El hecho de no profundizar en estas etapas, cosa que, si he decidido con el resto, no responde a que considere que son menos importantes o interesantes. Sin embargo, el estudio al que se dirige el presente TFG son hacia infantes cuyas edades en ningún caso superan los seis años, por lo que, en este caso particular, esta información se puede omitir.

4.3. MODELADO

4.3.1. INTRODUCCIÓN, DEFINICIÓN Y TIPOS.

Cuando se trata de responder a la pregunta “¿qué es o en qué consiste el modelado?”, son varias las definiciones que podemos aportar, pero antes de centrarnos en una de estas, es importante sentar los precedentes que relacionan la técnica del modelado con la educación infantil. De este modo encontramos en Lowenfeld y Brittain y su obra *El desarrollo de la*

capacidad creadora (1980) donde tratan de explicar los primeros intentos que hacen latente esta relación de forma no muy detallada al ser un tema muy poco documentado en aquella época. Su pensamiento se puede resumir en la siguiente idea:

La arcilla también es un material excelente para esta edad (haciendo referencia a edades de 3-4 años). El manejo de un material tridimensional le permite al niño utilizar los dedos y los músculos de forma diferente. Golpear y amasar la arcilla sin ningún propósito aparente, es una etapa paralela al garabateo desordenado (Lowenfeld y Brittain, 1980, p.140).

Concluyen afirmando que todo tipo de materiales que ofrezcan a los niños experiencias manipulativas, serán de su agrado.

En etapas posteriores, Lowenfeld y Brittain (p.205) retoman el modelado y defienden que mientras que en el dibujo, los niños de 7 a 9 años no muestran interés en la representación de la profundidad pese a haber desarrollado un sistema de representación espacial propio que se repite en forma de esquema, con otros materiales como la arcilla, no sucede así. De este modo encontramos la siguiente idea que resulta en un precedente fundamental:

En cuanto a la arcilla, no es simplemente un material más. Puesto que es tridimensional estimula otro tipo de pensamiento... Es importante que el material seleccionado se adapte al tipo de expresión.

La característica propia de la arcilla es su plasticidad... El valor de un material plástico tridimensional consiste en su adaptabilidad a un constante y continuo cambio de forma. (p. 207)

Continuando con esta idea, defienden que lo más importante del modelado no es el resultado final, sino el proceso y todo lo que implica. Dicho en otras palabras, “no buscamos a través del modelado una actividad creadora sino el desarrollo de una técnica y su proceso, la cual no pertenece específicamente a este nivel de edad” (p. 208).

Una vez quedan sentados los precedentes y tras hacer una revisión bibliográfica de diferentes definiciones sobre la técnica de modelado, quizás la que más relevancia tiene desde la óptica educativa y que puede servir como punto inicial, es la siguiente: “Es una técnica de expresión

plástica creativa, mediante la cual, las niñas y niños, usan las manos para dar forma a una materia moldeable y que al aplicarse permite pensar, construir, estructurar” (Centeno, 2004).

Fosati Parreño y Segarra i Garibó, (2000, p.4), coincidiendo con los estudios de Brittain y Lowenfeld (1980), nos hablan además de dos tipos de técnicas de modelado en función del proceso mental previo, siendo ambas igual de válidas porque en ambos casos estamos desarrollando la experimentación táctil y la experiencia visual. De esta forma, distinguimos un primer método basado en trabajar sobre la masa total de arcilla e ir sacando partes para obtener la forma deseada denominando esto método analítico. Un segundo método basado en la elaboración de formas simples para posteriormente juntar la suma de las partes denominándolo método sintético.

4.3.2 MODELADO Y FIGURA HUMANA

Uno de los temas que más relevancia guarda en relación al modelado es la representación de la figura humana. Si hacemos una revisión bibliográfica de los diferentes autores que han abordado este campo, la gran mayoría se han centrado en el modelado de la figura humana.

Golomb (1991) afirma que los niños, por lo general y de forma espontánea y natural, buscan representarse a sí mismos, ya sea a través del dibujo o el modelado. El no tener interiorizado la diferencia entre lo bidimensional y lo tridimensional les resulta complicado, por lo que muchas de sus producciones van acompañadas de una explicación verbal.

A continuación, tomando como referencia a Golomb, en Hargreaves, 1991, describiré algunas de las características más importantes de la figura humana en el modelado.

El primer intento de representación de la figura humana a través del modelado consiste en lo siguiente: al no saber qué debe hacer, se limita a explorar con el material de hacer rodar la bola o crear producciones en forma de serpiente. Posteriormente, Golomb (p.138) distingue tres tipos de modelado de la figura humana con su correspondiente evolución:

1. La columna se mantiene erecta: El niño realiza un churro alargado o una pelota cuya base se sustenta en la mesa, dando verticalidad a la figura. En la mayoría de los casos las principales partes representativas de la figura humana están ausentes y requieren de explicación verbal. Este tipo de producciones presentan un concepto figurativo de la figura humana de verticalidad y rectitud. Este modelo acostumbra a evolucionar de tal forma que las piernas, brazos y cabeza acaban por anexionarse a esa columna, dando ya de forma más visible el aspecto de figura humana.

2. Pelota con caracteres faciales definidos: Es el tipo de producción que más se asemeja al dibujo. Se caracteriza por una pelota aplastada en forma de círculo donde se representan los caracteres faciales. Este modelo carece de las propiedades de verticalidad y rectitud y ven en las características faciales lo más representativo de la figura humana. De esta bola con caracteres fáciles emergen piernas y brazos, dando lugar a lo que Golomb denomina como “hombre renacuajo”.
3. Disposición de partes separadas: El niño crea a través de bolas y churros las diferentes partes que componen la figura humana, sin aparente unión o nexo entre estas. Este modelo evoluciona hacia la unión de estas diferentes partes inconexas hacia la forma de una figura humana.

Independientemente del tipo de representación humana con que nos encontremos, llama la atención como hay figuras que están modeladas con mucho esmero y cuidado, mientras que en otras se aprecia claramente que se realizan aplastando unas partes con otras sin mucho cuidado.

Por lo general, a la hora de crear las diferentes partes, la cabeza y el tronco parecen ser las partes que más aparecen ya que los niños las toman como elementos diferenciadores de la figura humana: brazos, piernas, manos y pies parecen un elemento de orden secundario.

Finalmente, destacar como el plano frontal sigue siendo el principal foco de atención de los niños pese a que el modelado permite trabajar desde todos los planos. Se cree que esto se debe a que los niños lo primero que ven en su cuerpo por delante y en la asimetría que presenta el cuerpo por delante y por detrás, siendo mucho más representativo y figurativo de la figura humana nuestro plano frontal que nuestra espalda.

4.3.3 ETAPAS DEL MODELADO

En el mundo de la educación artística, en lo referente al dibujo, queda más que constatado por todo el campo profesional educativo que los infantes pasan por una serie de etapas con unas características propias. Aquí, podemos resaltar las propuestas de Jean Piaget, Viktor Lowenfeld y Georges Henri Luquet.

No obstante, cuando nos centramos en el modelado no existe una bibliografía tan extensa ni tantos autores de referencia, por lo que es un tema que entraña más desconocimiento. Sin embargo, a continuación, hago una diferenciación de las diferentes etapas del modelado atendiendo a la clasificación de Fosati Parreño y Segarra i Garibó (2000, p.6).

1. Manipulación (0-2 años): El niño realiza una serie de impulsos naturales con el material donde amasa, golpea, pellizca, desmenuza y embarra este, dando lugar a producciones irracionales.
2. Manipulación controlada (2-4 años): Es la etapa equivalente al garabateo, pues el infante elabora producciones muy similares a estos.
3. Etapa preesquemática (4-6 años): Aparecen las primeras formas intencionadas como son los “rulos” o “bolitas”. El niño comienza con el reconocimiento de las diferentes partes corporales lo que le conduce al intento de representación de la figura humana. Empieza a diferenciar entre vertical y horizontal.
4. Espacio topológico (5-6 años): Nociones como vacío-lleño comienzan a ser interiorizadas. La distinción entre verticalidad y horizontalidad es más evidente. Tomamayor consciencia sobre aquello que le rodea.
5. Comienzo del espacio proyectivo (6-7 años): La adquisición de mayor conocimiento sobre sí mismo y sobre su entorno le lleva a afianzar relaciones espaciales como son verticalidad en las figuras, tamaños, movimiento, equilibrio y ritmos.

4.3.4 MATERIALES

Para poder realizar actividades empleando la técnica de modelado necesitamos un material que nos permita trabajar en las tres dimensiones, favoreciendo el desarrollo de aspectos como la profundidad, el grueso o la altura. Martínez y Delgado, en su obra *El Origen de la Expresión en niños de 3 a 6 años* (1981), resaltan la importancia de desarrollar este tipo de técnica desde muy temprana edad produciéndose mejoras en la percepción espacial, la percepción de la forma y el trabajo con texturas. Ellos destacan como materiales más apropiados para trabajar en estas edades la plastilina y la arcilla, aunque a continuación se presenta también la pasta de papel por las propiedades que ofrece y su facilidad de ser trasladado al aula.

- Arcilla: Es considerado por la mayoría de autores como el material por excelencia con el que trabajar el modelado debido a sus características de plasticidad, maleabilidad y textura. Posibilita el trabajo a los niños de una forma lúdica y dinámica. Es un material muy barato y de fácil acceso para el profesorado. Su uso requiere una serie de conocimientos básicos como el correcto reparto del agua y la eliminación del aire

para un material final correcto, así como conocer los tiempos de secado que requiere.

- **Plastilina:** Su fácil acceso hace que sea el material que más podemos encontrar en las aulas para trabajar en tres dimensiones. Según los estudios de Zamora Torres (2016), además, la plastilina permite mejorar la motricidad fina con la consiguiente mejora en la lectoescritura.
- **Pasta de papel:** Pese a ser un material más con el que poder desarrollar la técnica del modelado no resulta el más apropiado para trabajar en un aula de educación infantil debido a la poca plasticidad de la masa y por el trabajo previo que requiere prepararla (Centeno, 2004).

4.3.5 BENEFICIOS DE LA TÉCNICA DEL MODELADO

El modelado es un tema que, tras documentarme y hacer una revisión bibliográfica del mismo, pasa desapercibido prácticamente a todos los niveles, desde el primer nivel de concreción curricular la realidad más inmediata del aula, siendo el dibujo infantil el único tipo de producción artística que suscita interés y que es empleado con fines didácticos en la escuela.

Sin embargo, Centeno (2004) afirma que:

El modelado contribuye a la formación física, intelectual y afectiva de niñas y niños. Ayuda a la motricidad, la percepción visual y al conocimiento, da vuelo a la imaginación, la fantasía y la creatividad, y afirma la sociabilidad y la autonomía. (p.9)

A continuación, detallo más esta afirmación y expongo una serie de motivos por los que es interesante trabajar con la técnica del modelado en el aula.

1) Desarrollo y mejora de la percepción

Percibir consiste en recibir información interna o externa a través de los sentidos. A través del trabajo con el modelado, producimos mejoras en dos tipos de percepción.

- **Percepción táctil:** Para conocer el medio con el que se está trabajando, los niños exploran diferentes sensaciones como la aspereza o lisura, la dureza o suavidad, la temperatura, la humedad, la resistencia o elasticidad, si fácilmente se estira, rompe, corta, entre otras muchas. Podemos decir que el modelado estimula el sentido del tacto (Centeno, 2004, p.10).
- **Percepción visual:** El trabajo con el modelado estimula otro tipo de pensamiento. El

empleo de un material plástico abre el plano tridimensional, apareciendo el concepto de profundidad, algo desconocido para niños de educación infantil por la imposibilidad que conlleva representar esta tercera dimensión a través del dibujo (Lowenfeld y Brittain, 1980, p. 207). A través del modelado, los niños también son capaces de captar, retener y observar información de los cuerpos de una forma a la que habitualmente no están acostumbrados: tamaños, formas, proporción y su función (Centeno, 2004, p.10).

2) Desarrollo de la motricidad fina y gruesa

Uno de los aspectos donde más beneficios encontramos en la técnica del modelado es en el desarrollo de la motricidad. Esta se puede definir, según diferentes corrientes, como “la capacidad de producir movimientos, los cuales son producto de la contracción muscular que se produce por los desplazamientos y segmentos del cuerpo, a la vez, que por la actitud y el mantenimiento del equilibrio” (Viciana Garófano, et al., 2017, p.90).

Por tanto, al modelar el niño cumple con todas las ideas mencionadas anteriormente por lo que el desarrollo y mejora de su motricidad es claro. Ahondando de una forma más específica en esto; cada vez que el alumnado moldea con la punta de sus dedos y mueve sus brazos de delante hacia atrás de una forma delicada y con esmero, está trabajando su motricidad fina, que se corresponde con aquellos movimientos pequeños y sutiles. Sin embargo, cuando dejamos experimentar libremente y vemos como golpean, por ejemplo, la plastilina, o la rompen y practican con ella, están desarrollando su motricidad gruesa (Centeno, 2004, p. 9).

3) Mejora de la capacidad intelectual

En primer lugar, Acaso López-Bosch (2000, p.46), apoyándose en Piaget (1975), defiende que, cuando el niño dispone de un contacto temprano con la plástica y se inicia correctamente en la técnica del modelado, se produce una mejora de la capacidad intelectual gracias al contacto y la estimulación manual.

4) Ayuda para la relajación

Por su parte, Acaso López-Bosch (2000, p.48) apoyándose ahora en los estudios de Hebert Read, defiende que a través del dibujo y la técnica del modelado los niños son capaces de manifestar sus miedos y problemas, liberando ansiedad al expresarse a través de un lenguaje que no es verbal, por lo que podemos afirmar que modelar relaja.

5) Divertido y útil para el aprendizaje

Centeno (2004) afirma que no debemos obviar que trabajar con la técnica del modelado es algo divertido: el juego es una necesidad de todos los niños/as y mientras lo hacen, además aprenden.

6) Estimula la creatividad y la imaginación

Las posibilidades que ofrece el modelado al incorporar la variable de la profundidad son infinitas. Detrás de cada producción con el modelado, puede existir una historia detrás donde estimulas el pensamiento imaginativo y creativo.

7) Mejora el desarrollo afectivo y social

El sentirse capaces de hacer una producción artística por si solos favorece la autoestima (Centeno, 2004, p. 12). Además, el trabajo con modelado (en este caso encuentra una gran similitud con el dibujo) tiene un componente social muy fuerte. Es muy común ver en el aula de infantil como los infantes buscan explicar al adulto o incluso a sus propios compañeros explicar en qué consiste su producción puesto que supone algo significativo para ellos.

4.4. RELACIÓN ENTRE EL DIBUJO Y EL MODELADO

Para comenzar a responder este apartado es importante remontarnos a los inicios sobre investigaciones acerca del modelado. Ortega-Cubero y López Verde (2021), citando a Corrado Ricci en su obra *El arte de los niños* (2015), que se trata de una adaptación de la obra original publicada en 1886, considerada la primera investigación formal sobre el dibujo infantil en toda la historia donde dedica un capítulo exclusivamente al modelado, sientan los precedentes sobre el modelado como recurso de expresión en educación infantil.

De esta forma, Ricci lleva a cabo una comparación entre producciones de dibujo convencional y producciones de modelado con arcilla estableciendo una serie de características principales que aporta cada medio de expresión. Esto conduce hacia un punto de partida clave que marca toda la posterior investigación sobre el modelado sentándose así un importante precedente: Ortega-Cubero y López Verde (2021) afirman que “el estudio de la expresión plástica (refiriéndose al modelado) nace ligado al análisis gráfico, como vía para corroborar o rechazar algunos de los planteamientos generales que parecen regir el dibujo de los niños” (p.340).

Mientras que los dibujos están sometidos a una larga revisión y estudios, el modelado lleva mucho retraso comparativamente hablando. La representación tridimensional constituye un

campo bastante abandonado, aunque lo cierto es que la escultura permite un visionado del objeto mucho más amplio que el dibujo (Golomb, 1991, p. 136).

Golomb afirma que al igual que en el dibujo en sus primeras etapas se manifiesta en los niños de forma natural, innata, sucede también con el modelado (p.137). Los niños encuentran placer y necesitan el contacto con la plastilina (es el ejemplo que aporta el autor). De esta forma encontramos una similitud muy importante entre dibujo y modelado: ambas técnicas son innatas y naturales en el ser humano, aunque en el campo educativo casi de forma unilateral se habla y se trabaja con el dibujo.

También cabe destacar cómo el autor resalta que el modelado pasa por un proceso fruto de la evolución mental que experimenta el niño y que guarda ciertas similitudes con las etapas del dibujo infantil propuestas por Lowenfeld y Brittain (1980). De esta forma, en una primera instancia, los niños modelan por el mero placer que les ocasiona hacerlo mientras que a medida que van creciendo, buscan representar los objetos de la forma más realista posible (con las consecuentes limitaciones fruto de la edad). Esto coincidiría con los estudios de Rouma (1947, p.370), citado en Ortega-Cubero y López Verde (2021), quien afirma que los niños pasan por una serie de “estadios sensiblemente paralelos” a los que se presentan en el dibujo. Además, Rhoda Kellogg (1987) afirma que las estructuras formales del dibujo se dan de igual forma tanto en el modelado con cerámica como en el dibujo por lo que la similitud y complementariedad en la evolución y desarrollo de ambas técnicas es muy latente. Todas las afirmaciones de estos autores conducen hacia la siguiente idea clave: tanto dibujo como modelado experimentan una serie de etapas fruto de la evolución del niño que guardan un evidente paralelismo en ambas técnicas.

Una de las principales diferencias que encontramos entre dibujo y modelado es que esta última técnica permite modificar y perfeccionar la figura cuantas veces se desee, dando lugar a una comprensión más profunda del objeto y del yo (Golomb, 1991, p.146). Es lo que Rouma (1947) denomina como “mirar mejor”.

Sin duda, el punto donde más discrepancias encontramos entre dibujo y modelado es en la aparición de la tercera dimensión. Mientras que el dibujo permite un tipo de representación con una clara naturaleza bidimensional, el modelado abre la posibilidad de trabajar con esa tercera dimensión. Cabe destacar en este punto a Golomb (1991, p. 134) quien afirma que todos los estudios del arte infantil en relación al dibujo se centran en las limitaciones gráficas que estos presentan, especialmente presente en el déficit de la representación de la tercera

dimensión debido a lo comentado con anterioridad de que el medio gráfico del dibujo, presenta una clara naturaleza bidimensional. El “problema” sucede cuando tanto niños como adultos se enfrentan al problema de representar el espacio tridimensional en un medio cuyas características son de carácter bidimensional. Es en este punto donde resulta clave la siguiente afirmación:

Las teorías de la representación gráfica ganarían poder explicativo si se consideraran también la evolución en los medios tridimensionales. La comparación de estrategias de representación bi- y tri- dimensional pondría de manifiesto semejanzas, así como diferencias entre ambos campos, ayudando a separar efectos específicos del medio. (Golomb, 1991, p.135)

Centrándome ahora de forma específica en la relación entre el dibujo y el modelado y la representación tridimensional, haciendo referencia a Ortega-Cubero y López Verde (2021), quienes citan diversos autores entre los que destacan Golomb (1991), Segurado y Valero (2000) y Brown (1975, 1984), se observa que, mientras que unos autores afirman de forma clara la influencia y relación entre el dibujo y el modelado, otros autores no vislumbran una relación tan acusada.

Actualmente, las investigaciones recogidas en Ortega-Cubero y López Verde (2021), con bastante grado de variabilidad en estas, entre dibujo y modelado afirman las siguientes ideas:

- 1) Afinidad entre los movimientos implicados, tanto en las etapas más iniciales, donde el golpear, estirar, etcétera se asemejan al dibujo primitivo, como en la progresión motriz, donde se evoluciona hacia movimientos más controlados y sofisticados.
- 2) Similitudes a nivel formal, estructural de la propia representación.
- 3) El modelado parte de creaciones cuyo volumen es muy escaso: son representaciones que tratan de asemejarse al dibujo, y a medida que el infante crece en edad, la representación va adquiriendo volumen y por tanto verticalidad.

5. METODOLOGIA Y DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

5.1. METODOLOGÍA

Mi intervención se ubica en mi etapa de Prácticum II donde he tenido la oportunidad de ser docente en prácticas en un colegio concertado de la ciudad de Palencia. El grupo en el que se desarrolla mi práctica docente y el presente análisis corresponde a 3º de Educación Infantil

por lo que las edades de los infantes se encuentran comprendidas entre los 5 y los 6 años.

En este periodo, he sido el encargado, siempre bajo la supervisión de mi tutora, de organizar las asambleas y plantear diferentes propuestas entre las que destaco la unidad didáctica que conforma la base de la que se extrae la información que ahonda en la relación entre el dibujo y el modelado, tema que comprende el motivo del presente TFG.

El análisis que sustenta el presente trabajo de fin de grado está formado por dos partes: Una primera en la que se toman como referencia los datos absolutos de la clase contrastando las similitudes, diferencias y hallazgos más significativos que presenta la técnica del modelado con respecto al dibujo, realizando un análisis de carácter cuantitativo, y una segunda parte que se centra de una forma más específica en la relación del dibujo y el modelado en la representación de la figura humana, constituyendo este un análisis de carácter más cualitativo.

El material seleccionado para el dibujo han sido folios en blanco, lapiceros y pinturas y para el trabajo con el modelado bloques de arcilla húmeda por las ventajas que presenta este material respecto a otros. La estructura de dicha unidad a grosso modo es la siguiente:

- Primera sesión: Dibujo libre sin pautar.
- Segunda sesión: Dibujo pautado de la figura humana.
- Tercera sesión: Modelado libre sin pautar.
- Cuarta sesión: Modelado pautado de la figura humana.

Para la extracción de datos, el primer instrumento empleado ha sido la observación directa. Mientras los alumnos trabajaban, anotaba en un diario de campo los aspectos más llamativos y que, a mi criterio, eran más útiles desde el punto de vista educativo. Para enriquecer esta recogida de información he contado con la colaboración de la tutora de aula y otro estudiante en prácticas, que han observado de igual forma y han contrastado su recogida de datos con lamía, únicamente en las sesiones correspondientes al modelado. La toma de fotografías durante el proceso también ha supuesto una importante fuente de información.

Para realizar el análisis, que se encuentra en el ANEXO, una vez disponemos de los datos, me he servido de los autores que componen mi fundamentación teórica, y que quedan expuestos en dicho apartado, y particularmente en los estudios de Rhoda Kellogg (1981), recogidos en su obra *Análisis de la expresión plástica del preescolar* quien nos ofrece una comparativa de la figura humana en formato tabla entre el dibujo y el modelado.

Tabla 1

Comparativa de la figura humana entre el dibujo y el modelado

FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras		
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza		
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides		
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande		
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados		
H13	Manos y pies		
H14	Pelo		
H15	Figuras Humanas mandaloides		
H16	Figuras Humanas radiales		
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

Mi condición de estudiante en prácticas, el gran número de alumnos en el aula y el limitado tiempo disponible hacen que haya estructurado el análisis de la forma como queda expuesta anteriormente. Sin embargo, reconozco que lo ideal sería hacer un análisis global de la

recogida de datos para posteriormente centrarme de forma específica en cada estudiante. De esta manera, podríamos analizar cada caso con sus peculiaridades, adaptándonos posteriormente a cada alumno ofreciendo una respuesta individual y personalizada a las demandas que presentan los alumnos.

5.2. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

El presente análisis se desarrolla en un colegio concertado de Palencia. De forma más específica, algunas de las características que definen al aula sobre el que se lleva a cabo el proyecto son las siguientes:

Se trata de una clase formada por 24 alumnos de los cuales 13 son niñas y 11 son niños. Las edades de los infantes están comprendidas entre los 5 y los 6 años. A nivel social y actitudinal la clase ofrece resultados aceptables; se trata de un grupo con unos vínculos sociales muy consolidados y fuertes. El comportamiento de los niños es, además, muy bueno. Responden con entusiasmo y diligencia a las indicaciones del profesor y por lo general ponen esmero y esfuerzo en aquello que se les solicita. A nivel cognitivo, salvo peculiaridades, es un grupo estándar. Todos son hábiles en lectura y escritura, resuelven operaciones matemáticas sencillas de suma y resta con solvencia y su capacidad para expresarse es buena.

Centrándonos de forma más específica en el área artística, los niños están habituados al trabajo pautado y no pautado, siendo este último el tipo más frecuentemente puesto en práctica. La producción artística que, sin duda prima, es el dibujo. En relación a la técnica del modelado, la plastilina es el material más empleado por los alumnos, trabajando con este siempre de forma no pautada y con intenciones lúdicas. Finalmente me parece relevante comentar que, en términos generales, las niñas presentan un nivel de esmero y esfuerzo en sus producciones más elevado que los niños, así como un mayor grado de interés en todo lo relacionado con lo plástico.

Siendo 24 alumnos en total, las muestras recogidas para el análisis de los resultados por ausencias de los alumnos durante dichas sesiones es el siguiente:

- 21 muestras de dibujo sin pautar
- 19 muestras de dibujo de la figura humana
- 21 muestras de modelado sin pautar
- 17 muestras de modelado de la figura humana

6. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Una vez se han recogido los datos de acuerdo a las tablas de evaluación (Kellogg, 1981) y se ha filtrado la información recabada durante las sesiones, contrastando los puntos de vista de otro estudiante en prácticas, de mi tutora del colegio y del mío propio, pasamos a comentar los aspectos que han resultado más relevantes de esta investigación.

6.1. COMPARATIVA GLOBAL ENTRE DIBUJO Y MODELADO

El primer elemento a resaltar es la elección del tema. En el caso de la representación de la figura humana no existía la opción de la variedad, pero en la fase no pautada encontramos dos hallazgos muy interesantes que relacionan de forma directa los ejes temáticos del dibujo con los del modelado:

La libre elección del tema prácticamente responde al mismo motivo en el dibujo que en el modelado. Casi el 100% de las producciones en ambas disciplinas representan libremente la figura humana, su hogar o animales, encontrando porcentajes muy parecidos, tal como muestran las Figuras 1 y 2. Además, como se comentará con más detalle a continuación, casi el 50% utiliza la figura humana como fuente principal de la representación tanto en dibujo como modelado, encontrando porcentajes idénticos.

Figura 1

Elección del tema en el dibujo

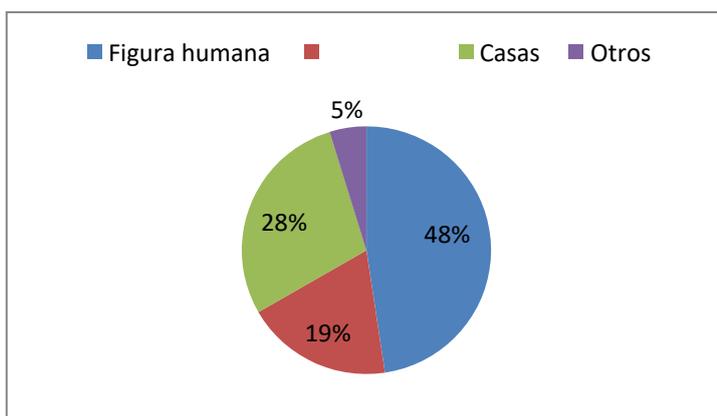
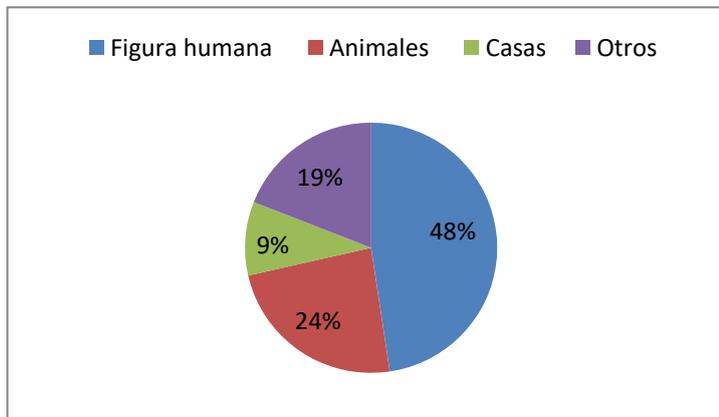


Figura 2

Elección del tema en el modelado



Ahondando más en este tema, la figura humana en el dibujo, representa sin duda el eje temático predominante, como se puede ver en la Figura 3, lo que coincide con los estudios de Brittain y Lowenfeld (1980). Lo mismo sucede en el modelado, resaltando la importancia en la relación que guarda la figura humana y el modelado, como se citó en Golomb (1991), así se muestra en las Figuras 4 y 5.

Figura 3



Figura 4



Figura 5



En lo referente a la producción de las piezas de modelado, el método sintético, es decir, la realización de diferentes piezas que se unen después para configurar el resultado final, prevalece con claridad sobre el método analítico (Figuras 6 y 7). En la sesión consistente en modelar libremente, se preguntó a los niños por su técnica de modelado, donde 18 de los 21

que acudieron al aula han trabajado de forma sintética, representando un 85.71% del total de las producciones (Figura 8).

Figura 6

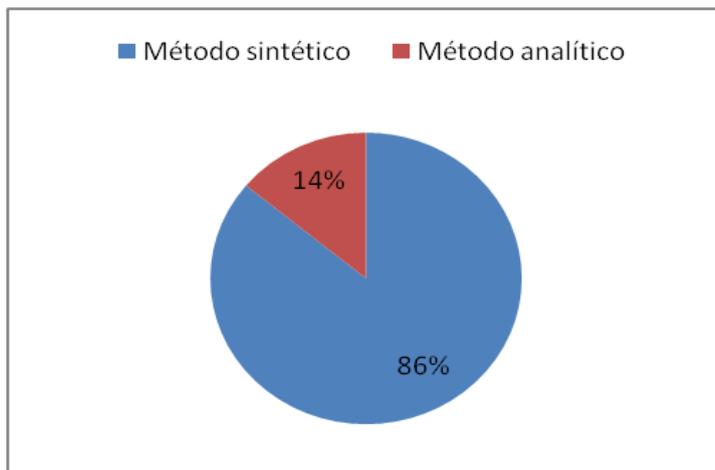


Figura 7



Figura 8

Forma de producción de las piezas de modelado



Respecto a la experiencia vivida, el total de los alumnos la ha valorado positivamente, tal como muestran las Figuras 9 y 10. Siendo consciente de que el alumnado de educación infantil se guía por la novedad y por la emoción que impera en ese presente momento y sin ser demasiado reflexivos, el 100% de los niños respondió que el modelado era más divertido que el dibujo y el 81.8% de las niñas, todas excepto dos de ellas, también. Esto, coincide con lo citado en Lowenfeld y Brittain (1980) y en Centeno (2004) sobre el potencial motivador de trabajar con la técnica de modelado.

Figura 9



Figura 10



En relación a la representación tridimensional en el modelado, hay un hallazgo que resulta llamativo debido a que la arcilla es un material que, por su naturaleza, invita a la representación de la tercera dimensión. En la sesión de modelado no pautado casi la mitad de las producciones son en dos dimensiones. De esta forma el 57.1% de las piezas muestra al menos cierto volumen mientras que el 42.8% se asemejan más al dibujo en dos dimensiones, en muchas ocasiones aplastando la pieza contra la mesa para que sea lo más plana posible, como se ve en la Figura 11.

Figura 11



No obstante, si nos ceñimos al análisis del modelado de la figura humana y la representación de la tercera dimensión, llama la atención como en el 70.5 % de las producciones se aprecia cierto volumen mientras que el 29.4% optan por amasar la figura contra la mesa de nuevo para tratar que sea similar a un dibujo (Ver ANEXO para ver todas las composiciones). Esto coincide con los estudios de Ortega-Cubero y López Verde (2021) donde la elección del tema guarda relación con la representación volumétrica en el modelado, es decir, cuanto más familiarizados están con el tema, más posible es que aparezca la tercera dimensión.

Sin embargo y, contrariamente a lo esperado, debido a la propia naturaleza tridimensional que ofrece la arcilla como material ,y a lo expuesto en el párrafo anterior, en la sesión de modelado no pautado, el 33.3% de las piezas cumplía con la característica de verticalidad, lo que se expone en las Figuras 12 y 13, mientras que, en la representación de la figura humana, pese a ser muchas producciones volumétricas, ninguna era capaz de mantenerse en pie, siendo la verticalidad en este caso un elemento no adquirido.

Figura 12



Figura 13



En relación a la representación de la figura humana en el modelado y tomando como referencia a Golomb en Hargreaves (1991, p.140), no cuento con datos exactos como en lo anteriormente expuesto; no obstante, me he basado en preguntas a los alumnos durante el proceso creativo, el contraste de opiniones con el resto de observadores durante la investigación y la toma gráfica de documentos. El modelo de producción que sin duda prima es el de “disposición de partes separadas”, haciendo por una parte el tronco, posteriormente cabeza, brazos, piernas, etcétera, para finalmente juntar la suma de estas y dar lugar a la representación de la figura humana. En la figura 14 se puede apreciar de una forma gráfica como el alumno ha optado por hacer primero el tronco y la cabeza para posteriormente ir anexionando los brazos y piernas a su obra.

Figura 14



El siguiente aspecto que he podido observar y analizar, partiendo de las producciones tanto de dibujo como modelado, es el evidente paralelismo entre las diferentes etapas evolutivas en ambas técnicas, salvo excepciones. De nuevo, y en función de lo observado, se puede afirmar que las etapas entre dibujo y modelado son sensiblemente paralelas coincidiendo con lo citado en Ortega-Cubero y López Verde (2021) y con las hipótesis propuestas por otros autores como Lowenfeld y Brittain (1980) y Golomb (1991).

A continuación, me ceñiré a las etapas del dibujo propuestas por Lowenfeld y Brittain (1980) y las etapas del modelado aportadas por Fosati Parreño y Segarra i Garibó (2000, p.6) para mostrar de forma gráfica este paralelismo.

➤ **Ejemplo Alumno 1:**

Figura 15 (Dibujo)



Figura 16 (Modelado)



Si nos ceñimos primero al garabato (Figura 15), el alumno del ejemplo se encuentra en la etapa de garabateo con nombre, necesitando del apoyo escrito para sustentar su obra, algo común en esta etapa. En relación a la pieza de modelado (Figura 16) se situaría en la manipulación controlada, etapa donde todavía el alumno no es capaz de plasmar la verticalidad en la obra dando lugar a producciones prácticamente en dos dimensiones muy similares a los dibujos. Ambas etapas coinciden evolutivamente. Este, se trata del ejemplo de un alumno que se encuentra en un estadio evolutivo anterior a lo que le corresponde por edad.

➤ **Ejemplo Alumno 2:**

Figura 17 (Dibujo)



Figura 18 (Modelado)



Tomando como referencia el dibujo (Figura 17), apreciamos como el alumno ahora es capaz de representar la figura humana con otro tipo de matices: tienen pelo, brazos y manos y piernas y pies definidos. Entre los elementos fáciles destacan con nitidez la boca, ojos y nariz. Además, ha representado una casa, elemento que se relaciona con el entorno que le rodea, por lo que el alumno está en la etapa preesquemática. De igual modo, si nos centramos en la pieza de modelado (Figura 18), en función de la clasificación propuesta por Fosati Parreño y Segarra i Garibó nos encontramos también ante la etapa pre-esquemática. Como se puede apreciar, aparecen figuras como rulos y bolitas, algo característico de esta etapa. La pieza cuenta con cierto grado de volumen, aunque no es muy notorio. Aparecen rasgos de la figura humana, aunque esté representando una casa, como es en este caso los ojos y la boca. Este ejemplo se trata de un caso donde el alumno se encuentra en el estadio evolutivo que le corresponde por edad, observándose paralelismo entre ambas producciones.

➤ **Ejemplo Alumno 3:**

Figura 19 (Dibujo)



Figura 20 (Modelado)



Analizando el dibujo (Figura 19) se puede apreciar como el alumno realiza una serie de formas bien definidas con un trazo firme que representa con claridad la figura humana como eje central de la obra, así como el resto de elementos. La organización espacial de ésta sigue un orden relativamente lógico y coherente. Pese a que no traza líneas de profundidad para representar la tercera dimensión, gracias a la línea base que se sitúa a la altura de las flores y al juego con el color, logra crear una sensación de lejanía, abordando el concepto de profundidad. El alumno se encuentra en la etapa esquemática. Centrándonos ahora en la pieza de modelado (Figura 20) se puede apreciar una clara diferencia en comparación con los ejemplos anteriores. La producción es sin duda de carácter tridimensional, conceptos como la verticalidad, horizontalidad están bastante definidos. La adquisición de la noción vacío-lleño también se aprecia en el animal. El tamaño de las diferentes partes, así como la posición en que se encuentra la figura es bastante coherente. El alumno se encuentra en el comienzo de la etapa del espacio proyectivo. Una vez más, ambas etapas son simultáneas y correspondientes en edad. En este caso particular, el alumno se encuentra en un estadio más avanzado que lo que le corresponde cronológicamente.

6.2. COMPARATIVA DE LA FIGURA HUMANA EN DIBUJO Y MODELADO

Me centro ahora en la comparativa directa entre las similitudes y diferencias encontradas en la representación de la figura humana, comparando la técnica de dibujo y de modelado y tomando como base los ítems a valorar en forma de tabla propuestos por Kellogg (1981). Pese a contar con 19 dibujos de la figura humana y 17 piezas de modelado, la comparativa se va a realizar sobre los 15 dibujos y 15 piezas de modelado que corresponde con los 15 alumnos que han podido entregar la representación de la figura humana, tanto en dibujo como en modelado. (Para observar el análisis completo, ver ANEXO).

El primer punto donde encontramos diferencias palpables entre dibujo y modelado es en los agregados de caras. Como se citó en Golomb (1991), para muchos niños, las expresiones y los rasgos faciales en el modelado suponen un elemento totalmente distintivo de la figura humana mientras que, para otros, no. De esta forma, el 100% de los dibujos a la hora de representar la figura humana, tienen en cuenta este factor como algo propio e inseparable de ésta, como se ve en la Figura 21, mientras que, en el modelado, en un pequeño porcentaje, esto no es así, lo que se muestra en la Figura 22.

Figura 21

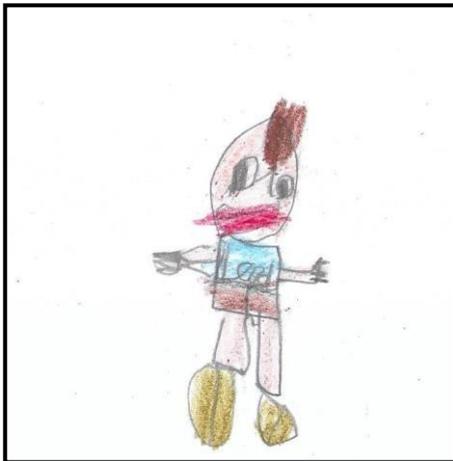


Figura 22



Continuando con la representación de la cabeza, en relación a los trazos que en ocasiones se dan en la parte superior de esta, encontramos que es un fenómeno más frecuente en el dibujo. En lo referente al tamaño de la cabeza, tanto en los dibujos como en las piezas de modelado, es desproporcionadamente grande en comparación con el tronco y extremidades. Otra discrepancia a resaltar es que mientras que en el modelado ninguna pieza presentaba orejas y, muy pocas de ellas pelo, en el dibujo son dos elementos que parece que cobran más importancia, estando presente en muchos de estos.

En relación a los brazos y piernas, en ambas técnicas se encuentran presentes en todos los casos. Sin embargo, si ponemos el foco en las manos y pies, elementos que requieren un mayor nivel de consciencia y observación, los encontramos en varios dibujos, pero en muy pocas piezas de modelado. Además, éstos no llegan a ser, por lo general, pies y manos definidos, sino formas alargadas o protuberancias que se prolongan en el tramo final de las extremidades, lo que podemos ver en la Figura 23.

Figura 23



Un punto donde el dibujo y el modelado encuentran una similitud es en la tendencia muy marcada en ambas técnicas a representar la figura humana en forma “mandaloide”, es decir, en forma de la cruz de San Andrés (Kellogg 1981), con la cabeza como eje central de la composición y los brazos y piernas alineados y en equilibrio, dando a la obra un aspecto de cruz, así se muestra en las Figuras 24 y 25.

Figura 24



Figura 25



Es importante resaltar aquellos casos en los que se presentan una serie de manifestaciones artísticas que por el estadio evolutivo donde les corresponde estar, como es el caso del “hombre renacuajo” (Golomb, 1991) y el “hombre de palotes” (Kellogg, 1981), no deberían estar presentes en el dibujo pero que, sin embargo, sí se manifiestan en el modelado, lo que se puede apreciar en las Figuras 26 y 27.

Figura 26



Figura 27



Concluyo este análisis comentando que, aunque soy consciente que la muestra analizada en el presente trabajo de fin de grado no es en absoluto significativa ni representativa para poder afirmar nada por sí misma, concuerdo con los estudios de Brown (1975,1984), como se citó en Ortega-Cubero y López Verde (2021), donde aprecio claramente cómo el nivel de detalle y perfección en la representación de la figura humana en el dibujo es, por lo general, más elevada que en el modelado, probablemente debido a un contacto muy tardío con el material y no debido a las características que ofrece el propio material en sí.

7. CONCLUSIONES

Gracias a este trabajo he podido sumergirme en la concepción de la educación artística en la etapa de educación infantil y de forma más específica en lo referente a las técnicas de dibujo y modelado. A lo largo de todo este proceso, he aprendido que hay una serie de consideraciones generales y aplicables a toda la etapa de educación infantil y que son sustentadas por autores expertos y referencias en dicho campo. Algunas de estas consideraciones que me gustaría reflejar son: la mayor importancia del proceso frente al resultado y la finalidad de la educación artística en su conjunto que no es formar grandes artistas comprender el mundo a través de las artes visuales, así como comprender que las producciones plásticas infantiles son una forma de comunicación y expresión personal. Es por esto que es necesaria una educación artística que estimule la creatividad y que genere placer en el alumnado y, sobre todo, que esta sea de calidad e imprescindible porque es fundamental para el desarrollo íntegro de la persona.

De este modo y haciendo una revisión actualizada sobre las leyes que rigen actualmente la educación infantil llego a la siguiente conclusión: si bien es cierto que es imprescindible y necesario disponer de un marco legal donde queden reflejados los aprendizajes que por edad y curso corresponden, como docente responsable, esta ley solo supone un marco de referencia lejano si tratamos de relacionarlo con la práctica educativa real. No me refiero a que la ley no tenga utilidad, sino que son los docentes como responsables directos del aula donde trabajan quienes han de informarse, documentarse y adaptar lo que quieren trabajar (partiendo de esta ley) a sus circunstancias personales y particulares de aula. Todo lo anteriormente expuesto, no excluye al dibujo y al modelado, por lo que, aunque ambas técnicas queden reflejadas en la ley, para llevar a cabo una propuesta que resulte relevante desde el punto de vista educativo, debe ser el docente quien se informe e investigue sobre como trasladar esto a su aula y sus circunstancias de forma autónoma.

Focalizando ahora, de una forma más específica en el modelado y el dibujo, llego a otra conclusión: a lo largo de mi formación universitaria, son muchos los profesores y las asignaturas que han trabajado el dibujo infantil, encontrando una amplia y extensa bibliografía en dicho campo. Sin embargo, la técnica de modelado aplicada a la educación infantil es un tema con una bibliografía muy escasa, por lo que mi hipótesis es que hay una parte muy significativa de personas que, al igual que yo, desconocían hasta ahora sobre el modelado y sus efectos. Por lo tanto, la conclusión que extraigo es clara: lo que resulta desconocido, no se aplica en el aula y por lo tanto no tiene cabida de ser aprendido.

Centrándome ahora en dicha técnica que, como he mencionado hasta ahora, resultaba desconocida para mí, he podido conocer mucho acerca de esta. Alguno de los aprendizajes que más destaco son la utilidad y los efectos positivos que podemos lograr a través del modelado entre los que se incluyen la mejora de la percepción visual, al ser un material que, por su propia naturaleza, invita a la representación en 3 dimensiones, ventaja ésta con la que el dibujo no cuenta. Otros efectos positivos son el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, estimulación de la creatividad, así como otras ventajas más. Otros aprendizajes adquiridos acerca del modelado como técnica son los diferentes estadios/etapas con las que cuenta y su semejanza con las etapas del dibujo, gracias a la observación y análisis de esta relación a través de ejemplos reales, los diferentes materiales que se pueden emplear en un aula de infantil para llevar a cabo una propuesta con modelado, la relación existente entre la figura humana y el modelado y porqué resulta especialmente interesante llevarlo al aula y finalmente la relación entre las producciones del dibujo y del modelado, como detallaré más

extensamente a continuación.

Una vez recabada toda esta información expuesta con anterioridad, he llevado a cabo la propuesta, extrayendo de todo este proceso una serie de aprendizajes. El primero de ellos es que llevar a cabo una propuesta de modelado al aula no resulta complicado, dependiendo obviamente de cada propuesta, cada situación de aula y de cada docente. El disponer de la información y formación necesaria, hace que no resulte algo especialmente difícil de poner en práctica. Para que la propuesta se haga efectiva, se debería dotar del material necesario al aula, el cual no resulta económicamente elevado, y tener claro cuáles son los objetivos que persigues, es decir, aquello que deseas enseñar de forma concreta. Esto se traduce en que cualquier profesor que se informe sobre dicho tema en específico y que cuente con un mínimo de formación en esta materia, si lo desea, podría trasladar al aula una propuesta a través de la técnica de modelado. Además, tras hacer una extensa revisión bibliográfica, opino que es muy interesante por todos los beneficios que aporta al alumnado.

Desde el punto de vista educativo, es relevante resaltar el papel de observador. Anotar los aspectos más importantes de la práctica educativa te permite tomar consciencia de una realidad que en muchas ocasiones pasa desapercibida. De este modo, el análisis de dicha información siendo en este caso particular, las producciones elaboradas por los niños, las que ofrecen muchos datos que, desde el punto de vista educativo, tienen un valor muy alto por la información que aportan sobre el alumnado y por la capacidad de reorientar la práctica educativa hacia actividades que resultan mejores.

Respecto a la dualidad de la relación existente entre dibujo y modelado, no puedo concluir nada tomando como referencia este presente trabajo de fin de grado dado que mi investigación es a muy pequeña escala. Sin embargo y en función de lo observado, llego a conclusiones coincidentes con otros estudios más amplios en este campo. Resalto como ejemplo llamativo como la arcilla que por su naturaleza invita a la representación tridimensional en muchas ocasiones los alumnos lo utilizan para realizar producciones apenas volumétricas, la mayoría sin verticalidad. Sin embargo, a medida que los niños crecen en edad y con la práctica frecuente con esta técnica, estos estudios más amplios en general afirman que las producciones van adquiriendo más volumen y nociones como la verticalidad y la horizontalidad son incorporadas en las obras. De igual forma, las estructuras formales que presentan las composiciones en ambas técnicas, así como las diferentes etapas por las que atraviesa el infante, guardan cierto paralelismo, constatándolo a través del análisis que se encuentra en el presente trabajo.

Finalmente, la conclusión global que extraigo de todo este proceso es que el modelado es una técnica que aporta muchos beneficios al alumnado, especialmente en lo referente a la percepción visual y a la representación volumétrica de los objetos, por lo que un trabajo conjunto entre dibujo y modelado sería ideal para el alumnado de educación infantil. Para implementar esta técnica en las aulas, se necesita más promoción desde el campo educativo para hacer consciente al profesorado emergente y que todos nos podamos beneficiar de los efectos de dicha técnica.

8. REFERENCIAS

Acaso López-Bosch, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, individuo y sociedad*, (12), 41-57.

Centeno Escott, K.C. (2004). *El modelado. Creando libremente con mis manos*. Funarte.

Chuva Castillo, P. (2016). *Desarrollo de la motricidad fina a través de técnicas grafo-plásticas en niños de 3 a 4 años de la Escuela de Educación Básica Federico González Suárez* (Tesis doctoral). Universidad politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/12732>

Fosati Parreño, A. y Segarra i Garibó, E. (2000). *¿Qué es la escultura para los niños? La percepción del volumen en niños de Educación Infantil*. <https://docplayer.es/6055121-Que-es-la-escultura-para-los-ninos-la-percepcion-del-volumen-en-ninos-de-educacion-infantil.html>

Gardner, H. (1990). *Educación artística y desarrollo humano*. Lectulandia.

Golomb, C. (1991). *La escultura: el desarrollo de los conceptos figurativos en un medio tridimensional*. En Hargreaves, D.J. *Infancia y educación artística* (pp. 133-147). Morata.

Kellogg, R. (1981). *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. CincelS.A.

Lowenfeld, V. y Lambert, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz.

Luquet, G.H., Vera, F. T. y Depoult, J. (1981). *El dibujo infantil*. Editorial Médica y Técnica S.A.

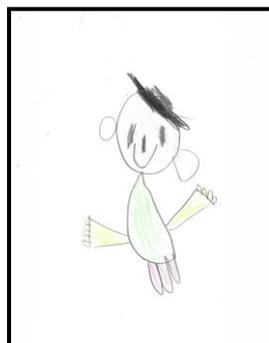
Martínez, E. y Delgado, J. (1981). *El Origen de la Expresión en niños de 3 a 6 años*. Cincel.

- Navarro Guzmán, J.I. y Martín Bravo, C. (2010). *Psicología de la educación para docentes*. Pirámide.
- Ortega Cubero, I. y López Verde, M. (2021). Estudio sobre piezas de modelado en arcilla realizadas por niños de tres a cinco años. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33 (2), 339-360.
- Piaget, J. (1984). *La representación del mundo en el niño*. Ediciones Morata, S.A
- Quiroga Méndez M.P. (2007). Estructura y temática en el dibujo infantil, aportaciones fundamentales. *Papeles salmantinos de educación*, (8), 153-173.
- Quiroga Méndez M.P. (2007). Etapas gráficas de desarrollo del dibujo infantil, entre el constructivismo y el ambientalismo. *Papeles salmantinos de educación*, (9), 255-281.
- Ricci, C. (2015). El arte de los niños. Fíbulas.
- Sáinz, A. (2002). Teorías sobre el arte infantil: una mirada a la obra de G.H Luquet. *Arte individuo y sociedad*, Anejo I, 173-185. <https://dx.doi.org/10.5209/ARIS.6713>
- Stern, A. (1976). *La expresión*. España: Promoción Cultural S.A
- Viciana Garófano, V., Cano Guirado, L., Chacón Cuberos, R., Pardial Ruz, R. y Martínez Parcial, A. (2009). Importancia de la motricidad para el desarrollo integral del niño en la etapa de educación infantil. *EmásF*, 8 (47), 89-105.
- DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de número la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- REAL DECRETO 25/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Educación Infantil
- LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

ANEXO

➤ Ejemplo Alumno 1:

Dibujo



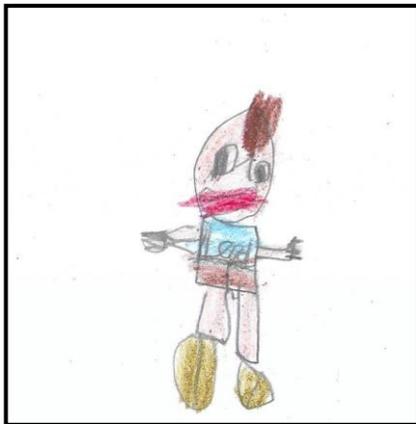
Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas	X	
H10	Figuras Humanas de cabeza grande	X	
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados		X
H13	Manos y pies	X	
H14	Pelo	X	X
H15	Figuras Humanas mandaloides	X	X
H16	Figuras Humanas radiales		
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ **Ejemplo Alumno 2:**

Dibujo



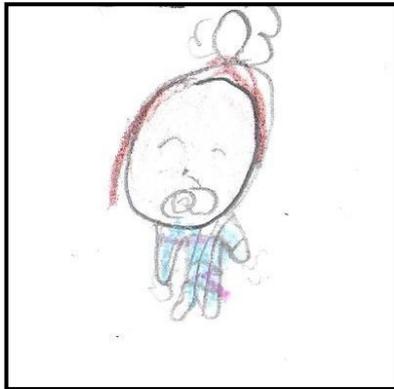
Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		X
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas	X	
H10	Figuras Humanas de cabeza grande	X	
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados		X
H13	Manos y pies	X	
H14	Pelo	X	X
H15	Figuras Humanas mandaloides	X	X
H16	Figuras Humanas radiales		
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		X

➤ **Ejemplo Alumno 3:**

Dibujo



Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande	X	
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados	X	
H13	Manos y pies	X	
H14	Pelo		
H15	Figuras Humanas mandaloideas		X
H16	Figuras Humanas radiales	X	
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ **Ejemplo Alumno 4:**

Dibujo



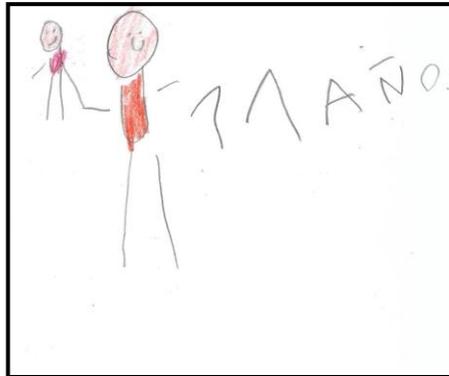
Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande	X	
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados	X	
H13	Manos y pies	X	
H14	Pelo		
H15	Figuras Humanas mandaloideas		X
H16	Figuras Humanas radiales	X	
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ **Ejemplo Alumno 5:**

Dibujo



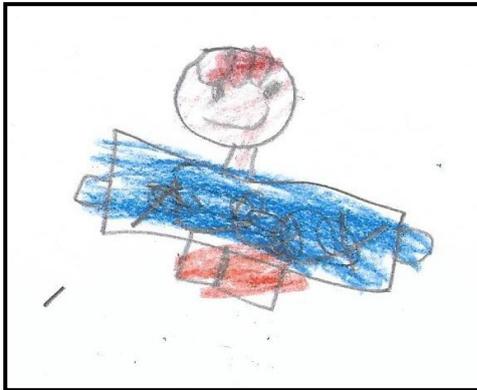
Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza		
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados	X	
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande	X	X
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados	X	
H13	Manos y pies	X	
H14	Pelo		
H15	Figuras Humanas mandaloideas		X
H16	Figuras Humanas radiales	X	
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ **Ejemplo Alumno 6:**

Dibujo



Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados	X	
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande	X	
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados		
H13	Manos y pies		
H14	Pelo	X	X
H15	Figuras Humanas mandaloides	X	X
H16	Figuras Humanas radiales		
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ **Ejemplo Alumno 7:**

Dibujo



Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande		
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña	X	
H12	Figuras Humanas con brazos alados		
H13	Manos y pies	X	X
H14	Pelo	X	X
H15	Figuras Humanas mandaloideas		X
H16	Figuras Humanas radiales		
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ **Ejemplo Alumno 8:**

Dibujo



Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas	X	
H10	Figuras Humanas de cabeza grande	X	
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados		
H13	Manos y pies	X	
H14	Pelo	X	X
H15	Figuras Humanas mandaloideas	X	
H16	Figuras Humanas radiales		
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ **Ejemplo Alumno 9:**

Dibujo



Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados	X	
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande		X
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados		
H13	Manos y pies	X	
H14	Pelo	X	X
H15	Figuras Humanas mandaloideas	X	
H16	Figuras Humanas radiales		X
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ **Ejemplo Alumno 10:**

Dibujo



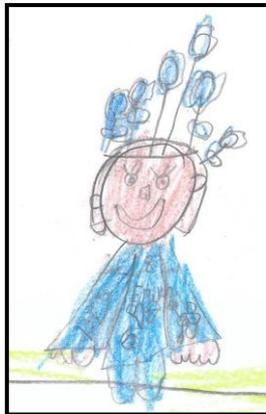
Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados	X	
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande		
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados		
H13	Manos y pies	X	X
H14	Pelo	X	X
H15	Figuras Humanas mandaloides	X	X
H16	Figuras Humanas radiales		
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ **Ejemplo Alumno 11:**

Dibujo



Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande	X	X
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados		
H13	Manos y pies		
H14	Pelo		
H15	Figuras Humanas mandaloideas		X
H16	Figuras Humanas radiales	X	
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ Ejemplo Alumno 12:

Dibujo



Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos	X	
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande		
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		X
H12	Figuras Humanas con brazos alados	X	
H13	Manos y pies		X
H14	Pelo	X	
H15	Figuras Humanas mandaloides		X
H16	Figuras Humanas radiales		
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas	X	
H19	Hombres de palotes		X

➤ **Ejemplo Alumno 13:**

Dibujo



Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas	X	
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande		
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados		
H13	Manos y pies		
H14	Pelo	X	
H15	Figuras Humanas mandaloides	X	
H16	Figuras Humanas radiales		X
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		

➤ **Ejemplo Alumno 14:**

Dibujo



Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras		
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza		
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza	X	X
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides		X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande		
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		X
H12	Figuras Humanas con brazos alados		
H13	Manos y pies		X
H14	Pelo		
H15	Figuras Humanas mandaloides		X
H16	Figuras Humanas radiales		
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes		X

➤ **Ejemplo Alumno 15:**

Dibujo



Modelado



FIGURA HUMANA (Kellogg, 1981)		Dibujo	Modelado
H1	Agregados de caras	X	X
H2	Superficies con algunos rayos		
H3	Figuras humanas con trazos en la parte superior de la cabeza	X	
H4	Figuras humanas sin trazos en la parte superior de la cabeza		X
H5	Figuras Humanas sin brazos		
H6	Figuras Humanas sin piernas		
H7	Agregados Humanoides	X	X
H8	Figuras Humanas en Agregados		
H9	Figuras Humanas con orejas		
H10	Figuras Humanas de cabeza grande		X
H11	Figuras Humanas de cabeza pequeña		
H12	Figuras Humanas con brazos alados		
H13	Manos y pies	X	
H14	Pelo	X	
H15	Figuras Humanas mandaloides		X
H16	Figuras Humanas radiales		
H17	Figuras Humanas en parejas		
H18	Grupos de Figuras Humanas		
H19	Hombres de palotes	X	