



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL

TRABAJO FIN DE GRADO:

EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y CREATIVIDAD.

**DESARROLLO DE UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN
ARTÍSTICA DESDE EL ARTE CONTEMPORÁNEO.**

Presentado por **Susana L. Fernández Medina** para optar al Grado
de Educación Infantil por la Universidad de Valladolid.

Tutelado por:

Pablo Sarabia

RESUMEN:

Este trabajo refleja la importancia de la Educación Artística en las aulas. A pesar de que a lo largo de la historia los planteamientos e ideas sobre dicha materia eran poco favorecedores, encontramos hoy en el arte un gran abanico de posibilidades que se pueden introducir en el contexto educativo y una herramienta fundamental para lograr el desarrollo integral de niños y niñas.

El trabajo presenta una propuesta de intervención educativa para Educación Infantil que pretende ser innovadora y original. A través de la misma se busca fomentar el interés de los niños y niñas por el arte contemporáneo y estimular su imaginación y creatividad. La experimentación inunda todas las sesiones de la propuesta, en las cuales los niños y niñas no dejarán de descubrir, relacionarse y expresarse.

PALABRAS CLAVE:

Educación Artística, Educación Infantil, creatividad, innovación y Arte Contemporáneo.

ÍNDICE

1. Introducción.....	2
2. Objetivos.....	3
3. Justificación	3
3.1. Justificación curricular	4
3.2. ¿Por qué enseñar arte en Educación Infantil?.....	7
4. Marco teórico.....	9
4.1. Panorama actual de la Educación Artística	9
4.1.1. ¿Qué es Educación Artística?.....	9
4.1.2. ¿Qué no es Educación Artística?.....	10
4.1.3. Dos corrientes en Educación Artística	11
4.2. La creatividad	13
4.3. El arte contemporáneo en Educación Infantil.....	18
4.3.1. ¿Por qué arte contemporáneo?	18
4.3.2. Una experiencia de educación a través del arte contemporáneo: Escuelas Reggio-Emilia	20
4.3.3. Manifestaciones de arte contemporáneo	22
5. Propuesta didáctica.....	27
6. Conclusiones.....	50
Referencias	52

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado trata sobre la Educación Artística y su importancia en todas las etapas del sistema educativo, pero más si cabe en Educación Infantil. A pesar de que se ha cuestionado constantemente la función de esta materia en la escuela, con este trabajo pretendo dar a conocer argumentos que provoquen un cambio de actitud respecto a la enseñanza del arte y que pueda servir de guía, también para todos aquellos que abogan por una fuerte presencia de la Educación Artística en las aulas.

El trabajo consta de una justificación en la que se hace referencia a las competencias adquiridas durante el Grado y más concretamente con la realización de dicho TFG; una justificación curricular en la que se explica brevemente la relación de la Educación Artística con el currículum de Educación Infantil y una justificación algo más personal para responder a la pregunta de “¿Por qué enseñar arte en Educación Infantil?”.

En el marco teórico se describe el panorama actual de la Educación Artística, se reserva un apartado para hablar exclusivamente de creatividad y se introduce una serie de aspectos teóricos sobre el arte contemporáneo, que será el eje central de la propuesta de intervención educativa que se presenta posteriormente.

La propuesta didáctica denominada “Pequeños grandes artistas” pretende ser una programación innovadora y creativa que genere en los niños actitudes de experimentación, búsqueda, descubrimiento, participación y construcción. A través de la misma se busca fomentar el interés de los niños y niñas por el arte de su época, el arte contemporáneo y proporcionar a través de este tipo de arte situaciones de aprendizaje en las que los niños y niñas sean los protagonistas de la acción.

Por último, en el apartado de las conclusiones, se presenta una breve reflexión sobre el tema abordado en el TFG, que espero, pueda influir positivamente en los lectores y en todos aquellos interesados en lograr una educación de calidad.

2. OBJETIVOS

Los objetivos planteados en este Trabajo Fin de Grado son los siguientes:

- Justificar la importancia de una adecuada Educación Artística en todas las etapas del sistema educativo, pero más aún en Educación Infantil.
- Conocer lo que es la Educación Artística para intentar desactivar los prejuicios generalizados que tiene la sociedad sobre esta materia.
- Recopilar información sobre el concepto de creatividad para desarrollar un marco que pueda guiar la actuación docente.
- Conocer algunas características básicas del arte contemporáneo e introducirlo en el aula a través de una propuesta de intervención educativa creativa e innovadora.
- Desarrollar una propuesta de intervención educativa que fomente el desarrollo integral de todos los niños y niñas, contribuyendo a lograr la finalidad de la etapa de Educación Infantil que se establece el currículum.

3. JUSTIFICACIÓN

El Trabajo Fin de Grado forma parte del Módulo Practicum del Título, y su sentido aparece ya definido en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

Mediante el TFG he tenido la oportunidad de integrar y aplicar, con criterio profesional, las competencias adquiridas durante el Grado, además de incorporar otras nuevas, relacionadas específicamente con el trabajo:

- *Poseer y comprender conocimientos básicos y algunos de vanguardia en el área de estudio de la Educación.*

- *Reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.*
- *Transmitir información, ideas, problemas y soluciones educativas a un público tanto especializado como no especializado.*
- *Desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.*
- *Desarrollar un compromiso ético que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables.*

Por otra parte, en relación a la elección temática del TFG, puedo decir que he sido muy afortunada por poder centrarme en un tema de mi interés como es la Educación Artística en Educación Infantil. Un área en la cual me he especializado al realizar la “Mención en Expresión y Comunicación Artística y Motricidad” y de la que he podido recopilar multitud de experiencias tanto como alumna en la Facultad de Educación y Trabajo Social, como durante mi estancia en los centros en la asignatura de Practicum, que sin duda, han sido de gran utilidad para la realización de este TFG.

3.1. JUSTIFICACIÓN CURRICULAR

En primer lugar, debemos tener en cuenta la ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, del Boletín Oficial del Estado (BOE), por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil, cuya finalidad se encuentra estrechamente relacionada con el mundo de la Educación Artística: “Contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas.” (p. 1017)

También, se puede observar que uno de los objetivos de la Educación Infantil hace referencia directa a la Educación Artística: “Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”. (p. 1017)

Además de esto, nos encontramos con que una de las tres áreas de la etapa, *Lenguajes: Comunicación y representación*, está dedicada a los diferentes lenguajes y formas de comunicación y representación como el lenguaje verbal, musical, corporal, artístico y audiovisual por lo que podríamos decir, que enseñar arte está marcado por ley y es obligatorio trabajarlo en los dos ciclos de Educación Infantil.

Por otra parte, además de encontrar numerosas referencias a la Educación Artística en el área tercera, también se puede y se debe trabajar desde las otras dos áreas: *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal* y *Conocimiento del entorno*; pues aunque el currículo de Educación Infantil se estructure en tres áreas, la realidad en el aula no se presenta de forma parcelada, sino que las tres áreas se trabajan de manera conjunta e integrada.

Teniendo esto presente, nos centraremos entonces, en el área tercera *Lenguajes: comunicación y representación*, por ser la que más relación tiene con el tema del presente TFG. Siguiendo la ORDEN ECI/3960/2007:

Este área de conocimiento y experiencia pretende mejorar las relaciones entre el niño y el medio ya que las distintas formas de comunicación y representación sirven de nexo entre el mundo exterior e interior al ser instrumentos simbólicos que hacen posible la representación de la realidad, la expresión de pensamientos, sentimientos, vivencias, la regulación de la propia conducta y las interacciones con los demás. (p. 1027)

Algunos de los objetivos de este área relacionados con el TFG son:

- *Apropiarse progresivamente de los diferentes lenguajes para expresar sus necesidades, preferencias, sentimientos, experiencias, y representaciones de la realidad.*
- *Experimentar y expresarse utilizando los lenguajes corporal, plástico, musical y tecnológico para representar situaciones, vivencias, necesidades y elementos del entorno y provocar efectos estéticos, mostrando interés y disfrute.*
- *Acercarse a las producciones de tradición cultural.*

- *Desarrollar la curiosidad y la creatividad interactuando con producciones plásticas, audiovisuales y tecnológicas mediante el empleo de técnicas diversas.*

Algunos de los contenidos del currículum que se abordan en el TFG, son los siguientes:

- *Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.*
- *Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).*
- *Participación en juegos simbólicos y otros juegos de expresión corporal. Exploración del entorno a través del juego. Sentimiento de seguridad personal y gusto por el juego.*
- *Regulación del propio comportamiento, satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.*

El lenguaje artístico tiene un sentido educativo que incluye la manipulación de materiales, texturas, objetos e instrumentos, y el acercamiento a las producciones plásticas con espontaneidad expresiva, para estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas y despertar la sensibilidad estética y la creatividad. (BOE núm. 5, 2008, p. 1027)

A través de los usos de los distintos lenguajes los niños y niñas desarrollan su imaginación y creatividad, aprenden, construyen su identidad personal, muestran sus emociones, su conocimiento del mundo y su percepción de la realidad. Son, además, instrumentos de relación, regulación, comunicación e intercambio y la herramienta más potente para expresar y gestionar sus emociones. Por otra parte, favorecen también el desarrollo de una competencia artística que va acompañada de una cierta conciencia crítica que se pone en juego al compartir con los demás las experiencias estéticas y la comprensión de mensajes. En definitiva, estos lenguajes contribuyen de forma complementaria, al desarrollo armónico de niños y niñas y han de abordarse de manera integrada junto con los contenidos de las dos primeras áreas. (BOE núm. 5, 2008)

3.2. ¿POR QUÉ ENSEÑAR ARTE EN EDUCACIÓN INFANTIL?

Además de tener en cuenta la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), me gustaría justificar mi TFG con argumentos que se han ido fraguando a lo largo de estos cuatro años de Grado en Educación Infantil.

El primero de ellos tiene que ver con las características evolutivas de los niños y niñas de la etapa de Infantil. Basándonos en la teoría de Piaget, debemos centrarnos en el periodo sensoriomotriz (0-2 años), en el que la experiencia del mundo en el niño se desarrolla a través de los sentidos y de la actividad motriz. Esta etapa se correspondería con los niños de primer ciclo de Infantil, en la que se debe tener en cuenta la enorme plasticidad del cerebro y proporcionarles experiencias tempranas ricas y variadas.

El siguiente periodo que nos incumbe, sería el periodo preoperacional (2-7 años), que se corresponde con la etapa en la que se encuentran los niños de segundo ciclo de Infantil. En esta etapa los niños desarrollan un pensamiento prelógico, rígido, que depende de las apariencias del momento. En dicho pensamiento predomina la actividad simbólica. El desarrollo del lenguaje, del juego simbólico y de la representación pictórica marca significativamente este periodo. También, aparecen dificultades como el egocentrismo, ya que no son conscientes de los puntos de vista de los demás, o problemas en las tareas de conservación, en las que sólo se fijan en un detalle (centración) y no son capaces de analizar un acontecimiento hacia atrás (irreversibilidad). Por otra parte, en cuanto al desarrollo motor se van a ir desarrollando conceptos fundamentales para su maduración como pueden ser el desarrollo del esquema corporal, la lateralización, el equilibrio, la orientación espacial, etc. Además de todo esto, los niños y niñas son enérgicos y pasionales, potencialmente creativos y realizan sus aprendizajes a través del propio cuerpo.

Teniendo en cuenta todas estas características, encontramos en el arte una herramienta fundamental para proporcionarles un espacio donde la libre expresión, la imaginación, el movimiento, la experimentación, el juego y la cooperación sean los pilares claves para lograr un desarrollo equilibrado y armónico de todas sus capacidades: físicas, psicomotrices, intelectuales y socioafectivas.

Mi segundo argumento se basa en mi idea sobre el arte. Para mí, el arte es un sistema de expresión y comunicación; es un lenguaje. Por tanto, como futura maestra, considero que proporcionar a los niños diferentes lenguajes para que puedan comunicarse es una tarea esencial. Además, de acuerdo con Calaf y Fontal (2010), el arte es algo consustancial al ser humano:

Si nos imaginásemos un mundo sin arte, todos llevaríamos la misma ropa y el mismo corte de pelo, no habría edificios diferentes, ni museos, ni películas, ni novelas... Sería un mundo sin creatividad. El arte es una parte de la vida, y del ser humano, de sus formas de comunicación y expresión. Si hombres y mujeres tenemos tal condición es precisamente por la capacidad que tenemos para expresarnos, crear e imaginar. (p. 17)

En tercer lugar, creemos en la necesidad urgente de un cambio en el sistema educativo en el que se premie más la curiosidad que la conformidad. Pues, en esta época que estamos atravesando, nuestra sociedad demanda cada vez más gente proactiva y creativa que sea capaz de salir adelante en tiempos difíciles. Sostengo firmemente que a través de la Educación Artística, formando a personas más libres, expresivas, creativas, sensibles y con gran predisposición al trabajo en equipo, se puede ir logrando ese cambio en la escuela que permita hacer de los centros un lugar de disfrute y descubrimiento, a los cuales vayan los alumnos por gusto y no por obligación.

Ya hay investigaciones, como el Informe *¡Buenos días creatividad!* realizado por la Fundación Botín en 2012, que confirman que los alumnos, a medida que van siendo adultos, pierden más del 70% de sus capacidades innatas a causa de la competición, la comparación, el etiquetado o la calificación. Sin embargo, el informe también avala con datos todas las ventajas que conlleva una educación artística. Los resultados indican que los estudiantes que se implican en las artes tienen más probabilidades de escribir, leer y realizar matemáticas complejas, faltan menos a clase y afirman ser más felices en la escuela. “Este tipo de educación les había proporcionado una probabilidad superior en un 17,6% de matricularse en la Universidad y habían reducido en un 10% sus posibilidades de no estudiar o estar en paro”. (Fundación Botín (2012). Recuperado el 3/04/2013 de www.fundacionbotin.org/file/46270/)

Para finalizar, de acuerdo con Lowenfeld y Brittain (1977), considero que la Educación Artística tiene la misión especial de desarrollar en la persona aquellas sensibilidades que hacen que la vida otorgue satisfacción y sea gratificante. Por ello, mi mayor pretensión al presentar este TFG es proporcionar una propuesta de intervención educativa, en la que los niños y niñas puedan disfrutar aprendiendo, convirtiéndose en personas sensibles, creativas y tolerantes.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. PANORAMA ACTUAL DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

4.1.1. ¿Qué es Educación Artística?

“La Educación Artística es una materia obligatoria del currículo de Educación Primaria y Secundaria y figura también entre las áreas de Educación Infantil” (Marín Viadel, 2003, p.8). En palabras de Olaia Fontal (2010):

La Educación Artística no se ocupa del arte, las artes o sus diferentes partes, sino de la educación vinculada a todo ello. Es, por tanto, una disciplina derivada de las ciencias de la educación y eso la sitúa en un territorio donde lo esencial son los procesos de enseñanza-aprendizaje; más aún, lo primordial es el sujeto que aprende. (p.23)

La Educación Artística sirve para aprender a ser creativos, aprender a crear producciones artísticas, y saber conocer, comprender, respetar, valorar, cuidar, disfrutar y transmitir tanto nuestras propias creaciones como aquellas otras que hicieron los artistas del pasado y las que están haciendo los artistas del presente. (p.18)

Apoyándonos en las teorías de Marín Viadel (2003), se puede decir que generalmente, se tiene la creencia de que la Educación Artística o plástica consiste en pintar y dibujar. Y, aunque es cierto que el dibujo y el color son contenidos importantes en la asignatura, el campo de conocimientos y el desarrollo de capacidades y valores propios de esta materia son más diversos y complejos.

La Educación Artística está cargada de conceptos, teorías y argumentos que permiten comprender y dialogar sobre el sentido de todos los acontecimientos visuales; incluye muy variadas estrategias y sistemas de creación de imágenes y objetos (fotografía, vídeo, etc.); utiliza diversos materiales como la madera, los tejidos, las piedras, los plásticos, objetos de desecho, y hasta acciones y gestos con el propio cuerpo; y despliega su interés no solo sobre las obras de arte o las técnicas artísticas tradicionales sino también sobre las creaciones de diferentes épocas y culturas. (Marín Viadel, 2003).

4.1.2. ¿Qué no es Educación Artística?

La Educación Artística no es una materia diferente a las otras del currículo escolar. No es una asignatura agradable pero menos académica que las demás. Lo que sucede es que la mayoría de los aprendizajes más valiosos en Educación Artística no son de tipo memorístico, ni hay una única respuesta correcta (Marín Viadel, 2003, p.19).

La Educación Artística no sólo tiene interés para las personas que manifiestan una habilidad especial, sino que es importante para todo el alumnado. Es más, como defiende Tolstoy (1978), la Educación Artística es un derecho universal.

En todas las materias hay personas que destacan por su interés y resultados, pero no por ello los demás se olvidan de esos aprendizajes. Muchos de los que sostienen que la Educación Artística no es necesaria, puesto que si no se tiene el don del genio, no se podrá llegar a ser artista, afirman también que cualquier individuo ha de saber leer y escribir aunque muy pocos acaben siendo autores de referencia. (Hernández, 2000).

Marín Viadel (2003) sostiene lo siguiente:

La Educación Artística no debe reproducir sino por el contrario desactivar los prejuicios habituales sobre el arte en nuestra sociedad tales como “el arte moderno es incomprensible” o “los artistas están locos”. En Educación Artística hay que lograr un cambio de actitud que valore positivamente los esfuerzos creativos por descubrir nuevas imágenes, formas y conceptos visuales (p.21).

Por último, podríamos decir que la Educación Artística no es una asignatura para vivirla solamente en la escuela, sino que las mejores oportunidades para entrar en contacto con el arte están fuera del aula, en los museos, en los edificios, en la naturaleza, etc.

Hay que permitir que los niños salgan de sus colegios para que vean y toquen los edificios; para que disfruten de una pintura al tamaño al que se pintaron, etc. Asimismo, hay que estar abiertos a compartir la clase con artistas para que lleven al aula sus opiniones y conocimientos acerca del arte. (Marín Viadel, 2003).

4.1.3. Dos corrientes en Educación Artística

Dos son las grandes corrientes opuestas de la enseñanza del arte del siglo XX: la *Autoexpresión Creativa* y la *Educación Artística Basada en la Disciplina (DBAE)* (Calaf y Fontal, 2010).

Siguiendo a estas autoras y a Marín Viadel (2003), podemos hacer un recorrido del panorama actual de la Educación Artística explicando las características más significativas de estas dos corrientes.

La *Autoexpresión Creativa*, tendencia que cristalizó a mediados de siglo con el crítico de arte Herbert Read y el profesor Viktor Lowenfeld, supuso una revolución en cuanto a la manera de entender la Educación Artística. Se pasó de considerar a los alumnos como aprendices de dibujo cuyo trabajo consistía en la copia de láminas, como se llevaba haciendo durante todo el siglo anterior, a centrarse en la persona como ser humano que buscaba el desarrollo pleno de su personalidad.

La Educación Artística no debía proponerse que todos los alumnos supieran hacer arte, sino que a través del arte se aprendiera a ser una persona. Así pues, se buscaba potenciar la sensibilidad, las capacidades creativas, las posibilidades de expresión y comunicación, la seguridad en sí mismos, y el esfuerzo por dar lo mejor de sí mismos en las tareas.

Lo importante no era el producto de las actividades artísticas, sino el proceso, durante el cual, los niños podían sentirse identificados con lo que estaban realizando y descubrían de una forma creativa el mundo y a sí mismos. El dibujo libre se convirtió en la actividad esencial en Educación Artística y el desarrollo de la creatividad en el principal objetivo.

En cambio, en las últimas décadas de siglo, el profesor Elliot Eisner, elaboró un proyecto curricular que acabó convirtiéndose en la otra corriente más elaborada de la educación contemporánea en lo que respecta a la Educación Artística: *La Educación Artística Basada en la Disciplina (DBAE)*.

El objetivo de la *DBAE* es desarrollar las habilidades y conocimientos del alumnado para comprender y apreciar el arte. Para la *DBAE* los alumnos son estudiantes de arte y necesitan ser instruidos con teorías y conceptos artísticos, así como tener una experiencia creadora. Las obras de arte deben ocupar, según esta teoría, un lugar central en la organización del currículo. Autores como Clark, Day y Greer (1987) defienden que la influencia de las imágenes artísticas de los adultos es la que favorece el desarrollo creativo del alumno.

Si para la *Autoexpresión Creativa* la creatividad era considerada una capacidad innata que había que dejar que se desarrollara mediante ejercicios libres, para la *DBAE* era la capacidad para dar con respuestas innovadoras a partir de un profundo conocimiento y dominio de las convenciones artísticas, por ello, las mejores obras de arte no tenían porqué inhibir la creatividad de los niños, sino estimularla.

Asimismo, mientras que la *Autoexpresión Creativa* perseguía el pleno desarrollo del alumnado, su equilibrio y expresividad, la *DBAE* prefería que los alumnos aprendieran a pensar como los artistas, desarrollando sensibilidades y requisitos que se le piden a una persona educada en su vida social y profesional.

En los últimos años, se han revisado las ideas que sostenía la DBAE y ha surgido una nueva propuesta en Educación Artística basada en el concepto de *Cultura Visual*. Algunos autores como Paul Duncum, profesor de la facultad de educación de la Universidad de Tasmania, apuntan a que este cambio va a significar la transformación más radical en Educación Artística desde la *Autoexpresión Creativa*. (Marín Viadel, 2003; Calaf y Fontal, 2010).

Fernando Hernández (2000) sostiene que:

Este enfoque trata de acercarse a todas las imágenes y estudia la capacidad de todas las culturas para producir imágenes en todas sus manifestaciones sociales. Lo que supone reconocer a todas las culturas como productoras de imágenes en el pasado y en el presente y valorar la importancia de conocer sus significados, para reconocer su valor cultural. La Cultura Visual tendría, por tanto, un objeto de estudio caracterizado por los artefactos materiales (edificios, imágenes, performances...) producidos por el trabajo o la acción y la imaginación de los seres humanos con finalidades estéticas, simbólicas, rituales o político-ideológicas. (p. 140-141).

Según esto, también se produciría un cambio en los contenidos con los que trabajar en el aula; poco tendrían que ver con técnicas o materiales, épocas o estilos, figuración o abstracción, sino más bien con temas inquietantes relacionados con la vida de la gente, que hagan pensar al espectador, que promuevan valores compartidos en diferentes culturas, etc. (Hernández, 2000).

4.2. LA CREATIVIDAD

No es fácil definir la creatividad puesto que es un término muy amplio, que se aplica en diversos contextos. Pero por lo general, podemos decir que la creatividad se vincula con la originalidad y la innovación, y cada vez más se habla de la importancia que está adquiriendo en este momento.

Hoy, la creatividad es considerada como una capacidad que puede desarrollarse gracias a la educación. Aunque, en muchas ocasiones, en lugar de estimularla, nuestro propio sistema educativo se encarga de inhibirla.

Empezaremos primero por indicar lo que no es creatividad, para poder conocer lo que sí es. De Bono (1994) y Weisberg (1987) han señalado los siguientes errores en el uso del término (Navarro y Martín, 2010):

- *Primer error: La creatividad no se puede enseñar.*

La creatividad se puede entrenar y enseñar. Todos los niños son creativos, pero de distintas formas y en diversos grados. Existe una creencia generalizada entre muchos maestros de que el desarrollo de la creatividad es un fenómeno evolutivo en el que ellos tienen poco o nada que hacer. Hoy se sabe que esto no es así, que la escuela puede favorecerla. Depende de los maestros en gran medida que los niños se conviertan en adultos creativos.

- *Segundo error: La creatividad se vincula a personas rebeldes.*

Hasta los mejores pensadores creían que el genio y la locura estaban íntimamente relacionados. Einstein, Picasso o Stravinsky fueron ejemplos claros de alumnos creativos, pero considerados altamente conflictivos en su etapa de estudiantes. Esto se debe a la concepción que, en muchas ocasiones, tienen los maestros de los niños creativos. Normalmente, no se les identifica como tal y eso lleva a problemas.

- *Tercer error: La creatividad se vincula solo a los artistas y al arte.*

Es cierto que la creatividad se ha asociado al arte de manera indisoluble, hasta el punto de considerar que toda producción artística debía ser algo creativa para considerarse obra de arte. Pero hay que saber que la creatividad es uno de los motores que mueve el mundo hacia el progreso y que está presente en todos los ámbitos del saber; por eso debe estimularse en todas las materias.

- *Cuarto error: La intuición es suficiente para lograr creatividad.*

Una frase de Picasso explica muy bien este error cuando dice: “La inspiración debe encontrarme trabajando”. La intuición solamente es una fase del pensamiento creador. Según Wallas (1926) este pensamiento se compone de las siguientes fases:

- Preparación: Durante esta fase se adquieren conocimientos específicos. El maestro contribuye directamente en este momento explicando teorías, presentando modelos, dialogando con los alumnos, etc.
 - Incubación: El niño necesita distanciarse del problema para pensar. Se están generando de manera inconsciente posibles soluciones.
 - Iluminación: Es el momento de inspiración donde aparece la solución.
 - Verificación: La solución tiene que someterse a la crítica para comprobar que sea correcta.
- *Quinto error: Creatividad e inteligencia es lo mismo.*

Puede haber alumnos altamente creativos a pesar de no mostrar un alto rendimiento académico en determinadas materias. Normalmente, se precisa que para que se de un alto grado de creatividad haya un elevado nivel de inteligencia, pero también influyen otros factores como la personalidad, factores motivacionales, el ambiente, las experiencias, etc. (Navarro y Martín, 2010).

Lo que sí podemos afirmar es que la creatividad es parte importante de nuestra inteligencia. Howard Gardner (1983), autor de la teoría de las inteligencias múltiples, considera que hay varios tipos de inteligencia y que la creatividad es una forma de ser inteligente, por tanto, también existen diferentes tipos de creatividad: creatividad matemática, lingüística, espacial, intrapersonal, interpersonal, musical, etc. Según esta teoría debemos considerar que puede haber alumnos muy creativos en unas materias pero nada o muy poco en otras.

Teniendo en cuenta este mal uso del término, podemos definir la creatividad como una característica natural y básica de la mente humana que se encuentra potencialmente en todas las personas, la cual nos sirve para buscar soluciones innovadoras y eficaces. La creatividad es una capacidad, por tanto, universal. Sabemos que en cada niño existe cierto grado de creatividad latente que puede ser descubierta, activada y estimulada. (Menchén, 1998).

Por ello, resulta importante tener en cuenta las cinco sugerencias que hace Torrance (1972) para los docentes que desean desarrollar una enseñanza creativa:

- Ser respetuosos con las preguntas de los niños.
- Desarrollar el interflujo, un principio de la creatividad que consiste en ser respetuosos con las ideas fantásticas o poco frecuentes de los niños e intentar que se respeten entre ellos.
- Desarrollar la alternativa múltiple, otro principio de la creatividad que consiste en hacer ver a los niños que todas las ideas son valiosas. No hay que empeñarse en buscar la solución sino todas las alternativas posibles, cuantas más mejor.
- Introducir períodos de actividad no sometidos a calificación, lo cual está estrechamente relacionado con la Educación Artística, en la que se debe dar más importancia al proceso que al producto final.
- Permitir que sean los propios alumnos los que se autoevalúen con la intervención del adulto. Así, se educa al sujeto en responsabilidad y libertad y se fortalece la autorrealización personal.

Por otra parte, es conveniente destacar a algunos de los autores que han investigado sobre los métodos para medir la creatividad, ya que estos instrumentos pueden resultar de gran utilidad en las aulas. Torrance (1969), Saturnino de la Torre (1991) o Garaigordobil (2004) son sólo algunos de los que han elaborado un gran número de pruebas que se pueden aplicar a los alumnos para medir el pensamiento creativo. Según Guilford (1950), descubridor del pensamiento divergente, los indicadores que mejor caracterizan este pensamiento son:

- **Fluidez:** Habilidad de evocar un gran número de ideas o soluciones posibles en un tiempo determinado.
- **Originalidad:** Habilidad de pensar en posibilidades insólitas, respuestas novedosas, poco convencionales, salirse de lo rutinario, etc.
- **Elaboración:** Habilidad de dar con los detalles de una idea y ponerlos en práctica. Desarrollar, completar o embellecer una respuesta determinada.

- Flexibilidad: Habilidad para utilizar varios enfoques o estrategias para resolver problemas.

Sin embargo, un maestro, al estar día a día con los niños, puede valerse de la observación sistemática para identificar determinados rasgos de personalidad característicos de los alumnos creativos, definidos por Logan y Logan (1980):

- Seguridad: Emprenden proyectos usando sus propias ideas sin esperar indicaciones de nadie.
- Interés por el detalle: Describen muchas características.
- Variedad: Presentan una amplia variedad en cuanto a los medios, materiales, etc.
- Satisfacción: Demuestran alegría por hacer el producto sin que éste fuera su preocupación principal.
- Ingenio en las explicaciones.

Además de tener muy en cuenta estos factores para identificar a los niños más creativos, también creemos que se pueden estimular los mismos a través de la Educación Artística, ya que en esta materia hay infinidad de oportunidades para permitir que los niños sean los que dirijan sus propios proyectos, que experimenten con materiales muy variados, que se interesen por los detalles, que compartan explicaciones, que sientan satisfacción por su trabajo, etc.

Toda esta metodología más propia de infantil que de ninguna otra etapa, debería continuar a medida que se avanza en el sistema educativo, si lo que pretendemos es una educación de calidad que forme ciudadanos activos, tan demandados en la sociedad en estos momentos de crisis, capaces de dar con soluciones originales.

Sin embargo, en la conferencia de Ken Robinson *¿Las escuelas matan la creatividad?* (2006), nos encontramos con datos tan preocupantes como los siguientes: “A los 5 años el 90% de los niños son creativos y a los 7 solamente el 10%”. El niño está ansioso por avanzar en el interés que siente por vivir y explorar su medio ambiente.

Sin embargo, en la medida en que se rodea por adultos que le impulsan al conformismo, que silencian sus preguntas, que desalientan su curiosidad, que no recompensan su comportamiento creativo... también él caerá en la trampa del miedo de expresar sus ideas, de preguntar, de experimentar y de crear. Cuando pasa de infantil a primaria, pasa a menudo de ser un niño curioso, impaciente, imaginativo y entusiasta, a ser un estudiante sin imaginación, apagado y conformista.

Afortunadamente, esto no ocurre en todos los casos y algunos niños siguen desarrollando su creatividad, pero éstos últimos no son siempre bien comprendidos por los maestros, pues no les identifican como creativos sino como conflictivos ya que se adaptan menos a los compañeros, prefieren trabajar solos, son independientes, con más iniciativa, sensibles a los problemas, traviosos, sacan peores notas y se les ocurren ideas fuera de molde, aunque efectivas.

Por eso, me gustaría acabar este apartado con una reflexión que comparto con Francisco Menchén Bellón, autor del libro *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender* (1998). La educación en la actualidad debe preparar al alumno para el cambio y no para la estabilidad, como se venía haciendo hasta ahora. Menchén sostiene que los docentes debemos “desaprender” para aprender nuevos métodos que promuevan la creatividad y la curiosidad en los alumnos. Ya no tiene cabida una escuela que prohíba, ordene o juzgue al niño continuamente. Estamos en un momento en el que nuestra sociedad requiere capacidad de cambios y por eso necesitamos ciudadanos capaces de reformarla creativamente y entrenados para el análisis y la crítica. El fomento de la curiosidad, la experimentación y el espíritu crítico, sería el mejor modo de iniciar una sociedad creativa, democrática y libre. (Menchén, 1998).

4.3. EL ARTE CONTEMPORÁNEO EN EDUCACIÓN INFANTIL

4.3.1. ¿Por qué arte contemporáneo?

Cuando hablamos de arte contemporáneo nos estamos refiriendo en sentido literal, al arte que se ha producido en nuestra época, el arte actual.

En sentido más amplio, se puede referir también al arte de todo el siglo XX, caracterizado por las vanguardias artísticas que siguen influyendo hoy en día. Concretamente, se considera que el arte contemporáneo aparece después de la Segunda Guerra Mundial (1945) y, más expresamente, tras la caída del muro de Berlín (1989). (Arteguías de la Garma S.L. Recuperado el 8/05/2013 de <http://www.artespana.com/artecontemporaneo.htm>)

El centro de atención de este arte ya no es la búsqueda de la belleza y la estética, sino la búsqueda de imágenes que transmitan identidad cultural y que reflejen y guíen los cambios que se están produciendo en el mundo. Por ello, y debido a esta conexión del arte contemporáneo con temas con los que conviven día a día los niños y niñas como por ejemplo, cuestiones relacionadas con la violencia, la inmigración, la naturaleza, etc., encontramos en este arte una gran motivación que se puede introducir en las aulas de infantil. (Hernández Belver, 2007)

El arte contemporáneo en la educación, puede ser un gran medio para registrar y expresar la manera de concebir el mundo que tiene la infancia de la sociedad actual en la que viven. Además, los niños y niñas pueden encontrar una manera muy positiva de significarse y construir su propia identidad, a través de este tipo de arte. (Abad, 2008).

A continuación, siguiendo a Hernández Belver, en su libro *La creatividad a través del juego* (2007), se presenta una breve descripción de las principales características del arte contemporáneo, las cuales nos llevan a pensar que encontramos en este arte un gran recurso, que sería muy recomendable utilizar en educación y más aún en Educación Infantil:

- El arte contemporáneo tiene una fuerte vertiente tecnológica. Muchos de los artistas emergentes trabajan con las nuevas tecnologías, por las cuales se sienten atraídos prácticamente todos los niños y niñas. Aunque las técnicas tradicionales (ceras, plastilinas, barro, témperas...) también son muy importantes, no nos podemos quedar estancados en ellas y olvidarnos de las capacidades creativas de los materiales nuevos.

- El arte contemporáneo puede ser muy participativo. Muchas de las obras de los artistas contemporáneos requieren acción y no sólo contemplación por parte del espectador, por lo que el aula puede convertirse en un lugar de interacción, de actividad constante y de juego. Utilizar el arte contemporáneo significa demandar esfuerzo a un espectador que no puede permanecer pasivo como cuando ve la televisión, sino que debe pensar en lo que tiene delante. El arte es juego y actitud vital, abierto a la percepción, el conocimiento y la reflexión (Venegas, 2002).
- Uno de los pilares que atribuiríamos al arte contemporáneo es que puede estimular la creatividad. Para hacer arte contemporáneo muchos autores siguen la premisa de que hay que ser original y hacer cosas nuevas que sorprendan al espectador. Podría llegar a considerarse que innovar por encima de todo es una de las condiciones del arte contemporáneo.

Sin embargo, a pesar de todos estos motivos por los que se debería incorporar el arte contemporáneo a las aulas, el resultado es bien distinto. El arte contemporáneo brilla por su ausencia. Habitualmente, se siguen organizando actividades de artes plásticas basadas en el arte de otras épocas y en la producción de obras como el collage, barro, etc.

Además, existe una creencia generalizada de que el arte contemporáneo no es del todo apropiado para niños de esta etapa porque no lo entenderían, pero la realidad es que si existe un arte que los niños y niñas comprenderán mejor, este será el arte que se produce mientras viven. (Hernández Belver, 2007).

4.3.2. Una experiencia de educación a través del arte contemporáneo: Escuelas Reggio-Emilia.

La comunidad de Reggio Emilia, ciudad del norte de Italia, comenzó a instituir su propia red de servicios educativos hacia 1963, con la creación de las primeras Escuelas de la Infancia, bajo la guía pedagógica de su fundador, el pedagogo Loris Malaguzzi, quien, durante muchos años, dirigió, orientó y animó la experiencia hasta 1994, año de su muerte. (Abad, 2008).

Las Escuelas de Reggio Emilia constituyen un proyecto que parte de la idea de una infancia llena de potencialidades que debe formarse desarrollando todos los lenguajes: cognitivo, expresivo, simbólico, comunicativo, metafórico, imaginativo, ético, lógico y relacional. Pues, como dice Loris Malaguzzi en su obra, “los niños tienen cien lenguajes”. (Malaguzzi, 2005).

Cuando Malaguzzi habla de estos cien lenguajes no solamente se refiere a los lenguajes artísticos aislados, sino a la relación que existe entre ellos (plástico, músico, corporal...) y también con los otros (matemático, verbal, cognitivo, simbólico, etc.). Malaguzzi sostiene que mientras un niño está dibujando, está haciendo plástica, pero a la vez puede estar intentando incluir varios objetos dentro de algo que ha dibujado, por lo que también está desarrollando conceptos espaciales, topológicos y matemáticos. Puede estar experimentando el ritmo cuando utiliza el punzón y a la vez, estar desarrollando la motricidad fina. También, puede que, en otra ocasión, esté dibujando una figura humana, y se esté identificando con ese dibujo, por lo que puede tener una experiencia con relación a la identidad y puede expresar, a través del dibujo, sus sentimientos, miedos, inseguridades, deseos, etc. El dibujo, por tanto, no sólo es una expresión plástica, sino una expresión significativa, donde se articulan los cien lenguajes de los niños, sin la separación que los adultos hacemos en muchas situaciones. (Red Solare. Recuperado el 16/04/2013 de http://www.redsolareargentina.com/notas/Nota_Hoyuelos.pdf)

Estas escuelas proponen un sistema educativo democrático y participativo, en el que destaca el deseo de búsqueda y experimentación. El proyecto focaliza la atención en el niño y no en la materia a enseñar, en la transversalidad cultural y no en el saber dividido en sectores, en el proceso y no sólo en el producto final (Abad, 2008).

Las escuelas y los educadores que siguen este modelo, deben revertir drásticamente sus metodologías. Deben permitir a los niños que desarrollen todas sus potencialidades y no limitarles.

Lo que queremos es que el adulto intervenga lo menos posible y que, si puede, no intervenga. El adulto debe predisponer, en cambio, las situaciones que posibilitan el trabajo de los niños; debe ser capaz de escuchar mucho y realizar reconocimientos con respecto a lo que ha sucedido y acontecido, tratando de mantener la motivación de los niños lo más alta posible. (Malaguzzi, 2001, p. 102 en Abad, 2008)

En estas escuelas, en las que el aprendizaje se produce por descubrimiento y por el interés y la motivación intrínseca del alumnado, las prácticas artísticas desempeñan siempre un papel protagonista. La irrupción del artista, el “atelierista”, en el ámbito escolar significa una ruptura en las rutinas, que promueve el diálogo y la invitación a experimentar, conocer e investigar a través del juego creativo. También, tiene gran importancia el diseño y el uso de los espacios educativos de las escuelas, como espacios motivadores, llenos de belleza que invitan a vivir experiencias sensitivas; y el respeto de los ritmos y necesidades de los niños y niñas. (Abad, 2008).

Varias son las publicaciones que tratan sobre los proyectos emprendidos en estas escuelas. En primer lugar, la exposición *Los cien lenguajes de la infancia*, dio lugar al libro del mismo título. *Children, Arts, Artists y Dialogues with places*, son sólo algunas de las que muestran muy visualmente, los trabajos realizados con los niños y niñas. En España, el profesor de la Universidad Pública de Navarra, Alfredo Hoyuelos, ha sido el encargado de difundir las ideas reggianas. En su artículo *Ir y descender a y desde Reggio Emilia* (2009), nos presenta una crítica del panorama actual de la Educación Infantil en nuestro país, no sólo para quedarse en la crítica sino para partir de ella hacia una mejora posible, que ya en algunos centros se está logrando. (Palacios, A. (2011). Recuperado el 16/04/2013 de <http://arteducationbox.blogspot.com.es/2011/03/reggio-emilia-ideas-conexiones-e.html>)

4.3.3. Manifestaciones del arte contemporáneo

Necesitamos hacer referencia a diferentes manifestaciones del arte contemporáneo, las cuales nos servirán para entender la propuesta de intervención educativa que se presenta en el punto posterior del TFG.

Siguiendo a Abad Molina (2008), en su tesis doctoral *Iniciativas de Educación Artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil*, realizaremos un breve recorrido a través de las siguientes manifestaciones:

Arte de Acción

El “Arte de Acción” engloba a todas las tendencias del arte que requieren acciones del artista en el espacio, bien con objetos, con su propio cuerpo o con otros participantes (Gómez, 2005). Surge en los años sesenta con el objetivo de liberar al arte de su carácter económico haciendo obras que no son objetos, sino acontecimientos. La obra no es una mercancía, no se vende ni se compra, no es un objeto para contemplar y apropiarse de él, es un acto humano que se lleva a cabo en un espacio y tiempo determinados. (Universidad de Castilla La Mancha. Recuperado el 23/04/2013 de <http://www.uclm.es/profesorado/irodrigo/Esquema%20arte%20acci%C3%B3n..pdf>)

Las distintas manifestaciones del Arte de Acción se propusieron llevar el arte a espacios públicos abiertos (calles, plazas, parques, etc.) es decir, a lugares donde se desarrolla la vida cotidiana de la gente común y que no fueron concebidos para el acto estético, como por ejemplo, los museos. Asimismo, las expresiones de este tipo de arte involucran distintas ramas y estrategias artísticas: Lo plástico, acústico, visual se mezclan en manifestaciones que incluyen cinematografía, poética, teatro, música, oratoria, plástica, etc.

Para el Arte de Acción es fundamental la participación del espectador, como un creador más de la obra a través de sus reacciones y de su experiencia vital. Los artistas de esta tendencia están radicalmente en contra de la separación entre productores y espectadores, unos activos y otros pasivos. Por eso, el Arte Acción provoca al público transgrediendo las convenciones sociales, artísticas y morales. (Rodríguez Mortellaro, 2007). Recuperado el 23/04/2013 de <http://performancelogia.blogspot.com.es/2007/01/arte-de-accin-itzel-rodriguez-mortellaro.html>)

Entre las modalidades del Arte de Acción, nos encontramos con la performance, el happening y el body-art. Este tipo de arte tiene grandes posibilidades educativas ya que a través de él, se potencia la experiencia grupal para la libre expresión de sentimientos, vivencias o ideas, con la posibilidad de explorar un medio de expresión, su propio cuerpo. Se favorece de esta manera, la participación, la cooperación, la solidaridad, la búsqueda de identidad y el respeto, a través de una metodología creativa y participativa, en la que se integran valores. Se trabajan asimismo contenidos como: la desinhibición a través del juego, la expresión corporal, la auto-confianza, la aceptación, la inclusión, la conciencia espaciotemporal, etc.

Arte y naturaleza. Land-Art

Los conceptos de entorno, medioambiente y ecología se han introducido de forma notable en el territorio del arte contemporáneo.

El Land-Art es una tendencia del arte contemporáneo, en la cual se utiliza el propio espacio natural como soporte de la obra. Surge primero en los Estados Unidos a finales de los años sesenta. Los artistas del Land-Art utilizan normalmente los materiales propios de la naturaleza, llevando a cabo toda una serie de manipulaciones y transformaciones sobre el paisaje. Generalmente, las piezas adquieren grandísimas dimensiones y su presentación en las galerías se hace a través de una documentación de fotografías, videos o textos.

Dentro de este tipo de arte hay una corriente centrada en las grandes dimensiones, de la que son representantes autores como Robert Smithson, Michael Heizer, Dennis Oppenheim, Walter de Maria o Christo; y otra más intimista como la desarrollada por Richard Long, Andy Goldsworthy o Hamish Fulton. (Recuperado el 2/05/2013 de <http://www.masdearte.com>)

La Educación Artística a través de la naturaleza puede ser una gran ocasión para proporcionar a los niños un espacio lleno de intensas experiencias sensitivas, básicas para su desarrollo perceptivo. En la naturaleza, los niños encuentran recursos altamente motivadores que sin duda, utilizarán para la expresión artística.

Dibujar en la arena, elaborar composiciones con pétalos de flor o utilizar piedras para marcar un recorrido, son sólo algunas de las actividades que los niños podrán realizar en un espacio natural, además del gozo visual que tendrán ocasión de experimentar. La naturaleza es, pues, un ámbito de creación en el que los niños podrán volver al origen, a lo esencial, a lo bello y lo sencillo, creando relaciones con el entorno y actitudes de cooperación, participación y diálogo.

La instalación

Una instalación artística es un género de arte contemporáneo que comenzó a tomar un fuerte impulso a partir de la década de 1960. Los artistas de instalaciones por lo general utilizan directamente el espacio de exposición donde, a menudo, la obra es transitable por el espectador y este puede interaccionar con ella.

Se han señalado como los orígenes de este movimiento a artistas como Marcel Duchamp y su uso de objetos cotidianos resignificados como obra artística. Artistas tan diferentes como Helio Oiticica, Bruce Nauman, Joseph Beuys, Daniel Buren, Wolf Vostell, Nam June Paik, Martin Creed o Antoni Muntadas son artistas que han trabajado en uno u otro sentido la instalación. (Recuperado el 10/05/2013 de <http://instalacionartistica.blogspot.com> para. 2)

En cuanto al contexto escolar, se puede transformar el espacio del aula mediante la realización de instalaciones. La creación de instalaciones, en las que los niños puedan desenvolverse y transformar el espacio, facilita la elaboración de pensamiento, proporcionando emoción y placer en el descubrimiento.

Según Abad (2008):

La instalación posibilita desarrollar los tres ámbitos que, según Gardner, son fundamentales en toda Educación Artística: la percepción, la reflexión y la producción. Los aspectos cognitivos, estéticos, lúdicos y expresivos de la instalación ofrecen interesantes posibilidades en la Educación infantil, planteada como juego creativo, como instrumento de aprendizaje y de conocimiento. Además, la instalación como práctica artística posibilita, además, la implicación corporal de los niños y niñas facilitando la construcción de la identidad y la conquista de un espacio. (p. 321)

A través de instalaciones sencillas recreadas en el aula, se puede potenciar en los niños y niñas, el entendimiento del arte contemporáneo, a los que no hay que enseñarles cosas como abstracción, cubismo, surrealismo, etc. sino desarrollar su sensibilidad, cultivar su inteligencia, fomentar una comunicación sensorial y un interés participativo, es decir, que sean capaces de interaccionar y relacionarse con lo que ven y decir lo que sienten.

La relación de los niños y niñas con los objetos que forman la instalación se convierte en actos creativos, a medida que aparecen en el espacio infinidad de juegos simbólicos, que utilizan los niños y niñas para transformar la obra. Por ello, se debería tener en cuenta el poder de las instalaciones para convertir el aula en un espacio de aprendizaje creativo en el que los propios protagonistas sean los niños y no ningún contenido.

Arte Relacional y Arte Comunitario

Este tipo de arte surge como oposición a la figura del autor individual, a la obra de arte como objeto de inmaculada creación y a los espacios naturalizados para el arte (el museo y la galería). El Arte Relacional propone una creación colectiva y un ejercicio comunitario dentro de contextos cotidianos.

La expresión “Arte Comunitario”, surgida en los años setenta, principalmente en EEUU y Gran Bretaña, se refiere a unas prácticas artísticas que implican la colaboración y participación del público en la obra y un intento de alcanzar una mejora social a través del arte.

En el contexto escolar, una manera muy positiva de implicar a toda la comunidad educativa puede ser a través de proyectos de arte para transformar el centro educativo en una comunidad de aprendizaje integrada social y culturalmente en el entorno. Las propuestas de arte comunitario favorecen la transmisión de valores, cultura y afectos, además de promover el aprendizaje cooperativo y actitudes de diálogo y escucha entre los niños y niñas. (Abad, 2008).

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

“PEQUEÑOS GRANDES ARTISTAS”

INTRODUCCIÓN

La propuesta didáctica “Pequeños grandes artistas” consta de seis sesiones en las cuales los niños tendrán la oportunidad de entrar en contacto con el arte contemporáneo, gracias a la presentación y recreación en el aula de varias obras originales, adaptándolas a las posibilidades del contexto escolar.

Así, los niños como espectadores activos de las obras, las completarán transformándolas e interpretándolas y en definitiva, viviéndolas.

La experimentación, uno de los principios metodológicos esenciales en Educación Infantil, inunda todas las sesiones de la propuesta, en las cuales los niños no dejarán de observar, reflexionar, manipular y expresar sus ideas y sentimientos.

Además, gracias al personaje que actúa como hilo conductor de las sesiones, se buscará crear en el aula un sentimiento de entusiasmo, intriga y motivación por el arte que nos acompañará a lo largo de toda la propuesta, despertando el interés de los niños y estimulando su creatividad e imaginación.

A continuación, se presentan las sesiones de dicha propuesta, las cuales toman como punto de partida la obra de artistas referentes del arte contemporáneo para crear escenarios en los que el juego, las relaciones, las actitudes sensibles y las situaciones de aprendizaje no dejen de producirse.

DESTINATARIOS

Dicha propuesta se dirige al Segundo Ciclo de Educación Infantil (3-6 años), aunque concretamente se han planteado las sesiones para un aula de niños y niñas de 4 años. Habrá que tener en cuenta que puede modificarse la propuesta dependiendo del grupo de alumnos, su edad, y el centro en el que se encuentren y si hubiese algún caso de alumno con necesidades educativas especiales, realizar la pertinente adaptación curricular.

OBJETIVOS

- Acercar el arte contemporáneo a los niños y niñas y disfrutar del mismo despertando su interés.
- Estimular la creatividad y desarrollar la imaginación a través del conocimiento de obras contemporáneas y realizando producciones propias.
- Favorecer la comunicación y la expresión de sentimientos y emociones a través de la Educación Artística.
- Configurar contextos en los que los niños tengan la oportunidad de desarrollarse cognitivamente, física, motriz, afectiva y socialmente.

TEMPORALIZACIÓN

Esta propuesta didáctica consta de seis sesiones de una hora de duración que se llevarán a cabo durante el primer trimestre. Hay que tener en cuenta que algunas de las sesiones pueden extenderse en el tiempo debido a las técnicas empleadas (fotografía, pintura, etc.), incluso puede ser necesario dedicar otro día para continuar con la actividad. La tercera sesión, al tratarse de una salida, será de más duración, pudiéndose extender a toda la mañana.

METODOLOGÍA

Se utilizará la primera sesión para presentar una historia que nos servirá de hilo conductor de todas las sesiones. El personaje de la historia es *Artist*, un pájaro que viaja desde el *New Museum* de Arte Contemporáneo de Nueva York para dejarnos imágenes y sorpresas en una caja misteriosa, las cuales nos darán pistas de lo que podemos hacer en cada sesión.

La organización temporal de todas las sesiones sigue la misma línea. En un primer momento, se favorecerá un clima de sorpresa y motivación en el que los niños tendrán que reflexionar con ayuda de preguntas de la maestra. Se pretende así, estimular la creatividad de los niños, invitándoles a pensar en lo que puede ocurrir posteriormente.

Después, se pasa al momento de actividad en el que el arte contemporáneo será el vehículo de los aprendizajes, predominando la experimentación, el juego, la relación entre iguales y la expresión de sentimientos y emociones.

Al finalizar las sesiones cada niño realizará un dibujo sobre lo ocurrido en la misma que se comentará en asamblea, excepto en la segunda sesión en la que se utilizarán fotografías. Este momento servirá como cierre y evaluación de la sesión por parte de los niños y niñas. Con estos dibujos se decorará una pared reservada exclusivamente a estas sesiones que se podrá llamar el rincón de *Artist*.

SESIONES

SESIÓN 1: UN NUEVO AMIGO.

Basada en el edificio *New Museum* de Nueva York.



Figura 1. New Museum de Nueva York (2007). Captura de la Web:

<http://www.newmuseum.org>

Objetivos:

- Desarrollar la imaginación y la creatividad a través del juego simbólico.
- Participar y disfrutar con los compañeros del juego simbólico, explorando y experimentando con el material.
- Conocer el concepto de museo y observar un ejemplo de edificio contemporáneo.
- Conocer diferentes profesiones relacionadas con el mundo del arte: pintor, escultor, arquitecto, etc.

Contenidos:

- Gusto y participación en los juegos de carácter simbólico.
- Valoración del juego como medio de disfrute y relación con los demás.
- Identificación de características de los objetos (textura, tamaño, peso, etc).
- El museo y las profesiones.

Desarrollo:

Esta sesión servirá de punto de partida para el resto de sesiones. En ella se presentará a los niños una “maqueta” del *New Museum* de Nueva York, hecha con cajas de cartón. La estructura estará montada antes de que los niños lleguen a clase para despertar su interés.

En primer lugar observaremos la estructura y dialogaremos con los niños planteando interrogantes como: “¿Quién habrá hecho esto? ¿Qué parece? ¿Qué puede ser? ¿Habrá algo dentro de las cajas?” Etc. Después, nos fijaremos en la caja situada en la parte superior porque será la única que estará pintada y decorada. La maestra la cogerá y empezará a interesarse por ella. “¿Qué puede haber dentro? ¿La abrimos? ¿Y si hay algo malo? ¿Y si hay un regalo?” La maestra la irá abriendo poco a poco con curiosidad y descubrirá que en el interior hay otra caja un poco más pequeña y en el interior de esta más cajas, hasta que llegará a la última caja en la que habrá una carta.

En la carta, un pájaro llamado *Artist* se presenta y les dice a los niños que vive en un museo de Nueva York, muy parecido a esa torre de cajas que nos ha dejado en nuestra clase. También, nos explica lo que es un museo, la gente que trabaja allí y porqué vive en él. *Artist* dice que lo que más le gusta es hacer fotos a sus obras de arte favoritas y por eso va viajando por todo el mundo, visitando todos los museos que se encuentra. A veces no le hace falta entrar a museos para ver obras de arte, sino que se las va encontrando por el camino, en la calle, en la naturaleza, etc. Esta vez como estaba haciendo un viaje muy largo, ha tenido que parar en clase para hacer un descanso y como le ha gustado, ha pensado que podría compartir sus fotografías con nosotros y dejarnos alguna sorpresa cuando vuelva a pasar por aquí. En la carta también pone que volverá a hacernos una visita. De momento, nos ha dejado esa torre de cajas para que conozcamos su casa y además dice que son cajas muy especiales, porque aunque no lo veamos, están llenas de regalos.

La maestra se quedará pensando en todo lo que ponía en la carta y dialogará con los niños. Mirará a las cajas y recordará que están representando a un museo. En ese momento, aprovecharán para buscar el edificio en internet y averiguar más cosas sobre él.

Después les preguntará: “*Y nosotros, ¿qué podemos hacer con estas cajas?*”, lo que buscará desencadenar una lluvia de ideas por parte de los niños, que estarán deseando jugar con las mismas. Les recordará también, que el pájaro les ha dicho que eran cajas muy especiales porque estaban llenas de regalos. “*¡Pero si no hay nada!*” dirán algunos niños. La maestra dudando, empezará a bajar alguna caja de la torre mirando en el interior y comprobando que ciertamente no hay nada. Así que les dirá a los niños que es la hora de jugar por rincones y que ya que su nuevo amigo ha dejado las cajas, podrán utilizarlas para jugar también.

Al cabo de un rato, lo que se habrá pretendido es que el juego simbólico haya invadido el aula y las cajas hayan pasado de ser simples trozos de cartón a ser camiones, cofres de tesoros, escondites, cohetes espaciales, casitas de muñecas, camas para los peluches, sombreros, castillos, etc.

La maestra, después de utilizar este rato para realizar una observación del comportamiento e interacción de los niños, parará el juego cuando crea conveniente y harán una pequeña asamblea en la que hablarán sobre lo que han hecho con las cajas. En este momento, les hará caer en la cuenta de que *Artist* tenía razón y en realidad, aunque nos había dejado unas cajas vacías, estas se habían convertido en “regalos” que habían utilizado para jugar.

Evaluación:

Para finalizar la sesión se recogen las cajas y se les propone a los niños hacer un dibujo para que cuando vuelva el pájaro a clase vea lo bien que lo hemos pasado con las cajas y a todo lo que hemos jugado. La maestra va pasando por las diferentes mesas para que los niños la cuenten lo que están dibujando, cómo se lo han pasado, si han jugado con otros compañeros o ellos solos, si han dibujado el museo o a *Artist*, etc. Al acabar se escoge una pared en la que colgarán un cartel con el nombre del pájaro decorado por los niños y se colocarán allí los dibujos, después de haberles comentado en asamblea.

En las siguientes sesiones, se depositará el material motivador de la sesión en la caja decorada como si *Artist* hubiese vuelto a clase y nos lo hubiera dejado allí. Al finalizar, se expondrán las nuevas obras de arte realizadas por los niños en el rincón de *Artist*.

Material:

- 10 cajas de cartón de distinto tamaño, una de ellas decorada.
- Imagen del *New Museum* de Nueva York.
- Cartel de *Artist*.

SESIÓN 2: ¡SOY YO!

Basada en Body Art de Youri Messen-Jaschin.



Figura 2. Black light. Obra de Body Art de Youri Messen-Jaschin. Captura de la Web:

<http://horrorbodyartworldbyyouri.blogspot.com.es/>

Objetivos:

- Acercarse al conocimiento del Body Art y realizar una obra en el propio cuerpo y en el de los compañeros.
- Lograr una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de su reconocimiento personal y de la interacción con los otros.
- Iniciarse en el manejo de la fotografía.
- Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la expresión corporal.
- Crear cooperativamente una historia utilizando la expresión oral con ayuda de las imágenes.

Contenidos:

- Exploración y utilización de materiales a partir de la observación de una obra de Body Art.
- Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo y de los demás.
- Participación y disfrute con los compañeros.
- Iniciación en la utilización de la cámara de fotos.
- Expresión corporal.
- Utilización del lenguaje oral para comunicar ideas, sentimientos, emociones y deseos.

Desarrollo:

La maestra habrá preparado la caja misteriosa previamente con los materiales necesarios para la sesión y la colocará en el lugar de la asamblea, como si *Artist* la hubiese puesto allí. La maestra se interesará por la caja para captar la atención de los niños e irá sacando lo que hay en el interior. En este caso habrá pinturas para el cuerpo, un cuento y una imagen de Body Art de Youri Messen-Jaschin¹.

En primer lugar, observarán la imagen y la maestra irá haciendo preguntas a los niños para hacerles pensar: “¿*Qué es? ¿Está disfrazado o es su piel? ¿Está pintado? ¿Quién le habrá pintado y por qué? ¿Os da miedo? ¿A quién le gusta? ¿Os gustan esos colores o podrían haber utilizado otros? ¿Os gustaría que alguien os pintara todo el cuerpo? ¿Alguna vez os habéis pintado la cara? ¿De qué os gustaría pintaros?*” Etc.

Después de escuchar y comentar las ideas de los niños, la maestra se fijará en las pinturas y se preguntará porqué las habrá dejado *Artist* en la caja; empezará a contar el cuento a los niños a ver si así logran descubrir el misterio. Se tratará de narrar una historia inventada (aprovechando material de otros cuentos, improvisaciones, personajes de dibujos, etc.) para presentar una trama apasionante que pueda captar la atención y el interés de los niños y niñas.

¹Youri Messen-Jaschin, artista contemporáneo que nace en Suiza en 1941, reconocido en el arte cinético y por sus incursiones en el Body Art.

Aunque los cuentos ilustrados y las películas son un recurso excelente en muchas ocasiones para el desarrollo de la imaginación, en esta otra ocasión, de acuerdo con la teoría de Egan (2000), no utilizaremos ilustraciones para no reducir la capacidad de los niños de generar sus propias imágenes a partir de las palabras del cuento (Ruiz de Velasco, 2011). Así, el cuento servirá para ambientar la pintura que posteriormente tendrán que hacerse en sus propios cuerpos.

La maestra les planteará pintarse la cara y las manos para disfrazarse y convertirse en los personajes que más les hayan gustado del cuento u otros imaginarios. Así, la tarea de pintarse el propio cuerpo tiene un sentido de cambio de identidad. Los niños mientras se pintan estarán jugando a perder su identidad para ponerse en “la piel” del otro e identificarse con el otro personaje y sus características diferentes a las suyas. El niño hará entonces un ejercicio de descentración en el que es importante dejarles libertad para que se pinten como quieran y se conviertan en el personaje que más les guste, lo cual nos dará información de su personalidad, sus deseos, sus pensamientos y sentimientos, sus miedos, sus sueños, etc.

El espejo será fundamental para este momento de la sesión puesto que servirá a los niños para ver sus creaciones y para identificarse como ellos mismos, a pesar de las pinturas que están cubriendo su cuerpo. Además, podrán pintarse unos a otros siempre y cuando tengan el permiso y el consentimiento del otro compañero.

Durante este proceso, la maestra irá fotografiando a los niños y también permitirá realizar fotografías a los niños que vayan acabando. Para ello, individualmente explicará brevemente cómo funciona una cámara de fotos y dejará que sean ellos mismos los que vayan fotografiándose unos a otros. Aprovechando sus trabajos, la maestra podrá dar indicaciones para que en las fotografías muestren emociones. Por ejemplo, si un niño ha decidido pintarse de lobo puede decirle: *“¡Qué miedo me das!”* Y entonces el niño seguramente adoptará una expresión de agresividad que se podrá captar en la fotografía, o incluso se puede captar expresiones de niños jugando metidos en sus respectivos papeles.

Después de realizar las fotografías y haber recogido el espacio, finalizará la sesión con una pequeña asamblea en la que los niños tendrán oportunidad para expresarse y contar a los demás compañeros de qué se han pintado y porqué.

Después de escucharles y valorar su trabajo, haremos una reflexión sobre lo importante que es cada niño y diremos algo positivo sobre él, acompañándolo de un aplauso. Por ejemplo, si un niño se ha pintado de pirata le podríamos decir: *“Estás muy gracioso de pirata pero a nosotros nos gusta más jugar contigo, (Juan), porque siempre estás contento y ayudas a los demás”*.

Este momento servirá para que se acepten tal y como son y reconozcan sus virtudes, que aunque no son como las de sus personajes fantásticos favoritos, son muy valiosas y hacen que seamos importantes dentro del grupo. Además, puede aprovecharse este momento para que se vayan limpiando la cara, si fuese necesario.

Evaluación:

La sesión podrá continuar otro día con una actividad, que se realizará cuando las fotos de los niños estén impresas en papel y esta servirá a su vez de evaluación.

En asamblea se comentarán las fotos, los niños contarán a sus compañeros de qué se pintaron, cómo se sintieron, si se ayudaron, etc. y observaremos las emociones mostradas en las fotografías. A continuación, la maestra escogerá una foto al azar sin verlas y fijándose en la imagen que le ha tocado, empezará a elaborar una frase que sea el comienzo de una historia, en la que los personajes serán esta vez los niños pintados. Después cada niño hará lo mismo, eligiendo una fotografía e intentando continuar la historia elaborando otra frase. La maestra apuntará las frases y después expondrán las fotos en la pared siguiendo la historia que han montado entre todos.

Material:

- Imagen de Body Art.
- Pinturas para el cuerpo.
- Cuento inventado.
- Espejo.
- Toallitas.
- Cámara de fotos.
- Fotografías.

SESIÓN 3: UNA ALFOMBRA DE HOJAS SECAS.

Basada en Land-Art de Andy Goldsworthy.



Figura 3. Rowan leaves and pebbles around a hole (1987). Andy Goldsworthy. Captura de la Web: http://www.morningearth.org/ARTISTNATURALISTS/AN_Goldsworthy.html

Objetivos:

- Acercarse al conocimiento del Land-Art a través de la obra de Andy Goldsworthy.
- Relacionarse con la naturaleza, observar las características del otoño y manipular diferentes materiales propios de la estación.
- Realizar una obra de arte con material distinto y creativo, experimentando diferentes sensaciones.
- Reconocer el círculo y realizar un mandala cooperativo que simbolice la unión del grupo y nos transmita paz y tranquilidad.

Contenidos:

- Land-Art. Obra de Andy Goldsworthy.
- Experimentación con elementos de la naturaleza.
- Observación de los cambios que se producen en el paisaje con motivo del otoño.
- Interés por las actividades que se realizan al aire libre y en contacto con la naturaleza. Respeto y cuidado del entorno.
- Expresión y comunicación a través de producciones artísticas creativas.
- Cooperación.

Desarrollo:

Esta sesión requerirá la organización de una salida al Campo Grande en otoño, en la que se necesitará la colaboración de padres o profesores y el acuerdo previo con el Ayuntamiento de Valladolid.

Los niños tendrán la entrada al colegio a la misma hora de todos los días y aprovecharán el tiempo hasta que sea la hora de la excursión para realizar la asamblea y dar una serie de normas a tener en cuenta en la salida. Durante la asamblea nos fijaremos en que la caja misteriosa vuelve a estar presente, lo que significa que *Artist* nos ha querido dejar otro mensaje.

Poco a poco, vamos sacando las imágenes de Andy Goldsworthy². Después de observarlas y comentarlas con los niños, se nos ocurre que podríamos intentar hacer composiciones parecidas a las de este artista, en el Campo Grande, ya que como estamos en otoño será muy fácil encontrar hojas que se hayan caído de los árboles.

Cuando llegamos al Campo Grande recordamos que debemos ir cogiendo las hojas que más nos llamen la atención para hacer nuestras composiciones. Los niños llevarán una bolsita para ir recolectando por el camino toda clase de material natural que encuentren. Cuando acabemos el recorrido de la excursión nos situaremos alrededor de la Fuente de la Fama y tendremos un tiempo para elaborar nuestros trabajos. Mientras los niños están concentrados en su tarea, los adultos aprovecharán para hacer un círculo grande con piedras, que después utilizaremos para jugar a “dentro-fuera” y “lleno-vacío”. Después, se realizará un gran mandala rellenando el círculo con todos los materiales que han ido recogiendo los niños y también con ayuda de los adultos. Para finalizar, formaremos un corro todos alrededor del mandala para realizar un pequeño ejercicio de relajación, en el que cerraremos los ojos durante unos minutos y escucharemos los sonidos de la naturaleza mientras respiramos profundamente. Cada uno desde su interior dará gracias por la naturaleza y por todos los beneficios que nos aporta.

²Andy Goldsworthy, artista inglés que nace en 1956, referente del Land-Art. Utiliza materiales sencillos como piedras y hojas para realizar sus composiciones circulares en medio de la naturaleza.

Los trabajos que hemos realizado pueden permanecer allí si se ha acordado así con los monitores del Campo Grande, pero también les podemos recoger entre todos apartando el material natural del camino.

Evaluación:

Cuando llegamos a clase se realizará un dibujo sobre la excursión al Campo Grande. Seguramente, se podrá observar en la mayoría de los dibujos la forma circular con la que hemos estado trabajando y muchos de ellos representarán los mandalas que han hecho con los materiales de la naturaleza, propios de la estación del otoño. Asimismo, también podrá haber una gama de colores predominantes característicos de la estación. Después, se comentarán los dibujos en asamblea para que los niños cuenten cómo se han sentido y que es lo que más les ha gustado de la excursión. Además, se podrán proyectar las fotografías que se han tomado durante la excursión mientras los niños dibujan.

Material:

- Imágenes de la obra de Andy Goldsworthy.
- Bolsitas para recoger material.
- Material de la naturaleza.

SESIÓN 4: UNA PRINCESA EN EL MUSEO.

Basada en la instalación de Martin Creed.



Figura 4. Work No. 370 Balls (2004). Martin Creed. Captura de la Web:

<http://www.martin Creed.com/>

Objetivos:

- Acercarse al conocimiento de la instalación de Martin Creed e interactuar con una adaptación de la misma.
- Realizar actividades de movimiento en las que se requieran coordinación, equilibrio, control, etc.
- Tener la capacidad de iniciativa y planificación en situaciones de juego.
- Romper con los estereotipos de género que se encuentran en los cuentos tradicionales, presentando roles alternativos más acordes con la sociedad en la que vivimos.

Contenidos:

- Observación de una obra de arte contemporáneo y participación en la instalación creada a partir de la misma.
- Coordinación y control de las habilidades motrices básicas.
- Descubrimiento y confianza en sus posibilidades de acción.
- Valoración de la importancia del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.
- Actitudes no discriminatorias en cuanto a género.

Desarrollo:

Para comenzar, la caja volverá a cobrar protagonismo y esta vez encontraremos en ella, una imagen de Cenicienta y otra fotografía de la instalación de Martin Creed³. Empezaremos la sesión con una lluvia de ideas en la que los niños tengan la oportunidad de expresar por qué creen que esas dos imágenes estaban en la caja.

A continuación, intentaremos que los niños lleguen a la conclusión de que *Artist* estuvo en un museo, vio esa obra de Martin Creed y se imaginó a Cenicienta paseando por aquel museo.

³Martin Creed, artista británico que nace en 1968. Creed provoca al espectador para pensar y realiza instalaciones en las que lo lúdico invita a participar en la obra.

Pero, nos paramos un momento a pensar y nos imaginamos a Cenicienta jugando con todas esas pelotas vestida con su largo vestido y sus zapatitos de cristal. “¿Habría podido jugar Cenicienta con las pelotas con esa ropa? Si Cenicienta viviera aquí en Valladolid, justo en esta casa de al lado de nuestro cole ¿iría así vestida por la calle? ¿Cómo la vestiríamos mejor? ¿Y dónde trabajaría? ¿La gustaría ir por las tardes a hacer deporte?” A medida que los niños van respondiendo, la maestra tendrá preparados unos recortes de revista de prendas de vestir que irá pegando sobre la fotografía de Cenicienta para convertirla en una “princesa” de hoy en día. Una vez que han convertido a Cenicienta, la maestra caerá en la cuenta de que había algo más en la caja: una pelota con una nota que dice que debemos ir rápidamente a la sala de psicomotricidad.

Cuando llegamos a la sala, el espacio está preparado con pelotas de diferentes tamaños, colores, texturas, etc. con las que los niños podrán jugar libremente siempre con la condición de no hacerse daño y compartir.

Durante el momento de actividad los niños podrán ir explorando el espacio e interactuar con las diferentes pelotas y con sus compañeros. Por eso, esta actividad además de permitirles desarrollar muchas habilidades motrices (lanzamientos, desplazamientos, coordinación, etc.), pretende también promover el desarrollo de valores como la comunicación, el diálogo, la generosidad y la integración. Seguramente, muchos de ellos tendrán ocasión de realizar otro tipo de aprendizajes más conceptuales al entrar en contacto con la textura de las pelotas, el tamaño, el peso, el color, etc: “Voy a juntar todas las pequeñas aquí”, “amarilla, azul, amarilla, azul...”, “mira qué rápido rueda esta”, “he encestado dos seguidas”, “es tan grande que no puedo cogerla”, etc. Sin olvidarnos del juego simbólico que se puede producir durante esta sesión: “Podemos hacer un muñeco de nieve”, “estoy en una piscina” o “voy a comerme una manzana” son comentarios, que sin duda, podrán surgir durante el juego de los niños.

Evaluación:

Para finalizar la sesión, se vuelve a clase y se deja un tiempo en el que realizan un dibujo sobre lo que han hecho en la sala de psicomotricidad, para que puedan seguir expresándose en sus equipos y con la maestra, ahora más tranquilamente y haciendo el aprendizaje más consciente, contando cómo se han sentido, si les ha gustado la sesión, etc. Por último, se decorará el rincón del artista con los dibujos de los niños.

Material:

- Imagen de la obra de Martin Creed.
- Imagen de Cenicienta.
- Recortes de revistas de prendas de vestir.
- Pelotas diferentes.

SESIÓN 5: AL REVÉS.

Basada en la pintura al revés de Georg Baselitz

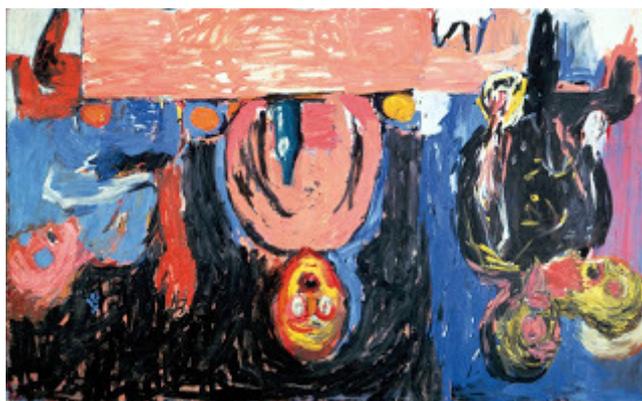


Figura 5. Cena en Dresde (1983). Georg Baselitz. Captura de la Web:

<http://www.epdlp.com/cuadro.php?id=1404>

Objetivos:

- Acercarse al conocimiento de la obra artística de Georg Baselitz.
- Interpretar la imagen y expresar ideas, sentimientos y emociones que causa la obra.
- Realizar una actividad de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas: ceras MANLEY y rotuladores.
- Desarrollar una buena orientación espacial.

Contenidos:

- Obra artística de Georg Baselitz.
- Utilización del lenguaje oral para comunicar ideas, sentimientos, emociones y deseos.
- Iniciativa y satisfacción en las producciones propias e interés por compartirlas y mostrar el resultado.
- Experimentación con las diversas técnicas: ceras MANLEY y rotuladores.
- Elementos que configuran el lenguaje plástico: color, textura, forma, espacio.
- Nociones de orientación espacial.

Desarrollo:

Esta vez encontraremos en la caja una pintura de George Baselitz, pintor alemán representativo del expresionismo de la década de los 80. La mostraremos a los niños y rápidamente exclamarán que la imagen está al revés, que habría que girarla para verla mejor. Entonces, observo que en la parte de atrás de la imagen hay una nota de *Artist*, que dice que el cuadro es así, que el pintor pintaba al revés. Empezamos entonces a comentar el cuadro haciendo preguntas a los niños: “¿Os gusta este cuadro? ¿Por qué el pintor habrá pintado así? ¿Será verdad lo que nos dice Artist o se habrá equivocado? ¿Cómo va a estar al revés! ¿Os gustan los colores que ha utilizado? ¿Qué sentís al ver el cuadro? ¿Vosotros seríais capaces de pintar así? ¿Y cuando hacéis el pino no os ponéis al revés también? A ver vamos a meter la cabeza entre las piernas y vamos a ver cómo sería nuestra clase al revés; ¿Y si pintáramos un paisaje al revés? El cielo tendría que estar abajo y la hierba arriba.” Etc.

Después de esta asamblea, sacaremos de la caja las ceras MANLEY y los rotuladores y propondremos la idea de realizar un dibujo sobre el mundo cabeza abajo. Sin duda, este será un momento en el que los niños tendrán que enfrentarse a un reto, pues querer pintar al revés intencionadamente supone un esfuerzo al que no están acostumbrados.

Sin embargo, puede que no les resulte muy difícil superarlo, pues, en cuanto al dibujo, se encuentran en la etapa preesquemática (4-5 años), la cual se caracteriza por ser una época de búsqueda y tanteos de las imágenes representativas, por la carencia de proporciones y la ausencia de referencias espaciales entre ellas que aparecen yuxtapuestas, aisladas unas de otras sobre el espacio topológico del papel (Machón, 2009).

Además, todavía no se han establecido referencias espaciales como la línea de tierra y ellos mismos en sus dibujos, espontáneamente, han realizado representaciones boca abajo en alguna ocasión.

En cualquier caso, este ejercicio nos servirá para poder observar las proyecciones espaciales del niño. Además, servirá también para que discurren y utilicen diferentes estrategias ya que, como la maestra no ha dado ninguna indicación, pueden hacer un dibujo con la orientación normal y después girar la hoja para verlo al revés. La única consigna dada es que deben utilizar todos los tipos de materiales: las ceras y los rotuladores.

Evaluación:

En el momento de cierre de la sesión, cada niño explicará a los demás lo que ha dibujado y la maestra irá colocando los dibujos en el rincón de *Artist*. Los niños contarán si les ha resultado difícil, si les ha gustado dibujar con esas ceras, qué colores han utilizado y porqué, etc. y los demás compañeros opinarán sobre lo que sienten al ver los dibujos.

Material:

- Imagen de la pintura de George Baselitz.
- Ceras MANLEY y rotuladores.

SESIÓN 6: MENSAJE EN GLOBO.

Basada en la obra de Yves Klein.



*Figura 6. Escultura Aerostática (1957). Yves Klein. Captura de la Web:
http://reportandoelpasado.blogspot.com.es/2012/11/blog-post_5468.html*

Objetivos:

- Acercarse al conocimiento de la obra de Yves Klein y conocer otro soporte de la obra alejado del papel y de los museos.
- Realizar actividades de expresión artística mediante el empleo creativo de diversas técnicas.
- Participar en realizaciones colectivas, respetando las ideas y el trabajo de los demás.
- Reconocer el arte como un medio de expresión.

Contenidos:

- Obra de Yves Klein: Escultura aerostática.
- Exploración y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles para la expresión plástica.
- Experimentación con la mezcla de colores para realizar producciones creativas.
- Interés y colaboración en el trabajo de los demás.
- El arte como medio de expresión.

Desarrollo:

Para finalizar todo este tiempo en el que hemos entrado en contacto con el arte contemporáneo, no podía faltar la caja en la que *Artist* esta vez nos ha dejado una carta de despedida y una última imagen. En la carta nos dice que le ha surgido un viaje muy largo y que no podrá volver en un tiempo, pero nos anima a continuar con los trabajos y a seguir conociendo obras que nos puedan inspirar. Por último, nos enseña una imagen en la que unos globos han sido soltados al cielo. Es la escultura aerostática de Yves Klein, artista francés considerado como una importante figura dentro de los movimientos conceptuales⁴ desarrollados en la década de los sesenta.

Con tristeza la maestra comenta que le habría gustado poder despedirse de *Artist*, que hemos aprendido muchas cosas sobre arte con él y que va a echar de menos las sorpresas que nos dejaba en la caja. Propone entonces a los niños hacerle un regalo de despedida, pero “¿qué podríamos regalarle si ya no va a volver más?” Después de un rato pensando, se nos ocurre que podríamos fijarnos en la escultura aerostática de Yves Klein y mandarle un mensaje a través de globos que soltemos hacia el cielo.

Como sabemos que a *Artist* le encantan los museos, decidimos hacer un cuadro entre todos. Al igual que el pájaro nos dejaba imágenes de artistas, esta vez seremos nosotros los que investigaremos sobre pintores y descubriremos la obra de Jackson Pollock. Fijándonos en sus obras decidimos utilizar pintura de dedos para realizar una composición en papel continuo.

⁴ El arte conceptual, también conocido como Idea Art, es un movimiento artístico en el que la idea dentro de la obra es más importante que el sentido por el que la obra se creó. En muchos casos la idea es la obra en sí misma.



Figura 7. *Blue (Moby Dick)* (1943). Jackson Pollock. Captura de la Web:
<http://www.epdlp.com/cuadro.php?id=4338>

Cuando el cuadro está seco, la maestra escribe una nota a *Artist* en la que le cuenta que todos los niños han estado trabajando juntos para hacerle un regalo, también pregunta a los niños qué quieren que le escriba y entre todos van redactando la carta. Así, se darán cuenta de la importancia y la utilidad de la escritura. La maestra mete la nota en un globo y lo hincha quedando el mensaje atrapado en el interior del globo.

Los niños entusiasmados con la idea quieren también escribir a *Artist* y lo que se les propone es que recorten un trozo del cuadro que han hecho y escriban por detrás una palabra positiva de agradecimiento o un sentimiento que hayan experimentado mientras hacían sus obras de arte, cómo se lo han pasado en las sesiones, etc. Después, cada niño mete su palabra en el globo y se hinchan con helio. Los niños escribirán su nombre en el globo y lo podrán decorar con rotuladores.

Para finalizar, salen al patio cada uno con su globo y se sueltan todos a la vez. Se pide a los niños que observen los movimientos que hacen los globos y que intenten seguir al suyo. Aunque *Artist* nunca llegará a leer esos mensajes, es posible que algún globo llegue a manos de alguna persona que intrigada decida explotarlo, descubrir el mensaje de un niño de cuatro años que está empezando a escribir y esbozar una sonrisa, las mismas que se reflejaban en las caras de los niños cuando soltaban los globos.

Evaluación:

Los niños volverán a clase y dibujarán lo que han vivido durante esta sesión, que sin duda habrá sido una de las más emotivas. Además, como nunca han tenido la ocasión de ver a *Artist* la maestra puede pedir que dibujen al pájaro tal y como se lo imaginan y después comentarlo entre todos. Se aprovechará esta ocasión para valorar a todos los niños, aunque cada uno sea diferente, puesto que como nadie vio al pájaro, todos tenemos razón al imaginárnoslo de una u otra manera. En los dibujos también se podrán apreciar sin duda los globos o incluso los movimientos que han hecho los mismos, ya que es una forma simbólica de representar lo que han vivido.

Material:

- Imagen de la obra de Yves Klein.
- Imagen de la obra de Jackson Pollock.
- Papel continuo y pintura de dedos.
- Globos.
- Helio.

EVALUACIÓN

La evaluación de esta propuesta didáctica consta de dos partes. La primera de ellas consiste en una autoevaluación que realizan los propios niños al finalizar cada sesión, en la que son ellos mismos los que explican al resto el trabajo que han realizado en la sesión, cómo se han sentido, lo que más les ha gustado, si se han ayudado, etc. Para ello, se introduce una rutina en este momento, que a su vez es una actividad artística complementaria como es la realización de un dibujo que les ayude a expresarse oralmente en la asamblea y el cual servirá para formar una exposición en la clase que les recuerde lo que han hecho.

La segunda parte será la evaluación del docente, la cual se llevará a cabo a través de la siguiente hoja de registro en la que podrá evaluar todo el proceso de la sesión y no solamente el producto final que realicen los niños, puesto que en Educación Artística no hay una única respuesta válida y además, a lo largo de la propuesta se ha puesto el énfasis en el proceso en el que se sumergían los niños al entrar en contacto con el arte.

Por tanto, se considera que evaluar el producto carecería de sentido y más aún, en la etapa infantil, en la que se pretende el desarrollo integral del niño.

Para hacer más sencilla la observación al docente se divide la hoja de registro en tres momentos, al igual que las sesiones. El docente podrá utilizar la hoja para evaluar al grupo entero, o si observa en alguna sesión algún caso llamativo, podrá utilizarla para hacer una evaluación individual:

		SI	NO	OBSERVACIONES
ASAMBLEA INICIAL	Participa en la asamblea.			
	Respeto el turno de palabra.			
	Muestra curiosidad y atención.			
	Expresa ideas originales.			
ACTIVIDAD	Participa en la actividad.			
	Muestra interés y motivación por la tarea.			
	Interacciona con los compañeros.			
	Respeto el trabajo de los demás.			
	Comparte y ayuda.			
	Reclama la atención del adulto.			
	Explora libremente el espacio.			
	Disfruta experimentando con el material.			
	Expresa ideas, sentimientos y emociones.			
	Tiene iniciativa para el juego.			
	Muestra ideas originales.			
Utiliza el movimiento y la expresión corporal.				

CIERRE Y EVALUACIÓN	Participa en la asamblea final.			
	Expresa con claridad ideas y sentimientos.			
	Realiza un dibujo y una explicación relacionados con la sesión.			
	Incluye a los demás en su dibujo.			
	Muestra respeto por las explicaciones de los compañeros.			

Figura 8. Hoja de registro para la evaluación del docente.

6. CONCLUSIONES

La Educación Artística es necesaria para el desarrollo integral del ser humano. Entrar en contacto con el arte favorece que la espontaneidad, la imaginación, la emoción, la creación y la libertad entren en la escuela para crear individuos más creativos, sensibles, inteligentes, respetuosos y felices.

A pesar de que esta materia ha sido infravalorada en numerosas ocasiones, quedando reducida incluso a rellenar el tiempo libre de las materias “fuertes”; cada vez son más los autores, los docentes y los futuros maestros, entre los que me incluyo, que defienden la importancia de una adecuada Educación Artística para todos, no sólo para aquellos que muestran cualidades para poder convertirse en grandes artistas (al igual que todos deben aprender matemáticas a pesar de que sólo unos pocos vayan a dedicarse a las mismas en un futuro).

Mediante la Educación Artística se les proporciona a niños y niñas un sistema de comunicación alternativo. El dibujo es una forma de expresión que sirve para canalizar sentimientos y emociones. En ellos los niños se reflejan sin querer y por consiguiente, son una fuente de información para los maestros, que no deberían criticar nunca un dibujo sino alentar a los niños a que sigan dibujando.

Mientras que en educación muchos maestros pasan la mayoría del tiempo poniendo límites, en la expresión plástica encontramos una perfecta ocasión para dejar libertad a los niños y que sean ellos mismos los que fijen sus propios límites, pudiendo desarrollar su imaginación y creatividad.

La creatividad, considerada actualmente como una capacidad que pueden desarrollar todas las personas gracias a la educación, puede estimularse a través de propuestas de intervención innovadoras y originales que tengan como eje central el arte.

En concreto, el arte contemporáneo, que es el arte con el que están en contacto los niños y niñas de hoy en día, puede convertirse en un excelente recurso con grandes posibilidades en el contexto escolar. Propuestas como la presentada en este TFG, “Pequeños grandes artistas”, pretenden servir de ejemplo para todos aquellos que intenten desarrollar una enseñanza creativa en el aula, fomentando un ambiente de experimentación, juego, movimiento y autonomía donde lo importante no sea el producto final sino el proceso, en el que el niño pueda relacionarse, comunicarse, aprender a pensar, sentirse satisfecho con sus tareas, respetar a los demás, sentirse identificado con la actividad, disfrutar de la misma y, en definitiva, crecer.

REFERENCIAS

- Abad, J. (2008) *Iniciativas de educación artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil*. [Tesis Doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Arteguías de la Garma S.L. *Arte contemporáneo. Introducción*. <http://www.artespana.com/artecontemporaneo.htm> (Consulta: 8 de mayo de 2013).
- Calaf, R. y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Fundación Botín (2012). *Una educación rica en artes facilita conseguir mejores empleos. Informe ¡Buenos días creatividad!* www.fundacionbotin.org/file/46270/ (Consulta: 3 de abril de 2013).
- Green, M. (2005). *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: GRAÓ.
- Hernández Belver, M. y Ullán, A. (2007). *La creatividad a través del juego. Propuestas del Museo Pedagógico de Arte Infantil para niños y adolescentes*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Hoyuelos, A. (2009). Ir y descender a y desde Reggio Emilia. *CEE Participación Educativa*, 12, 171-181.

- Instalaciónartística (2013). *Instalación artística*.
<http://instalacionartistica.blogspot.com.es/> (Consulta: 10 de mayo de 2013).
- Instituto Valenciano de Arte Moderno (2004). *Los talleres didácticos del IVAM 1998-2005. Educational workshops of the IVAM*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Logan, L. M. y Logan, V. G. (1980). *Estrategias para una enseñanza creativa*. Barcelona: Oikos-tau.
- Lowenfeld, V. (1973). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Machón, A. (2009). *Los dibujos de los niños*. Madrid: Cátedra.
- Marín Viadel, R. (2003). *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Marugán, M. (2009). *Apuntes de la asignatura: Psicología del desarrollo*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Masdearte.com. *Land art. Movimientos*.
http://www.masdearte.com/index.php?Itemid=8&id=7810&option=com_content&view=article (Consulta: 2 de mayo de 2013).
- Menchén, F. (1998). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*. Madrid: Pirámide.
- Monreal, C. A. (2000). *Qué es la creatividad*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Navarro, J. I. y Martín, C. (Coords.) (2010). *Psicología de la educación para docentes*. Madrid: Pirámide.

- ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. (BOE núm. 5, 2008, pp.1016-1036).
- Palacios, A. (2011). *Reggio Emilia, ideas, conexiones e influencias en España*. <http://arteducationbox.blogspot.com.es/2011/03/reggio-emilia-ideas-conexiones-e.html> (Consulta: 16 de abril de 2013).
- Red Solare. Asociación Latinoamericana para la difusión de la propuesta educativa de Reggio Emilia. *Reggio Emilia y la pedagogía de Loris Malaguzzi. Fragmentos de una entrevista realizada por Novedades Educativas al Doctor Alfredo Hoyuelos*. http://www.redsolareargentina.com/notas/Nota_Hoyuelos.pdf (Consulta: 16 de abril de 2013).
- Reggio Children (2008). *Children, Art, Artists. The expressive languages of children, the artistic language of Alberto Burri*. Reggio Emilia: Autor.
- Robinson, K. (2006). *¿Las escuelas matan la creatividad? Conferencia*. http://www.ted.com/talks/lang/es/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html (Consulta: 20 de marzo de 2013)
- Rodríguez Estrada, M. (2005). *Creatividad en la educación escolar*. Sevilla: Eduforma.
- Rodríguez Mortellaro, I. (2007). *Arte de acción*. <http://performancelogia.blogspot.com.es/2007/01/arte-de-accin-itzel-rodriguez-mortellaro.html> (Consulta: 23 de abril de 2013).
- Romero, J. (2010). Creatividad distribuida y otros apoyos para la educación creadora. *Pulso: Revista de Educación*, 33, 87-107.
- Ruíz de Velasco, A. y Abad, J. (2011) *El juego simbólico*. Barcelona: GRAÓ.

- Torrance, E. P. (1977). *Educación y capacidad creativa*. Madrid: Marova.

- Universidad de Castilla La Mancha. *El arte de acción: happening, performance y fluxus*.
<http://www.uclm.es/profesorado/irodrigo/Esquema%20arte%20acci%C3%B3n..pdf> (Consulta: 23 de abril de 2013).

- Universidad de Valladolid (2013). *Guía Docente de la Asignatura Trabajo de Fin de Grado*. Valladolid: Autor.

- Ventura, M. y Hernández, F. (1995). ¿Por qué los pintores pintan de maneras diferentes? Un proyecto de trabajo de Educación Artística en la clase de 5 años. *Cuadernos de pedagogía*, 234, 62-68.