



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**EL GRAFISMO MURAL EN PRIMERO DE INFANTIL:
LA ADECUACIÓN DE LOS SOPORTES Y LOS MATERIALES
GRÁFICOS EN LOS INICIOS DEL GRAFISMO INFANTIL**

TRABAJO FIN DE GRADO EDUCACIÓN INFANTIL

MENCIÓN EN EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN

Autor: Carlos Sanz Ruiz

Tutor: Felipe Montes Balsa

Palencia, julio de 2022



Resumen

El dibujo infantil ha sido considerado de forma tradicional como una forma de expresión artística. A través de los diferentes estudios sobre las etapas del dibujo infantil y las coincidencias temporales con teorías del desarrollo cognitivo, en este Trabajo de Fin de Grado se concluye que el dibujo es un medio de estructuración del conocimiento y una potente herramienta que los docentes pueden utilizar para realizar un seguimiento individualizado del desarrollo infantil.

Además, en paralelo a esta relación, se establecen correspondencias entre el desarrollo motriz, la adquisición de las bases del conocimiento operativo y la adecuación de los soportes y los materiales en función de sus características para el alumnado de educación infantil. De forma específica, este trabajo desarrolla las implicaciones educativas del mural y sus beneficios en los inicios de la etapa de educación infantil.

Palabras clave: dibujo, grafismo infantil, educación infantil, cognitivismo, materiales, mural

Abstract

Children's drawing has traditionally been considered as a form of artistic expression. Through the different studies on the stages of children's drawing and the temporal coincidences with theories of cognitive development, this Final Degree Project concludes that drawing is a means of structuring knowledge and a powerful tool that teachers can use to carry out an individualized monitoring of children's development.

In addition, in parallel to this relationship, correspondences are established between motor development, the acquisition of the bases of operative knowledge and the adequacy of the supports and materials according to their characteristics for early childhood education students. Specifically, this work explains the educational implications of the wall mural and its benefits in early childhood education stage.

Keywords: drawing, children's graphism, early childhood education, cognitivism, materials, wall mural

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	7
3. OBJETIVOS	8
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
4.1. Presentación	9
4.2. El dibujo infantil	9
4.3. La motricidad	10
4.3.1. Etapa sin instrumentos	11
4.3.2. Etapa de los instrumentos de perfil grueso	12
4.3.3. Etapa de los instrumentos de perfil fino	14
4.4. La conceptualización de la realidad	17
4.4.1. El desorden conceptual	19
4.4.2. Los elementos generales comunes	19
4.4.3. La vinculación de los elementos de la realidad	23
4.5. La evolución de los soportes e instrumentos	27
4.5.1. Murales y soportes de gran tamaño	29
4.5.2. Soportes de mediano tamaño (A3)	32
4.5.3. Soportes de pequeño tamaño	33
5. METODOLOGÍA	34
6. PROPUESTA DIDÁCTICA “Un otoño para todos”	35
6.1. Introducción y justificación de la propuesta	35
6.2. Contextualización	36
6.3. Temporalización	37
6.4. Objetivos	37
6.5. Contenidos	38
6.6. Metodología	40
6.7. Actividades	41

6.8. Materiales	42
6.9. Evaluación	43
7. CONSIDERACIONES FINALES	44
8. BIBLIOGRAFÍA	45
9. ANEXOS	50

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Niño de 10 meses	11
Figura 2. Niña de aproximadamente 18 meses	13
Figura 3. Niña de aproximadamente 30 meses	16
Figura 4. Niño de primeras edades realizando grafismos en una superficie vertical..	20
Figura 5. Ejemplo de garabato descontrolado	20
Figura 6. Ejemplo de garabateo controlado	23
Figura 7. Ejemplo de garabateo con nombre	25
Figura 8. Ejemplo de dibujo pre-esquemático	26
Figura 9. Niño que emplea el lápiz para realizar los primeros símbolos.....	28
Figura 10. Aplicación del mural como instrumento de evaluación inicial en 3 años .	30
Figura 11. Niños de educación infantil utilizando las tizas en el patio.....	32
Figura 12. Descripción de la actividad 1.	41
Figura 13. Descripción de la actividad 2.	41
Figura 14. Descripción de la actividad 3.	41
Figura 15. Descripción de la actividad 4.	42
Figura 16. Descripción de la actividad 5.	42
Figura 17. Descripción de la actividad 6.	42

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Correspondencia de la adquisición de la motricidad con las etapas del dibujo infantil de Lowenfeld (1947)	15
Tabla 2. Tabla comparativa de Lowenfeld y Piaget	17
Tabla 3. Relación de actividades y objetivos específicos	41

“En aplicación a la Ley 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, toda referencia a cargos, personas o colectivos incluida en este documento en masculino se entenderá que incluye tanto a mujeres como a hombres”

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como finalidad la aplicación de las metodologías dentro de la didáctica de la expresión y la comunicación trabajadas en el Grado de Educación Infantil. De forma específica, desarrolla las relaciones entre el dibujo y el grafismo infantil con la estructuración de las bases cognitivas de tipo operativo, desde las primeras edades hasta el paso a la educación primaria. El trabajo hace especial énfasis en el paso del grafismo más informal al grafismo de la representación y de las primeras imágenes. Este paso es coincidente de forma aproximada en el tiempo con el inicio de la escolarización a los 3 o 4 años de edad. En este caso, el grafismo aparece interrelacionado con las teorías del desarrollo cognitivo y la evolución de la motricidad.

La composición de este trabajo consta inicialmente de su justificación en base a la reglamentación de los estudios universitarios y la motivación personal por la elección del tema. Consecutivamente, aparece el planteamiento de los objetivos del mismo, y la fundamentación teórica, que enlaza mediante la correspondiente literatura científica y artículos especializados, las temáticas aludidas; así como la aplicación en el uso adecuado de los soportes y materiales a lo largo de la etapa, haciendo especial referencia al estudio del frecuente uso, de una forma espontánea, del grafismo mural en los inicios de la Etapa Infantil.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El presente trabajo trata de abordar desde diferentes perspectivas una didáctica diferente de los estudios del grafismo infantil respecto a la frecuencia inicial de este, y que se manifiesta en una preferencia del niño por las superficies verticales, paredes fundamentalmente. En la concepción actual del grafismo infantil sigue prevaleciendo a un nivel socialmente mayoritario que incluye la mayor parte de los sectores docentes, su consideración como un medio de expresión del niño desde el punto de vista emotivo.

Recientemente, aparece el estudio y contraste de teorías evolutivas infantiles de diferentes áreas que ponen en cuestionamiento este exclusivo punto de vista expresivo como la función principal del Grafismo Infantil. Por ejemplo, surgen relaciones como la contribución del Grafismo Infantil al afinamiento de la motricidad y la perceptividad en el desarrollo visomotriz, necesarios para el desembarco en la lectoescritura al contribuir al control del gesto manual que se vuelve controlado y más lento; es decir, dirigido por la atención perceptiva puntual.

Por consiguiente, el componente “cognitivo” de la actividad del grafismo en las primeras edades adquiere una enorme relevancia en la articulación de un conjunto de estructuras básicas del conocimiento en la edad infantil, necesarias para el inicio del niño en el desarrollo del mismo en la etapa primaria.

Desde el punto de vista más puramente académico, la elaboración del Trabajo de Fin de Grado se fundamenta en el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, el cual establece la obligatoriedad de incluir un Trabajo de Fin de Grado en todas las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.

3. OBJETIVOS

Con el presente Trabajo de Fin de Grado se pretenden alcanzar los siguientes objetivos:

- Asociar los diferentes soportes y materiales gráficos a un marco temporal concreto en el desarrollo infantil.
- Interrelacionar la motricidad, los esquemas cognitivos para la percepción de la realidad y los diferentes materiales y soportes de forma que se establezcan asociaciones coherentes de acuerdo con el desarrollo del niño.
- Aplicar los conocimientos adquiridos durante la formación universitaria en la elaboración de una unidad didáctica que se adapte a las peculiaridades de la educación infantil.
- Poner de manifiesto la importancia del dibujo infantil como instrumento para observar el desarrollo del niño.
- Desmentir la concepción extendida de que la actividad artística infantil es arte, cuando se trata de un medio que permite reconocer la maduración cognitiva y motriz infantil.
- Utilizar los aprendizajes obtenidos durante el Grado de Educación infantil y vincularlos para establecer una educación globalizada e interrelacionar las diferentes áreas del currículo.
- Destacar las posibilidades y el aprovechamiento óptimo de los materiales y soportes para el desarrollo del grafismo infantil.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Este apartado aporta la información y contenido científico necesario para poder establecer unas conclusiones fundamentadas y sustentadas en publicaciones y literatura específica.

4.1. Presentación

En primer lugar, procedo a definir qué es el dibujo y qué es el dibujo infantil concretamente. Posteriormente, destaco la importancia del dibujo en la etapa infantil, tanto de forma recreativa para el alumnado como de forma evaluativa individualizada del correcto desarrollo de los niños.

En el dibujo infantil intervienen diferentes factores a tener en cuenta, tales como el desarrollo de la motricidad, el establecimiento de las estructuras de conocimiento y los materiales y soportes utilizados. De la interrelación del estado de los apartados citados surge el dibujo infantil que cada alumno realiza en un momento concreto. De esta forma, se concretan las diferentes etapas en el desarrollo infantil para cada uno de los factores señalados y vinculados entre sí cronológicamente desde las primeras creaciones infantiles hasta culminar este proceso con el desembarco en la lectoescritura.

Estos apartados, al tratarse de una ciencia humana no son cuantificables y están relacionados entre sí.

4.2. El dibujo infantil

Antes de definir qué es el dibujo infantil es necesario introducir qué es el dibujo. La acción de dibujar puede definirse como la representación visual de la realidad condicionada y vinculada al autor (¿Qué es el dibujo infantil?, 2019) a través de sus procesos cognitivos para interpretar un hecho. Bembibre (2008) define el dibujo como el “*modo de retratar visualmente una figura, objeto, escena o persona en un papel u otro tipo de superficie utilizando instrumentos para escribir y/o colorear*”. Ambas definiciones resaltan el componente cognitivo necesario para la representación de la realidad que el autor pretenda.

En contraposición a la concepción tradicional de dibujo encontramos el dibujo infantil, entendiéndose como una o varias gráficas realizadas de forma voluntaria o no cuya

finalidad es establecer los esquemas de conocimiento más básicos para comprender el mundo. Según afirma García Vélez (s.f.) el dibujo infantil supone una clave de acceso a las formas que tiene el niño de comprender la realidad y le ayuda a estructurar su motricidad y sus relaciones. A pesar de estas afirmaciones, el dibujo infantil ha sido interpretado por los adultos tradicionalmente como una obra artística.

Diferentes autores como Lowenfeld (1947) o Machón (2009) han intentado analizar el dibujo infantil desde una perspectiva artística, concluyendo que, como afirma Herrero Fernández (2021) existen unos rasgos en el dibujo comunes a todos los individuos de una misma edad mental, independientemente de su cultura, sexo... Conviene profundizar en la afirmación anterior, ya que si existen una serie de etapas que determinan cómo evoluciona el dibujo de los niños es porque en el desarrollo infantil el dibujo depende trascendentalmente del establecimiento de las bases cognitivas del niño. De esta forma, Cabezas Gallardo (2009) sostiene que la educación plástica y el dibujo en educación infantil posibilitan la reconstrucción de las experiencias ya vividas, reformulándolas a través de las estructuras básicas de conocimiento que el niño adquiere en la más temprana infancia.

Esta reconstrucción está determinada por la adquisición de los esquemas de conocimiento más básicos, así como del desarrollo de la motricidad. A continuación, profundizaré en cómo se desarrollan estos aspectos y las consideraciones que se deben tener en cuenta a la hora de adecuar los soportes y materiales gráfico-plásticos para la creación gráfica desde los 0 a los 6 años.

4.3. La motricidad

El desarrollo motor del alumnado de la etapa de educación infantil limita de forma muy relevante las posibilidades de interacción con el mundo que le rodea. Además, debemos destacar la influencia que tiene el factor experiencial en afinamiento de la movilidad articular; de forma que un niño que no ha tenido una estimulación motriz suficiente a través de estímulos sensoriales que pueda manipular, le será más dificultoso el proceso de perfeccionamiento de los movimientos de las extremidades superiores.

Aunque actividades lúdicas infantiles de una aparente baja dificultad, como la construcción de castillos de arena, tienen un interés aparentemente recreativo, bajo esta tarea subyacen experiencias con diferentes materiales y características que permiten al

alumnado adquirir un bagaje motriz que poco a poco va pudiendo aplicar en otras situaciones para realizar con éxito otra acción motriz distinta mediante transferencias (Úbeda, 2013).

Así como el dibujo infantil tiene diferentes fases, dichas etapas están íntimamente relacionadas con las fases del desarrollo motor. Dado que el punto de interés de este trabajo se encuentra en el grafismo, la evolución de la motricidad de la que se va a hablar a continuación corresponde al perfeccionamiento del control en los movimientos precisos específica de las articulaciones superiores, y en concreto de la motricidad fina y la coordinación óculo-manual (Estimulación motriz, ¿qué es y por qué es fundamental?, s.f.)

4.3.1. Etapa sin instrumentos

Desde el nacimiento hasta aproximadamente los 15 meses los niños se encuentran en una “burbuja” que les impide interactuar con aquello cuanto les rodea. Los estímulos son múltiples, pero dada su falta de autonomía en el movimiento no se encuentran a su alcance. Los bebés de estas edades se encuentran condicionados por las necesidades fisiológicas más básicas (comer y dormir), las cuales son satisfechas por la madre o el padre cogiéndolos “en brazos” impidiendo la manipulación de objetos a distancias cortas.

A causa de este relativo aislamiento para la manipulación de los objetos de su alrededor, los niños de esta edad no conocen las propiedades fundamentales de los objetos y no pueden aplicarlas, de forma que no conocen la posibilidad de emplear herramientas gráficas. Además, su incipiente conocimiento del entorno y la inmadurez de sus



Figura 1. Niño de 10 meses que no se desplaza de forma autónoma y con notable rigidez en la articulación del codo.

estructuras neuronales les impiden realizar actividades expresivas voluntarias de ningún tipo.

La ausencia de materiales y posibilidades gráficas al alcance de bebé impiden la existencia de actividades expresivas gráficas, a excepción de la manipulación impulsiva de elementos de consistencia líquida o espesa (comida, pintura líquida, etc.). En estas

edades, los bebés no tienen una intencionalidad expresiva mediante la manipulación descontrolada como consecuencia de la falta del desarrollo de la motricidad fina. Durante esta etapa nos encontramos ante un progresivo desarrollo de las habilidades motrices gruesas, como la marcha o la equilibración, necesarias para un posterior desarrollo de la motricidad fina.

El incipiente desarrollo de la coordinación óculo-manual limita en gran medida la precisión de los movimientos del bebé. En esta etapa, a través del ensayo-error, se perfecciona la capacidad de agarrar y coger objetos con las manos (Escobar, 2015). Así, el niño adquiere la habilidad de coordinar su movimiento de la mano con el lugar correspondiente al estímulo visual.

Los movimientos que el niño realiza con el brazo denotan una rigidez en las articulaciones del codo y de la muñeca, lo cual produce movimientos realizados con el hombro que impiden cualquier tipo de control o precisión en dichos movimientos. Con el paso de los meses, el dominio de la articulación del codo permitirá a los niños aumentar la precisión del movimiento. Además, resultará fundamental para el agarre del instrumento gráfico la pérdida de la pulsión palmar, la cual permitirá abrir y cerrar la palma de la mano adaptándose al objeto a manejar, según afirma Domínguez Benito (2021).

A pesar de que el niño tiene acceso a juguetes que los padres ponen intencionadamente a su alcance, el inicio de la interacción infantil con el entorno próximo comienza con el gateo y los desplazamientos de forma autónoma. Esta libertad de movimientos se ve incrementada exponencialmente con la autonomía e independencia que proporciona el gateo (Martín Coarasa, 2016), la bipedestación y los primeros pasos, los cuales liberan las manos, pasando de ser instrumentos para la equilibración y la movilidad a herramientas de interacción con el espacio.

4.3.2. Etapa de los instrumentos de perfil grueso

Como se ha indicado en el punto anterior, el paso del aislamiento maternal al descubrimiento de su entorno proporciona al bebé una gran cantidad de estímulos para manipular y explorar a través del juego y la interacción directa con los diferentes tipos de material (Morillas Peralta, 2014). La adquisición de autonomía que los primeros pasos y los desplazamientos autónomos aportan al bebé permiten el perfeccionamiento de las posibilidades de movimiento de los diferentes segmentos corporales.

En esta nueva etapa se extiende aproximadamente desde los 15 meses hasta los 30 meses, una vez que el bebé ha interactuado con su entorno próximo. En esta etapa, se produce



Figura 2. Niña de aproximadamente 18 meses. Se aprecia un cierto desarrollo en la movilidad del codo, la coordinación óculo-manual y el uso de los primeros instrumentos de forma autónoma

un rápido desarrollo de las habilidades manipulativas, en gran medida debido al desarrollo de la coordinación óculo-manual. El ojo y la mano establecen una interdependencia que no desaparecerá a lo largo de toda la vida.

El bagaje experiencial de los niños con su entorno cercano es mucho mayor y, a través de una progresiva maduración

de su sistema nervioso y el establecimiento de relaciones cognitivas, el niño utiliza la actividad gráfica como medio voluntario de expresión “*por el simple placer de ejercer una actividad gráfica que le produce una descarga motora*” (Barón Salanova, 2007). En la misma línea, Lowenfeld (1970) sostiene que la finalidad de esta actividad representativa no reside en el dibujo en sí mismo, sino en el movimiento y la interacción con el espacio próximo.

Dadas las características del desarrollo psicomotriz infantil, la tendencia cefalocaudal y próximo distal (Coletto Rubio, 2015) de este leve afinamiento motriz produce que el codo se implique en el movimiento de las extremidades superiores como un nuevo eje del movimiento más sofisticado que el hombro.

La capacidad manipulativa de los niños continúa siendo relativamente torpe, a pesar de las mejoras que se producen en esta etapa. La gran parte de estas mejoras o perfeccionamientos son fruto de la experimentación con las propiedades de los materiales tirándolos, mordiendo, chocándolos... De esta forma los niños establecen las primeras estructuras cognitivas a través de las relaciones físicas entre los objetos.

Por otra parte, a pesar de desarrollar una cierta capacidad de control del movimiento del grafismo, los niños siguen siendo incapaces de desarrollar y focalizar la atención en una tarea determinada. Esta incapacidad de los niños para concentrarse en tareas muy concretas impide, por el momento, la realización de actividades complejas que requieran de paciencia o de una técnica depurada y produce movimientos del brazo durante el trazo

muy impulsivos y aparentemente descontrolados que producen que los garabatos realizados superen los límites del espacio.

Cabe destacar que dentro de esta etapa encontramos un garabato descontrolado que da lugar a un control posterior y a la adición de un mayor detalle en las representaciones (El dibujo infantil y sus etapas, s.f.).

La finalidad de la acción educativa en esta etapa, por tanto, es ralentizar el trazo para que los niños puedan desarrollar de forma progresiva la atención puntual en el dibujo y controlar de una manera más depurada la acción motriz y el grafismo mediante la coordinación óculo manual.

4.3.3. Etapa de los instrumentos de perfil fino

El niño alcanza la siguiente etapa una vez que la maduración de las estructuras cerebrales junto con el perfeccionamiento de las habilidades manipulativas le permiten adquirir un cierto grado de confianza e independencia, fruto de la experiencia adquirida en la manipulación de su entorno. Además, la maduración de las estructuras neuronales y el desarrollo de la motricidad fina desencadena el uso con una mayor precisión de los instrumentos mediante los movimientos de la mano y los dedos.

Los grafismos que realiza el niño son voluntarios y notablemente más controlados que en anteriores etapas. La flexión del dedo pulgar (López Fernández, 2009) y la intervención de la muñeca en el proceso gráfico permiten el mayor dominio de la técnica, de forma que el garabato desordenado comienza a dar paso a líneas y círculos, en una etapa que el autor Machón (2009) denomina como “periodo de la forma”. Estas unidades formales se adaptan a la realidad según los esquemas mentales del niño y ocupan la totalidad del espacio disponible.

Teniendo en cuenta las etapas del dibujo infantil que plantea Lowenfeld (1947), se pueden establecer una serie de consecuciones motrices asociadas a cada una de las etapas, de forma que permite observar cómo el factor motriz tiene una relevancia muy significativa a la hora de posibilitar un tipo u otro de representación:

Etapa agráfica	Del nacimiento a aproximadamente los 18 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Hombro como eje del movimiento del brazo. • Grafismos pendulares • No hay coordinación óculo-manual
Etapa del garabateo desordenado	18 - 30 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de habilidades manipulativas • Codo como eje del movimiento del brazo • Incipiente coordinación óculo-manual
Etapa del garabateo controlado	30 meses - 3 años	<ul style="list-style-type: none"> • Trazos con principio y fin • Motricidad fina desarrollada hasta la mano • Reconocimiento del trazo con el movimiento de la mano
Etapa del garabateo con nombre	3 años – 4 años	<ul style="list-style-type: none"> • Precisión de la motricidad fina • Concentración de trazos que representan elementos

*Tabla 1. Correspondencia de la adquisición de la motricidad con las etapas del dibujo infantil de Lowenfeld (1947).
Elaboración propia.*

Estos grafismos circulares, ovillados o celulares permitirán, a través de diagramas, combinaciones y agregados (López Fernández, 2009) la representación voluntaria de elementos de la realidad del niño, de forma que, en primer lugar, no serán representaciones distintivas que reflejen realmente el objeto representado. Es a través de la aplicación al dibujo de las relaciones entre las características de los objetos, cuando el niño podrá definir e identificar de una forma racional y voluntaria el objeto representado a través de sus propiedades distintivas (tamaño, color, elementos asociados, ubicación en el espacio...). Es en este momento donde aparece el dibujo simbólico (Nuevo, 2015).

La velocidad en la realización del dibujo de esta etapa se reduce, dada la voluntariedad de este, la focalización de la atención en el dibujo y las diferencias notables en el trazado de los grafismos entre esta etapa y dibujos realizados anteriormente. El garabato pendular descontrolado se pierde, surgiendo trazos delimitados con un inicio y un final que requieren un mayor grado de atención y complejidad. Además, la superposición de colores aleatorios anterior da paso progresivamente a un uso de los colores asociado a los objetos representados, y el espacio de representación tiende a ser ocupado totalmente.

De forma posterior, el niño realiza representaciones utilizando como base de sus elementos esta célula o trazado circular (Twombly y Fink, 2004), pero ya asocia una descripción verbal al trazado, indicando que su actividad gráfica ha dejado de estar condicionada por el gusto por el movimiento y la exploración y ha comenzado a ser una tarea reflexivo-imaginativa (Divulgación dinámica, 2021).



Figura 3. Niña de aproximadamente 30 meses con un mayor desarrollo de la motricidad fina y de la atención. Fuente: Rosario3

El control del recorrido de la mano está ayudado en gran medida por la mejora de la atención y la ralentización del movimiento, limitando el factor impulsivo asociado anteriormente. Esta habilidad que el niño ha ido adquiriendo le permite pasar de un uso lúdico-experimental de su motricidad a un uso funcional, dadas las experiencias

motrices que el niño ha adquirido, y las transferencias motrices establecidas.

Los niños que alcanzan este tipo de dibujo permiten al docente afirmar que el desarrollo de su motricidad fina evoluciona favorablemente. Esta etapa, dentro de su amplitud y que en ella se recogen otras subetapas según Lowenfeld (1947), tiene como referencia la consecución de un hito tradicional en la escuela infantil: la lectoescritura. Así, la motricidad fina no solo se alcanza por la ejercitación de los pequeños grupos musculares de la mano, sino que intervienen en ella de manera capital el desarrollo de la coordinación óculo-manual, la interacción con las propiedades físicas de los objetos y el desarrollo del mantenimiento de la atención en la tarea.

4.4. La conceptualización de la realidad

Dada la interrelación entre el desarrollo de la motricidad y el establecimiento de los esquemas de conocimiento, en este apartado se desarrollarán las etapas por las que atraviesa el dibujo y el grafismo infantil en relación con la conceptualización de la realidad por parte del niño.

Si bien en el epígrafe anterior señalábamos a Lowenfeld como el autor que estableció las etapas del dibujo infantil, este mismo autor se basó en las teorías cognitivas de Jean Piaget, quien a través de los estadios del desarrollo infantil (Piaget, 1961) pretendía establecer unos acontecimientos o sucesos característicos de cada etapa infantil en función del grado o nivel de desarrollo cognitivo propio de cada edad. Podemos establecer una serie de puntos comunes que se corresponden entre las teorías de ambos autores a través del estudio de García Córdoba (2014).

DESARROLLO INTELECTUAL PIAGET	DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA LOWENFELD
Período sensoriomotor (0-2 años)	Período del garabateo descontrolado (18 - 30 meses)
<ul style="list-style-type: none"> • Acciones cognitivas exteriorizadas • Respuestas psicósomáticas 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión plástica gestual • Esquemas gráficomotores con resonancias sonoras y cinestésicas
Etapas pre conceptual o pre lógica (2-4 años)	Período del garabateo controlado y con nombre (30 meses - 4 años)
<ul style="list-style-type: none"> • Inicio de acciones cognitivas internas • Pensamiento representacional • Uso acentuado de símbolos 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión plástica gestual • Esquemas gráficomotores con resonancias sonoras y cinestésicas

Etapa intuitiva (4-7 años)	Etapa pre esquemática (4-7 años)
<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de la realidad a partir de las experiencias perceptivas inmediatas 	<ul style="list-style-type: none"> • Yuxtaposición de conocimientos parciales • Intencionalidad representativa • Abandono del disfrute motor como base de las realizaciones

Tabla 2. Tabla comparativa de Lowenfeld y Piaget. García Córdoba (2014, p. 17) con modificaciones.

Con la relación entre estos dos autores, podemos afirmar, por lo tanto, que el dibujo infantil tiene un potente carácter cognoscitivo, ya que todos los niños realizan los mismos tipos de dibujo a lo largo de su desarrollo motriz e intelectual. Por estos motivos, el dibujo infantil no se trata de arte de ningún tipo, sino que es un medio evaluativo del correcto desarrollo del niño.

Por otra parte, encontramos la teoría de Luquet, citado por Sáinz Martín (2002) quienes aportan un marco de desarrollo del dibujo infantil muy similar a los dos autores citados anteriormente, aunque centrándose en la intencionalidad realista del niño a la hora de dibujar. Las etapas que propone dentro del marco de la educación infantil (entre 0 y 6 años) son realismo fortuito, realismo fallido y realismo intelectual, estableciendo coincidencias con la propuesta temporal de Lowenfeld, que propone las etapas de garabateo desordenado, ordenado y con nombre y etapa preesquemática.

En los siguientes apartados podemos observar cómo la cognición humana, según Piaget, tiene diferentes mecanismos de aprendizaje, de forma que estas estructuras no tienen un carácter constructivista y acumulativo, sino que se reconfiguran y se expanden hacia diferentes ámbitos de conocimiento (Triglia, 2015).

A continuación, se especifican las diferentes etapas del desarrollo cognitivo en aplicación al dibujo y al grafismo infantil, obviándose una primera etapa que, por sus características en el entorno maternal, hacen imposible la actividad gráfica. No obstante, los siguientes apartados tratan el conocimiento desde las primeras actividades gráficas con un desorden conceptual, la posterior etapa de establecimiento de elementos generales comunes, y una tercera etapa donde se establecen las vinculaciones de los elementos de la realidad.

4.4.1. El desorden conceptual

El niño conoce el mundo que le rodea mediante la exploración, por lo que cuanto más bagaje experiencial tenga, mejor conocerá su entorno. Utilizando esta afirmación como punto de partida, los primeros pasos aportan al niño autonomía para interactuar con su entorno a través del juego, un medio indispensable por el que el niño descubre las propiedades de los materiales: diferentes texturas, pesos, tamaños, temperatura, etc.

Los estímulos sensoriales producen un gran impacto en el niño, de forma que captan su atención por la potencia de los estímulos que emiten. No obstante, el niño, cuando baja de los brazos de la madre y es capaz de moverse por su entorno más próximo con mayor independencia, manipula todos los objetos a su alrededor para conocer sus características y reconocer dichos objetos de forma singular, sin establecer ningún vínculo de unión entre ellas. De esta forma, el bebé toma constancia de la corporeidad o cosicidad de los objetos, unos objetos que ocupan un espacio y que se oponen al “yo” del niño.

En esta etapa, las estructuras cognitivas del niño son muy incipientes, de forma que no se han establecido relaciones entre los objetos que permitan atribuir características comunes, dependencia o pertenencia de unos a otros. Esta condición se prolonga hasta el año y medio, perduran las respuestas reflejas y el niño aprende por imitación, de forma que establece los esquemas de conocimiento más básicos que le permitirán realizar representaciones en etapas posteriores a pesar de no haber adquirido aún la madurez y el bagaje experiencial suficiente.

4.4.2. Los elementos generales comunes

Anteriormente, se ha detallado el proceso de perfeccionamiento de la intervención del brazo en las acciones motrices. El crecimiento madurativo de las estructuras neuronales y la experimentación a través del juego permiten al niño controlar el movimiento del codo, una articulación que permite una precisión y posibilidad de movimientos mayor.

Al comienzo de esta etapa permanecen visibles las dificultades para el agarre del objeto, lo cual, según Revilla Simón (2021), produce unos primeros trazos poco marcados, rectos o ligeramente curvos, sin dirección definida y desordenados, presentando variaciones en su longitud y siendo esta proporcional a su brazo.

No obstante, el codo incorpora una gran variedad a la gama de movimientos del conjunto del brazo que posibilita el manejo de los instrumentos gráficos con relativa suficiencia. Cabe destacar que el codo no es el único implicado en la afinación y precisión de los movimientos. El aprendizaje por repetición a partir del establecimiento de relaciones causa-efecto se empieza a establecer en los primeros meses de vida, pero, a partir del conocimiento exhaustivo de las propiedades de los materiales a su alrededor, el bebé empieza a comprender las leyes físicas fundamentales que rigen los materiales, así como establece relaciones entre ellos por sus propiedades o vínculos.

En el marco de estas relaciones causa-efecto surge el primer grafismo. El niño adquiere materiales que dejan una huella por el lugar donde pasan, de forma que aprenden sus posibilidades gráficas y, según afirma Lobos (2011), descubre que hay vinculación entre sus movimientos y los trazos que ejecuta en el papel. En este momento, el niño comienza a valerse de instrumentos que le faciliten la ejecución de tareas, tales como la cuchara o las pinturas con un proceso de experimentación y familiarización previa.



Figura 4. Niño de primeras edades realizando grafismos en una superficie vertical

Sin embargo, el primer grafismo infantil se da en superficies verticales, dada la facilidad que supone al niño realizar trazos en una superficie paralela a la orientación de su cuerpo, tanto por la cercanía del trazado resultante a sus ojos, como por las posibilidades de movilidad de su codo, aún en un proceso de perfeccionamiento. De esta forma, los niños comienzan a realizar trazos y grafismos en puertas, paredes o pizarras; todas ellas superficies de gran tamaño que les suponen una libertad a la hora de no limitar de forma inicial sus movimientos.

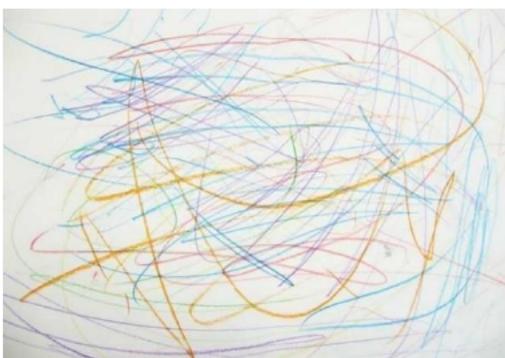


Figura 5. Ejemplo de garabato descontrolado.
Fuente: bebesymás.com

Conviene tener en perspectiva que los niños desarrollan la actividad gráfica por el placer que les produce el movimiento en sí mismo, sin que este sea controlado o que los trazos tengan relación de ningún tipo. Por este motivo, producirles un estrés o un limitante a la hora de realizar sus primeras creaciones gráficas puede resultar contraproducente para el desarrollo de

un hábito gráfico-plástico a través de la representación gráfica de forma sana y saludable.

De este modo, es muy importante tomar el grafismo del niño como un medio para evaluar su correcto desarrollo desde la perspectiva cognitiva y motriz, pero también para utilizarlo como reflejo de los indicadores de tensión, estrés o frustración que el niño pudiese presentar.

En cuanto al perfeccionamiento de la atención puntual perceptiva, se debe puntualizar la importancia de la asignación de los sonidos onomatopéyicos y el lenguaje por parte de los padres con la correspondiente identificación perceptiva de objetos que al niño le son agradables o le gustan y los demanda, tales como alimentos, agua, peluches, etc. Estos objetos que el niño manipula y son relevantes por el componente emocional asociado son los que intentará plasmar en el papel de forma intencionada en próximas etapas.

Por otra parte, debemos tener en cuenta el uso de la imagen en la educación actual. La imagen tiene un impacto sensorial asociado que produce que el niño, con unas estructuras de conocimiento en proceso de perfeccionamiento, confunda la propia imagen con el objeto mismo. Estas imágenes son las que permiten al niño alcanzar una identificación distintiva de los objetos en función de su operatividad.

Por otra parte, resulta habitual encontrar niños a partir de dos años con dispositivos móviles, lo cual resulta muy perjudicial. Si bien anteriormente hablábamos de las dificultades a la hora de procesar las relaciones de causa-efecto y el proceso madurativo lento de las estructuras neuronales de los niños entre 18 y 30 meses, es una obviedad que las pantallas y nuevas tecnologías exponen a un “bombardeo” de estímulos a aquel que utiliza estos dispositivos desarrollando una sobrecarga sensorial (Braaten, s.f.).

Los niños establecen nuevos conocimientos a partir de la percepción de las características de los objetos de forma sensorial, aislando aquellas características que son capaces de comprender mediante la aplicación de los conocimientos previos que ya tienen. Así, las nuevas tecnologías tienen un impacto sensorial altísimo que los niños no son capaces de procesar. Según Junco Herrera (2010), las imágenes fijas permiten al niño atender a la identificación, de forma que respetan sus ritmos de aprendizaje, mientras que la inmediatez y movilidad de las imágenes que aportan las nuevas tecnologías dinamizan la imaginación, pero son de consumo rápido y su huella es mucho más efímera.

La imagen en el ámbito educativo puede ser empleada de dos formas diferentes: como objeto del aprendizaje a partir del análisis de sus características y elementos o como medio instrumental para captar la atención. Es este segundo uso el que conviene limitar

en la primera infancia. Tanto las nuevas tecnologías como la imagen en sí misma utilizados de forma repetitiva y cotidiana pueden conducir al niño a una hiperexcitación sensorial que produce que este se acostumbre a altas cargas de impacto sensorial y pueden suponer que el “factor sorpresa” de las imágenes pierda su efecto, desencadenando dificultades de aprendizaje, trastornos de déficit de atención o impulsividad (Bilbao, 2015). Esta misma autora afirma que *“no por someter a los pequeños a tareas más complejas se despierta su inteligencia, sino que puede incluso bloquearse”*.

De esta manera podemos determinar que los excesos de exposición a las cargas sensoriales son perjudiciales para el desarrollo perceptivo y de la atención puntual en el niño. Estas imágenes son instancias perceptivas asociadas al sentido de la vista que evolucionan con la persona en paralelo al desarrollo de su capacidad cognitiva. Por este motivo, la acumulación de imágenes con una alta carga sensorial en ambientes de aprendizaje con niveles de desarrollo dispares pueden resultar un obstáculo para el alumnado con mayores dificultades a la hora de establecer las primeras estructuras del conocimiento, ya que no son capaces de establecer relaciones vinculativas entre la realidad y dichas imágenes de una complejidad no adaptada a su nivel de desarrollo.

En esta misma línea, el color supone un elemento que Lowenfeld citado por Marín Lacambra (2020) considera distractorio en la atención perceptiva infantil. De esta forma, lo realmente significativo de las representaciones infantiles en esta etapa es lo figurativo, pasando las consideraciones cromáticas a un papel secundario y menos relevante.

A la hora de hablar de una actividad plástica, y más si tenemos en cuenta la consideración sobre la hiperestimulación de las nuevas tecnologías, es importante destacar la relevancia de desarrollar la paciencia, la atención perceptiva de un carácter estable y nada volátil; así como “tolerancia al aburrimiento” que los niños deben desarrollar, ya que sienta las bases de su autonomía y su tolerancia a la frustración desde la etapa escolar en adelante.

Como consecuencia directa del uso de la tecnología durante lapsos de tiempo más controlados, los niños deben emplear más tiempo al juego autónomo, la manipulación sensorial y el conocimiento del entorno, el cual les hará establecer sus propias estructuras cognitivas de una forma individualizada sin cerrarse a las facilidades que otorgan las nuevas tecnologías y las cuales tienen dudosas aportaciones o beneficios para la acción educativa en esta primera infancia.

4.4.3. La vinculación de los elementos de la realidad

A partir de los 30 meses, el niño ya ha acumulado las experiencias suficientes con los elementos y objetos que le rodean como para establecer las primeras vinculaciones. La manipulación a través del golpeo, lanzamiento, choque o agitado, entre muchos otros, de los materiales que componen su entorno permite al niño conocer las características, y establecer sus primeros esquemas de ubicación relativa en el espacio o conocer las diferentes partes que componen un todo, para elaborar los esquemas operativos del conocimiento que permiten la representación. Así, el conocimiento se articula de forma interdependiente entre lo sensitivo (manipulación) y lo operativo (cognición).

Como he señalado anteriormente, en esta etapa se produce un desarrollo fundamental de la motricidad fina para la ejecución de tareas simples como subir y bajar cremalleras, abrir tarros, realizar construcciones, encajar elementos o pinzar elementos que serán de gran ayuda para la posterior toma de los útiles de escritura y la pinza. Además, la coordinación óculo-manual será todavía más precisa, de forma que las experiencias acumuladas permitirán al niño establecer unos conocimientos previos muy significativos. Tanto la coordinación como las habilidades motrices específicas propias de la motricidad fina es necesario trabajarlas a partir de juegos, pero también ponerla en práctica previamente a través del uso de herramientas como las pinturas o el punzón.

De esta forma, el grafismo sufrirá una transformación en el momento en que el trazo se descomponga en pequeños trazos con una intención concreta, dando lugar a las primeras representaciones preesquemáticas, o la etapa



Figura 6. Ejemplo de garabateo controlado donde se aprecian trazos verticales, horizontales y células agrupadas. Fuente: bebesymas.com

que Lowenfeld denomina como “garabateo controlado”. De esta forma, el grafismo y el dibujo infantil comenzará a perder la función hedonista para centrarse en una función propiamente representativa de los elementos de la realidad individual del niño.

En cuanto a lo que a la atención se refiere, la capacidad para mantener la atención puntual perceptiva permite el trazado de los grafismos de una manera más lenta y controlada, lo cual facilita al niño el inicio y la finalización de las grafías de una manera mucho más depurada. El factor experiencial también supone un elemento que perfeccionará el dibujo

infantil a lo largo de esta etapa, permitiéndole conocer diferentes técnicas para manejar los útiles, formas de representación, etc.

Cabe destacar que, al comienzo de esta etapa, el niño realiza representaciones muy incipientes, las cuales van acompañadas de una descripción de forma oral. Sin embargo, esta intención representativa no está definida en su totalidad y, aunque sabe realizar diferentes trazos despegando el instrumento de dibujo de la superficie, el objeto representado es variable a lo largo del tiempo y puede cambiar de idea sobre la marcha.

Los trazos que el niño realiza se basan en una identificación no distintiva, cuyos elementos no tienen características propias y tienen una significatividad relativa para el niño. Estas grafías se concentran en líneas cada vez más largas de orientación vertical u horizontal y pequeños círculos u óvalos llamadas células de recinto, agrupándose en el espacio disponible destinado al dibujo de forma intencional, aunque perdura una cierta intriga por la direccionalidad del trazo (Rovati, 2021). Esta misma autora indica que en dibujos sobre superficies eventualmente de menor tamaño, el niño se esfuerza en realizar con un gran entusiasmo estas grafías por todo el soporte empleado, dada la satisfacción que le produce el hecho de ser capaz de controlar la direccionalidad y longitud de los trazos, aunque aún de manera muy primitiva.

La realidad que antes era percibida mediante el juego ahora va a ser aplicada al dibujo progresivamente, y la corporeidad y cosicidad de los objetos comienza a ser plasmada mediante los trazos rectos y los recintos delimitados con una precisión creciente. El grafismo puede considerarse representativo, ya que a través del dibujo intenta expresar la realidad y no es un medio para realizar descargas motoras como la carrera.

De manera inicial, estas representaciones son incomprensibles para el adulto y el grafismo es de carácter informalista en esta etapa, pero la finalidad y voluntariedad del niño en su realización determina una intencionalidad de plasmar la realidad que percibe a través de la representación e identificación con los elementos de su entorno referencial, estableciendo relaciones entre ellos de una mayor complejidad con el paso de los meses y la acumulación de experiencias sensoriales.

Es de gran relevancia la introducción del niño a esta edad en el entorno escolar, ya que la finalidad última de la educación infantil es el correcto establecimiento de las estructuras del conocimiento; la dotación al alumnado de la capacidad para establecer vinculaciones entre los elementos de la realidad que les puedan ayudar, como conocimientos previos y

herramientas, para asentar sobre ellos el conjunto de los aprendizajes y la generación de otros conocimientos futuros a lo largo de toda su vida que puedan ser abordados desde múltiples vertientes (Moscoso, 2016). Así, la escolarización brinda al niño múltiples oportunidades de experimentación y de establecer estas estructuras cognitivas tan fundamentales para su desarrollo en todos los aspectos.

El transcurso del tiempo trae para el niño nuevas posibilidades de conocer su entorno, establecer vínculos y perfeccionar sus habilidades motrices con las manos. Así, las imágenes que antes no eran aparentemente reconocibles y tenían un sentido variable para

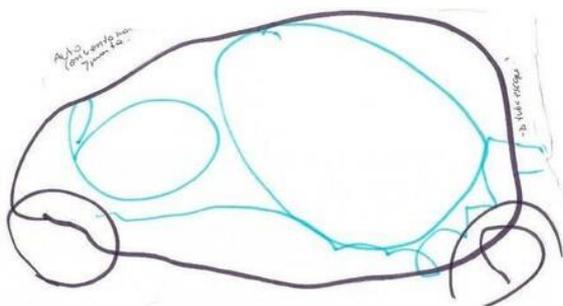


Figura 7. Ejemplo de garabateo con nombre, donde se aprecia un elemento de la realidad claramente diferenciado, aunque sin grandes detalles característicos

el niño se convierten en reconocibles y con un sentido representativo muy concreto. No obstante, la visión del mundo plasmada a través del dibujo para el niño sigue siendo de carácter muy subjetivo, ya que, por ejemplo, el tamaño de las personas y objetos está en función de la significación que tienen para el niño (La evolución del dibujo infantil, s.f.).

Esta evolución del dibujo infantil muestra los elementos del entorno referencial del niño y supone una identificación descriptiva y la incorporación de elementos individualizadores a cada objeto que permite reconocerlos y diferenciarlos de otros. Esta capacidad distintiva permite a los niños dibujar objetos muy concretos e inconexos de los demás, de forma que aparecen agrupaciones de objetos o elementos sin ninguna vinculación entre ellos más que la propia representación de los mismos por pertenecer a la realidad cotidiana del niño, y que permite ampliar el foco en el proceso de representación para elaborar diferentes objetos y elementos a partir de trazos sencillos comunes. Estas primeras imágenes son de carácter estático y, debido a que no establecen relaciones de tipo vincutivo entre los objetos, no narran escenas.

Es importante, siguiendo las afirmaciones de Fases de la evolución de la expresión plástica (2010), no interpretar como creaciones puramente artísticas los garabatos de los niños. Esta idea se justifica en el siguiente fragmento:

“Puede resultar perjudicial que los adultos interpreten los garabatos o impulsen al niño a que le dé nombre o encuentre explicación a lo que ha dibujado, puesto que el garabato tiene más que ver con el desarrollo físico, motriz y psicológico del niño que con una motivación puramente artística.”

En último lugar, ya entrada la etapa escolar en educación infantil (aproximadamente a los 3 años y medio de edad), surge el perfeccionamiento casi definitivo de la motricidad fina, la coordinación óculo-manual y la capacidad perceptiva y atencional. Así, se establecen vinculaciones de complejidad creciente entre los elementos del dibujo, aunque continúan siendo de carácter subjetivo. Estas pequeñas escenas narran una historia que el niño es capaz de acompañar con un relato oral, estableciendo conexiones entre dichos objetos por la pertenencia relativa a la historia que el niño trata de contar. El perfeccionamiento de la motricidad posibilita el aumento en la complejidad de los detalles o elementos diferenciadores, así como la aparición de trazos más complejos o figuras geométricas de una mayor dificultad.

De esta manera, alcanzamos los 4 años de edad donde aparece ya una etapa preesquemática y claramente diferenciada de las anteriores. Esta etapa confirma los avances en la estructuración operativa del niño y aparecen los primeros símbolos en forma de figuras humanas claramente comprensibles por los adultos, basadas en los trazos básicos trabajados en las subetapas citadas anteriormente: el círculo o célula y los trazos rectos. Este grafismo de la representación comienza con la cara a través de un método inductivo, acompañando al alumno y mostrándole un modelo representativo.

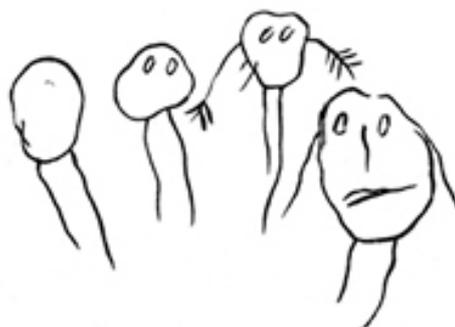


Figura 8. Ejemplo de dibujo pre-esquemático con las primeras representaciones de la figura humana

Además, según afirma Murillo (s.f.), la adquisición progresiva de la conciencia y el esquema corporal permiten incorporarlo a las representaciones humanas de forma progresiva. Así, según afirma Muñoz Hidalgo (2014), *“las representaciones que los niños hacen en esta etapa se pueden considerar como el reflejo del niño mismo. De tal modo que resulta primordial ver el dibujo infantil como uno de los componentes esenciales en el desarrollo integral del niño”*.

Con esta aparición se culmina el paso de un grafismo causa-efecto a un grafismo de la representación vinculativa de los elementos de la realidad donde tanto la percepción y la atención como la motricidad son dominadas.

En este momento aparecen imágenes con un carácter descriptivo de los elementos, pero simplemente funcional, de forma que las imágenes no tienen un marco narrativo que las conecten. Sin embargo, a los 5 años, estas imágenes describen perfectamente las vinculaciones relativas de entre los elementos que componen la realidad del niño y que este plasma en el dibujo. De esta forma, se puede concluir que el dibujo es una herramienta docente de gran importancia para determinar el grado de desarrollo del pensamiento operativo y de las estructuras cognitivas que vinculan los conceptos y elementos que componen la realidad infantil.

4.5. La evolución de los soportes e instrumentos

Como ya se ha explicado en los epígrafes anteriores, el dibujo infantil está condicionado por el desarrollo cognitivo y motor del niño. Siguiendo los indicadores evolutivos en las diferentes áreas interrelacionadas del desarrollo infantil, resulta conveniente adaptar los materiales y soportes al alcance del niño para llevar a cabo la actividad gráfico-plástica.

Los soportes y materiales, al igual que el propio dibujo, están condicionados por las capacidades motoras y cognitivas del niño, de forma que deben ser clasificadas a lo largo de la evolución gráfica del niño atendiendo a su correcto modo de uso, las implicaciones sociales de cada uno de los soportes, la ayuda al mantenimiento de la atención puntual perceptiva o el perfeccionamiento de la motricidad fina; así como el placer por la experimentación con los colores, la asignación de los colores a los elementos de la realidad de forma convencional, entre otros.

Un aspecto relevante a tener en cuenta es el momento en el que es oportuno cambiar de unos soportes o instrumentos a otros. De igual manera que el lapicero cambiará en función del desarrollo de las estructuras de conocimiento que permitan al alumnado el perfeccionamiento de la atención puntual perceptiva, los soportes se adaptarán al desarrollo evolutivo de la motricidad infantil y al establecimiento de los esquemas

vinculativos. De esta manera, el cambio de soporte se debe a la adecuación de su tamaño y no a la técnica gráfico-artística que el alumno realice.

En último lugar, es oportuno destacar la relevancia del lápiz como un instrumento que acompaña al niño desde el grafismo causa-efecto del garabateo hasta el desembarco en la lectoescritura, ayudando a la estructuración cognitiva de manera determinante entre los 2 y los 6 años de edad. Este útil escolar permite al niño descubrir la correlación entre el movimiento del brazo y el trazo resultante, además de concentrar su atención perceptiva de una manera cada vez más depurada en el trazo que el lápiz mismo realiza. Así, será oportuno adaptar la punta del lapicero (de gruesa a fina) cuando el niño tenga la atención visiblemente desarrollada.



Figura 9. Niño que emplea el lápiz para realizar los primeros símbolos a través de grafías controladas. Fuente: howwemontessori.com

Este mismo lapicero acompañará al alumnado una vez alcance el hito de la lectoescritura, permitiéndole narrar a través de lenguajes representativos y verbales escenas concretas con vinculaciones de orden operativo, una aproximación más detallada y funcional a la realidad. De este modo, el niño, a través de la producción de efectos gráficos, conoce las posibilidades del lápiz de una forma potencialmente más amplia.

Como resumen, el dibujo es a lo largo de toda la etapa infantil la actividad más simple, y el lápiz es la herramienta más versátil para realizar grafías e interactuar plasmando la interpretación de la realidad que realiza el niño. Así, podemos decir que, si existe una herramienta de articulación del conocimiento por excelencia, esa es el lápiz.

No obstante, otros instrumentos como las pinturas ven su uso reducido al relleno de diferentes superficies, cuyo tamaño y el control de la velocidad en el movimiento del trazo conllevará la adecuación de pinturas de cera a las trazadas más gruesas, y de pinturas de lápiz o de madera, asociadas a trazadas finas para parcelas más reducidas y movimientos más depurados y controlados.

4.5.1. Murales y soportes de gran tamaño

Desde el comienzo de la actividad gráfica intencional o no intencional, resulta de gran utilidad el uso del soporte mural. Este soporte permite al alumnado el desarrollo de sus producciones gráficas permitiéndole una mayor libertad y flexibilidad en lo que al espacio se refiere, y tiene un componente cooperativo y emocional que lo convierte en algo “de todos y para todos” adaptándose a los ritmos de aprendizaje de cada niño.

Conviene puntualizar que el mural no es un elemento exclusivo de la escuela infantil. De hecho, conviene utilizarlo desde que el niño empieza a realizar producciones gráficas con o sin instrumentos ya que en estas primeras tomas de contacto con la relación causa-efecto del trazado de los útiles gráficos, los niños tienden a comprobar las posibilidades y características de sus “herramientas” en muebles y paredes. De esta manera, el niño tiene un lugar definido para experimentar con los materiales.

Para estos trazos incipientes y garabatos sin ningún tipo de intencionalidad expresiva ni representativa, los soportes de un gran tamaño alivian la necesidad de movimiento del niño, convirtiendo la descarga motora en una actividad placentera que permite integrar el movimiento del brazo con los movimientos corporales en el eje vertical y los desplazamientos laterales. Así, tanto los murales como el uso de tizas para pintar el suelo producen una descarga de tipo kinestésico.

En lo que al brazo respecta, el mural resulta una herramienta que se adapta a las diferentes etapas representativas que el niño atraviesa, permitiendo tanto los grafismos pendulares no controlados dentro del gran espacio de acción gráfica que el la rigidez de las articulaciones del brazo conllevan; como la creación de los primeros trazos definidos y agrupados con una intención representativa de forma muy primaria.

La naturaleza vertical del mural facilita la acción motriz del codo, de forma que los movimientos de flexoextensión del codo se combinan con los diferentes movimientos del hombro, dando lugar a movimientos más complejos y precisos con mayores amplitudes. A nivel perceptivo, estos soportes verticales facilitan el desarrollo de la atención puntual, ya que a niños con el desarrollo perceptivo en proceso de maduración les resulta más fácil reconocer la causa-efecto del trazo cuando este se encuentra frente a sus ojos en un plano vertical y paralelo a la orientación al cuerpo y no en un plano horizontal. El niño, por sus necesidades motrices, realiza los primeros grafismos en una posición bípeda, por lo que la naturaleza vertical del mural evita que el niño con necesidades de descargas motoras

no específicas de los brazos tenga que sentarse y adaptar tanto la colocación de su columna como acomodar su postura a un soporte en un plano diferente al de su propio cuerpo.



Figura 10. Aplicación del mural como instrumento de evaluación inicial en 3 años.

La maduración de las estructuras básicas de conocimiento permite al niño de 3 años desembarcar en las primeras imágenes. Este hito del desarrollo cognitivo infantil se solapa temporalmente con el inicio de la escolarización en el segundo ciclo de educación infantil, en el cual se establecen las estructuras operativas del conocimiento para establecer las relaciones vinculativas posteriores sobre ellas, así como el establecimiento de referentes para las imágenes de los niños.

Dadas las diferencias experienciales en el ámbito educativo entre el alumnado que accede a esta enseñanza, resulta de gran conveniencia el uso del mural como una herramienta evaluativa inicial para la asignación y reconocimiento de la etapa del desarrollo cognitivo en la que cada alumno se encuentra. No obstante, el mural debe ser una herramienta a la que el niño pueda acudir de forma libre para reflejar sus progresos, sirviendo como mecanismo evaluador procesual del desarrollo al docente y como descentración lúdica de las tareas organizadas y dirigidas que permite evolucionar en la afinación de la motricidad fina para el alumno.

Para aplicar el mural como un instrumento evaluador, debe tenerse en consideración el uso del color. Es apropiado el uso del lapicero para el ejercicio de la percepción y atención puntual, ya que es un instrumento con el que el niño ha desarrollado una familiarización a lo largo de toda la etapa preescolar. Así, el uso de las pinturas de cera, acuarelas o témperas tienen un carácter eventual para el desarrollo de la cultura visual, pero sin la relevancia del lápiz para el afinamiento de la atención.

De esta forma, el mural tiene diferentes implicaciones didácticas que favorecen su uso en el aula de educación infantil, especialmente en el primer curso:

- Se justifica mediante la heterogeneidad en el desarrollo cognitivo del alumnado en el aula de 3 años, con las diferencias cognitivas existentes entre alumnos más acusadas de la edad infantil, debidas a diferentes y variadas circunstancias; edad,

experiencia de escolarización previa, procedencia social, etc. y que se manifiestan en los casos de inmadurez motriz y perceptiva de algunos niños.

- El mural es un instrumento de desarrollo perceptivo y de desarrollo motriz. No es un instrumento vinculado al grafismo solamente; también se emplea para culminar el desarrollo articular en el apartado motriz.
- El mural no exige una especialización en los elementos del grafismo de representación, se individualiza adaptándose a los niveles previos al grafismo informalista del niño. Permite tamaños grandes, lo cual facilita al alumnado aprender a ralentizar y controlar el movimiento del trazo y perfeccionar los detalles de forma progresiva y visible. Por ello, constituye un medio de control que permite al docente hacer seguimientos individuales del desarrollo de la percepción visomotriz en la disminución y concentración del tamaño y en el afinamiento motriz de cada niño.
- Para lograr un desarrollo armónico del grafismo, es necesario facilitar al niño tiempos de acceso libre a la actividad gráfica, donde el docente pueda percibir el desarrollo del control visomotriz a través de los grafismos espontáneos que el niño realiza.
- Ayuda a articular el desarrollo cognitivo del niño y es un medio de control para el maestro de la evolución individualizada a través del tipo de dibujo que realiza.
- Dada su naturaleza grupal, aporta al establecimiento de las estructuras del conocimiento y de las etapas del dibujo infantil una capacidad cooperativa a causa factor imitativo de los trazos entre los niños, por lo que existe una incentivación espontánea a la hora de realizar elementos.
- El factor cooperativo del mural facilita la inclusión del alumnado dentro del aula, estableciendo un vínculo de unión como creadores entre todos los alumnos y desarrollando el sentimiento de pertenencia al grupo. Además, permite al niño establecer los primeros nexos relacionales fuera del entorno familiar, significando el inicio del proceso “yo – el otro”.

En el primer curso de educación infantil, resulta conveniente la presencia de un arenero en el centro, debido al componente experiencial de la manipulación de la arena. Así, el afinamiento de la motricidad mediante juegos universales como la construcción de castillos de arena permiten el afinamiento de la motricidad y la toma de contacto con la corporeidad y la cosicidad de los elementos que ellos mismos crean en la arena. Los

juegos de esta índole o la manipulación de texturas blandas como la plastilina permiten tomar conciencia del volumen de los cuerpos en el espacio y del propio elemento en sí mismo. Es este elemento el que el niño tratará de plasmar en sus representaciones, dado que ha adquirido este conocimiento de una forma significativa a través de una actividad manipulativa y experiencial.

Por último, me parece importante puntualizar que, para el uso de las tizas en el suelo, si se requiere una cierta adaptación de la postura corporal, por lo que es una buena propuesta para la adaptación progresiva del dibujo a los requerimientos posturales del entorno escolar, ya que, según afirma Muñoz Vidal (2009), los actuales modelos de enseñanza requieren más



Figura 11. Niños de educación infantil utilizando las tizas en el patio para el rellenado de figuras preestablecidas. Fuente: psicodiagnosis.es

horas de sedestación. Esta propuesta, aunque permite la movilidad y el desplazamiento por el espacio, la posición tumbada, agachada, en cuadrupedia o en decúbito prono conllevan una dificultad para el desplazamiento que no se presenta en una postura erguida. Estas adaptaciones sirven como preparación y adaptación progresiva a los hábitos posturales que requiere escolarización a partir de la educación infantil para la movilidad por el espacio y al mobiliario de las aulas. Esta actividad al aire libre se puede llevar a cabo toda vez que el dibujo infantil haya perdido su intencionalidad kinestésica o de descarga motora.

4.5.2. Soportes de mediano tamaño (A3)

Esta reducción del tamaño de los soportes y del trazo de los útiles gráficos tiene lugar en la etapa escolar. Como he indicado en el punto anterior, la adaptación de los soportes se lleva a cabo una vez que el niño ha alcanzado un desarrollo motor y perceptivo notable que le permite alcanzar una coordinación óculo-manual acorde con un soporte de tamaño más reducido. Estos soportes que limitan el trazo y circunscriben el dibujo infantil al nuevo tamaño no deben ser traumáticos para el niño, de forma que el alumno debería adaptarse a este nuevo formato sin problemas, dado su control perceptivo-motriz de la herramienta gráfica. A causa del mencionado control motriz y el desarrollo y perfeccionamiento de la

coordinación óculo-manual, las posibilidades en el uso de instrumentos para el dibujo se multiplica.

El niño en esta etapa ya tiene un bagaje motriz y cognitivo con unas estructuras de conocimiento considerables, las cuales le posibilitan la experimentación con los materiales de su entorno a una escala superior. Es entonces cuando el niño accede a los rotuladores de fieltro y lápices de punta fina, los cuales suponen un paso más en desarrollo de la atención y percepción del trazo y del control y dominio de los instrumentos gráficos.

4.5.3. Soportes de pequeño tamaño

La ralentización definitiva del trazo y el perfeccionamiento de la motricidad fina y la coordinación visomotora conlleva que los grandes soportes se vean sustituidos por las fichas de un tamaño más reducido, soporte tamaño folio (DIN A4), o incluso menor. El uso de este tipo de soportes conlleva el asentamiento de los útiles de trazo fino como lapiceros, pinturas de madera o rotuladores de fieltro, tanto para el trazo como para el rellenado de superficies en el dibujo que permitan alcanzar un nivel de concentración perceptivo-motriz óptima para el futuro desembarco en la lectoescritura.

Es importante puntualizar que, aunque al niño se le puedan presentar soportes de un tamaño menor porque perceptiva y motrizmente esté preparado para asumirlos, no conlleva que la totalidad de los soportes propuestos para la realización de actividades sean reducidos, ya que la variedad de estímulos y propuestas produce una incentivación de la actividad plástica.. Además, el control del trazo y el uso de los materiales en forma de retos motrices conlleva un aumento de la motivación e interés por las tareas.

5. METODOLOGÍA

El proceso de elaboración de este Trabajo de Fin de Grado ha conestado de varias etapas muy diferenciadas entre sí. Primeramente, el tutor del grupo convocó una reunión para establecer una serie de información teórica común a todos los trabajos y, acto seguido, nos propuso escoger los temas específicos de cada trabajo en función de nuestros intereses. Una vez definido y acordado el tema y título de nuestro trabajo en una segunda tutoría grupal, procedí a elaborar un índice de los contenidos que quería tratar en la fundamentación teórica.

Para su desarrollo, inicié la búsqueda de material bibliográfico, tanto en formato digital en la Biblioteca Online de la Universidad de Valladolid y en Google Académico, como libros físicos en la Biblioteca del Campus de La Yutera y otras bibliotecas. Durante la redacción del trabajo seleccioné el material en función de su adecuación al tema en cada uno de los apartados y su cohesión con las indicaciones teóricas que el tutor nos había facilitado. Habiendo obtenido el conjunto de la bibliografía y habiendo redactado las referencias en el mismo proceso de elaboración de la fundamentación teórica, completé dicho apartado de mi trabajo hasta obtener un texto completo desde diferentes perspectivas que obedecía y respondía a los objetivos planteados.

De forma posterior, elaboré una Unidad Didáctica desde la perspectiva del área de expresión, atendiendo a las bases teóricas encontradas y a los contenidos y conocimientos obtenidos en asignaturas cursadas a lo largo del Grado. También, seleccioné los elementos curriculares apropiados para el contexto escogido y diseñé actividades en consonancia con lo establecido. Por último, elaboré los apartados introductorios restantes, así como las metodologías y consideraciones finales que resumiesen y sostuviesen la relevancia del trabajo que había realizado. Para concluir, realicé un repaso final de la formulación de los objetivos, elaboré el resumen y revisé los errores de redacción, ortográficos y de adecuación a cada apartado que pudiese haber cometido.

Cabe destacar que el proceso ha sido supervisado por el tutor mediante diferentes tutorías a través de la plataforma Webex que posibilitaron la aclaración de los contenidos, el intercambio de *feedback*, corrección de errores y la formulación de dudas en lo que corresponde al procedimiento, corrección y adecuación del trabajo.

6. PROPUESTA DIDÁCTICA “Un otoño para todos”

6.1. Introducción y justificación de la propuesta

El ingreso en la escolarización en la etapa Infantil se realiza en un momento crítico de su desarrollo: el inicio en el dominio de la atención perceptiva y la coordinación visomotriz iniciando con ello el desembarco en la realización de las primeras imágenes esquemáticas de representación. En esta etapa interviene el importante bagaje experiencial adquirido durante la etapa preescolar de forma interindividual entre el alumnado. Estos ambientes han permitido establecer unas primeras estructuras de conocimiento, junto con la acción educativa que se llevará a cabo, permitirán al alumnado establecer relaciones entre los elementos de la realidad de una creciente complejidad.

Esta maduración cognitiva supone en el alumno los inicios de la representación gráfica mediante los primeros símbolos e imágenes identificativas con una verdadera intencionalidad. Estas representaciones se establecen a través de relaciones operativas que producen que los elementos de la realidad vayan adoptando unas características más distintivas y reconocibles, para pasar a la narración de escenas complejas mediante vinculaciones. En el nivel de 3 años específicamente, se debe incentivar el paso del garabateo o grafismo informal a los primeros esquemas de la representación mediante una docencia que permita la incorporación de los arquetipos básicos del conocimiento infantil necesarios para una interpretación más compleja y ajustada de la realidad.

La diversidad en la cantidad y calidad de estimulación recibida por los niños en la etapa preescolar es muy variada; habiendo niños escolarizados con una experiencia y un desarrollo importante, alumnos cuyo primer contacto social se producirá en el centro escolar, etc. De esta forma, la acción educativa del curso de tres años, especialmente en el primer trimestre, se orienta hacia el reconocimiento de la etapa de desarrollo cognitivo en la que se encuentra cada alumno para poder intervenir de forma adecuada e individualizada. Este reconocimiento puede ser llevado por el tutor mediante las situaciones generadas en las primeras agrupaciones que requieren la socialización, las diferencias de edad entre los niños, el periodo de adaptación y el apego que cada alumno desarrolla hacia su entorno familiar, la autonomía adquirida por el alumno y las habilidades manipulativas de su entorno que el alumno demuestre.

Para el alumnado de 3 años, el grafismo infantil se convierte en un instrumento de ensayo de las correspondencias que se establecen entre las cosas y por ello en un medio fácil y

directo para un primer acercamiento al conocimiento de la realidad. En este contexto, el grafismo y el dibujo infantil se convierten en herramientas de diagnóstico para el tutor que permiten orientar la acción educativa y ser conscientes de los requerimientos o necesidades que cada alumno tiene, permitiendo ver un pequeño reflejo de su vida a través de las capacidades gráficas que pone en funcionamiento. De forma más concreta, el mural nos permite realizar este diagnóstico de forma individualizada atendiendo a un formato cooperativo que permita la necesaria interacción y socialización del alumnado.

Según el *Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*, esta estructuración cognitiva debe llevarse a cabo en entornos que favorezcan un aprendizaje significativo basado en la experiencia y la globalidad para que puedan integrar los nuevos aprendizajes de la realidad a los ya aprendidos.

Como aplicación de las necesidades educativas en el aula de 3 años, surge esta propuesta de unidad didáctica en la cual, aunque en este documento se recojan solamente las actividades más vinculadas a la educación del grafismo y plástica, se abarcan las tres áreas del currículo con la intencionalidad común recogida anteriormente: dotar de una autonomía mayor al alumnado mediante el conocimiento y reconocimiento de su propio cuerpo y de la realidad global a través de esquemas de conocimientos cada vez más complejos.

6.2. Contextualización

La intervención propuesta se va a llevar a cabo en el colegio CEIP Pinoduro de Tudela de Duero (Valladolid), un colegio de doble vía. De forma específica, se trata de una propuesta para el grupo de 3 años de reciente incorporación a la etapa de Educación Infantil, formado por 16 alumnos, 9 niños y 7 niñas. Al tratarse de principio de curso, no existen consideraciones particulares sobre ningún alumno dado que no se han realizado pruebas con el equipo de atención temprana ni el tutor tiene referencias evidentes sobre el momento del desarrollo cognitivo del alumnado.

La propuesta que se va a llevar a cabo se enmarca en el mes de octubre, teniendo una duración de tres semanas. Dado que se trata del primer curso de educación infantil, el alumnado se encuentra acabando el periodo de adaptación a la jornada escolar. Con motivo del citado periodo de adaptación, las propuestas que se han llevado a cabo con

anterioridad eran aisladas con una finalidad de adquirir autonomía personal y adaptarse tanto al centro como al clima de convivencia entre iguales dentro del aula. Esta propuesta es la primera con formato de unidad didáctica del curso, por lo que se aprecian diferencias notables entre alumnos previamente escolarizados y alumnos que no lo estaban.

6.3. Temporalización

La unidad didáctica propuesta tiene una duración aproximada de dos semanas, abarcando diez jornadas. El tratamiento de las áreas del currículo se va desarrollando de manera conjunta y alterna, de forma que el alumnado elabora materiales en las diferentes actividades que se utilizarán a lo largo de la misma unidad didáctica.

Teniendo en cuenta que la educación infantil se caracteriza por el enfoque globalizador, la unidad didáctica propuesta abarca las diferentes áreas del currículo de educación infantil. Sin embargo, a continuación, se detallan exclusivamente las actividades relacionadas con el dibujo infantil dado que entre ellas se establece una coherencia lógica, tanto en su secuenciación siguiendo una línea lógica en el desarrollo del grafismo infantil, como en su ubicación dentro de la etapa.

6.4. Objetivos

Para la unidad didáctica que se propone, se establecen los siguientes objetivos extraídos del Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, planteados de forma diferenciada en función de área del currículo al que correspondan:

Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- Realizar, con progresiva autonomía, actividades cotidianas y desarrollar estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, actuar con confianza y seguridad, y desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.
- Realizar actividades de movimiento que requieren coordinación, equilibrio, control y orientación y ejecutar con cierta precisión las tareas que exigen destrezas manipulativas.

- Descubrir la importancia de los sentidos e identificar las distintas sensaciones y percepciones que experimenta a través de la acción y la relación con el entorno.

Área 2. Conocimiento del entorno

- Identificar las propiedades de los objetos y descubrir las relaciones que se establecen entre ellos a través de comparaciones, clasificaciones, seriaciones y secuencias.
- Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos, identificando sus consecuencias.
- Conocer algunos animales y plantas, sus características, hábitat, y ciclo vital, y valorar los beneficios que aportan a la salud y el bienestar humano y al medio ambiente.
- Interesarse por los elementos físicos del entorno, identificar sus propiedades, posibilidades de transformación y utilidad para la vida y mostrar actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

Área 3. Lenguajes: comunicación y representación

- Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes, realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo creativo de diversas técnicas, y explicar verbalmente la obra realizada.
- Demostrar con confianza sus posibilidades de expresión artística y corporal.

6.5. Contenidos

Al igual que los objetivos, los contenidos que se trabajan en esta unidad están extraídos del Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, de tal forma que destacan los siguientes:

Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana.

- Realización de actividades cotidianas con iniciativa y progresiva autonomía.
- Regulación de la conducta en diferentes situaciones.
- Planificación secuenciada de la acción para resolver pequeñas tareas cotidianas.

Área 2. Conocimiento del entorno

Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida.

1.1. Elementos y relaciones.

- Objetos y materiales presentes en el entorno: exploración e identificación de sus funciones.
- Propiedades de los objetos cotidianos: color, tamaño, forma, textura, peso.
- Relaciones que se pueden establecer entre los objetos en función de sus características: comparación, clasificación, gradación.

Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza.

2.1. Los seres vivos: animales y plantas.

- Identificación de seres vivos y materia inerte.

2.2. Los elementos de la naturaleza

- Identificación de algunas de sus propiedades y utilidad para los seres vivos. Interés por la indagación y la experimentación.
- Formulación de conjeturas sobre causas y consecuencias de algunos fenómenos naturales.

2.3. El paisaje

- Registro del tiempo atmosférico y observación de los cambios que se producen en el paisaje en función de las estaciones.
- Interés y gusto por las actividades de exploración y juego que se realizan al aire libre y en contacto con la naturaleza.

Área 3. Lenguajes: comunicación y representación

Bloque 3. Lenguaje artístico.

3.1. Expresión plástica.

- Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías.
- Elaboración plástica de cuentos, historias o acontecimientos de su vida siguiendo una secuencia temporal lógica, y explicación oral de lo realizado.

- Iniciativa y satisfacción en las producciones propias e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados en sus obras plásticas.
- Experimentación de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio) para descubrir nuevas posibilidades plásticas.
- Participación en realizaciones colectivas. Interés y consideración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás.
- Respeto y cuidado en el uso de materiales y útiles.

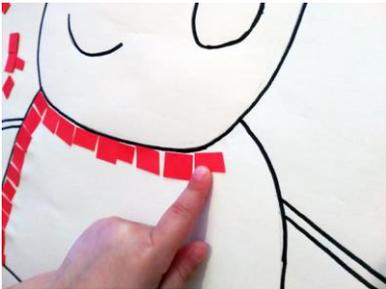
6.6. Metodología

Debido a que nos encontramos en un momento crítico del desarrollo cognitivo, la enseñanza tendrá un enfoque globalizado que interrelacione todas las áreas del currículo, de forma que el alumnado adquiera herramientas para la identificación, interpretación y representación de la realidad de una forma muy progresiva. La unidad didáctica se basará en el aprendizaje por descubrimiento, dado que el componente experiencial en las primeras etapas escolares permite al alumnado una comprensión, reconocimiento y significatividad de los elementos que componen su realidad. Así, los fenómenos meteorológicos, los acontecimientos del otoño, algunos animales o frutos característicos serán reconocidos por el alumnado mediante su manipulación y establecimiento de las primeras imágenes y relaciones funcionales entre elementos.

Las actividades propuestas están motivadas por el componente experiencial y manipulativo, de forma que adquieran significatividad para el alumnado. Del mismo modo, la metodología será activa y los contenidos partirán de los intereses del alumnado, pasando el tutor a un papel de guía y facilitador del aprendizaje en la medida en que los alumnos de esta edad tienen un alto nivel de dependencia en autonomía personal.

Se debe valorar que los aprendizajes deben ir acompañados por juegos y canciones que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje y actúen como un facilitador para el desarrollo de la atención y la motivación en el alumnado más pequeño del segundo ciclo de educación infantil. Así, los bailes, canciones o representaciones a través del juego simbólico en entornos al aire libre que permitan la experimentación con materiales como la arena y el agua o la vivencia de fenómenos como la lluvia o la caída de las hojas facilitarán el aprendizaje de los niños de reciente incorporación al centro escolar.

6.7. Actividades

<p>Actividad 1. Elaboración de un mural mediante el dibujo libre</p>  <p>Figura 12. Descripción de la actividad 1.</p>	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Realizar imágenes mediante grafías y trazos sobre los elementos de la realidad compartida del alumnado.• Respetar el dibujo de los compañeros.
<p>Actividad 2. Perfeccionamiento de la motricidad fina con colocación de los dedos pulgares en las conchas de los caracoles para rellenarlos y en las setas para realizar las manchas.</p>  <p>Figura 13. Descripción de la actividad 2. Fuente: huellasdebebes.es</p>	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Colocar correctamente los dedos en los círculos indicados para pintar las conchas de los caracoles y las manchas de las setas.• Pintar con pinturas de punta fina controlando el trazo las setas.• Utilizar diferentes colores sin mezclarlos entre sí.
<p>Actividad 3. Rellenado de recintos de diferentes tamaños:</p> <ul style="list-style-type: none">➤ nubes con ceras de color gris➤ soles con lápices de colores amarillos  <p>Figura 14. Descripción de la actividad 3. Fuente: dibujos-de-ninos.blogspot.com</p>	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Completar el interior de las parcelas y dibujos de las nubes con gomets y los soles con pinturas de madera controlando el trazo.• Colocar los gomets de manera unida y sin dejar espacio entre cada uno.

<p>Actividad 4. Creación de árboles con la pintura de manos marrón en el mural. Dibujo posterior con la pintura seca de elementos del otoño relacionados con los árboles. Elaborar un árbol común en el centro del mural pintando con trozos de algodón y témperas amarilla y marrón.</p>  <p><i>Figura 15. Descripción de la actividad 4. Fuente: huellasdebebes.es</i></p>	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colocar las manos con la pintura verde sobre los troncos marcados • Realizar trazos controlados sobre los árboles en el papel continuo para realizar elementos del otoño
<p>Actividad 5. Punteo con el punzón de las siluetas de las nubes y creación de marionetas para una obra de teatro.</p>  <p><i>Figura 16. Descripción de la actividad 5. Fuente: Pinterest</i></p>	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar punciones sobre los bordes que delimitan la figura • Punzar de forma consecutiva sobre la línea para separar la figura deseada.
<p>Actividad 6. Dibujo libre individual en soportes de menor tamaño con los lápices de colores sobre el otoño.</p>  <p><i>Figura 17. Descripción de la actividad 6. Fuente: guiandotuspasos.blogspot.com</i></p>	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar imágenes mediante grafías y trazos sobre los elementos del otoño tratados en el aula. • Respetar el dibujo de los compañeros.

Tabla 3. Relación de actividades y objetivos específicos

6.8. Materiales

Para llevar a cabo las actividades propuestas anteriormente, se precisa del siguiente material:

- Papel continuo para la elaboración de los murales (tres fragmentos de 10 x 1 m)
- Lápices de punta fina y punta gruesa para cada alumno
- Pintura de manos de colores primarios y marrón
- Fichas con el dibujo de pequeños caracoles y setas (Anexo I.)
- Fichas con el dibujo de nubes y soles (Anexo II.)
- Punzones para cada alumno
- Palos planos para elaborar las marionetas
- Lápices de colores de punta fina

6.9. Evaluación

La evaluación de las actividades propuestas se va a llevar a cabo a partir de diferentes mecanismos. En este momento concreto de la educación infantil, el componente de autonomía para la realización de tareas y los contenidos procedimentales y manipulativos, así como la participación e interacción social tienen una importancia muy significativa. Por ello, se procederá a evaluarlos mediante la observación directa, recogida a través de una escala de valoración (Anexo III.) de los criterios de evaluación relacionados con la actividad gráfico-plástica y sus implicaciones cognitivas, perceptivas y motrices.

Por otra parte, se evaluará la correcta realización de los murales, fichas, dibujos y actividades propuestas a través de ítems evaluativos en la escala de valoración citada con anterioridad. De esta forma, la evaluación será formativa, de carácter cualitativo y orientada al desarrollo integral del alumnado.

7. CONSIDERACIONES FINALES

Como conclusiones del trabajo realizado, puedo afirmar una serie de puntos dentro de la problemática educativa a la hora de considerar la relevancia real del grafismo y del dibujo en la etapa de educación infantil.

En primer lugar, es evidente la falta de bibliografía en cuanto a una perspectiva cognitivista del dibujo infantil, dado que los enfoques que la actividad grafico-plástica ha tenido a lo largo del último siglo han venido estando condicionados, o bien por una supuesta visión artística diferente a la del adulto, o bien por una visión emotiva desde la psicología: el dibujo no ha sido considerado como un medio de articulación del conocimiento, sino como un medio de expresión cuyo componente voluntario es dudoso.

En el progresivo establecimiento de los esquemas básicos cognitivos que se lleva a cabo durante la etapa de educación infantil, las imágenes aparecen en un momento concreto, de forma que la intención representativa surge cuando el niño es consciente de la corporeidad, la utilidad de los elementos de la realidad y establece relaciones operativas funcionales y vinculativas entre ellos.

El dibujo infantil había sido analizado en diferentes ocasiones por diferentes autores de épocas y culturas diferentes, y se había deducido que el dibujo y el grafismo infantil atravesaba diferentes etapas comunes en todos los niños, según la visión del “arte infantil”. Sin embargo, estos estudios no llegaban a relacionar el dibujo infantil con el desarrollo cognitivo infantil, de forma que quedaban en una descripción poco fundamentada bajo los efectos de la acción educativa. A través de este trabajo, el establecimiento de las bases del conocimiento operativo de autores como Bachelard o Piaget, el dibujo y el grafismo infantil y el desarrollo motriz quedan ligados de forma que se establece una coherencia armónica en el proceso integral evolutivo del niño.

El presente trabajo y los temas que aborda, me conducen a afirmar una grave consecuencia en el plano educativo: no se inicia bien a los niños en el uso de las imágenes. Las nuevas tecnologías y metodologías actuales utilizan la imagen para buscar una gratificación simple mediante el impacto sensorial masivo y constante. Sin embargo, la acción educativa debería utilizar la imagen atendiendo a su capacidad para ser asimilada en cada momento del desarrollo infantil de forma individualizada: en relación con la articulación del lenguaje debido a las estructuras cognitivas comunes necesarias, y como fuente de identificación, distinción, vinculación y narración de la realidad.

8. BIBLIOGRAFÍA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barón Salanova, M. J. (2007). *El dibujo y la escritura infantil: de los 18 meses a los 14 años*. Editorial EOS.
- Lowenfeld, V. (1947). *Creative and mental growth*. Kapelusz.
- Machón, A. (2009). *Los dibujos de los niños*. Edición Cátedra.
- Piaget J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura.
- Sáinz Martín, A. (2002). Teorías sobre el arte infantil: una mirada a la obra de G. H. Luquet. *Arte, Individuo y sociedad*, 173-185
- Twombly, E. y Fink, G. (2004). *Edades y etapas: actividades de aprendizaje de 0 a 5 años*. Narcea.

REFERENCIAS WEB

- ¿Qué es el dibujo infantil? (2019, 19 de septiembre). *Instituto Europeo de Educación*.
https://ieeducacion.com/dibujo-infantil/#Que_es_el_dibujo_infantil_y_cuando_empieza_a_dibujar_el_nino
- Alimentación en niños de 1 a 2 años (2014, 21 de febrero). *Babytuto*.
<https://padres.babytuto.com/2014/02/21/alimentacion-en-ninos-de-1-a-2-anos/>
- Beginner Graphite (Lead) Pencils To Try - for Preschool & Kindergarten+ (2021). *How We Montessori*.
<https://www.howwemontessori.com/how-we-montessori/2021/02/beginner-graphite-lead-pencils-to-try-preschool-kinder.html>
- Bembibre, V. (2008). Definición de dibujo. *Definición ABC*.
<https://www.definicionabc.com/general/dibujo.php>
- Bilbao, M. (2015, 16 de abril). Hiperexcitación infantil y sobreestimulación. *María Bilbao Psicología*. <http://mariabilbaopsicologia.com/hiperexcitacion-infantil-y-sobreestimulacion/>
- Braaten, E. (s.f.). ¿Qué es la sobrecarga sensorial?. *Understood*.
<https://www.understood.org/es-mx/articles/what-is-sensory-overload>

- Cabezas Gallardo, A. (2009). La Educación plástica en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*, n. 15.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/ALBA_CABEZAS_1.pdf
- Coleto Rubio, C. (2015). Desarrollo motor en la infancia. *Innovación y experiencias educativas*.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_18/CLARA_COLETO_RUBIO02.pdf
- Dibujo libre con rotuladores (2013, 4 de febrero). *Guiando tus pasos*.
<https://guiandotuspasos.blogspot.com/2013/02/dibujo-libre-con-rotuladores.html>
- Divulgación dinámica (2021, 2 de noviembre). *El dibujo infantil: características y etapas*. <https://www.divulgaciondinamica.es/el-dibujo-infantil-caracteristicas-y-etapas/>
- Domínguez Benito, J. (2021). *El grafismo infantil como instrumento didáctico de control, del desarrollo cognitivo del niño*. [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/51533/TFG-L2995.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- El dibujo infantil y sus etapas (s.f.). *Psicólogos Córdoba*.
<https://www.psicologoscordoba.org/el-dibujo-infantil-y-sus-etapas/>
- El dibujo infantil (s.f.). *Psicodiagnosis*.
<https://psicodiagnosis.es/areaespecializada/instrumentosdeevaluacion/eldibujoinfantilysusignificadopsicologico/index.php>
- El periodo de iniciación en la educación infantil (2016, 11 de febrero). *Rosario3*.
<https://www.rosario3.com/noticias/El-periodo-de-iniciacion-en-la-educacion-infantil-20160211-0013.html>
- Escobar, R. (2015, 17 de septiembre). Evolución de la motricidad fina. *ForoBebé*. <https://www.forobebe.com/evolucion-de-la-motricidad-fina/>
- Estimulación motriz, ¿qué es y por qué es fundamental? (s.f.). *Arrurrú Naturals*.
<https://www.arrurrunaturals.com/blog/estimulacion-bebe/estimulacion-motriz-en-bebes/#:~:text=La%20estimulaci%C3%B3n%20motriz%20es%20el%20C3>

[A1rea%20que%20se,del%20desarrollo%20motriz%20en%20la%20vida%20del%20beb%C3%A9](#)

Fases de la evolución de la expresión plástica (2010). *Expresión plástica en E. Infantil*.

<https://expresionplastica.webnode.es/la-expresion-plastica/fases-de-la-evolucion-de-la-expresion-plastica/>

García Córdoba, M. (2014): *Introducción a la expresión plástica infantil. Análisis y desarrollo*. Región de Murcia. Consejería de Educación, Universidades y Empleo

<https://www.iplacex.cl/hubfs/pdf/mineduc/atencion-de-parvulo/expresion-plastica-y-musical/introduccion-a-la-expresion-plastica-infantil.pdf>

García Vélez, J. (s.f.). La importancia del dibujo infantil. *Unipsiquia*.

<https://unipsiquia.com/la-importancia-del-dibujo-infantil/>

Herrero Fernández, J. (2021). *El dibujo infantil como forma de expresión. Interpretando el alma infantil*. [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Valladolid.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/47895/TFG-B.%201599.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Junco Herrera, I. (2010). La influencia de las nuevas tecnologías en educación infantil.

Temas para la educación. <https://feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7229.pdf>

La evolución del dibujo infantil (s.f.). *Educativos para... Opositores, padres y maestros*.

<https://www.educativospara.com/la-evolucion-del-dibujo-infantil/#.YsVmCWDP3IV>

Lobos, B. (2011, 25 de mayo). Etapa del garabateo. *El arte en la Educación Diferencial*.

<https://beatrizlobosramirez.blogspot.com/2011/05/etapa-del-garabateo.html>

López Fernández, G. (2009). El arte infantil: el garabato. *Innovación y experiencias educativas*.

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_25/GLORIA_LOPEZ_FERNANDEZ01.pdf

Martín Coarasa, L. (2016, 8 de noviembre). El ganeo y su importancia para el neurodesarrollo. *Capacita-le*. <http://capacita-le.es/el-ganeo-y-su-importancia-para-el-neurodesarrollo/>

- Morillas Peralta, V. (2014). *La manipulación y la experimentación en Educación Infantil*. [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Cádiz. <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/16622/tfg%20final.pdf>
- Moscoso, M. F. (2016). *Manual pedagógico: El conocimiento del medio social y cultural en Educación Infantil. Papers Infancia_c nº12 (Número especial), 1-60*. <http://www.infanciacontemporanea.com>
- Muñoz Hidalgo, M. D. (2014). *El dibujo infantil: la etapa preesquemática*. [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Jaén. https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/796/4/TFG_Mu%C3%B1ozHidalgo,Mar%C3%ADaDolores.pdf
- Muñoz Vidal, J. M. (2009). La higiene postural en la edad escolar: ergonomía, postura y mobiliario. *Innovación y experiencias educativas*. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_19/JOSE%20MARIA_MUNOZ_VIDAL01.pdf
- Murillo, N. (s.f.). El dibujo infantil (II): la etapa preesquemática. *Edúkame*. <https://edukame.com/el-dibujo-infantili-la-etapa-preesquematica>
- Niños de 10 meses: ¿Qué comienzan a comprender los bebés? (2019, 19 de abril). *facemamá.com*. <https://www.facemama.com/bebe/ninos-de-10-meses.html>
- Nuevo, M. (2015, 27 de octubre). Tipos de dibujos infantiles según la edad del niño. *guíaintantil.com*. <https://www.guiainfantil.com/educacion/dibujoInfantil/edad.htm>
- Revilla Simón, P. (2021). *Análisis de la evolución del dibujo infantil en la etapa del garabateo*. [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/49069/TFG-G4885.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rovati, L. (2021). Las fases del garabato en los niños: así aprenden a dibujar. *Bebés y más*. <https://www.bebesymas.com/desarrollo/fases-garabato-ninos-asi-aprenden-a-dibujar>
- Sáinz Martín, A. (2002). Teorías sobre el arte infantil: una mirada a la obra de G. H. Luquet. *Arte, Individuo y sociedad*, 173-185

- Triglia, A. (2015, 23 de diciembre). Las cuatro etapas del desarrollo cognitivo de Jean Piaget. *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/etapas-desarrollo-cognitivo-jean-piaget>
- Úbeda, V. (2013, 28 de octubre). El principio de transferencia del entrenamiento. *Vicente Úbeda*. <https://www.vicenteubeda.com/el-principio-de-transferencia-del-entrenamiento/#:~:text=El%20principio%20de%20transferencia%20es%20la%20influencia%20de,de%20la%20carrera%2C%20del%20salto%20o%20del%20pedaleo.>

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

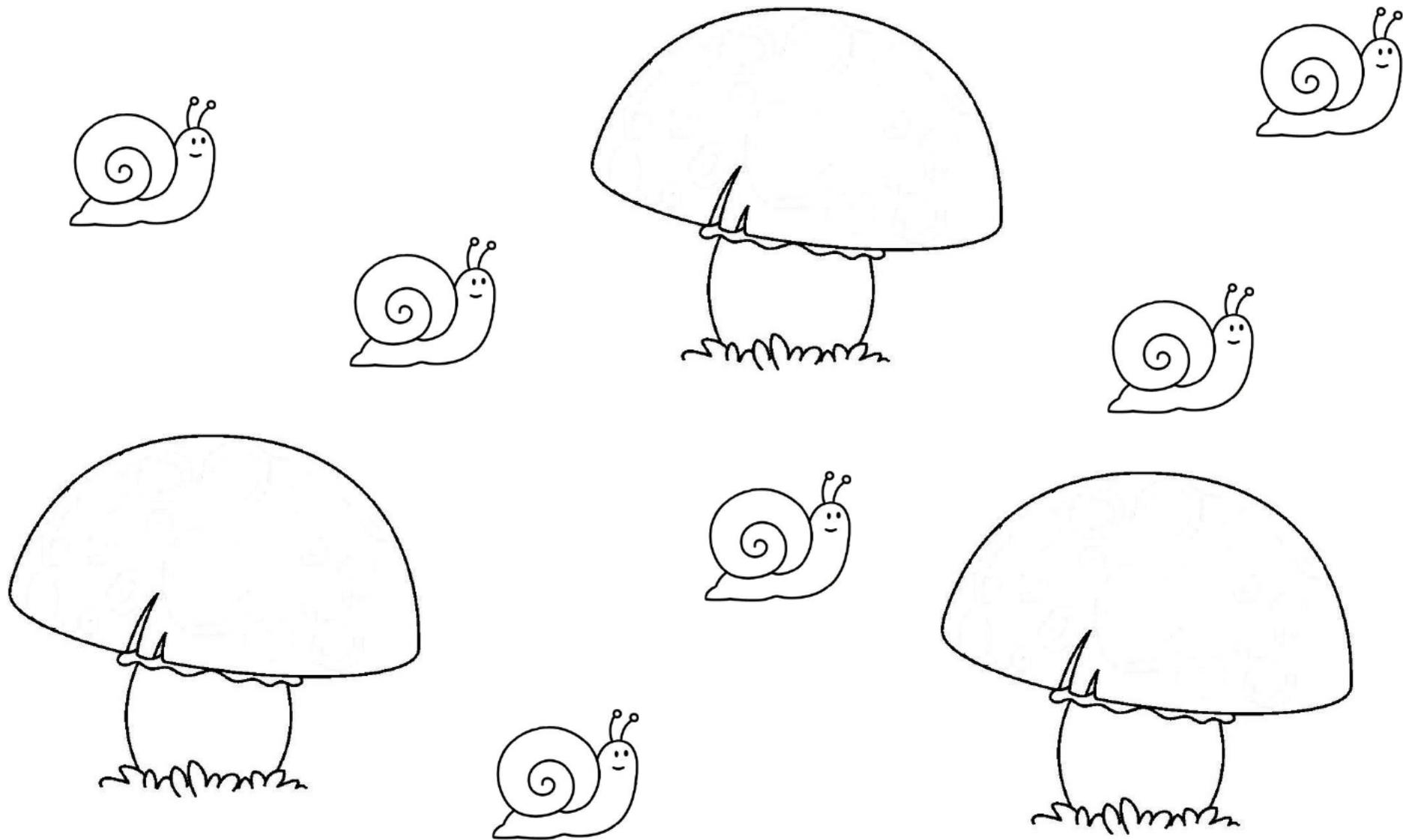
- Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 1, de 2 de enero de 2008. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-122-2007-27-12-establece-curriculo-segundo-ciclo-ed>
- Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad, *Boletín Oficial del Estado*, 233, de 29 de septiembre de 2021. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2021/09/28/822/con>

9. ANEXOS

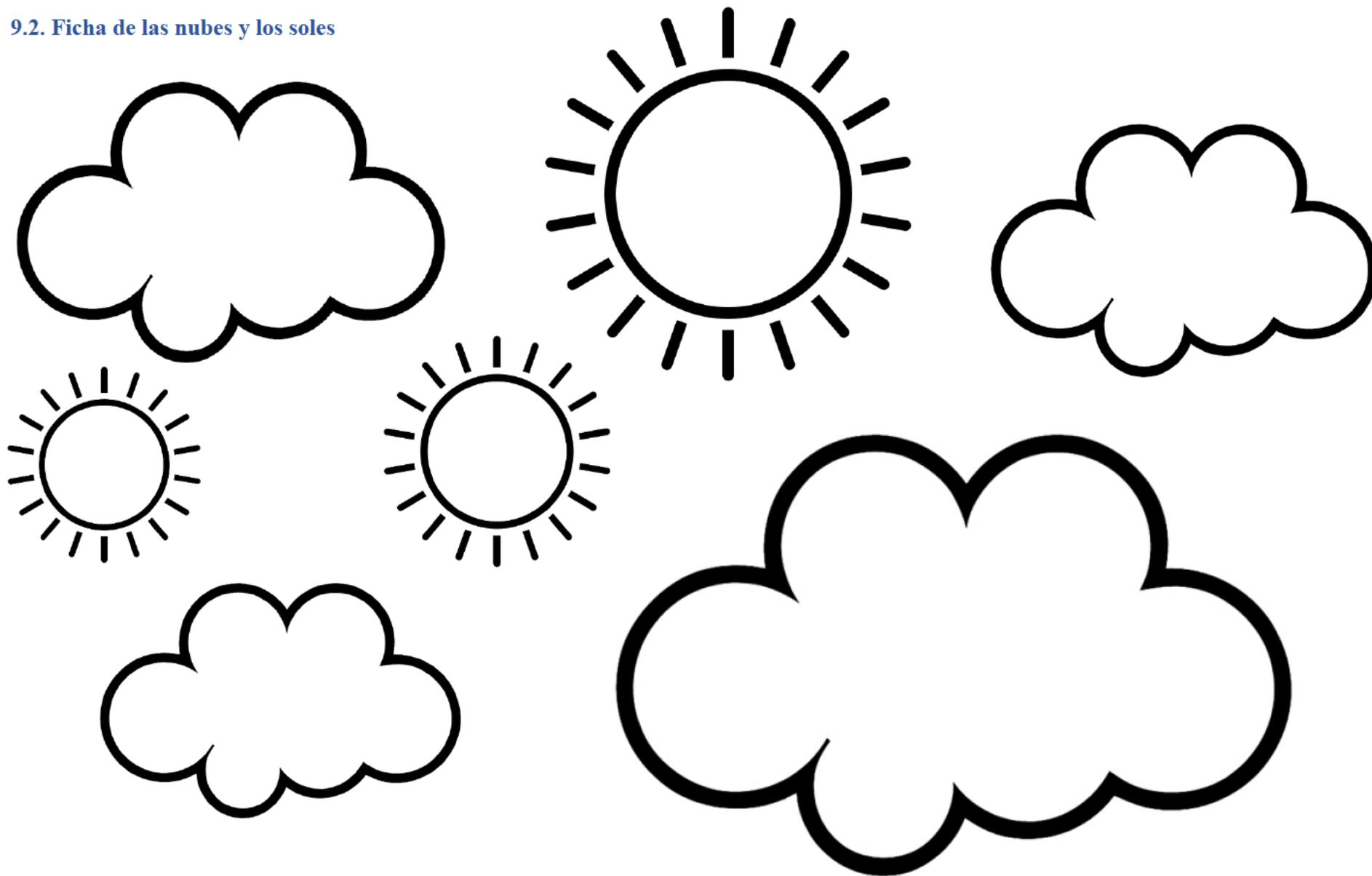
ÍNDICE DE ANEXOS

9.1. Ficha de las nubes y los soles.....	51
9.2. Ficha de los caracoles y las setas.....	52
9.3. Escala de valoración para la evaluación.....	53

9.1. Ficha de los caracoles y las setas



9.2. Ficha de las nubes y los soles



9.3. Escala de valoración para la evaluación

La siguiente tabla muestra los criterios que se tendrán en cuenta a la hora de la evaluación de la unidad didáctica propuesta “Un otoño para todos”. En esta tabla se asignará un valor (1, 2 o 3) en función del grado de consecución del criterio correspondiente y teniendo el siguiente significado:

1: Necesita mejorar

2: En desarrollo

3: Progresa adecuadamente

Criterio de evaluación	1	2	3
Conocer los sentidos e identificar las distintas sensaciones y percepciones que puede experimentar con ellos.			
Realizar las actividades de coordinación y control motriz adaptándolo a las características de los instrumentos de del soporte y a la acción del grafismo.			
Manipular de forma adecuada objetos del entorno y reconocer sus propiedades y funciones.			
Agrupar y clasificar objetos, y hacer conjuntos para posteriormente, más adelante poder contarlos atendiendo a alguna de sus características identificativas.			
Reconocer algunos elementos básicos del mundo familiar de los elementos y seres referenciales que le rodean.			

