

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Propuesta educativa para trabajar la figura humana en Educación Infantil mediante la escultura

Trabajo fin de grado presentado por:

Itziar Ilundain Iribarren

Titulación:

Grado de Maestro en Educación Infantil

Línea de investigación:

Propuesta de Intervención

Director/a:

Eva López Zamora

Ciudad: Pamplona

Enero 2014

Firmado por:



RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Partiendo de la idea de que la Expresión Plástica fomenta las capacidades globales del alumnado y dado el campo de investigación abierto sobre las representaciones escultóricas de los infantes, el presente Trabajo de Fin de Grado trata de abordar, de forma teórica y práctica, las representaciones tridimensionales del alumnado de Educación Infantil, así como determinar su influencia sobre el desarrollo cognitivo.

Para ello, tras una revisión bibliográfica que ha supuesto la base teórica del estudio, se ha elaborado una propuesta de intervención educativa para un grupo de último curso de segundo ciclo de Educación Infantil. Se proponen actividades para trabajar las representaciones tridimensionales a través de diferentes técnicas escultóricas con una temática común, la figura humana. Al no haberse podido llevar a la práctica, queda abierta una línea de investigación futura, mediante la cual será posible analizar la influencia que ejerce sobre el desarrollo cognitivo del alumnado.

Palabras clave: Educación Infantil, Expresión Plástica, Escultura, Figura Humana, Desarrollo Cognitivo.

ÍNDICE

CAPITULO I. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	5
1.1 INTRODUCCIÓN	5
1.2 RELATO DE POSICIONAMIENTO	5
1.3 JUSTIFICACIÓN	7
1.4 HIPÓTESIS Y OBJETIVOS	9
1.4.1 Hipótesis	9
1.4.2 Objetivos Generales del Trabajo	9
1.4.3 Objetivos Específicos del Trabajo	9
1.5 PRESENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA	10
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	11
2.1 INTRODUCCIÓN	11
2.1.1 Marco legal que rige la Educación Infantil en España	11
2.1.2 La representación de la figura humana en Educación Infantil	14
2.1.3 Relación entre la representación de la figura humana y el desarrollo cognitivo del alumnado	16
2.1.4 La representación de la figura humana mediante la escultura	21
2.1.5 Métodos didácticos de expresión plástica y recursos para trabajar la escultura en Infantil	25
CAPÍTULO III: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA “ESCULPIMOS LO HUMANO”	29
3.1 INTRODUCCIÓN	29
3.2 METODOLOGÍA	29
3.2.1 Justificación	30
3.2.2 Contextualización espacial	30
3.2.3 Contextualización temporal	31
3.2.4 Recursos materiales	32
3.2.5 Objetivos	32
3.2.6 Contenidos	33
3.2.7 Metodología didáctica	35
3.3 DISEÑO, SESIONES Y ACTIVIDADES	36
3.3.1 Actividad 1 “Nuestro rostro. Máscaras de escayola”	36
3.3.2 Actividad 2 “Nuestros pies y su rastro: Huellas en el barro”	37
3.3.3 Actividad 3 “¿Cómo es nuestro cuerpo? Construcciones con material reciclado”	38
3.3.4 Actividad 4 “Pareja de enamorados”	39
3.3.5 Actividad 5 “Mi cuerpo”	40
3.3.6 Actividad 6 “Mi cara”	41

3.3.7 Actividad 7 “¡Figuras en movimiento!”	42
3.3.8. Actividad 8 “Nuestro museo”	43
3.4 EVALUACIÓN	44
3.4.1 Momentos para la evaluación	44
3.4.2 Aspectos a evaluar	45
CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	47
4.1 CONCLUSIONES	47
4.2 LIMITACIONES	48
4.3 PROSPECTIVA	49
CAPÍTULO V. BIBLIOGRAFÍA	50
5.1 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
5.2 OTRA BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	52
ANEXOS	53
ANEXO 1. LÁMINAS PARA 1ª ACTIVIDAD	53
ANEXO 2. EVALUACIÓN DEL DESARROLLO COGNITIVO DEL ALUMNADO	54
ANEXO 3. EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN, IMPLICACIÓN Y SATISFACCIÓN DEL ALUMNADO	57
ANEXO 4. EVALUACIÓN DE LA ADECUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	58
ANEXO 5. CONSECUCIÓN DE LOS OBJETIVOS	60

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Experimentación del volumen modelado y construido	24
Tabla 2 Características de las teorías para la Didáctica de la Educación Artística	26
Tabla 3. Horario de la rutina diaria en la escuela	31
Tabla 4. Cronograma de la propuesta de intervención	31
Tabla 5. 1ª Actividad.	36
Tabla 6. 2ª Actividad.	37
Tabla 7. 3ª Actividad.	38
Tabla 8. 4ª Actividad.	39
Tabla 9. 5ª Actividad.	40
Tabla 10. 6ª Actividad.	41
Tabla 11. 7ª Actividad.	42
Tabla 12. 8ª Actividad.	43
Tabla 13. Láminas para 1ª actividad	53
Tabla 14. Criterios de corrección Test RFH	54
Tabla 15. Resultados del análisis de las RFH	54
Tabla 16. Evaluación cuantitativa del Test de la Figura Humana de E. M. Koppitz	55
Tabla 17. Cuestionario para el análisis cualitativo de la representación de figura humana	56
Tabla 18. Hoja de registro para la observación	57
Tabla 19. Cuestionario de evaluación sobre la consecución de los objetivos	60

CAPITULO I. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

1.1 INTRODUCCIÓN

A lo largo de este primer capítulo se han tratado los aspectos que enmarcan el tema de estudio. En primer lugar, se ha determinado el tipo de Trabajo de Fin de Grado que se va a realizar, el cual se concreta como propuesta de intervención educativa mediante la que trabajar la representación de la figura humana con el alumnado de Educación Infantil a través de la escultura.

Se ha justificado el interés por este trabajo tanto a nivel personal, en el Relato de Posicionamiento, como a nivel académico y de interés general, mediante el apartado Justificación.

Por otro lado, se han redactado la hipótesis principal y los objetivos, que guían y articulan el trabajo. Estos objetivos se han expresado en términos de Objetivos Generales y Objetivos Específicos.

Por último, se ha presentado la metodología utilizada en la realización del trabajo.

1.2 RELATO DE POSICIONAMIENTO

Tanto mis estudios de Psicología anteriores al Grado de Maestro en Educación Infantil como mi experiencia laboral, han estado ligados a la infancia, principalmente a la etapa de Infantil, es decir, entre 0 y 6 años. Se trata de una etapa del desarrollo en la que se forjan aspectos de gran importancia para la persona, lo cual me interesa enormemente.

Uno de los rasgos de esta etapa, que he comprobado que se repite en multitud de ocasiones, es el interés continuo que muestran los niños y niñas por representar la figura humana. La representan en sus dibujos, en sus construcciones, con los ingredientes de su plato de comida, con arena, con plastilina, con arcilla y con un sinfín de elementos más. En esta etapa del desarrollo en la que está latente el egocentrismo, la representación de la figura humana tiene mucho que ver con el reconocimiento de uno mismo y su representación. Además, en numerosos estudios ha quedado reflejado que, conforme van madurando, sus representaciones se hacen más completas y complejas. Así, a medida que maduran las diferentes áreas de su desarrollo, van representando más elementos y sus obras se van enriqueciendo. Por ejemplo, cuando realizan ejercicios de psicomotricidad o juegos motores, su esquema corporal se va desarrollando y a través de este “hacer consciente” incorporan a sus representaciones más elementos del cuerpo, como las rodillas, los pies, las manos, etc. De la misma manera, cuando se realiza una experiencia frente al espejo y se observan las partes de la cara, éstas se incorporan a sus representaciones posteriores. De este modo, parece ser que no se trata exclusivamente de destreza manual y que a la hora de representar existe influencia del desarrollo cognitivo, motriz, sensorial y emocional.

Esto aparece reflejado en las experiencias que se han llevado a cabo a través del *Método de Evaluación Productiva* de Francesco de Bartolomeis, que está basado en vivencias de las Escuelas Infantiles de Módena. Este método considera que los niños y niñas son artistas, no porque los resultados que obtienen sean equiparables, sino porque abordan sus obras desde el mismo planteamiento que los artistas contemporáneos (De Bartolomeis, 1994). Estas ideas han supuesto una revolución en la didáctica de la Expresión Plástica ya que, pasando por diferentes fases, surgen obras con resultados de una calidad exquisita y que además constituyen una base para el desarrollo perceptivo-cognitivo y sensorial de los infantes.

Todo esto ha provocado en mí un gran interés por la representación de la figura humana que hacen los niños y niñas en Educación Infantil. Esta etapa educativa abarca desde el nacimiento hasta los seis años, pero me interesa elaborar una propuesta para trabajar con niños y niñas del segundo ciclo de Educación Infantil ya que, aunque antes de los tres años ya representen figuras humanas, considero que entre los tres y los seis años, tanto sus habilidades motrices como sus habilidades cognitivas están más desarrolladas. Esto permite un trabajo más rico, por ser más razonado, porque los infantes tienen mayor destreza motriz y coordinación óculo-manual, por poder relacionar lo experimentado con los resultados y por permitir teorizar con ellos sobre el proceso.

A pesar de que la mayoría de obras plásticas que se hacen en estas edades son en dos dimensiones, es decir, dibujos, he querido conocer las características y los beneficios de trabajar la representación de figuras humanas mediante la escultura. Intuitivamente, tengo la sensación de que trabajar los materiales de forma más vivencial y directa y poder modificarlos con el propio cuerpo, puede llegar a favorecer el desarrollo global de la persona. Además, una representación en tres dimensiones puede tener gran influencia en el desarrollo de la inteligencia espacial y de la inteligencia emocional de los infantes.

He querido llevar a cabo este trabajo como una Propuesta de Intervención, ya que permite cumplir los objetivos planteados más adelante. He pretendido recopilar datos sobre las investigaciones realizadas sobre temas como la representación de la figura humana en Educación Infantil, la influencia de trabajar la figura humana para el desarrollo cognitivo, las inteligencias múltiples, los beneficios de la expresión plástica, la creatividad, el *Método de Evaluación Productiva* para introducir las Artes Plásticas en Educación Infantil, etc. y, con todo ello, realizar una propuesta de educativa.

Como existen numerosos estudios que demuestran que una educación artística temprana potencia el desarrollo global de la persona y todas sus capacidades y, además, constituye una vía de expresión libre e infinita, quisiera ofrecer al alumnado de Educación Infantil esa vía de comunicación para que pueda expresarse sobre lo que más le preocupa en ese momento que, dado su pensamiento egocéntrico, sería la representación de sí mismos. Pero, además, voy a centrarme en las representaciones a través de la escultura, por las ventajas que presenta sobre las representaciones en dos dimensiones.

A su vez, mediante esta propuesta, quisiera que los docentes que deseen adentrarse en este terreno de la expresión plástica tengan un marco teórico basado en evidencias y estudios científicos, que soporte su propuesta y les ofrezca unas pautas concretas para llevarlo a la práctica de forma satisfactoria.

1.3 JUSTIFICACIÓN

A través de una revisión bibliográfica, se han descubierto evidencias teóricas que justifican la elección de este tema para la realización del Trabajo de Fin de Grado.

En primer lugar, resultan interesantes las aportaciones de autores como Cizec, Lowenfeld, Arnheim, Montessorio o Eisner, grandes responsables de que la expresión plástica infantil se imparta de modo diferente a como se hacía tradicionalmente. Sus teorías, unidas a los cambios de concepción de la infancia surgidos entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX, propiciaron el descubrimiento y valoración del arte infantil. Por ello, se comenzó a creer que la escuela debía potenciar la expresión artística libre del alumnado, abogando por poner énfasis en el proceso creativo personal y no tanto en los resultados.

En la misma línea, años más tarde, De Bartolomeis (1994) propone que a los niños y niñas se les puede considerar artistas y lo argumenta de esta manera: “¿Qué les hace semejantes? Las operaciones técnicas y los procedimientos psíquicos que son proveedores de conocimientos; las sensaciones, las emociones que luego adquieren vida representativa como dibujos, cuadros, esculturas, o como combinaciones de técnicas” (p.9).

Continuado con aportaciones de este autor, es posible exponer que los niños y niñas son artistas desde pequeños y afrontan la representación plástica no únicamente de forma lúdica, sino como una necesidad de expresar todo lo que ocurre a su alrededor, objetivando principalmente los aspectos relacionados con ellos mismos y con las personas que les rodean.

Además, a través del arte, se consigue vivenciar de forma productiva aspectos como las formas, las proyecciones, la intuición y las emociones. La actividad plástica ofrece así la posibilidad de expresarse, relacionarse de forma profunda con todos los elementos que son importantes, experimentar con ellos y desarrollar, a través de las actividades, el área motriz, cognitiva, sensorial y afectiva, fomentando el desarrollo global de la persona.

Estas aportaciones de Francesco de Bartolomeis han supuesto una serie de ideas en las que basar la propuesta pedagógica que se elabora en este trabajo, ya que su metodología y planteamiento consiguen que el proceso creativo de los niños y niñas sea óptimo y los resultados sean más ricos que los obtenidos a través de una metodología convencional.

Tomando como referencia los planteamientos de Lowenfeld y Lambert (1980), se sabe que cuando los niños y niñas comienzan a hacer representaciones gráficas, en primer lugar realizan barridos y

trazos cicloides que no tienen relación con ningún elemento figurativo. Esto ocurre en la etapa del garabateo, que se desarrolla entre los dos y los cuatro años. Posteriormente, comienzan a realizar los primeros dibujos que tienen carácter representativo. En esta etapa son frecuentes los círculos, los cuales poco a poco se van convirtiendo en pequeños renacuajos, que suponen el primer esbozo de figura humana. Esos dibujos que primeramente son sólo una gran cabeza, se van haciendo más complejos y se les van añadiendo elementos del cuerpo. Al principio piernas y brazos y, con el tiempo, aparecen manos, diferentes partes de la cara, pelo y otros elementos.

“Hacia los seis años, el niño ya ha conseguido un esquema bastante elaborado de la figura humana.” (Sáinz, 2003, p. 56). Estas producciones gráficas van evolucionando hacia la etapa esquemática, en la que se utilizan líneas geométricas para representar los seres y objetos. El esquema hace referencia a la representación mental que tienen los infantes sobre un ser u objeto que se representa gráficamente de manera continua. Esto tiene gran valor cognitivo, pero conlleva unos resultados gráficos muy uniformes y estereotipados. Por ello, a pesar de que la etapa esquemática aparezca en los niños entre los siete y los nueve años y, por lo tanto, no sean sujetos para nuestro estudio, trabajar la expresión plástica a través de un método innovador y experimental, puede resultar muy interesante para conseguir procesos de representación muy ricos, que ofrezcan resultados llenos de detalles, matices cromáticos, texturas, movimiento, luces y sombras, lejos de esquematismos y estereotipos comunes en las representaciones.

Sanz (1997), en su Tesis Doctoral *Síntesis Plástica Escultórica: Figuración Expresionista*, centrada en el análisis de la representación escultórica de la figura humana, defiende que el arte se convierte en instrumento que fomenta la autoconciencia y que con la búsqueda de nuevas ópticas se puede observar y posteriormente recrear el esquema corporal propio.

Por último, la prueba *Dibujo de la figura humana* de Koppitz (1995), ha potenciado el interés sobre la figura humana a la hora de realizar esta propuesta educativa. Este test es una herramienta con la que se puede medir la evolución del desarrollo cognitivo de los infantes entre cinco y doce años, y su capacidad para realizar abstracciones.

A modo de conclusión, es posible decir que la nueva concepción de la Educación Artística ligada a los descubrimientos sobre la relación entre la expresión plástica, tanto gráfica como escultórica y el desarrollo cognitivo, ofrecen un amplio panorama sobre el que profundizar teóricamente y realizar una propuesta práctica para Educación Infantil.

1.4 HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

1.4.1 Hipótesis:

Partiendo de los contenidos mencionados en el apartado 1.3 Justificación, surge la siguiente hipótesis:

La representación de la figura humana a través de la escultura en Infantil, es una herramienta didáctica que fomenta el desarrollo cognitivo del alumnado.

El interés por verificar esta hipótesis conduce a enunciar los siguientes objetivos:

1.4.2 Objetivos Generales del Trabajo

- Conocer las implicaciones cognitivas de la representación de la figura humana en el desarrollo del alumnado de Infantil.
- Determinar la importancia del proceso de creación artística en tres dimensiones.
- Elaborar una propuesta pedagógica para llevar a cabo en el aula de Educación Infantil.

1.4.3 Objetivos Específicos del Trabajo

- Definir el marco legal que rige la Educación Infantil.
- Investigar sobre la representación de la figura humana en Educación Infantil.
- Realizar una búsqueda teórica sobre la relación entre la representación de la figura humana y el desarrollo cognitivo del alumnado.
- Recopilar teorías sobre la representación de la figura humana mediante el dibujo y la escultura.
- Conocer y evaluar métodos de enseñanza de expresión plástica para el alumnado de Infantil basados en la investigación y expresión libre.
- Reunir recursos didácticos creativos para la realización de esculturas.
- Proponer actividades con diferentes técnicas escultóricas que potencien las capacidades del alumnado.
- Posibilitar una vía para que continúe la investigación de metodologías de enseñanza y aprendizaje para Educación Infantil relacionadas con la expresión plástica y la escultura.

1.5 PRESENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

El presente trabajo se ha organizado en tres grandes capítulos: el primero, plantea una introducción y justificación sobre el tema de estudio, el segundo recoge el marco teórico y el tercero presenta la propuesta de intervención educativa. Por último, se exponen las conclusiones obtenidas y se plantean en la prospectiva las posibles líneas de estudio que quedan abiertas. Cada capítulo cuenta al comienzo con una introducción que señala los aspectos que aborda.

El enfoque del trabajo es más teórico que experimental, ya que no se cuenta con la oportunidad de realizar una investigación de campo ni se va a poder poner en práctica la propuesta antes de su finalización. A pesar de ello y, después de realizar una búsqueda actualizada sobre el tema escogido, se ha elaborado una propuesta de intervención y ésta sí tiene un carácter práctico y de participación, por lo tanto también experimental. Por ello, es importante acotar las bases metodológicas.

En lo referente al alcance, se trata de un estudio analítico, ya que además de recolectar datos para mostrar qué y cómo realiza sus obras artísticas el alumnado, lo cual se haría a través de una investigación descriptiva, pretende ofrecer explicaciones sobre los fenómenos que ocurren. Por ello, se materializa con forma de estudio experimental e intenta explicar los cambios que experimentan los sujetos, en este caso alumnado de Infantil (variable dependiente), tras la aplicación de un método (variable independiente), que en este caso son las actividades de la propuesta de intervención. Todo ello, en comparación a un grupo de control que es evaluado con las mismas herramientas que el grupo experimental, pero no realiza la propuesta de intervención. Este tipo de investigación permite inferir relaciones de causa-efecto.

En referencia a la dimensión temporal, se trataría de un estudio transversal, ya que su realización se plantea para un momento concreto y no prevé mediciones a lo largo del tiempo. Además, sería prospectivo, puesto que pretende medir consecuencias del método aplicado en el futuro.

Por último, cabe explicar que si bien hay una parte del diseño que pretende medir los resultados de los infantes a través de una herramienta de evaluación cuantitativa, la investigación es principalmente cualitativa. El diseño, sustancialmente, está orientado hacia el proceso de creación más que hacia el resultado, la estructura y los procedimientos son flexibles, las condiciones de observación son naturales y se trata de un trabajo de tipo inductivo, ya que el análisis parte de los datos y va hacia la teorización. Todo esto supone que la evaluación es por una parte cuantitativa, pero principalmente cualitativa y está basada en la descripción y el análisis de las actitudes, de las obras resultantes, de los aprendizajes y de las motivaciones. Por todo ello, las conclusiones tienden hacia la particularidad y no es posible generalizarlas.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 INTRODUCCIÓN

Tras la justificación de la elección del tema tanto a nivel personal como teórico y de exponer la hipótesis junto a los objetivos y la metodología que guían y articulan este Trabajo de Fin de Grado, en el presente capítulo, se confecciona el marco teórico que lo sustenta.

Se ha realizado una búsqueda bibliográfica con el objetivo de conocer los antecedentes y las bases teóricas sobre la temática escogida y otros aspectos relacionados. De este modo, se abordan los conceptos principales del trabajo, tales como Educación Infantil, Expresión Plástica, Escultura, Desarrollo Cognitivo, Desarrollo Sensorial y Capacidad Creadora. Se han descrito las características de los temas, del alumnado al que va dirigida la propuesta, del rol de los docentes y de la metodología y se han concretado los aspectos que quedan sin explorar, todo ello dentro del marco legal que rige la Educación Infantil en España. Es importante destacar que el contenido de este capítulo se ha ido desarrollando tomando como punto de partida los siguientes objetivos del Trabajo de Fin de Grado:

- Definir el marco legal que rige la Educación Infantil.
- Investigar sobre la representación de la figura humana en Educación Infantil.
- Realizar una búsqueda teórica sobre la relación entre la representación de la figura humana y el desarrollo cognitivo del alumnado.
- Recopilar teorías sobre la representación de la figura humana mediante el dibujo y la escultura.
- Conocer y evaluar métodos de enseñanza de expresión plástica para el alumnado de Infantil basados en la investigación y expresión libre.
- Reunir recursos didácticos creativos para la realización de esculturas.

2.1.1 Marco legal que rige la Educación Infantil en España

La propuesta educativa que se ha elaborado en este Trabajo de Fin de Grado va dirigida al alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil. Por ello, es importante definir esta etapa educativa y sus características, remitiéndonos al marco legal que la rige. Si bien el 10 de diciembre el Boletín Oficial del Estado publicó la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa* (LOMCE), al no entrar en vigor hasta el curso escolar 2014/2015, el trabajo se ha basado en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación* (en adelante LOE) y el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil* (en adelante R.D. 1630/2006).

La Educación Infantil, etapa con identidad propia, se divide en dos ciclos. El primero abarca desde el nacimiento hasta los tres años de edad y el segundo desde los tres a los seis años. La finalidad de esta etapa educativa es contribuir al desarrollo físico, cognitivo, afectivo y social del alumnado, cooperando estrechamente con las familias, dada su alta responsabilidad en este momento evolutivo.

Según el R.D. 1630/2006, los contenidos educativos están divididos en tres áreas que corresponden a ámbitos de experiencia y desarrollo infantil: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno, y Lenguajes: comunicación y representación. Además, estos contenidos se abordan mediante actividades globalizadas y significativas. Por ello, la metodología está basada en un ambiente de confianza y seguridad en el que se trabaja mediante juegos, experiencias y actividades.

En relación a estas ideas, tanto el presente R.D. 1630/2006 como la LOE (Capítulo 1, Artículo 13) determinan los objetivos de la Educación Infantil, mediante los que se pretende potenciar en el alumnado diferentes capacidades. Entre estos objetivos, están relacionados con la expresión plástica los siguientes:

- Conocer su propio cuerpo y el de las personas de su entorno, averiguar sus posibilidades y aprender a respetar las diferencias.
- Observar y explorar su entorno familiar, social y natural.
- Adquirir autonomía de forma progresiva.
- Desarrollar habilidades comunicativas mediante diferentes formas de expresión.

La Educación Infantil supone la oportunidad de relacionarse con coetáneos y adultos; estimular la actividad para que se adquieran habilidades motrices, cognitivas, emocionales, comunicativas y expresivas; liberar la imaginación y situarse ante el mundo con creatividad (Antiori, cit. por Anton, 2007).

Como la Educación Infantil no es una etapa educativa obligatoria, tal y como dicen Martín y Thió de Pol (cit. por Anton, 2007), hay diferentes corrientes en las que se basa la práctica diaria de las escuelas. Desde la perspectiva que defienden, se entiende la escuela infantil como centro de vida, de juego, de comunicación y de conocimiento. El equipo profesional trabaja por la innovación e investigación y formula proyectos como el que se propone en este Trabajo de Fin de Grado. Además, supone un punto de encuentro que facilita las relaciones sociales de toda la comunidad educativa en la que cooperan todos sus agentes.

Para finalizar este apartado de legislación, se pretende analizar cuáles de las Competencias Básicas que propone el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (s.f.) (en adelante MECD) se pueden

trabajar a partir de la expresión plástica, concretamente mediante la confección de esculturas de figuras humanas.

Las Competencias Básicas se definen como la capacidad de aplicar los conocimientos, habilidades y actitudes aprendidas en diferentes situaciones y contextos. En Educación Infantil no es posible establecer una relación directa entre las áreas de aprendizaje y las competencias, puesto que el carácter de esta etapa es global y porque las competencias se van desarrollando a lo largo de la escolarización. No por ello deja de ser importante tenerlas en cuenta desde esta primera etapa educativa y es necesario conocer que cada competencia se puede desarrollar a través de aportaciones de diferentes áreas y, a su vez, cada una de las áreas favorece el alcance de competencias diferentes.

Se postulan ocho competencias, cinco de las cuales se considera posible alcanzar a través de la puesta en práctica de la propuesta de intervención:

- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Mediante la expresión plástica, se exploran las características de los materiales, se interactúa con ellos, se observan los elementos que se quieren representar, se facilita la exploración del medio y se favorece su conocimiento.
- Competencia social y ciudadana. Con las actividades que se proponen se trabaja en grupo, lo que facilita el proceso de socialización. Esto favorece la adquisición de aptitudes para la convivencia y la relación con el resto.
- Competencia cultural y artística. Ésta es la competencia que más claramente se potencia, ya que se pretende fomentar la creatividad del alumnado, el gusto por lo estético, el aprendizaje de técnicas de representación, el acercamiento a obras de diferentes artistas y el respeto por las obras propias y de los demás.
- Competencia para aprender a aprender. Los niños y niñas aprenden a aprender cuando se trabaja de forma cooperativa, cuando se promueve su participación activa y cuando se parte de sus conocimientos previos, haciendo que el aprendizaje sea significativo.
- Autonomía e iniciativa personal. Esta competencia se va desarrollando a medida que el alumno se conoce a sí mismo y adquiere hábitos de cuidado personal, rutinas y seguridad en sí mismo. Con la representación de la figura humana se fomenta el autoconocimiento y el arte puede ayudar en la adquisición de rutinas, por lo que también puede ser válido para desarrollarla.

Todas estas bases legales conforman un marco en el que tiene cabida la propuesta de intervención educativa que se propone a través de este Trabajo de Fin de Grado.

2.1.2 La representación de la figura humana en Educación Infantil

El 70 % de los infantes españoles entre cuatro y seis años representan figuras humanas en sus dibujos espontáneos, según expone Estrada, (cit. por Marín, 2003), siendo además el tema más recurrente.

Así lo corrobora Sainz (2003), cuando postula que: “Uno de los temas preferidos por el niño al comienzo de la etapa (de figuración) es la figura humana.” (p. 96).

Jové en *El desarrollo de la expresión gráfica* (1994), explica también el interés de los infantes por la representación de la figura humana (en adelante RFH). La intencionalidad al realizar estos dibujos surge por los elementos que lo forman (parecidos a soles) y por el significado que se les otorga. Al igual que ocurre con el dibujo representativo en general, la predilección por la representación de figuras humanas se debe en parte al refuerzo social que recibe cuando lo hace. Cuando las personas adultas no reconocen ninguna forma entre las representaciones de los infantes, no las atienden o preguntan qué es lo que ha dibujado. Los niños y niñas, por lo tanto, aprenden que hay formas que los adultos reconocen y a las cuales les suelen prestar mayor atención, como ocurre en el caso de los grafismos circulares con líneas en los que se pueden reconocer soles o figuras humanas. Esto conlleva que tiendan a repetir este tipo de dibujos para poder conseguir un refuerzo social positivo.

Según Lowenfeld y Lambert (1980), los niños y niñas representan lo que para ellos es significativo, lo que han captado a través de los sentidos y con lo que han tenido relación. Esto hace que la figura humana sea uno de los temas predilectos, principalmente la representación de sí mismos y la de las personas de su entorno más cercano, la familia.

Estos autores explican que en la etapa del garabateo, que abarca de los dos a los cuatro años, comienzan a aparecer los primeros esbozos de figura humana, representados a través de un círculo para la cabeza y dos líneas verticales para las piernas. Estos dibujos son denominados “Head-feet” en inglés y renacuajos en castellano. En la etapa preesquemática, entre los cuatro y los siete años, los renacuajos van haciéndose más complejos con la adición de líneas horizontales que representan los brazos, un círculo entre las piernas que representa la tripa y otros elementos. Hacia los seis años, la RFH se puede considerar bastante elaborada. Es importante señalar que, cuando dibuja, no está copiando un objeto que ve, sino representándose a sí mismo. Dado el egocentrismo de su pensamiento en esta etapa del desarrollo, la cabeza tiene gran importancia por ser el centro sensorial del cuerpo (boca, ojos, nariz y oído) junto con los brazos y las piernas, ya que posibilitan el movimiento. Se concluye, por lo tanto, que las representaciones incluyen y destacan los elementos que son significativos para el infante.

Sainz (2003), defiende que hay variadas interpretaciones que explican el comienzo de construcción de la figura humana. Hay teorías que otorgan excesivo valor a las variables psíquicas y emocionales, otras que se basan únicamente en los aspectos del código gráfico y unas terceras que

engloban ambos aspectos, con las que el autor está de acuerdo. De esta manera, hay dos cuestiones principales que hacen que las figuras humanas aparezcan como tema predilecto entre el alumnado. Por un lado se debe a la capacidad motriz y cognitiva, mediante la cual el grafismo ha evolucionado y, por otro lado, se debe a que las personas conforman su referente social y emocional a lo largo de la vida y especialmente en este momento de la infancia.

Este autor describe la evolución de la RFH comenzando por el círculo con líneas en su contorno y en su interior, que representan la cabeza, la boca, la nariz, los ojos, los brazos y las piernas, todo esto como resultado de formas adquiridas en las anteriores etapas, como los barridos, los trazos cicloides, los bucles, los círculos y las líneas. Conforme el sujeto crece, la representación evoluciona y comienzan a aparecer el tronco y unas manos y pies al final de las líneas de los brazos y de las piernas, pero siempre por adición, es decir, sumando o uniendo unas partes a otras. Todos estos dibujos son asexuados hasta aproximadamente los cinco años de edad. En este momento, el tronco aparece dividido en dos mitades y el género se representa mediante rasgos como el pelo y la forma de vestir. Eso sí, todas estas representaciones comparten tres características que las hace muy importantes en esta etapa, la frontalidad, la verticalidad y la simetría.

Continuando con la descripción de los elementos de los dibujos que realiza Sainz (2003), la cabeza y el rostro son las partes del cuerpo que mayor importancia tienen y, por lo tanto, se representan con más intensidad. Dentro del rostro, la boca aparece como parte esencial, y hasta alrededor de los siete años, se dibuja como un círculo o como una raya, sin labios.

También analiza el pelo, que sirve como elemento diferenciador de género. En Infantil, se suele representar mediante barrido, bucles, trazos cicloides y líneas rectas.

Por último, descubre que las representaciones femeninas contienen elementos del cuerpo diferentes a las representaciones masculinas. Las orejas por ejemplo, se representan pocas veces en esta etapa, pero aparecen cuando se representa una niña y se le quiere poner pendientes. Del mismo modo, las cejas se omiten en la mayoría de los dibujos, pero las pestañas se representan como rasgo femenino.

Marín (2003) complementa estas ideas, definiendo y explicando ciertas características de las RFH infantiles:

- Aplicación Múltiple: una misma forma simple, generalmente la línea o el círculo, puede representar diferentes elementos. En las figuras humanas, el círculo se utiliza para representar la cabeza y los ojos, mientras que la línea representa las piernas, los brazos, la boca, etc.
- Importancia del tamaño: la figura principal es mayor que las secundarias y, a su vez, las partes emocionalmente importantes son más grandes que el resto, generalmente la cabeza y las manos.

- Imperativo territorial: los elementos de los dibujos tienen espacio propio y raramente se solapan. De esta manera, todo lo que se quiere representar aparece explícitamente dibujado.
- Principio de simultaneidad de distintos puntos de vista: cada elemento de la figura humana se representa desde el punto de vista que más materia contemple. Así, la figura se mostrará frontalmente, las orejas y ojos están de frente, los pies aparecen de perfil y las manos muestran la cara interior.

2.1.3 Relación entre la representación de la figura humana y el desarrollo cognitivo del alumnado

Para poder describir la relación entre la representación de la figura humana y el desarrollo cognitivo del alumnado, en primer lugar se ha realizado una búsqueda sobre el concepto “inteligencia”.

Gardner (1999) en *La Inteligencia Reformulada: Las Inteligencias Múltiples en el Siglo XXI*, postula que la concepción de la inteligencia ha ido cambiando a lo largo de la historia. Tradicionalmente, se consideraba una propiedad con una única dimensión, la cual interesaba medir para poder escoger a los individuos más inteligentes. Hernstein y Murray (1994), en *The Bell Curve*, además de definir la inteligencia como propiedad única de las personas, consideraron que se pueden distribuir en un gráfico de curva con forma de campana. Con ello explicaron que hay muy pocas personas con inteligencia muy baja, muy pocas con inteligencia muy alta y muchas que se encuentran en el centro. Para medir esta propiedad única llamada inteligencia, utilizaban el parámetro CI (Cociente Intelectual) que clasificaba como CI muy bajo: menor que 70; CI normal: entre 90 y 110; CI muy alto: mayor que 130.

La propuesta de Gardner sobre la inteligencia da un giro a lo postulado anteriormente, al considerar que, en lugar de una propiedad única, los seres humanos poseemos una serie de capacidades y potenciales que podemos utilizar con flexibilidad, tanto juntas como por separado para desempeñar diferentes tipos de funciones. Propone la teoría de las Inteligencias Múltiples, que contempla las siguientes: Inteligencia Musical, Inteligencia Cinético-Corporal, Inteligencia Lógico-Matemática, Inteligencia Lingüística, Inteligencia Espacial, Inteligencia Interpersonal, Inteligencia Intrapersonal e Inteligencia Naturalista, incorporada recientemente. Además, añade la importancia de combinar la inteligencia con la moralidad, a nivel personal y a nivel social, puesto que la inteligencia por sí misma no es suficiente para vivir en sociedad.

Otros autores como Ortiz de Maswichtz (1999), en su obra *Inteligencias múltiples en la educación de la persona* o Armstrong (2000), en su libro *Inteligencias Múltiples en el Aula: Guía para Educadores*, han profundizado en el tema de las Inteligencias Múltiples para la educación, proponiendo bases para la elaboración del currículo, estrategias docentes, ideas para la gestión del aula, la evaluación y la educación especial entre otras.

“Cada una de las inteligencias opera en diferentes partes del cerebro. Por lo tanto la escuela tiene como misión desarrollar un currículum que involucre la mayor cantidad de áreas del cerebro posibles para realmente crear ciudadanos del renacimiento del S. XXI.” (Kovalic, cit. por Ortiz de Maswichtz, 1999, p. 44). Esto se garantiza mediante la expresión plástica y, en concreto, la escultura, ya que fomenta el desarrollo de diferentes inteligencias, como la cinético-corporal, la inteligencia espacial, la inteligencia intrapersonal y la interpersonal.

Han sido numerosos los autores que han investigado y teorizado sobre la relación entre el arte y la inteligencia. Algunos centrándose principalmente en la capacidad creativa y otros en la calidad y cantidad de los detalles, presencia o ausencia de estereotipias, yuxtaposiciones y rotaciones, etc. Se ha podido recoger información sobre teorías que han utilizado concretamente representaciones de la figura humana para evaluar el desarrollo cognitivo de los sujetos y se expone a continuación.

Googenough (1926), en *Measurement of Intelligence by Drawings*, fue pionero en plantear criterios de evaluación intelectual a partir de dibujos de figura humana y, posteriormente, numerosos autores utilizaron este tipo de dibujos para medir la inteligencia, como por ejemplo Koppitz (1995), en *Dibujo de la Figura Humana en los niños*.

Lowenfeld y Lambert (1980), en este fragmento de la obra *Desarrollo de la Capacidad Creadora*, exponen que el arte es un medio que permite la interpretación del desarrollo infantil.

Cada dibujo refleja los sentimientos, la capacidad intelectual, el desarrollo físico, la aptitud perceptiva, el factor creador implícito, el gusto estético, e incluso el desarrollo social del individuo. Pero en los dibujos no solamente se reflejan todas estas propiedades, sino que también se perfilan en ellos todas las transformaciones que sufre el niño a medida que crece y se desarrolla. Para comprender y valorar mejor la importancia de esos cambios debe comprenderse el significado de los diferentes factores que componen el desarrollo. (p. 39)

Explican que el desarrollo físico queda reflejado a través de la coordinación y destreza motriz del autor, junto con proyecciones conscientes e inconscientes que indican características del sujeto, como su actividad o presencia de dolencias. El desarrollo perceptivo es mensurable en la medida en que, lo captado a través de los sentidos, queda reflejado en las obras. Principalmente se trata de estímulos visuales, pero también lo táctil, lo captado a través del gusto, oído u olfato. Hay constancia de que, cuanto más intensa sea la experiencia sensorial, mayor reflejo tiene en la obra, llegando incluso a deformar en la representación el elemento receptor. El desarrollo emocional es posible detectarlo a través de ciertas características del dibujo. Un niño o niña dependiente no tiene libertad ni capacidad para adaptarse a nuevas situaciones y, por lo tanto, realiza obras con pocos elementos originales y se limita a copiar, repetir estereotipias y colorear plantillas. Por el contrario, un niño o niña con buen desarrollo emocional, se siente seguro de sí mismo y participa activamente de su obra. Sus figuras son particulares, se representan los detalles que para él son importantes, experimenta con las formas y los materiales y no teme cometer errores. El desarrollo social se

aprecia cuando incluye personas en sus obras y cuando incorpora elementos de la sociedad como médicos, bomberos, etc. También es interesante evaluar en qué medida las figuras de sus obras aparecen aisladas o en relación.

Es posible detectar particularidades en la evolución del grafismo infantil cuando se analizan sus dibujos, según exponen Escoriza y Boj (1993) en *Expresión y Representación en la Actividad Gráfica Infantil*. Una de estas particularidades es la lateralidad, es decir, el predominio de un hemisferio cerebral y, por consiguiente, de una parte del cuerpo sobre otra como en el caso de la mano, el pie y el ojo. La lateralidad se determina o afirma en la etapa de Infantil y es posible detectarla mediante una serie de pruebas gráficas como el *dibujo libre*, el *puntillaje* y la *prueba de los trazos rectilíneos*. Estos recursos ofrecen información temprana sobre la lateralidad mal definida, la lateralidad cruzada o ser zurdos, aspectos importantes de conocer, ya que la confusión entre derecha e izquierda, puede llegar a crear dificultades en el aprendizaje debidas a la dislexia o escritura en espejo.

Otra particularidad que proponen Escoriza y Boj (1993), hace referencia a las dificultades de los infantes para la comunicación gráfica. Es importante evaluar la información que contienen los dibujos, ya que con ello es posible detectar la tendencia a la simplificación y estilización que presentan algunos niños y niñas. Resulta interesante que: “Son dibujos muy pobres en el plano del contenido pero que cuando el niño procede a su explicación quedas sorprendido de la riqueza informativa sintetizada en aquel simple esquema” (p. 151). Una de las posibles explicaciones para este fenómeno es que el pensamiento de los niños y niñas se construye a través del lenguaje y no mediante imágenes y, por ello, las producciones gráficas pobres y estereotipadas no determinan directamente una cognición limitada, sino una capacidad representativa poco desarrollada. Este descubrimiento ofrece un amplio campo sobre el que trabajar para fomentar la expresión gráfica.

En relación a las representaciones simples y estilizadas, surge la estereotipia, es decir, la tendencia del sujeto a representar de manera monótona y uniforme tanto la temática del dibujo como el esquema gráfico, de forma sistemática y duradera. Según McFee “las personas tienen tendencia a funcionar conceptualmente y, consecuentemente, ver en estereotipos y recordar en estereotipos” (cit. por Escoriza y Boj, 1993, p. 153). Por lo tanto, se puede considerar normal, como término estadístico, que en los dibujos del alumnado aparezcan estereotipias, ya que facilitan el pensamiento conceptual, la memorización y la representación. A pesar de ello, en los dibujos estereotipados existen pocos detalles, que pueden revelar falta de capacidad para procesar información visual, un psiquismo rígido y automatizado y una creatividad pobre.

Escoriza y Boj (1993), a su vez, consideran interesante la explicación psicoanalista para este fenómeno, la cual defiende que la expresión gráfica estereotipada se da principalmente en personas con poca flexibilidad mental, con decaimiento psíquico, con automatismos, etc. Explican también que la presencia de estereotipias en los dibujos de un infante puede deberse también al historial de

éxito o fracaso de sus dibujos, en esta edad temprana relacionado principalmente con el refuerzo social.

Por todo esto, es interesante analizar la capacidad de procesar información visual que muestran los infantes en las producciones gráficas a partir de la cantidad y calidad de los detalles, ya que, una producción gráfica rica y variada, revela un gran afán por explorar y experimentar, un amplio abanico de intereses, gran creatividad, flexibilidad mental y capacidad imaginativa.

Para terminar con las particularidades en la evolución del grafismo que proponen Escoriza y Boj (1993), se encuentran el grafismo desordenado e irregular, la persistencia de la yuxtaposición y las rotaciones. La primera, se puede observar a través del tamaño anormal de las formas, aunque en ocasiones puede ser utilizado para expresar movimiento o distancia psicológica, es decir, mayor o menor apego y cercanía afectiva con esa figura; igualmente se observa a través de la presión al escribir, siendo el trazo muy marcado característica de falta de control sobre la motricidad por motivos madurativos o emocionales, como impulsividad, agresividad y debilidad mental y, finalmente, a través de los emborronamientos y superposiciones. La segunda (persistencia y yuxtaposición), se observa cuando los elementos de un dibujo están inconexos entre sí y tampoco tienen relación con el dibujo en general. Por último, aunque mucho menos frecuente, está la rotación, que puede ser espacial, si se rota el soporte mientras se realiza el dibujo, o rotación de la figura, que puede deberse a dificultades en la percepción visual o en la coordinación óculo-manual y direccional.

Jové (1994), explica la relación entre la expresión gráfica y el desarrollo de la inteligencia. Postula que si se garantizan unas condiciones básicas, la expresión gráfica se va desarrollando gracias a los factores genéticos, madurativos y funcionales. A pesar de ello, se da cuenta que el desarrollo del dibujo representativo es difícil que surja y evolucione en los niños y niñas sin la interacción con los adultos. Además, defiende que para que el niño relacione sus representaciones con elementos de la realidad es necesario que ocurra un salto en el desarrollo cognitivo. Por lo tanto, por un lado existe una maduración cognitiva propia y, por otro lado, un refuerzo social que facilita que las representaciones de tipo figurativo tiendan a repetirse.

En relación al citado autor, Jové (1994), es interesante remarcar que cuando explica las características de la RFH entre los niños, expone que conforme va madurando cognitivamente, aumenta el número de atributos que se dibujan, hay mayor proporción, se añaden más detalles, se potencia la simetría y se mejora la dimensión de los elementos.

Por otro lado, Sainz (2003), revela que se han utilizado de forma significativa dibujos de figuras humanas para el conocimiento del niño. Defiende que, a través del análisis de la representación de las partes del cuerpo que realizan los infantes, es posible inferir el conocimiento que poseen sobre la anatomía humana. Sin embargo, encuentra una dificultad en las investigaciones clínicas de este tipo ya que, al desconocer el aspecto evolutivo, es posible atribuir la ausencia o presencia de algún

elemento a la inteligencia, cuando realmente se trata de un aspecto relacionado con la madurez gráfica. Si esto no se tiene en cuenta se puede llegar a conclusiones erróneas.

Koppitz (1995), en *El dibujo de la figura humana en los niños*, considera que al analizar las RFH que realizan los infantes, tienen gran importancia los factores evolutivos y los factores emocionales, ya que las representaciones ofrecen datos sobre el estado del desarrollo cognitivo, sobre las preocupaciones y las actitudes. En referencia a este último factor, plantea que los niños y niñas expresan en sus dibujos las actitudes que tienen hacia sí mismos y hacia las personas importantes de su entorno. Por ello, las representaciones reflejan su inconsciente, principalmente sus conflictos y sus necesidades, sus mecanismos de defensa y su identificación de género. En relación a estas afirmaciones, Sainz (2003) concluye: “Creemos que en el estudio de la inteligencia cognitiva y de la inteligencia emocional de los niños deben considerarse ambos aspectos (proyectivo y gráfico-evolutivo) y englobarse en una visión unitaria” (p. 39) y sólo de esta manera será posible realizar interpretaciones de forma correcta.

Las teorías expuestas hasta el momento reflejan la utilización de las representaciones de los infantes para el conocimiento de su desarrollo cognitivo, perceptivo, emocional y social, además de la evolución gráfica. Sin embargo, es interesante reflejar que la expresión plástica potencia el desarrollo global de la persona, tal y como postulan Lowenfeld y Lambert (1980).

Explican que la expresión artística es una actividad dinámica que tiene gran importancia en la educación de los niños y niñas, ya que supone un proceso complejo en el que es necesario reunir elementos de la experiencia y formar un nuevo ente con otro significado. De esta manera, al tener que interpretar y reformular cada elemento en el proceso creativo, el infante nos ofrece además de la obra resultante, algo propio que puede indicarnos cómo piensa, cómo siente y cómo ve.

Para favorecer el desarrollo global del alumnado, proponen lo siguiente: potenciar la relación sensorial de los infantes con el medio que les rodea para hacerles conscientes de sus características; propiciar actividades significativas emocionalmente que conecten los conocimientos previos del alumnado con los nuevos aprendizajes; asegurar un clima de seguridad y confianza en el que se favorezca la exploración y experimentación y se valore más el proceso que el resultado y, por último, facilitar el trabajo grupal y cooperativo.

Como conclusión, defienden que “el arte es importante para el niño; lo es para su proceso mental, su desarrollo perceptivo y afectivo, su progresiva toma de conciencia social y su desarrollo creador” (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 49). Además, el arte ofrece numerosas posibilidades en la medida en que fomenta la resolución de problemas y la búsqueda de soluciones, lo cual favorece su capacidad constructiva.

Unido a esto y en lo que a la creatividad se refiere, Guilford (cit. por Marín, 2003), indica que el pensamiento creativo promueve el pensamiento divergente, que se caracteriza por una fluidez y

flexibilidad mental y habilidad para buscar soluciones. Esto tiene consecuencias positivas en la medida en que los individuos más hábiles de una sociedad son los que saben adaptarse a los cambios de forma flexible y creativa.

2.1.4 La representación de la figura humana mediante la escultura

En la presente sección se van a definir y explicar las obras en tres dimensiones, centrándose en representaciones de la figura humana y su implicación en la educación artística en Infantil.

La escultura tradicionalmente ha estado ligada a técnicas basadas en restar materia, tal y como su nombre latino (*sculpere*: tallar) indica. Hoy en día, en cambio, se entiende como representación escultórica lo referente a las técnicas sustractivas o de restar materia como la talla, las técnicas aditivas o de sumar materia como el modelado y las técnicas de yuxtaposición o constructivas. También existen técnicas mixtas, que consisten en mezclar una de las tres técnicas mencionadas con otras disciplinas, como pueden ser la arquitectura o la pintura. El resultado obtenido mediante estas técnicas es un objeto u obra tridimensional.

Así lo ratifica Ávila (1988), en *Historia de la escultura*, cuando explica que “la escultura es la modalidad de las artes plásticas que consiste en representar figuras en las tres dimensiones”, y que “los elementos que conforman el objeto escultórico son la masa, la luz, el volumen y la forma” (p.3). Atendiendo a la forma, añade que la figura humana puede representarse exenta o de bulto, pudiendo estar de pie, sentada, reclinada y a caballo o, por el contrario, representarse como relieve el cual será alto, medio o bajo relieve dependiendo del grado de realce. Respecto a los materiales, realiza una clasificación en la que se encuentran los tradicionales, como la arcilla, la madera, la piedra, el marfil y el bronce, y los actuales, como el hierro, el cinc, el aluminio y los materiales plásticos. Por último, en relación a las técnicas, describe como principal el modelado, aunque menciona también la talla, el vaciado, la fundición y la soldadura.

Aunque la escultura precedió al arte pintado, durante mucho tiempo fue considerada un accesorio y complemento de la mayor de las tres artes: la arquitectura. (...) Sin embargo, poco a poco, la escultura se estableció como un arte independiente y dignificado. Después de haber admirado el universo, el hombre comenzó a contemplarse a sí mismo y reconoció que el cuerpo humano es, entre todas las formas, el único capaz de manifestar por completo el espíritu y las aspiraciones del hombre. (Charles, 2011, pp. 8 a 10)

Según explica Charles (2011) en su obra *Escultura*, uno de los principales objetivos de los escultores a lo largo de la historia ha sido recrear el cuerpo perfecto utilizando las proporciones y la simetría. Hay ejemplos de esculturas de figuras humanas muy antiguas, tales como *La dama de Brassempouy*, en la Gruta del Papa, en Francia (ca. 22.000 a.C) e *Ídolo* (2700 y 2400 a.C) de

Grecia. Egipcios, etruscos, griegos y romanos han sido civilizaciones con gran riqueza artística, en las que la representación de figuras humanas a través de la escultura ha tenido vital importancia.

Ávila (1988), realiza un recorrido histórico de la escultura y expone que desde el Paleolítico, época en la que se utilizaba la piedra sin pulimentar para la realización de los objetos, hay constancia de pequeñas obras escultóricas, principalmente figuras femeninas relacionadas con la fecundidad, como la *Venus de Vestonice* y *Dama de Willendorf*. Este autor explica que a lo largo de la historia, en todas las épocas y culturas, se han representado figuras humanas. La producción artística ha sido siempre motivada por las características culturales y sociales y por ello, en el siglo XX, comienzan a cuestionarse principios que hasta entonces eran inamovibles, como los dogmas de representación de la belleza, las emociones e ideas. Todo ello unido a la utilización de nuevas técnicas, otras fuentes de inspiración y un sentimiento de libertad creadora, dan lugar a unas artes plásticas muy diversificadas. Sin embargo, parece ser que la escultura presenta un nivel de evolución menor y mantiene la masa, el equilibrio, el volumen y la figuración como características propias, cambiando únicamente la visión subjetiva de cada artista. Surgen en este siglo corrientes de expresión plástica que continúan trabajando las obras tridimensionales como el Impresionismo, representado por Bourdelle y Pompon; expresionismo, representado entre otros por Kolbe, Subirachs y Manship; cubismo, reflejado por Brancusi, Archipenco y Picasso; surrealismo, con Chirino y Andrés Alfaro; constructivismo, con Alejandro Calder; abstracción, representada por H. Moore y plástica cinética, con Berrocal y Sempere como algunos de sus representantes.

A finales del siglo XX y principios del XXI, diferentes artistas contemporáneos han continuado trabajando la RFH, buscando con mayor ímpetu efectos y expresión de emociones frente a la fiel representación de la realidad. Como pequeña pincelada del gran abanico de artistas, se pueden mencionar los siguientes ejemplos: el coreano Xoam Choig que realiza esculturas realistas en arcilla (Artespain, 2013); el escultor suizo Alberto Giacometti, que utiliza el alambre y la escayola para sus creaciones, ejerce sobre ellas presión y consigue unas formas muy características (Cervantes, 2012); Kim Hyun, otro artista coreano que representa cuerpos humanos utilizando alambre y dados (García, s.f.); y, por último, Antony Gormley, escultor inglés de la segunda mitad del siglo XX que trabaja de forma abstracta las figuras humanas utilizando materiales como alambre, cuerda y pan (Cervantes, 2012).

En lo referente a la escultura en Educación Infantil, De Bartolomeis (1994) postula que los niños y niñas exploran de forma espontánea las cualidades de los objetos, toman nota de su textura, forma, maleabilidad, trama, flexibilidad y otras particularidades que se pueden identificar mediante el tacto. También han hecho sus primeras pruebas de construcción, superponiendo objetos y de modelado, al jugar con materiales de su entorno como la arena. Por lo tanto, se puede concluir que a través de este descubrimiento personal que ocurre mediante la manipulación de los objetos, conocen la existencia de la tridimensionalidad. A pesar de ello, hasta que no opera concretamente

con materiales como la arcilla, el alambre, el cartón, etc. no interioriza en su mente la tridimensionalidad, puesto que ese aprendizaje necesita una intención consciente.

Hernández (1995), en *El arte de los niños: Investigación y didáctica de MUPAI*, explica que los estudios realizados acerca de las etapas del desarrollo infantil y su evolución se han confeccionado a través del análisis de obras en dos dimensiones, es decir, los objetos de estudio han sido dibujos. Por esta razón, el Museo Pedagógico de Arte Infantil (en adelante MUPAI), se ha planteado estudiar las obras tridimensionales, creando para ello un apartado específico que supla estas carencias. A partir de los análisis realizados, han descubierto que trabajar con el volumen estimula enormemente al alumnado. Consideran, además, que el trabajo con materiales tridimensionales potencia la superación de fijaciones estereotipadas y esquemas poco desarrollados, además de favorecer el aprendizaje de ciertos conceptos que implican dimensión espacial. A pesar de ello, defienden que se trata de un campo muy poco explorado y que no existen evidencias sobre el paralelismo entre las obras en dos dimensiones y las obras en tres dimensiones. Por último, exponen que se ha investigado muy poco sobre las posibilidades educativas de la escultura.

Fosati y Segarra (s.f), en *¿Qué es la escultura para los niños? La percepción del volumen en niños de Educación Infantil*, publicado en su proyecto *arteinfantil.info*, exponen que el volumen es cualquier forma tridimensional que ocupa espacio unida a la idea de percepción personal de nuestro entorno. Por lo tanto, la comprensión del volumen se basa en las experiencias sensoriales con el ambiente, las cuales tienen especial relevancia en la infancia. Esto implica que la manipulación de los objetos favorece el desarrollo de la base del conocimiento, puesto que permite descubrir propiedades de los elementos como la resistencia, la plasticidad, la dureza, la textura, etc.

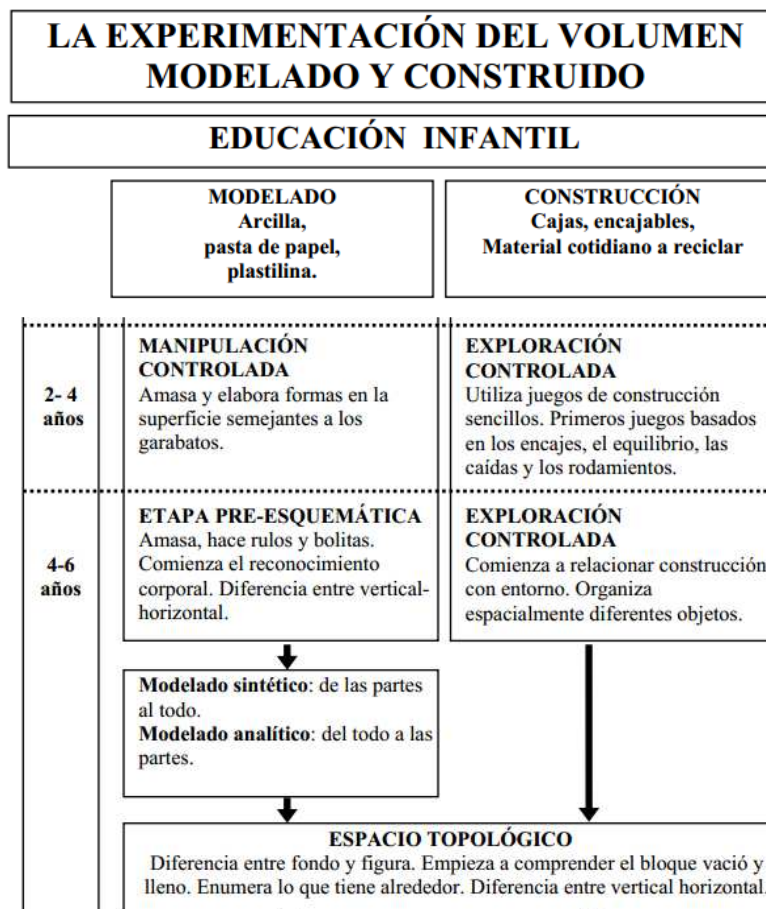
Según Segurado y Valero (cit. por Fosati y Segarra, s.f.), la escultura tiene cuatro constantes que la definen plásticamente: el espacio, la forma, la materia y la textura. Para los niños y niñas de Infantil, a la hora de modelar, la materia y la textura tienen mayor importancia que la forma, ya que permite experimentar sus cualidades y transformarla mediante la acción. El espacio, en cambio, al no intervenir en la creación de la obra y ser un concepto abstracto y complejo, tiene menor significado plástico. A pesar de ello, para los infantes resulta significativo puesto que en él se establecen las relaciones con los objetos y supone un medio útil en el que jugar, percibir, moverse y pensar, logrando desarrollar poco a poco su concepción espacial.

Continuando con las aportaciones de Fosati y Segarra (s.f.), las dos técnicas más adecuadas para trabajar la escultura en Educación Infantil son el modelado y la construcción. La primera ofrece múltiples ventajas, ya que gracias al contacto directo con la materia y la posibilidad de modificar su forma, permite una descarga emocional, fomenta el desarrollo psicomotriz y la coordinación óculo-manual, favorece la relación con el medio y, principalmente, potencia la expresión libre, al no sentirse el infante coaccionado por la presión de una materia definitiva. A pesar de ello, el modelado supone ciertas dificultades, al requerir la capacidad de tener distintos puntos de vista

sobre el mismo objeto, lo cual choca con el egocentrismo presente en esta etapa. Mediante la práctica frecuente es posible hacer que el alumnado descubra las posibilidades expresivas de esta técnica y suponga placer visual, además de la satisfacción sensorial. Hay dos formas de abordar el modelado de una figura: la síntesis, que consiste en realizar las partes por separado para unir las después, y el análisis, que consiste en realizar la figura partiendo de un todo. La segunda técnica, la construcción, se entiende como el espacio en el que las formas plásticas elaboradas se relacionan de forma vivencial con el entorno y, por ello, tiene gran valor entre las actividades infantiles. La organización del espacio en tres dimensiones fomenta en los infantes la percepción real del mundo y les resulta muy atractiva al ser un juego espontáneo con los materiales que le permite dominar y someter los objetos para la creación de nuevas formas.

Según estos autores, las dos técnicas van sufriendo cambios por la influencia de los estadios evolutivos por los que pasan los niños y niñas. A continuación se expone parte de una tabla que proponen, como reflejo de esta evolución.

Tabla 1. Experimentación del volumen modelado y construido.



Extraída de Fosati y Segarra, s.f.

2.1.5 Métodos didácticos de expresión plástica y recursos para trabajar la escultura en Infantil

Para poder concretar acerca de los métodos didácticos en expresión plástica, es necesario analizar los diferentes sistemas de enseñanza-aprendizaje. En Educación Infantil, según explica Aranda (2003), en el desarrollo curricular tiene gran importancia el diseño de la programación, que recae sobre los maestros del ciclo en la medida en que participan en la redacción de la Programación Curricular del centro. En esta programación se determinan los contenidos y objetivos a trabajar durante el ciclo, pero es cada docente quien los especifica en la programación de aula. A la hora de concretar las actividades y recursos didácticos, existe la posibilidad de seguir la línea de una editorial. También es posible utilizar materiales didácticos externos que se pueden adaptar al currículo del centro y, por último, se encuentra la opción de elaborar los propios materiales.

Muñoz y Zaragoza (2008), en *Didáctica de la Educación Infantil*, explican que la metodología de aula se concreta en recursos técnicos y pedagógicos variados que se deben escoger en función de las características del alumnado y de los recursos disponibles. Las técnicas resultantes son las siguientes: metodología de rincones de juego; centros de interés; talleres; juego experimental y, por último, proyectos.

En lo referente a los métodos didácticos para la expresión plástica, Lowenfeld y Lambert (1980), postulan que el aprendizaje es un proceso complejo y, por lo tanto, no hay un método ideal de enseñanza. A pesar de ello, tras analizar el proceso del desarrollo mental y el sistema de enseñanza, concluyen que el desarrollo cognitivo depende en gran medida de la relación entre el alumnado y el entorno, aspecto que en el sistema educativo tradicional, centrado en la memorización y reproducción de la información aprendida, se valora poco. El objetivo de la educación debe ser el desarrollo de la sensibilidad perceptiva, puesto que potencia los aprendizajes y prepara al alumnado para formular preguntas, hallar respuestas, relacionar contenidos y establecer conclusiones, y es posible conseguirlo a través de la educación artística. Por lo tanto, debido a los múltiples beneficios que aporta, en Educación Infantil se debe potenciar la relación entre el alumnado y los elementos del ambiente, a la vez que se potencia el proceso de creación artística, teniendo en cuenta que la mejor preparación para crear es la propia creación.

A su vez, estos autores afirman que el arte supone para los niños un medio de expresión, concretamente un lenguaje de su pensamiento. Si esta forma de expresión no sufriese interferencias por parte de los adultos, surgiría y evolucionaría de forma espontánea, ya que utilizarían sus impulsos creadores y sus medios de expresión sin inhibiciones. Por esto, se debe propiciar un ambiente rico en estímulos y unas condiciones que posibiliten la creación artística. Para ello, es necesario que la acción educativa garantice variadas experiencias sensoriales para propiciar una participación activa del alumnado y fomento de la autoidentificación con las creaciones propias, ya que al tratarse de la propia experiencia expresada, aporta mayor satisfacción. En relación a esta idea postulan que: “Todo instituto de enseñanza... debe tratar de

estimular a sus alumnos para que se identifiquen con sus propias experiencias, y de animarlos para que desarrollen en la medida de lo posible conceptos que expresan sus sentimientos, sus emociones y su propia sensibilidad estética” (p. 23).

Estas ideas, tal y como expone Marín (2003), se engloban en la teoría de la Autoexpresión Creativa propuesta por Cizec, la cual considera que cada alumno posee de forma innata creatividad y capacidad expresiva. Por ello, se concibe la educación artística como proceso de desarrollo personal que se consigue a través de las creaciones espontáneas de los infantes y, por lo tanto, se centra en el desarrollo de esa creatividad. Si bien estas ideas chocan con la Educación Artística Basada en la Disciplina (en adelante EABD), más reciente y muy extendida, la Autoexpresión Creativa va a ser la base para la propuesta e intervención porque tiene muchos puntos en común con los principios educativos que presenta la legislación que regula la Educación Infantil.

En la siguiente tabla se exponen algunas características de las dos teorías en referencia a la didáctica de la educación artística.

Tabla 2. Características de las teorías para la Didáctica de la Educación Artística

AUTOEXPRESIÓN CREATIVA	ED. ART. BASADA EN LA DISCIPLINA
Objetivos Desarrollo de la creatividad, autoexpresión, integración de la personalidad centrada en el niño.	Objetivos Desarrollar el conocimiento del arte para una formación centrada en el arte como disciplina.
Contenidos Arte como expresión. Métodos y materiales variados.	Contenidos Estética, Crítica de arte, Historia del arte y Creación Artística.
Currículo Ejecución no secuencial ni articulada.	Currículo Estricto, secuencial, articulado y acumulativo.
Evaluación Basada en el desarrollo y procesos de los infantes en las actividades prácticas.	Evaluación Fundamentada en los objetivos educativos, centrada en el aprendizaje artístico con el fin de confirmar el progreso del alumnado y la eficacia del programa.

Adaptación propia basada en Marín, 2003, p. 242.

Hernández (1995), tomando ideas de ambas teorías, ofrece los siguientes principios para la confección del currículo de la didáctica de la expresión plástica:

- Un currículo secuencial, escrito y claramente estructurado.
- Abierto, de manera que se adapte a las necesidades del grupo.
- Multicultural, basado en los conocimientos previos del alumnado y adaptado a sus características.
- Orientado a la acción.
- Que comience con preguntas y no con información.
- Que fomente la creatividad.

En lo referente a métodos concretos para el trabajo de la escultura en Educación Infantil, se exponen a continuación cuatro propuestas educativas.

Belver, Moreno y Nuere (2005) en *Arte infantil en contextos contemporáneos*, explican que los conceptos y actividades tridimensionales tienen una incidencia muy baja en la programación de expresión plástica, privando así al alumnado de la experimentación con el volumen. Además, añaden que existen muy pocas investigaciones en el campo de la escultura a todos los niveles. A este respecto, proponen un proyecto educativo consistente en experiencias con el volumen, basándose en obras de escultores contemporáneos. La metodología es experimental y práctica y las actividades siguen una secuencia de discusión, observación directa de obras escultóricas, experimentación con los materiales y puesta en práctica. Para esta última fase se proponen dos actividades, una de modelado de un retrato en arcilla y otra de construcción de una cabeza en cartón.

Hernández (1995), expone el método didáctico que utilizan en el MUPAI para trabajar las obras tridimensionales, que puede ser trasladado al aula de un centro educativo. Propone un trabajo que se lleva a la práctica en el propio museo y tiene tres fases. Una primera que consiste en la realización de un recorrido por la galería de esculturas expuestas, destacando a su vez las características de las mismas, como la técnica utilizada, el material, las formas, líneas, equilibrio, etc. Una segunda fase de diálogo con el alumnado, en la que se habla sobre las características de cada técnica tridimensional, se realiza una práctica sensorial a través de distintos materiales y se potencia el aprendizaje de lenguaje específico de la escultura. En la tercera y última fase, se lleva a cabo una actividad para ejercitar todo lo visto anteriormente, que permite trabajar de forma multidisciplinar, ya que además de tratarse lo referente a la escultura, se trabaja la expresión corporal, la inteligencia espacial y el lenguaje.

De Bartolomeis (1994), propone el Método de Evaluación Productiva para trabajar la expresión plástica. Considera que “la manualidad... desde una perspectiva didáctica, interesa como proveedora de cultura, más que como formadora de habilidades. ... Se puede hablar de producto técnico y de producto artístico... el producto técnico “modifica” la realidad, el producto artístico representa una expansión de la personalidad” (p. 152). Este método consiste en vivenciar lo que se quiere representar, discutir y compartir las sensaciones experimentadas con el resto de compañeros, disponer de materiales variados que ofrezcan múltiples posibilidades expresivas, examinar obras de artistas contemporáneos para analizar cómo se han resuelto dificultades y una última fase de expresión.

Este autor, a su vez, propone diferentes recursos didácticos para trabajar la escultura, clasificados bajo el criterio del material, eso sí, basándose siempre en la investigación, exploración, expresión, relación y evaluación. Considera que la greda es un material que el alumnado acoge con

entusiasmo. En primer lugar, propone la exploración libre, que cumple la función del garabato en la expresión gráfica. En estas primeras pruebas los infantes estiran la greda, la golpean, juntan, rompen, aplastan, redondean, etc. Posteriormente, comienzan a tener intención representativa y las formas más básicas se combinan, dando lugar a formas planas y volúmenes. Es importante que cada infante descubra independientemente algunas propiedades y leyes, pero para ello es necesario que se ofrezcan recursos y materiales que lo favorezcan. Si la greda se trabaja sobre un plano, es posible realizar bajorrelieves. Una caja, pudiendo ser de diferentes formas y materiales, permite convertirse en un juego lógico y constructivo que representa diferentes ambientes, esconde secretos y que permite formular hipótesis y hallar soluciones. Como tercer material propone el alambre, que permite numerosas aplicaciones plásticas dadas sus propiedades físicas. Resulta muy interesante para definir el alma o estructura de una figura y para representar el movimiento.

Por último, López y Pastor (2009) en *Las hermanas Vesque, Alexander Calder*, de la colección “Posibilidades de Ser a través del Arte”, proponen un proyecto para trabajar la escultura en Educación Primaria. En primer lugar, exponen la importancia de las Hermanas Vesque, notables ilustradoras apasionadas del circo que trabajaron siempre de forma conjunta, y Alexander Calder, escultor de figuras circenses inspirado por las líneas de movimiento y el equilibrio. El proyecto que exponen, relaciona actividades motrices inspiradas en los personajes del circo, con la expresión plástica. Estos autores resultan interesantes para la propuesta educativa de este TFG, ya que sus trabajos se centran en la representación de figuras humanas tras una fase de investigación y exploración de las formas y los movimientos. A la hora de llevar a cabo el proyecto, en primer lugar, se propone llevar a la práctica movimientos o figuras, realizando así un pequeño trabajo de experimentación sobre el equilibrio, el centro de gravedad y la forma, que supone un análisis del esquema corporal en relación a la conciencia cenestésica. A continuación, se propone la fase de representación. Para ello, primeramente, se realizan dibujos con los que se representa el esquema de las figuras a través de líneas. Posteriormente, se trasladan los dibujos a esculturas realizadas con alambres. El proyecto finaliza con una representación grupal del circo, que da sentido global al trabajo realizado.

CAPÍTULO III: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA “ESCULPIMOS LO HUMANO”

3.1 INTRODUCCIÓN

En el presente capítulo se expone la propuesta de intervención educativa, que adquiere el título de “Esculpimos lo humano”.

El capítulo está organizado en tres secciones: metodología, diseño y evaluación. En la primera parte, se explican la contextualización espacial y temporal, los recursos necesarios para la puesta en práctica de la propuesta, los objetivos, los contenidos y la metodología didáctica. En la segunda, se concreta el diseño de sesiones y actividades, además de su temporalización. Por último, en la sección de evaluación, se explica cómo se realizará ésta, determinando también qué aspectos se evaluarán.

3.2 METODOLOGÍA

La propuesta de intervención está basada en las ideas de autores expuestos anteriormente, principalmente Lowenfeld y Lambert (1980), por la importancia que otorga a la capacidad creativa de los infantes y al aprendizaje significativo a través del trabajo sensorial; Belver, Moreno y Nuere (2005), por la propuesta de experimentación tridimensional y las actividades de modelado y construcción; Hernández (1995), por las bases para la investigación sobre la didáctica de la expresión plástica y en especial la escultura; De Bartolomeis (1994), por el método de evaluación productiva que propone para trabajar la expresión plástica con los infantes basándola en la exploración e investigación y, por último, López y Pastor (2009), por el proyecto educativo basado en el movimiento representado a través de la escultura con alambres.

Si bien la propuesta de intervención tiene un componente investigador, es principalmente práctica, por lo tanto, se explicará brevemente la metodología para este primer enfoque y, posteriormente, en el apartado 3.2.7. *Metodología Didáctica*, se profundizará en lo referente a la práctica educativa.

Estamos ante un estudio analítico, en el cual la puesta en práctica de la propuesta constituye la variable independiente. Ésta, pretende influir sobre la variable dependiente, que es el desarrollo cognitivo del alumnado. El estudio es de tipo cualitativo, ya que su diseño está orientado hacia el proceso y no tanto hacia los resultados. Además, los procedimientos son flexibles y las condiciones de observación son naturales, lo cual confluye en una evaluación principalmente cualitativa. Todo esto hace que las conclusiones que se obtengan tiendan hacia la particularidad y no sea posible generalizarlas.

3.2.1 Justificación

Como se ha recogido en el *Capítulo III: Marco Teórico*, son numerosos los autores que han demostrado que la educación plástica fomenta las capacidades globales del alumnado. En lo que a la escultura se refiere, Lowenfeld y Lambert (1980) por un lado y Hernández (1995) por otro, exponen que este tipo de representaciones supone una oportunidad de contacto directo con el material, lo cual permite una experiencia sensorial intensa. Además, añaden que a través de la escultura se fomenta el desarrollo espacial, ya que se abordan problemas de forma, de equilibrio y sustentación que favorecen la superación del pensamiento egocéntrico. Este tipo de representaciones permiten trabajar la motricidad fina, la coordinación óculo-manual y suponen una forma de expresión, lo que hace de este tipo de actividades una práctica muy completa.

En lo que a la temática se refiere, Lowenfeld y Lambert (1980), Sainz (2003), Jové (1994) y Marín (2003), afirman que la figura humana es uno de los temas predilectos en la infancia, dados los factores de maduración cognitiva, de desarrollo motriz, de significación emocional y de refuerzo social.

Por último, al hilo de lo propuesto por Hernández (1995) y por Belver, Moreno y Nuere (2005), es interesante destacar que, si bien la relación entre el dibujo y la inteligencia, concretamente las RFH y el desarrollo cognitivo, ha sido muy estudiada, la relación entre la escultura y el desarrollo de los infantes es un campo poco explorado, lo cual ha supuesto una motivación para la realización de esta propuesta de intervención.

3.2.2 Contextualización espacial

La Unidad Didáctica está planificada para ser llevada a cabo en un centro educativo, con niños y niñas de tercer curso de segundo ciclo de Educación Infantil, es decir, entre cinco y seis años de edad.

Los espacios necesarios para la realización de cada actividad son flexibles, si bien es necesario un espacio interior y otro exterior que pueden ser el aula y el patio de juegos. En caso de que el centro disponga de un taller o aula de arte, se podrán realizar allí la mayor parte de las actividades, evitando el traslado de recursos y materiales.

Por último, como en la planificación se proponen actividades en las que es necesario el movimiento libre y el uso de espejos, un aula de psicomotricidad o de usos múltiples cumpliría concretamente estas funciones.

3.2.3 Contextualización temporal

La propuesta de intervención educativa “Esculpimos lo humano” consta de ocho actividades repartidas en 11 sesiones y está planificada para tener una duración de tres semanas, ya que se plantean tres o cuatro sesiones semanales. La temporalización no es rígida, puesto que en función del grado de implicación, motivación y atención de los infantes, podrá variar la duración de las actividades.

Las actividades propuestas estarán integradas en la rutina diaria, respetando la temporalización establecida en el aula a nivel general. Se llevarán a cabo en el horario de “actividad o taller”, por lo tanto, en cada jornada habrá dos sesiones en las que poder llevar a cabo la propuesta educativa, aunque en la mayoría no se utilizará el tiempo total de la sesión.

Tabla 3. Horario de la rutina diaria en la escuela.

9.00-10.00	Bienvenida y asamblea
10.00-11.00	Juego libre por rincones
11.00- 12.00	Salida al patio de juegos
12.00- 13.30	Actividades y talleres
13.30-15.00	Comida
15.00-16.15	Actividades y talleres
16.15-16.30	Despedida y salida

Elaboración propia

Tabla 4. Cronograma de la propuesta de intervención.

Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1ª semana					
12:00	Actividad 1 (1ª sesión)		Actividad 2		Actividad 3
15:00	Actividad 1 (2ª sesión)				
2ª semana					
12:00	Actividad 4		Actividad 5		Actividad 6
15:00					
3ª semana					
12:00	Actividad 7 (1ª sesión)		Actividad 8 (1ª sesión)		
15:00	Actividad 7 (2ª sesión)		Actividad 8 (2ª sesión)		

Elaboración propia

3.2.4 Recursos materiales

Los recursos de la propuesta educativa están seleccionados de manera que permitan al alumnado adquirir las capacidades y aptitudes descritas en los objetivos de la propuesta didáctica, garantizando siempre la seguridad en el uso y manejo que los niños y niñas harán de ellos en todo momento. Por lo tanto, los materiales han sido elegidos siguiendo el criterio de favorecer el desarrollo global y potenciar las capacidades de los infantes en relación a la expresión plástica.

Los materiales necesarios para cada actividad se concretan en las fichas de actividades expuestas en la sección *3.1.1 Sesiones y actividades*, pero de forma general se puede explicar que son principalmente materiales con los que poder modelar, como la plastilina y la arcilla; materiales con los que poder esculpir, como el jabón; materiales con los que poder realizar construcciones, como el cartón; materiales para realizar los soportes y, por último, utensilios con los que poder llevar a cabo cada técnica, como espátulas, tijeras, palillos y vaciadores.

En relación a los recursos de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), se propone el uso del recurso audiovisual, es decir, la utilización del vídeo como herramienta didáctica. Es conocida la importancia que tiene la imagen como mecanismo de aprendizaje y las ventajas que ofrece si se le da un uso pedagógico dadas sus características. Las imágenes generan en el alumnado situaciones de atención activa y emociones, lo que al combinarlo con sonidos y con lenguaje oral, resulta enriquecedor y facilitador del aprendizaje.

3.2.5 Objetivos

En relación a la puesta en marcha de la propuesta pedagógica se plantean los siguientes objetivos, divididos en objetivos generales, objetivos específicos y objetivos competenciales.

Objetivos Generales:

- Trabajar la representación de la figura humana a través de la escultura.
- Fomentar el gusto por las actividades de expresión plástica.
- Favorecer la relación entre familia y escuela.

Objetivos Específicos:

- Partir de los conocimientos previos del alumnado.
- Realizar un pequeño trabajo de investigación sobre el rostro y el cuerpo.
- Elaborar representaciones en tres dimensiones sobre el rostro y el cuerpo.
- Realizar un pequeño trabajo de investigación sobre el movimiento del cuerpo.

- Realizar actividades de danza y expresión corporal.
- Experimentar con el movimiento a través de las representaciones en tres dimensiones.
- Solicitar colaboración a las familias para recolectar material reciclado.
- Probar diferentes materiales y reconocer sus propiedades físicas.
- Reflexionar sobre las posibilidades que ofrece cada material según sus propiedades.
- Comprobar las opciones de uso que permiten diferentes utensilios.
- Trabajar con diferentes técnicas para realizar escultura.
- Fomentar las habilidades de expresión plástica del alumnado.
- Potenciar el acercamiento de la cultura y el arte contemporáneo al contexto educativo.
- Elaborar una galería de arte con las obras creadas.
- Programar una visita guiada con merienda para las familias.

Objetivos Competenciales

En el apartado *2.1.1 Marco legal que rige la Educación Infantil en España*, se han expuesto las competencias básicas propuestas por el MECED (s.f.) que favorece la expresión plástica. En relación a ello, se postulan los siguientes objetivos competenciales:

- Favorecer la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Fomentar la competencia social y ciudadana.
- Potenciar la competencia cultural y artística.
- Favorecer la competencia para aprender a aprender.
- Fomentar la autonomía e iniciativa personal.

3.2.6 Contenidos

Para la consecución de los objetivos propuestos, se postulan los siguientes contenidos, divididos según la propuesta de Coll, Pozo, Sarabia y Valls (1995) en Contenidos Conceptuales, que hacen referencia a conceptos, fenómenos y hechos; Contenidos Procedimentales, que hacen referencia a habilidades y estrategias para llevar a cabo secuencias de acciones y, por último, Contenidos Actitudinales, que hacen referencia a actitudes, valores y normas. En los tres grupos se encuentran contenidos referentes a las tres áreas del currículo de Educación Infantil del R.D. 1630/2006: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal; Conocimiento del entorno y Lenguajes: comunicación y representación.

Contenidos Conceptuales

- El cuerpo humano.
- Elementos del rostro.
- El esquema corporal.
- Reconocimiento de señas de identidad cultural como color de piel, facciones faciales y tipo de cabello.
- Técnicas escultóricas: esculpir, modelar y construir.
- Utensilios para esculpir.

Contenidos Procedimentales

- Exploración del propio cuerpo y del rostro.
- Identificación de las características físicas propias.
- Análisis de los objetos y materias para la percepción de atributos y cualidades.
- Exploración de elementos del entorno en busca de formas planas y tridimensionales.
- Uso de la lengua oral para compartir anécdotas, explorar conocimientos y comunicar ideas.
- Aproximación a creaciones audiovisuales y discusión sobre su contenido.
- Descubrimiento de algunos elementos del lenguaje plástico y experimentación con los mismos.
- Utilización de producciones plásticas con diferentes técnicas y materiales para la expresión y comunicación de hechos, sentimientos, emociones, vivencias y fantasías.
- Experimentación y reconocimiento de la capacidad expresiva del cuerpo a través de gestos y movimientos.

Contenidos Actitudinales

- Aprobación de las características físicas propias.
- Entusiasmo por el aprendizaje de nuevas habilidades.
- Actitud de respeto hacia producciones propias y ajenas.
- Participación y disfrute en situaciones creativas y representativas.
- Actitud positiva ante actividades grupales.
- Participación activa en situaciones comunicativas.
- Participación activa y disfrute en juegos de movimiento.
- Disposición para una resolución de conflictos dialogada.

3.2.7 Metodología didáctica

La metodología didáctica de la propuesta se centra en la utilización de dos métodos, en el Método Discursivo y en el Método de Investigación.

El Método Discursivo pretende utilizar los coloquios, debates y discusiones para poner en común las ideas sobre la temática escogida en cada actividad, como puede ser el rostro, el movimiento, el cuerpo, etc. De esta manera, se comparten inquietudes, experiencias y se despierta en los demás la curiosidad hacia la exploración y el aprendizaje. Este método permite basarse en los conocimientos previos de los infantes para propiciar que el aprendizaje sea significativo.

Por otro lado, el Método de Investigación, quiere fomentar el aprendizaje activo y la autonomía. Considera que, ofreciendo al alumnado un entorno rico en estímulos y medios, puede realizar un aprendizaje autónomo y esto se concreta potenciando la exploración, el descubrimiento, la investigación y el ensayo error.

Además de ello, tomando como base las características de la metodología de Educación Artística que propone Marín (2003), la metodología que se propone cumple las siguientes premisas:

Es una metodología activa y participativa, lo que supone que el alumno es el protagonista del proceso de aprendizaje y que es a través de las experiencias creativas propias como mejor se construye el conocimiento. Es una metodología integradora e interdisciplinar, lo que garantiza que en las actividades se integran contenidos de diferentes áreas. Por último, se trata de una metodología investigadora, es decir, centrada en la observación y experimentación para potenciar el aprendizaje autónomo.

La propuesta de intervención, por lo tanto, tiene los siguientes principios:

- Las actividades que se plantean, los recursos, la temporalización y la evaluación se adaptarán en todo momento a las características del grupo al que se dirige.
- Se aplicarán en un ambiente de seguridad emocional y confianza que garantice el respeto al ritmo de desarrollo de cada alumno.
- Se potenciará la autonomía y el respeto a las diferencias.
- La acción educativa estará orientada a generar placer por aprender, conocer, explorar, experimentar, descubrir, comprender y crear.
- Se fomentará la participación activa de los infantes, ya que son protagonistas de su aprendizaje.
- La persona profesional tendrá las siguientes funciones: proponer las actividades, organizar el espacio, ofrecer los materiales y utensilios necesarios, orientar al alumnado, observar al grupo y realizar la evaluación. Deberá además motivar y mantener una actitud positiva, para poder fomentar la autonomía y creatividad de los niños y niñas.

3.3 DISEÑO, SESIONES Y ACTIVIDADES

3.3.1 Actividad 1 “Nuestro rostro. Máscaras de escayola”

Tabla 5. 1ª Actividad.

Actividad 1	<i>Nuestro rostro: Máscaras de escayola</i>
Recursos necesarios	<p>Recursos humanos: maestro/a titular y dos profesionales auxiliares.</p> <p>Recursos materiales: Vendas de escayola, agua, recipiente para el agua, témperas, cola blanca, láminas con imágenes de rostros que atiendan a los criterios de género (masculino y femenino), edad (infante, adulto y anciano) y raza (occidental, oriental y africano) con todas sus combinaciones (Anexo 1). Diversos materiales reciclados como tapones, trozos de tela, papel de periódico, hueveras, lana, etc.</p>
Estructura de la actividad y temporalización	<p>La actividad tiene una duración de dos horas y se llevará a cabo en dos sesiones de aproximadamente 60 minutos cada una.</p> <p>1ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la actividad (10 min.) - Realización de máscaras (40 min.) - Cierre de la actividad y aseo (10 min.) <p>2ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la actividad (10 min.) - Estudio del rostro y discusión (20 min.) - Caracterización de las máscaras (25 min.) - Cierre de actividad (5 min.)

Elaboración propia

Desarrollo de la actividad:

1ª sesión: Es la más dirigida. En primer lugar, el docente presentará al grupo los dos profesionales auxiliares y explicará la actividad. Pondrá a los niños y niñas por parejas y explicará que un miembro de la pareja realizará la máscara del compañero y viceversa. A modo de ejemplo, comenzará a mojar las vendas de escayola y a colocarlas sobre la cara de uno de los infantes e irá explicando que los ojos, los agujeros de la nariz y la boca deben quedarse sin cubrir. Mientras los niños y niñas van realizando las máscaras, los profesionales guiarán y supervisarán el trabajo de cada uno, ayudando si lo consideran necesario. Al finalizar la máscara, hay que esperar dos o tres minutos a que se seque, antes de retirarla del rostro con cuidado. A continuación, se dejarán sobre una superficie hasta que se sequen por completo y se endurezcan y se repetirá todo el procedimiento para que cada alumno tenga su máscara.

2ª sesión: La segunda sesión tiene dos fases, una primera de investigación y discusión y una segunda de caracterización de las máscaras. En primer lugar, se realizará una discusión sobre el

rostro. Estando el grupo sentado en corro, el profesional preguntará qué es el rostro o la cara. Los niños irán dando respuestas y exponiendo cuáles son sus elementos. El maestro guiará la discusión preguntando si todos los rostros tienen los mismos elementos, sobre las diferencias entre unas caras y otras y sobre cómo podemos distinguir características de una persona simplemente a través de su rostro. A continuación, pondrá en el centro del corro láminas con caras que muestren tres criterios: género (masculino y femenino), raza (occidental, oriental y africano) y edad (infante, adulto y anciano). Les propondrá que realicen clasificaciones y que expliquen las similitudes que tienen los rostros de cada grupo. Podrá guiar las explicaciones de los niños y niñas con preguntas como: “¿Por qué habéis juntado estas caras?”, “¿En qué se parecen entre ellas?”, “¿Se os ocurre otro modo de clasificarlas?”, etc.

La última fase consistirá en caracterizar las máscaras. Podrán pintarlas y añadirles materiales para conseguir texturas y formas. El rol del profesional será únicamente de facilitador de materiales y de orientador a la hora de resolver dificultades expresivas que les surjan al alumnado. Finalmente, a las máscaras se les aplicará una capa de cola blanca para que el acabado sea permanente.

3.3.2 Actividad 2 “Nuestros pies y su rastro: Huellas en el barro”

Tabla 6. 2ª Actividad

Actividad 2	<i>Nuestros pies y su rastro: Huellas en el barro</i>
Recursos necesarios	Recursos humanos: maestro/a titular. Recursos materiales: Arcilla, agua, papel continuo, témperas y platos de plástico.
Estructura de la actividad y temporalización	La actividad tendrá una duración de 70 minutos. <ul style="list-style-type: none"> - Preparación (5 min.) - Pintura con los pies sobre papel continuo (20 min.) - Discusión (15 min.) - Actividad con arcilla (20 min.) - Cierre y aseo (10 min.)

Elaboración propia

Desarrollo de la actividad:

El objetivo de la actividad es reflexionar sobre nuestros pies, el camino que recorren y la huella que dejan (principalmente física, pero también emocional si la reflexión lo permite).

Para ello, en primer lugar, se forrará una parte del suelo del aula o del taller con papel continuo y se repartirán platos de plástico con témperas de colores a lo largo del papel. La persona profesional animará a los niños y niñas a hundir los pies descalzos en la pintura y caminar por el papel observando la huella que dejan. Les invitará a caminar de diferentes maneras, hacia delante, hacia atrás, de lado, de puntillas, apoyando los talones, etc. para que las huellas sean diferentes.

Posteriormente, se sentarán en corro y hablarán sobre las sensaciones vividas. El docente hará preguntas para guiar sus reflexiones.

Por último, se le dará a cada alumno/a un trozo de arcilla (20 x 15 x 4 cm) y se le explicará que puede hundir su pie en él para dejar su huella. Podrá hacerlo todas las veces que quiera, mojando la arcilla y volviendo a aplanarla. Esto favorecerá la reflexión sobre qué materiales permiten que dejemos huella, qué condiciones de humedad hacen falta para que se quede marcada y con qué intensidad hay que pisar para marcar el barro.

3.3.3 Actividad 3 “¿Cómo es nuestro cuerpo? Construcciones con material reciclado”

Tabla 7. 3ª Actividad

Actividad 3	<i>¿Cómo es nuestro cuerpo? Construcciones con material reciclado</i>
Recursos necesarios	Recursos humanos: maestro/a titular. Recursos materiales: rollos de papel higiénico, hueveras, tapones de plástico, papel de periódico, telas, etc. (material reciclado) Cola blanca y cinta de empapelar.
Estructura de la actividad y temporalización	La actividad tendrá una duración de 60 minutos. - Presentación de la actividad (10 min.) - Construcción de las figuras (30 min.) - Presentación de las obras y discusión (20 min.)

Elaboración propia


Desarrollo de la actividad:

Tras haber colocado el material sobre una mesa, el profesional dividirá a los alumnos en grupos de cuatro y explicará en qué consiste la actividad. Animará a los infantes a que realicen construcciones de figuras humanas con él. Esta actividad no va a ser dirigida y, por lo tanto, la importancia recae sobre el proceso y no sobre los resultados. El profesional fomentará que los miembros de cada grupo dialoguen y cooperen para resolver las dificultades que surjan (de unión de las partes, de sustentación, de forma, etc).

Al finalizar, se sentarán en círculo y cada grupo presentará al resto su obra. Podrán comentar cuál era su intención representativa, materiales que han utilizado, dificultades que les han surgido y cómo las han resuelto.

3.3.4 Actividad 4 “Pareja de enamorados”

Tabla 8. 4ª Actividad

Actividad 4	<i>Pareja de enamorados</i>
Recursos necesarios	<p>Recursos humanos: maestro/a titular.</p> <p>Recursos materiales: Plastilina de diferentes colores, cucharas, rodillos, palos de helado y lámina de la maqueta de la obra escultórica de Joan Miró “Pareja de enamorados”.</p>  <p>Fundación Joan Miró, s.f.</p>
Estructura de la actividad y temporalización	<p>La actividad tendrá una duración de 60 minutos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la actividad y pruebas libres con el material (15 min.) - Lámina “Pareja de enamorados” y discusión (15 min.) - Modelado de las figuras (20 min.) - Cierre de la actividad (10 min.)

Elaboración propia

Desarrollo de la actividad:

Se motivará a los niños y niñas contándoles que van a modelar plastilina para realizar una escultura que contenga dos figuras. Se les explicará que pueden hacer las figuras como quieran, pero la obra tiene que cumplir dos condiciones: que de las dos figuras una sea una representación de ellos mismos y la otra de quien elijan (un amigo, un miembro de la familia, etc.) y que las dos figuras tienen que estar de pie, es decir, en vertical.

Se les guiará al taller, en el que habrá mesas con los trozos de plastilina en el centro. Los utensilios estarán dispuestos en una mesa contigua, de manera que no quiten espacio de trabajo y puedan usarlos cuando sea necesario.

En una primera fase, van a poder probar las posibilidades que ofrece la plastilina y cómo resolver problemas de sustentación, de equilibrio o de forma que puedan surgir. Comenzarán, por lo tanto, a trabajar de forma libre, modelando la greda de manera espontánea. Conforme vayan surgiendo dificultades, el profesional les indicará que pueden practicar a realizar las diferentes partes del cuerpo por separado y después unirlos, o que pueden utilizar un bloque consistente sobre el que eliminar materia y añadir detalles posteriormente. También les hará preguntas que les hagan probar diferentes modos de realizar la escultura como por ejemplo: “¿Cómo os parece más fácil que se tengan en pie las figuras, si están unidas o separadas?”.

Al finalizar la fase de prueba, se sentarán en corro y el profesional enseñará al grupo la lámina de Joan Miró “Pareja de enamorados”. Podrán discutir sobre cómo se han resuelto los problemas de

sustentación y de forma, sobre la abstracción y sobre la importancia comunicativa del color, siempre bajo la guía del maestro.

Tras las pruebas realizadas, el análisis de la obra de Miró y la discusión, se dispondrán a realizar su propia obra. Conforme vayan finalizando, el profesional preguntará a cada alumno/a qué personas ha representado, por qué los ha representado de esa manera, qué dificultades le han surgido y cómo las ha resuelto. Redactará estas respuestas y las colocará bajo las fotografías tomadas a lo largo de todo el proceso para que el resto de la comunidad educativa sea partícipe de este proceso.

3.3.5 Actividad 5 “Mi cuerpo”

Tabla 9. 5ª Actividad

Actividad 5	<i>Mi cuerpo</i>
Recursos necesarios	Recursos humanos: maestro/a titular. Recursos materiales: Proyector de diapositivas, papel continuo, rotulador negro, cola blanca, cinta de empapelar, pinturas de cera, tijeras y diversos materiales reciclados como papel de periódico, cartón, tapones y hueveras.
Estructura de la actividad y temporalización	Esta actividad tendrá una duración aproximada de 90 minutos. <ul style="list-style-type: none"> - Juego de “la mancha” y juego de “Adivina la parte del cuerpo” (25 min.) - Experimentación con luces y sombras y dibujo de siluetas (25 min.) - Caracterización de las representaciones del cuerpo (40 min.)

Elaboración propia

Desarrollo de la actividad:

La actividad tendrá tres fases. En primer lugar, se llevarán a cabo dos dinámicas de grupo en el patio de juegos que favorecen la consciencia de las diferentes partes del cuerpo. La primera, llamada “Juego de la mancha”, consiste en jugar a pilla-pilla, con la diferencia de que la persona que la “para” debe tener la mano en el lugar exacto en el que le ha tocado el anterior que la “paraba”. La segunda dinámica se realizará por parejas. Uno de los dos miembros piensa en una parte de su cuerpo y el otro debe adivinar cuál es. Para ello, tiene que ir recorriendo el cuerpo del contrincante dando pasitos con los dedos hasta que consiga tocarla. A través de los juegos, además de fomentar el conocimiento del cuerpo y el desarrollo del esquema corporal, se fomentan las relaciones interpersonales y el desarrollo emocional, ya que es una actividad grupal y muy placentera.

En la segunda fase, el profesional habrá colocado el papel continuo colgando en la pared de manera que haya espacio para cada infante. Tras oscurecer el aula por completo, encenderá el proyector y los niños y niñas podrán jugar con las luces y sombras. El docente les propondrá acercarse y alejarse del papel y realizar diferentes posturas para que observen las diferencias en las siluetas.

Después de un rato de juego libre con las sombras, se alumbrará el aula y se colocará el papel continuo sobre el suelo. Volverán a agruparse en parejas y se dispondrán a dibujar sus siluetas. Para ello, un miembro de la pareja se tumbará sobre el papel continuo y adoptará la postura que más le guste, mientras el otro dibuja su silueta con rotulador y viceversa.

Por último, cada niño recortará su silueta y tendrá que caracterizarla con diferentes elementos. Podrá pintar las distintas partes del cuerpo con pinturas de cera y añadir materiales reciclados para conseguir relieves y texturas. Lo importante es el proceso y no el resultado, por lo que podrán realizar diferentes combinaciones de materiales para conseguir distintos efectos.

3.3.6 Actividad 6 “Mi cara”

Tabla 10. 6ª Actividad

Actividad 6	<i>Mi cara</i>
Recursos necesarios	Recursos humanos: maestro/a titular. Recursos materiales: Pastillas de jabón (una por cada infante), utensilios para esculpir (palillo, vaciador) y espejo.
Estructura de la actividad y temporalización	La actividad tendrá una duración aproximada de 60 minutos. - Discusión e investigación sobre el propio rostro (20 min.) - Esculpir sobre la pastilla de jabón (40 min.)

Elaboración propia

Desarrollo de la actividad:

La actividad comenzará con una discusión estando sentados en corro. La persona profesional, recordándoles la actividad de máscaras de escayola que hicieron, lanzará la pregunta: “¿Cómo es vuestra cara?; hablarán así de los elementos que la componen y de sus formas. En ese momento, se acercarán a un espejo grande para observar de cerca su propio rostro; en el caso de no haber espejo, se repartirán espejos de mano para cada uno. “Ahora fijaros que hay partes de la cara que están hundidas y partes que sobresalen, ¿cuáles son?”.

Tras este análisis, se repartirá a cada infante un trozo de jabón y se les explicará que van a poder esculpirla para representar su propio rostro. Se les hará entrega de los utensilios necesarios para poder esculpir el jabón y se les explicará que una vez retirado material no es posible añadirlo, por lo tanto, tienen que pensar bien qué partes quieren vaciar y qué partes dejar. Podrán acercarse al espejo las veces que necesiten e ir esculpiendo las partes de la cara en el jabón.

Esta actividad es la que implica una mayor dificultad de entre las propuestas y puede llegar a ser la más frustrante. Sin embargo, se ha propuesto porque se considera que esculpiendo es posible aumentar su conocimiento sobre las técnicas escultóricas y valorar el trabajo de grandes escultores. Además, al ser la primera toma de contacto, se evaluará el esfuerzo y se relativizará el resultado.

3.3.7 Actividad 7 “¡Figuras en movimiento!”

Tabla 11. 7ª Actividad

Actividad 7	<i>¡Figuras en movimiento!</i>
Recursos necesarios	<p>Recursos humanos: maestro/a titular.</p> <p>Recursos materiales: Plastilina, limpia pipas y láminas con imágenes de bailarines.</p> <div data-bbox="464 439 1406 667"> </div> <p>Imágenes obtenidas en el portal <i>Imágenes de Google</i>, a través de la búsqueda del término “Ballet”.</p> <p>Recursos TIC: Pantalla y reproductor de vídeos, tres archivos de vídeo.</p>
Estructura de la actividad y temporalización	<p>La actividad tendrá una duración total de 120 minutos y se llevará a cabo en dos sesiones de 60 minutos.</p> <p>1ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discusión inicial y visionado de vídeos (25 min.) - Trabajo del movimiento en el aula de psicomotricidad. (35 min.) <p>2ª sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pruebas con el material (20 min.) - Análisis de las obras de artistas contemporáneos (15 min.) - Realización de la obra final (25 min.)

Elaboración propia

Desarrollo de la actividad:

La actividad está dividida en dos sesiones, una primera de análisis del movimiento y una segunda de representación.

La primera comenzará con una discusión sobre el movimiento del cuerpo. Se llevará la misma dinámica que en discusiones anteriores, el profesional planteará el tema sobre el que se teorizará. Además, guiará la discusión con preguntas como: “¿Qué es el movimiento?”, “¿Qué tipo de movimiento tiene que ser para que se considere baile?” y “¿Cualquier persona puede realizar esos movimientos?”. En ese momento, se proyectarán dos videos en los que aparecen bailarines de ballet: *ORIGINAL - Polina Semionova* de Tang, S. (2012) y *Finals 2010* de Prix de Lausanne. (2010). Se ha escogido este tipo de danza ya que los movimientos son muy espectaculares y las líneas muy limpias, lo cual facilitará la representación posterior.

A continuación, se propone una actividad de movimiento y danza libre en el aula de psicomotricidad. El profesional pondrá una pieza de música clásica (propuesta: “El lago de los

cisnes” de Chaikovski) y realizará movimientos que el alumnado puede imitar, como andar a cuatro patas, caminar levantando una rodilla, avanzar mediante giros, etc. Para finalizar la sesión, habrá un tiempo para el movimiento y danza libre y una breve discusión final sobre la experiencia vivida.

La segunda sesión, de representación, comenzará con una introducción que conecte con la fase anterior. Puede realizarla oralmente el docente o se puede visionar de nuevo el vídeo *ORIGINAL - Polina Semionova* de Tang, S. (2012). A continuación se repartirá el material con el que se va a llevar a cabo la representación, los limpia pipas de colores. Podrán experimentar con ellos libremente, observar las posibilidades que ofrece, cómo se dobla, qué ocurre si se enrollan dos, etc.

Tras este periodo de prueba, el profesional mostrará al alumnado láminas con imágenes de bailarines de ballet e imágenes de obras de artistas contemporáneos que han representado la danza mediante la escultura. Se podrá proyectar el vídeo *Exposición de esculturas de cuerpos y danzas*, de Benítez, en el que la artista expone sus obras sobre cuerpo y danza. Realizarán una discusión sobre las imágenes, analizando los movimientos y la posición de las distintas partes del cuerpo.

Por último, llevarán a cabo el trabajo de representación teniendo en cuenta todo lo descubierto anteriormente. Podrán usar la plastilina de base para sustentar las figuras que realicen.

3.3.8. Actividad 8 “Nuestro museo”

Tabla 12. 8ª Actividad

Actividad 8	<i>Nuestro museo</i>
Recursos necesarios	Recursos humanos: maestro/a titular. Recursos materiales: Mesas, telas negras o blancas, folios, impresora, cello, leche, café y galletas.
Estructura de la actividad y temporalización	La actividad tendrá una duración de tres horas y se llevará a cabo en dos sesiones. 1ª sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la actividad y división del alumnado por grupos (15 min.) - Preparación de la galería (45 min.) 2ª sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Visita de las familias (90 min.) - Merienda (30 min.)

Elaboración propia

Desarrollo de la actividad:

La actividad “Nuestro museo” consiste en preparar una galería de arte con las obras resultantes de la propuesta de intervención educativa y, sobre todo, con fotos y explicaciones sobre el proceso llevado a cabo. Una vez preparada la galería, se organizará una visita para las familias.

La preparación de la galería consistirá en organizar las obras por zonas del aula, dispuestas en mesas cubiertas por telas negras o blancas. En una zona habrá obras sobre el rostro [máscaras (actividad 1) y jabón esculpido (actividad 6)], en otra zona habrá obras sobre el cuerpo [construcciones (actividad 3), pareja de enamorados (actividad 4) y siluetas (actividad 5)], por último, en una tercera zona estarán las obras sobre el movimiento [huellas (actividad 2) y limpia pipas (actividad 7)]. En cada zona habrá fotos del proceso y explicaciones sobre los recursos utilizados, dificultades encontradas, formas de resolver dichas dificultades y frases curiosas que hayan surgido en las discusiones.

La visita de las familias tiene gran importancia, ya que supone un cierre y a su vez reconocimiento de todo el trabajo realizado. El alumnado se dividirá en tres grupos y éstos estarán en cada una de las zonas para explicar las obras. Tras la visita, podrán merendar todos juntos para dar por finalizada la Propuesta.

3.4 EVALUACIÓN

Según la LOE y el R.D 1630/2006, la evaluación en Educación Infantil debe ser global, continua y formativa, lo cual quiere decir que se evaluarán todos los aspectos de la práctica educativa, en todos los momentos de la misma y su objetivo será la mejora de la acción educativa. En lo referente a la evaluación de la propuesta de intervención, si bien se propone una herramienta de evaluación cuantitativa, se utilizarán principalmente herramientas cualitativas, ya que no es de interés cuantificar muchos aspectos en relación a la expresión plástica en esta etapa y, por lo tanto, será una evaluación orientada al proceso y no tanto al resultado.

3.4.1 Momentos para la evaluación

Evaluación Inicial

La evaluación inicial consta de dos fases. La primera será de carácter cuantitativo y la segunda cualitativo, ya que se realizará atendiendo a criterios subjetivos.

En primer lugar se realizará una valoración individual con el fin de analizar el desarrollo cognitivo del alumnado antes de la intervención.

En segundo lugar, se analizarán los conocimientos previos de los infantes a través de los momentos de discusión previos a las actividades. En estas pequeñas asambleas, el docente podrá analizar cuáles son los conocimientos previos del alumnado sobre cada tema y, de esta manera, podrá guiar y orientar la discusión para que sirva de base para la realización de la actividad y ésta favorezca un aprendizaje significativo.

Evaluación Continua

Durante el proceso de puesta en marcha de la propuesta, se irán evaluando diferentes aspectos que garantizarán la adecuación de la misma a las características del grupo además de la participación e implicación de los infantes. Para ello, la observación sistemática será la herramienta de evaluación principal.

Evaluación Final

Tras la puesta en marcha de la propuesta, se evaluarán diferentes aspectos relativos a la misma, tales como la participación, implicación y satisfacción del grupo, el papel de la persona profesional, la evolución en las destrezas y habilidades de los infantes y, por último, su desarrollo cognitivo.

3.4.2 Aspectos a evaluar

Desarrollo cognitivo

Tal y como se ha explicado en la sección anterior, con el fin de verificar la hipótesis, se realizará una valoración del desarrollo cognitivo del alumnado antes y después de la propuesta de intervención. Al no haber encontrado ninguna prueba estandarizada de escultura para evaluar el desarrollo cognitivo, se llevará a cabo el “Test de la figura humana” de Koppitz (1995). Esta prueba consiste en la confección por parte del alumnado de un dibujo de figura humana y su posterior análisis a través de los criterios de corrección propuestos por Koppitz y una ficha de evaluación de confección propia. Mediante esta prueba, se valorarán diferentes aspectos del desarrollo, principalmente cognitivos, pero también emocionales, sociales y referentes la evolución en sus capacidades. Documentos en *Anexo 2*.

Participación, implicación y satisfacción

Mediante la observación colectiva, participativa y directa, se evaluará la participación de los infantes, su implicación y su satisfacción en cada actividad. Para ello se ha dispuesto una hoja de registro que puede guiar la observación. Documento en *Anexo 3*.

Adecuación de la propuesta

Para evaluar la adecuación de la propuesta de intervención, serán objeto de análisis el espacio y el tiempo utilizados para su puesta en marcha, el número de actividades, la relación entre las mismas, los recursos y los materiales. Como la evaluación tiene un carácter formativo, regulador y autocorrector, se podrán hacer modificaciones durante el transcurso de las sesiones, con el objetivo de conseguir un funcionamiento óptimo.

También se evaluará el desarrollo completo de las actividades y su adecuación a las características y capacidades del grupo. De esta forma, quedarán señalados los puntos fuertes y los aspectos a mejorar y esto servirá para actividades futuras. Documento en *Anexo 4*.

Autoevaluación (persona profesional)

El papel de las personas profesionales es otro de los aspectos a evaluar, para lo que se realizará una autoevaluación a modo de reflexión que seguirá los siguientes criterios:

- Implicación y energía
- Consecución de un ambiente seguro y de confianza
- Consecución de motivación del grupo
- Respeto por el ritmo de cada infante y relación con conocimientos previos
- Dotación de recursos y materiales favorecedores de la necesidad representativa
- Orientación y guía basadas en soluciones de arte contemporáneo ante dificultades representativas del alumnado
- Transmisión de valores de respeto por las producciones de los compañeros y compañeras
- Fomento de la relación y la comunicación entre escuela y familias

Consecución de los objetivos

A través de un cuestionario de elaboración propia, será posible verificar si los objetivos de la propuesta se han cumplido. Documento en *Anexo 5*.

CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

4.1 CONCLUSIONES

El presente Trabajo de Fin de Grado se ha elaborado en torno a una hipótesis que postula que “*La representación de la figura humana a través de la escultura en Infantil, es una herramienta didáctica que fomenta el desarrollo cognitivo del alumnado.*” Al no tener la oportunidad de llevar a la práctica la propuesta de intervención educativa, no ha sido posible verificarla. Sin embargo, la información recogida en el marco teórico que sustenta la propuesta, ofrece indicios de que las representaciones de figura humana a través de la escultura puedan influir positivamente en el desarrollo cognitivo del alumnado de Educación Infantil. Esto se debe a que la expresión plástica potencia la expresión libre, fomenta la reelaboración cognitiva, favorece el desarrollo perceptivo, potencia el desarrollo motriz, facilita la canalización de conflictos internos y fomenta las relaciones interpersonales.

En lo referente a los objetivos principales, es posible exponer que, tras la elaboración del Trabajo, se han conseguido.

La consecución del primer objetivo general, “Conocer las implicaciones cognitivas de la representación de la figura humana en el desarrollo del alumnado de Infantil”, ha sido posible a través de la revisión bibliográfica y la elaboración del marco teórico. La información recogida, tras definir el marco legal que rige la Educación Infantil en España, explica que la representación de figura humana es una de las primeras que realizan los infantes y la más recurrente en la etapa preesquemática, que corresponde al tercer curso de Educación Infantil. Además, es interesante explicar que este tipo de representaciones se ha utilizado tanto para medir el desarrollo cognitivo y emocional de los infantes, a través de diferentes test de inteligencia y pruebas proyectivas, como para fomentar dicho desarrollo.

Todo esto ha hecho posible a su vez, la consecución de los siguientes objetivos específicos:

- Definir el marco legal que rige la Educación Infantil.
- Investigar sobre la representación de la figura humana en Educación Infantil.
- Realizar una búsqueda teórica sobre la relación entre la representación de la figura humana y el desarrollo cognitivo del alumnado.

De igual manera, el desarrollo del marco teórico, ha posibilitado la consecución del segundo objetivo general: “Determinar la importancia del proceso de creación artística en tres dimensiones”. A través de la sección 2.1.4 *La representación de la figura humana mediante la*

escultura, se ha definido la escultura y se han explicado las técnicas para llevarla a cabo. Sin embargo, ha sido significativo el descubrimiento de las escasas investigaciones existentes sobre las representaciones tridimensionales en la infancia, en comparación a las que se pueden encontrar sobre los dibujos. Esto, *a priori* supone una dificultad para acotar las bases teóricas del estudio pero, al mismo tiempo, ofrece un amplio campo sobre el que realizar investigaciones. En la sección *2.1.5 Métodos didácticos de expresión plástica y recursos para trabajar la escultura en Educación Infantil*, tras exponer los criterios para elaborar un currículo de expresión plástica, se ha confeccionado una pequeña recopilación de recursos didácticos a este respecto, en los que se ha basado la propuesta de intervención posterior.

Todo esto ha hecho posible a su vez, la consecución de los siguientes objetivos específicos:

- Recopilar teorías sobre la representación de la figura humana mediante el dibujo y la escultura.
- Conocer y evaluar métodos de enseñanza de expresión plástica para el alumnado de Infantil basados en la investigación y expresión libre.
- Reunir recursos didácticos creativos para la realización de esculturas.

El tercer y último objetivo general, “Elaborar una propuesta pedagógica para llevar a cabo en el aula de Educación Infantil” y su correspondiente objetivo específico “Proponer actividades con diferentes técnicas escultóricas que potencien las capacidades del alumnado”, se han conseguido a través del *Capítulo III: Propuesta de intervención educativa “Esculpimos lo Humano”*. Éste, tras formular los objetivos y contenidos, la metodología didáctica y la evaluación, presenta ocho actividades para trabajar la figura humana a través de la escultura con un grupo de tercer curso de segundo ciclo de Educación Infantil.

Es importante mencionar que el último de los objetivos específicos, “Posibilitar una vía para que continúe la investigación de metodologías de enseñanza y aprendizaje para Educación Infantil relacionadas con la expresión plástica y la escultura” se ha conseguido mediante el presente capítulo *IV: Conclusiones y Prospectiva*, y en general con la realización de este TFG.

4.2 LIMITACIONES

Para terminar, se exponen las dos principales dificultades encontradas a la hora de realizar este Trabajo de Fin de Grado.

La mayor limitación hallada ha sido no haber podido llevar a la práctica la propuesta de intervención. Esto ha hecho que el trabajo quede en cierto modo inconcluso, ya que no es posible verificar la hipótesis si no se analizan los datos. A pesar de todo, se ha elaborado una propuesta de

intervención completa, que puede ser llevada a la práctica por el profesional que lo considere oportuno.

La segunda dificultad hallada ha sido la escasez de recursos didácticos encontrados en la revisión bibliográfica sobre proyectos para Infantil con representaciones en tres dimensiones. Sin embargo, este obstáculo ha supuesto una motivación añadida para continuar con el estudio que se ha realizado en este Trabajo.

4.3 PROSPECTIVA

Durante la confección de este TFG han surgido nuevas líneas de investigación y trabajo relacionadas con la temática escogida y sería de gran interés que obtuviesen continuidad en el futuro.

- La proyección del yo en las representaciones escultóricas en Educación Infantil.
- Influencia del trabajo a través de representaciones tridimensionales en infantes con discapacidades motoras.
- Elaboración de un test para medir la inteligencia a través de representaciones de figura humana en escultura, similar a los existentes para el dibujo como “El dibujo de la Figura Humana en los niños” de Elisabeth Koppitz, “La Figura Humana” de Machover o “Test de Goodenoug”.
- Formación del profesorado en el campo de las representaciones tridimensionales.
- Posibilidad de crear una red virtual en la que profesionales de la Educación Infantil compartan recursos didácticos para trabajar la escultura.

CAPÍTULO V. BIBLIOGRAFÍA

5.1 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armstrong, T. (2000). *Inteligencias Múltiples en el aula: Guía para educadores. (Multiple Intelligences in the classroom.)* Virginia: ASCD. Recuperado de http://books.google.es/books?id=NzItsxL2MrIC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Anton, M. Coord., Fausté, S., Llenas, P., Martín, L., Masnou, F., Oller, M., Palou, V., Thió, P. (2007). *Planificar la Etapa 0-6: Compromiso de sus Agentes y Práctica Cotidiana.* Barcelona: Editorial Graó.
- Aranda, A. M. (2003). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en Educación Infantil.* Madrid: Síntesis
- Artespain, (2013). *Blog Artespain. Ocio Networks.* Recuperado el 30 de diciembre de 2013 de <http://www.artespain.com/escultura/esculturas-realistas-de-xooang-choi/>.
- Ávila, J. (1988). *Historia de la Escultura.* Madrid: Editorial Alhambra.
- Banús, S. (2012). *Psicodiagnosis.es. Especialistas en Psicología Infantil y Juvenil.* Recuperado de <http://www.psicodiagnosis.es/>
- Belver, M. H., Moreno, C. y Nuere, S. (2005). *Arte infantil en contextos contemporáneos.* Madrid: Ediciones Eneida.
- Cervantes, J. (2012). *Artis Place By JCR.* Recuperado el 30 de diciembre de 2013 de <http://javicrart.blogspot.com.es/2012/03/clase-del-07-de-marzo-de-2012-arte.html>
- Charles, V. (2011). *Escultura.* Worldwide (USA): Confidential Concepts. Recuperado de: <http://books.google.es/books?id=QiS8STGrfYoC&printsec=frontcover&dq=escultura&hl=es&sa=X&ei=84qsUoVQOI7tBqHrgPgO&ved=0CDMQ6AEwAA#v=onepage&q=escultura&f=false>
- Coll, C., Pozo J. I., Sarabia, B. y Valls, E. (1995). *Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes.* Buenos Aires: Santillana.
- De Bartolomeis, F. (1994). *El color de los pensamientos y de los sentimientos.* Barcelona: Octaedro.
- Escoriza, J. y Boj, C. (1993). *Expresión y Representación en la Actividad Gráfica Infantil.* Barcelona: PPU.
- Exposición de esculturas de cuerpos y danzas.* Benítez, A.L. (2013). [vídeo] Youtube. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=IFaZWFe4fCo&hd=1>

- Finals 2010. Prix de Lausanne.* (2010). [vídeo] Youtube. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=oWdfXZhcff4&hd=1>
- Fosati, A. y Segarra, E. (s.f.). *¿QUE ES LA ESCULTURA PARA LOS NIÑOS? La percepción del volumen en niños de Educación Infantil.* Proyecto Arteinfantil.info. Recuperado de http://www.artefinfantil.info/index_archivos/que_es_la_escultura_para_los_ninos.pdf
- Fundación Joan Miró. (s.f.). *Fundación Joan Miró Barcelona.* Recuperado el 22 de enero de 2014 de http://www.fundacionmiro-bcn.org/coleccio_obra.php?obra=668&idioma=6
- García, O. (s.f.). *PAC: plataforma de arte contemporáneo.* Recuperado el 30 de diciembre de 2013 de <http://www.plataformadeartecontemporaneo.com/pac/esculturas-de-dados-de-kim-hyun/>
- Gardner, H. (1999). *La Inteligencia Reformulada: las Inteligencias Múltiples en el Siglo XX.* Paidós Iberica. Recuperado de http://books.google.es/books?id=E6PUQzaL9FEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Hernández, M. (1995). *El arte de los niños: Investigación y didáctica del MUPAI.* Madrid: Fundamentos.
- Herstein, R. J. y Murray, C. (1994). *The Bell Curve: Intelligence and Class Structure in American Life.* Recuperado de <http://books.google.es/books?id=s4CKqxi6yWIC&printsec=frontcover&dq=hernstein+murray+the+bell+curve&hl=es&sa=X&ei=oGmEUqHxO4iytAaw-4HYDw&ved=oCDcQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false>
- Jové, J. J. (1994). *El Desarrollo de la Expresión Gráfica.* Barcelona: Editorial Horsori.
- Koppitz, E. M. (1995). *El dibujo de la Figura Humana en los niños.* Buenos Aires: Guadalupe.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación.* Boletín Oficial del Estado núm. 1006, de 4 de Mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa.* Boletín Oficial del Estado núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- López M. y Pastor R. (2009). *Las Hermanas Vesque, Alexander Calder.* Colección “Posibilidades de ser a través del arte”. Madrid: Eneida.
- Lowefeld, V. y Lambert, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora.* Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Marín. R. (2003). *Didáctica de la educación artística.* Madrid: Pearson Educación.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (s.f.). *Enseñanzas del sistema educativo*. Recuperado el 24 de enero de 2014 de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/ensenanzas.html>

Muñoz, C. y Zaragoza, C. (2008). *Didáctica de la Educación Infantil*. Barcelona: Altamar.

ORIGINAL - Polina Semionova (HD - Ballet - H. Grönemeyer - instrumental). Tang, S. (2012). [Vídeo] Youtube. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=UaO7bS5Ky6M>

Ortiz de Maswichtz, E. (1999). *Inteligencias Múltiples en la Educación de la Persona*. Buenos Aires: Editorial Bonum. Recuperado de

http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=7aNnULSv1zcC&oi=fnd&pg=PA9&dq=inteligencias+multiples+naturalista&ots=Ku8Q_IIAK1&sig=gGb9OUG-fVQcMp3XN7KlG9L87CE#v=onepage&q=inteligencias%20multiples%20naturalista&f=false

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*. Boletín Oficial del Estado núm. 4. De 4 de enero de 2007.

Sainz, A. (2003). *El Arte Infantil: Conocer al Niño a Través de sus Dibujos*. Madrid: Eneida.

Sanz, A. F. (1997). *Síntesis Escultórica: Figuración Expresionista*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense, Madrid. Recuperada de

<http://biblioteca.ucm.es/tesis/19972000/H/1/H1011601.pdf>

5.2 OTRA BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

CEIP Parellada. *La Escultura. Educación Infantil*. (2011). [vídeo] Youtube. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=dU6pLYnt-l8&hd=1>

Decreto Foral 23/2007, de 19 de marzo, *por el que se establece el currículo de las enseñanzas del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra*.

Escobar, M.G. y Romero, K. (2003). *Desarrollo de la representación del cuerpo humano y la familia en el niño preescolar a través de las artes: reflexiones teóricas*. Educere, Artículos arbitrados, N° 21, 33-39. Recuperado de

<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19760/1/articulo4.pdf>



















Gobierno de Navarra. Departamento de Educación. (2007). *Currículo. Educación Infantil. 2º ciclo*. Navarra: Pretexto.

SocializArq. (s.f.). *Blog Socializarq. Hablemos de arquitectura*. Recuperado el 30 de diciembre de 2013 de <http://socializarq.com/arq/escultura/>

ANEXOS

ANEXO 1. LÁMINAS PARA 1ª ACTIVIDAD

Tabla 13. Láminas para 1ª actividad

PROCED.	AFRICANO		ORIENTAL		OCCIDENTAL	
GÉNERO	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.
INFANTE						
ADULTO						
ANCIANO						

Elaboración propia

ANEXO 2. EVALUACIÓN DEL DESARROLLO COGNITIVO DEL ALUMNADO

Instrucciones de aplicación:

Se solicita a cada infante que realice un dibujo de figura humana. No hay límite de tiempo y puede borrar y realizar las modificaciones que quiera.

Instrucciones de corrección:

Basándonos en el Test de la Figura Humana de Koopitz de la *tabla 16* y utilizando la columna correspondiente a la edad y sexo del sujeto a evaluar, se puntúan los elementos representados siguiendo los siguientes criterios de corrección expuestos en la *tabla 14*.

Por último, confrontar la puntuación obtenida con la *tabla 15* de resultados del análisis de las RFH

Tabla 14. Criterios de corrección Test RFH

		Cada elemento ausente	Cada elemento presente
Items esperados	Items esperados (Blanco)	-1	0
	Items no esperados (Verde)	0	+1
Items excepcionales	Items esperados (Blanco)	0	0
	Items no esperados (Verde)	0	+1

Elaboración propia

Tabla 15. Resultados del análisis de las RFH

Puntuación	Nivel de capacidad mental (C.I.)
1 ó 0	Mentalmente retardado (o serios problemas emocionales)
2	Límite- Borderline (60-80)
3	Normal bajo (70-90)
4	Normal bajo a Normal (80-110)
5	Normal a normal-alto (85-120)
6	Normal a superior (90-130)
7 u 8	Normal alto a superior (>110)

Extraído de Banús, 2012

Tabla 16. Evaluación cuantitativa del Test de la Figura Humana de E. M. Koppitz

A) ITEMS ESPERADOS (Presente = 0, Ausente = -1)	5 años		6 años	
	V	M	V	M
Cabeza				
Ojos				
Nariz				
Boca				
Cuerpo				
Piernas				
Brazos				
Pies				
Brazos 2 dimensiones				
Piernas 2 dimensiones.				
Cabello/sombrero				
Cuello				
Brazos hacia abajo				
Brazos unidos hombro.				
Ropa, objetos 2 prendas				
TOTAL A:	0	0	0	0

B) ITEMS EXCEPCIONALES (puntos: +1 ó 0)	5 años		6 años	
	V	M	V	M
Rodilla				
Perfil				
Codo				
Dos labios				
Fosas nasales				
Proporciones				
Brazo u. hom.				
Ropa. 4 items				
Pies 2 dimensiones				
Cinco dedos				
Pupilas				
TOTAL B:	0	0	0	0
PUNTUACIÓN FINAL: (A+B) + 5 =	5	5	5	5

Extraído de Banús, 2012

Tabla 17. Cuestionario para el análisis cualitativo de la representación de figura humana

Nombre del alumno:	Fecha de evaluación:
ITEMS	VALORACIÓN
Número de atributos representados	
Presencia de detalles	
Proporcionalidad de las figuras	
Simetría de las figuras	
Dimensión de los elementos	
Originalidad de las representaciones	
Ausencia de estereotipias	
Resolución de problemas de forma creativa	
Indicios de superación del egocentrismo	
Confianza en sí mismo	
Solicitud de ayuda al profesional	
Miedo al error	
Frustración ante las dificultades	
Destreza motriz	
Coordinación óculo-manual	
OBSERVACIONES	

Elaboración propia

ANEXO 3. EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN, IMPLICACIÓN Y SATISFACCIÓN DEL ALUMNADO

Tabla 18. Hoja de registro para la observación

Hoja de registro de conductas del alumno				
Nombre del alumno:			Fecha de observación:	
Conductas	Frecuencia con la que se observan			
	Nunca	pocas veces	Bastantes veces	Siempre
Participa activamente en las actividades de discusión				
Participa activamente en las actividades de exploración				
Participa activamente en las actividades de representación				
Se anima a manipular los elementos propuestos				
Propone soluciones ante las dificultades				
Mantiene la atención a lo largo de la actividad				
Es original en la realización de sus obras				
Mantiene una actitud de curiosidad				
Muestra interés ante las actividades				
Se muestra motivado por las distintas técnicas				
Su estado de ánimo predominante es de alegría				
Se siente satisfecho con el proceso de creación				
Es respetuoso con sus obras y con las de los compañeros				

Elaboración propia

ANEXO 4. EVALUACIÓN DE LA ADECUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Cuestionario a rellenar por la persona profesional tras la aplicación de la propuesta de intervención.

- ¿El número de actividades programadas ha sido adecuado?
- ¿Las actividades han estado bien cohesionadas?
- ¿La disposición de las actividades en el cronograma ha sido adecuada?
- ¿Se han tenido en cuenta los conocimientos previos de los niños y niñas?
- ¿Las situaciones propuestas han servido para el aprendizaje y disfrute de los niños y niñas participantes?

Actividad 1:

- ¿El tiempo programado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿El espacio utilizado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿Los recursos y materiales en relación a la cantidad y funcionalidad han sido adecuados?
- ¿La actividad a nivel global ha sido adecuada para la consecución de los objetivos?
- Observaciones para futuras aplicaciones:

Actividad 2:

- ¿El tiempo programado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿El espacio utilizado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿Los recursos y materiales en relación a la cantidad y funcionalidad han sido adecuados?
- ¿La actividad a nivel global ha sido adecuada para la consecución de los objetivos?
- Observaciones para futuras aplicaciones:

Actividad 3:

- ¿El tiempo programado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿El espacio utilizado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿Los recursos y materiales en relación a la cantidad y funcionalidad han sido adecuados?
- ¿La actividad a nivel global ha sido adecuada para la consecución de los objetivos?
- Observaciones para futuras aplicaciones:

Actividad 4:

- ¿El tiempo programado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿El espacio utilizado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿Los recursos y materiales en relación a la cantidad y funcionalidad han sido adecuados?
- ¿La actividad a nivel global ha sido adecuada para la consecución de los objetivos?
- Observaciones para futuras aplicaciones:

Actividad 5:

- ¿El tiempo programado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿El espacio utilizado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿Los recursos y materiales en relación a la cantidad y funcionalidad han sido adecuados?
- ¿La actividad a nivel global ha sido adecuada para la consecución de los objetivos?
- Observaciones para futuras aplicaciones:

Actividad 6:

- ¿El tiempo programado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿El espacio utilizado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿Los recursos y materiales en relación a la cantidad y funcionalidad han sido adecuados?
- ¿La actividad a nivel global ha sido adecuada para la consecución de los objetivos?
- Observaciones para futuras aplicaciones:

Actividad 7:

- ¿El tiempo programado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿El espacio utilizado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿Los recursos y materiales en relación a la cantidad y funcionalidad han sido adecuados?
- ¿La actividad a nivel global ha sido adecuada para la consecución de los objetivos?
- Observaciones para futuras aplicaciones:

Actividad 8:

- ¿El tiempo programado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿El espacio utilizado para la actividad ha sido adecuado?
- ¿Los recursos y materiales en relación a la cantidad y funcionalidad han sido adecuados?
- ¿La actividad a nivel global ha sido adecuada para la consecución de los objetivos?
- Observaciones para futuras aplicaciones:

ANEXO 5. CONSECUCIÓN DE LOS OBJETIVOS

Tabla 19. Cuestionario de evaluación sobre la consecución de los objetivos

ITEMS	SÍ	NO
¿Se han tenido en cuenta los conocimientos previos del alumnado?		
¿Se ha realizado un pequeño trabajo de investigación sobre el rostro y el cuerpo?		
¿Se han elaborado representaciones en tres dimensiones sobre el rostro y el cuerpo?		
¿Se han realizado actividades de danza y expresión corporal?		
¿Se ha realizado un pequeño trabajo de investigación sobre el movimiento del cuerpo?		
¿Se ha experimentado con el movimiento a través de las representaciones en tres dimensiones?		
¿Se ha solicitado colaboración a las familias para recolectar material reciclado?		
¿Se han probado diferentes materiales para potenciar el reconocimiento de sus propiedades físicas?		
¿Se ha reflexionado sobre las posibilidades que ofrece cada material según sus propiedades?		
¿Se han comprobado las opciones de uso que permiten diferentes utensilios?		
¿Se ha trabajado con diferentes técnicas para realizar escultura?		
¿Se han fomentado las habilidades de expresión plástica del alumnado?		
¿Se ha potenciado el acercamiento de la cultura y el arte contemporáneo al contexto educativo?		
¿Se ha elaborado una galería de arte con las obras creadas?		
¿Se ha programado una visita guiada con merienda para las familias?		
¿Se ha analizado la evolución del desarrollo cognitivo del alumnado tras la puesta en marcha de la propuesta de intervención?		
¿Se ha favorecido la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico?		
¿Se ha fomentado la competencia social y ciudadana?		

¿Se ha facilitado la adquisición de la competencia cultural y artística?		
¿Se ha potenciado la competencia para aprender a aprender?		
¿Se ha favorecido la autonomía e iniciativa personal?		

Elaboración propia