



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

La presentación de los materiales en la realización de actividades como forma de promover el pensamiento creativo. Estudio en niños de 4 a 6 años

Trabajo fin de grado presentado por: Raquel Arévalo Sainz

Titulación: Grado de Educación Infantil

Línea de investigación: Proyecto de intervención

Director/a: María Andueza Olmedo

Barcelona

[20 de junio de 2014]

Firmado por:

CATEGORÍA TESAURÓ:

RESUMEN

La presentación de los materiales en el espacio de trabajo y en las actividades plásticas se concibe como forma para favorecer el pensamiento creativo en Educación Infantil. Los materiales actúan como medios posibilitadores y limitadores de la acción y el pensamiento que condicionan el razonamiento, la imaginación, la creación, la estética y la resolución de problemas tanto en actividades guiadas como en el juego libre por rincones.

En este TFG se propone una aproximación a la creación plástica desde la percepción, transformación simbólica e interpretación que promueve el trabajo con distintos materiales cuando estos se presentan de tal forma que el alumno obtenga un conocimiento profundo de los mismos. A tal efecto, tras estudiar algunas ideas clave sobre el desarrollo cognitivo y creativo se ha diseñado una propuesta de intervención llevada parcialmente a la práctica para fomentar la generación de pensamientos más complejos y creativos en los alumnos.

Palabras clave

Materiales, presentación, creación artística, pensamiento creativo, educación infantil

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
1. La creatividad, un hábito necesario	2
2. La creatividad en la escuela	2
3. Mecanismos para fomentar la creatividad en la escuela en educación artística.....	3
4. La presentación de los materiales en la realización de actividades	4
JUSTIFICACIÓN	5
HIPÓTESIS.....	7
OBJETIVOS	7
Objetivo general:.....	7
Objetivos específicos:.....	7
METODOLOGÍA.....	8
MARCO TEÓRICO.....	9
1. El aprendizaje a partir de los materiales. Fundamentos pedagógicos para el enfoque de la propuesta de intervención.....	9
1.1 Habilidades y capacidades cognitivas	11
2. Los materiales como potenciadores de una educación artística	12
2.1 Acercamiento al concepto de material	12
2.2 Presentación de los materiales	14
2.3. Clasificación de los materiales.....	14
3. Capacidad de desarrollar la creatividad a través de los materiales	15
3.1 Aproximación al concepto de creatividad	16
3.2 El hábito de la creatividad	18
4. La inteligencia creadora y la libertad en los programas de Educación Artística.....	19
4.1 La libertad en el proceso creativo.	19
4.2 Programa de educación artística	20

5. Metodología activa.....	24
5.1 Papel del educador	24
5.2 Papel del alumno	25
5.3. Metodologías de referencia.....	26
6. Entorno enriquecido.....	28
MARCO EMPÍRICO. PROYECTO DE INTERVENCIÓN.....	29
1. Antecedentes	29
1.1 Proyecto Atelier	29
2. Presentación de la propuesta de intervención.....	30
3. Objetivos	31
3.1 Objetivo general	31
3.2 Objetivos específicos.....	31
4. Contexto.....	32
5. Cronograma	33
6. Actividades	36
6.1 Actividades de imitación y representación:	36
6.2 Actividades de experimentación:.....	38
6.3 Actividades de construcción:	39
6.4 Actividades de juego libre:.....	41
6.5 Valoración general.....	41
CONCLUSIONES.....	44
Limitaciones.....	45
Prospectiva	46
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
Bibliografía.....	49
ANEXOS	50

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, se reconoce el desarrollo de la creatividad como uno de los pilares esenciales, junto con la educación en valores y la educación emocional, para una educación de calidad. Si bien la teoría se conoce, su puesta en práctica es todavía más una ilusión que una realidad. Topa con ciertas resistencias, al exigir un cambio de perspectiva en la actuación académica, en la forma de hacer, de educar y aprender. Se encuentran resistencias al cambio de metodologías, a entender la enseñanza desde la interdisciplinariedad, por falta de formación continua del profesorado, por temor a abandonar el dominio de lo conocido y por falsas creencias. Son muchos los autores como Piaget, Zabala, Bruner, Gardner,..., que consideran la necesidad imperante de ofrecer una educación activa, reflexiva, en la que las disciplinas se interrelacionen, el papel del alumno sea el de protagonista de su propio aprendizaje y el docente sea guía y orientador en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta innovación educativa que se plantea ha de venir de la mano de actuaciones que creen situaciones de aprendizaje sugerentes y motivadoras para el alumnado, en busca de lograr una participación colectiva, activa y útil para la realidad social en la que vivimos.

Este estudio parte de la necesidad de cambio de paradigma educativo y de la creencia de que desde la escuela se puede fomentar la creatividad de los alumnos a partir de crear entornos educativos enriquecidos. Se considera la función del docente como recurso personal condicionante para motivar, ofrecer, mostrar y orientar el uso de los recursos materiales. La atención del estudio se va a focalizar en la repercusión de los materiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, concretamente en los procesos educativos dentro del ámbito de la educación artística.

El presente estudio no tendría razón de ser si no se entendiese que la escuela educa desde la posibilidad de ser creadora de hábitos a partir de propuestas educativas que favorecen la asimilación e interiorización de los aprendizajes. La adquisición de conocimientos, su posible relación y extrapolación a otros contenidos se produce por la voluntad del individuo, determinada por su actitud favorable, activa para querer desarrollar pensamientos. Esta actitud creadora es propiciada al educar en entornos enriquecidos y facilitada por una buena presentación de los materiales.

Es el alumno, desde su individualidad o desde su labor cooperativa, el que hace uso de su libertad de creación. Los materiales son los factores que propician, en el desarrollo de las actividades, los medios para la resolución de los diferentes problemas ante los que el

alumno se va a enfrentar. Los materiales abren vías, plantean interrogantes, potencian la autonomía y la necesidad de decisión. La búsqueda continua de resoluciones de situaciones creativas fomenta la necesidad en el alumno de agudizar su ingenio y favorece el desarrollo de un pensamiento creativo.

1. La creatividad, un hábito necesario

Años atrás se consideraba la creatividad como un don que solo unas pocas personas podían desarrollar. Se atribuía el origen de ser creativo a la naturaleza genética de la persona. Los avances de la Neurociencia han permitido un cambio de perspectiva. Actualmente existe un consenso que dice que “la herencia aporta de un 30 a un 60% de nuestro ‘cableado’ cerebral y del 40 al 70% es repercusión del entorno” (Jensen, 2010, p. 50), de la educación. Se considera que toda persona puede ser creativa si se le propician las oportunidades y posibilidades necesarias. La creatividad es entendida como un hábito que se adquiere en el desarrollo de la rutina educativa. Si se propician las situaciones adecuadas se facilita el desarrollo del hábito de la creatividad, por tanto, se puede decir que la creatividad es entendida como la capacidad para crear desde un material.

Se considera que una situación creativa produce innovación y mejora de lo existente, de la realidad y que favorece el bienestar social. La realidad que rodea al hombre es el origen y la finalidad de toda actuación, de toda creación.

Son numerosos los autores que han investigado y definido el concepto de creatividad, pertenecientes a campos profesionales muy diversos tales como la psicología, la pedagogía, la ciencia, la docencia, la empresa, etc. Figuras como Torrance, Csikszenmihalyi, Esquivias, Zabala, Huidobro Salas, Eisner y Marina, sobre las que nos centraremos en el marco teórico, vuelcan información relevante en esta dirección. A modo de introducción, merece la pena recuperar algunas de sus argumentaciones que hacen referencia a aspectos claves a considerar tales como la necesidad de resolución de problemas, el propiciar que se produzca una transformación y modificación a partir de la realidad o la actitud de originalidad. Será más adelante, en el cuerpo del trabajo, cuando se hablará sobre ellas con más detenimiento.

2. La creatividad en la escuela

La escuela es un espacio educador. Desde la escuela se educa en el aprendizaje de los hábitos básicos y necesarios para el desarrollo óptimo de los niños y su bienestar futuro.

Como se ha comentado en el apartado anterior, uno de estos hábitos es el hábito de la creatividad.

Para que se produzca creación se considera imprescindible que haya libertad, autonomía, poder de evaluación y de decisión a la hora de manejar los materiales de cada propuesta. El aprendizaje de hábitos no anula la libertad de la persona. Los hábitos agilizan la mente, al estructurar y fomentar las conexiones neuronales, permitiendo elegir y decidir que desean y qué quieren hacer, así como, cómo hacerlo. Por tanto, el hábito de la creatividad supone haber adquirido una serie de procesos mentales, que agilizan, flexibilizan y aportan una memoria del uso de los materiales y sus posibilidades para futuras actuaciones. José Antonio Marina explica que la memoria es “la facultad de aprovechar el pasado para vivir el presente y anticipar el futuro” (Marina y Marina, 2013, p. 98).

Con la certeza de la influencia que el entorno educativo ejerce sobre los alumnos, este trabajo de investigación plantea a docentes y a toda la comunidad educativa la necesidad de ofrecer un ambiente de aprendizaje enriquecido, un entorno enriquecedor en el que se considere al material un aspecto esencial. La retroalimentación interactiva a través de la experiencia en entornos enriquecidos es un valor fundamental en el aprendizaje, a la par que promover retos y desafíos en el alumnado. Así lo manifiesta William Greenough, que ha desarrollado una labor investigativa sobre los entornos enriquecedores durante más de veinte años. Jensen matiza la idea de Greenough diciendo que “el reto mental puede surgir con nuevo material que añada un grado de dificultad o mediante la limitación de los recursos. Esto incluye variar el horario, los materiales, el acceso y las expectativas, o el apoyo en el proceso de aprendizaje” (Jensen, 2010, p. 53). Se plantea cómo aspectos externos a la propuesta concreta a resolver sobre la realidad interfieren en el proceso de aprendizaje del alumno. Estos pueden favorecer la necesidad de tener que pensar desde la influencia de las diferentes variables que el entorno enriquecido ofrece, lo cual origina una retroalimentación que nuevamente lleva a la interactuación.

3. Mecanismos para fomentar la creatividad en la escuela en educación artística

Derivado de lo anterior, este trabajo de investigación considera la importancia de la creación artística como una vía para fomentar la creatividad. En la creación artística participan una serie de factores que condicionan su validez. El papel del docente, el rol y requisitos del alumno y el uso de los recursos materiales son tres de los factores condicionantes claves. Estos factores se tienen que conjugar en sintonía si se quiere lograr

un proceso creativo eficaz. Es fundamental entender que éste se logra si hay un proceso sentido, lo que implica que el proceso de trabajo lleve a la reflexión y a replantearse maneras de hacer a partir de unos materiales concretos. Es a partir de las cualidades y posibilidades que la forma del material o materiales ofrecen que se propicia un contexto enriquecido a partir del que sentir, pensar o probar cómo hacer aquello que se quiere lograr, cómo alcanzar el fin previsto.

En todo proceso creativo y de creación artística hay que contemplar tres fases, ideación, elaboración y exposición. En todas ellas intervienen los recursos materiales y las tres son importantes para lograr un proceso eficaz. Es así pues, que desde este estudio se quiere analizar cómo la presentación e introducción del material al alumno en el entorno de aprendizaje es relevante, con independencia de la metodología utilizada en las actividades desde la fase de motivación o de propuesta de actividad, a la fase ejecutiva o manipulativa y en la fase de exhibición o presentación final de la actividad. Las metodologías de trabajo ayudan al desarrollo de las mismas y sobre ellas se incidirá en el cuerpo del trabajo.

El estudio se basa en las ideas del pedagogo Elliot W. Eisner para señalar la influencia que ciertas condiciones provocan en la calidad de los trabajos artísticos y por tanto en la formación del pensamiento creativo. Se quiere resaltar su importancia para poder identificar aspectos que como docentes debemos valorar y saber impulsar. En la puesta en práctica de la educación artística se puede apreciar cómo los condicionantes de los entornos de aprendizaje tienen una repercusión directa en función de los recursos que se empleen. Por tanto, si los recursos y los medios son adecuados y de calidad en relación a los proyectos educativos se favorecerá el desarrollo del pensamiento.

4. La presentación de los materiales en la realización de actividades

Los medios, recursos y materiales en su conjunto forman parte del factor físico que posibilita la creación de una atmósfera creativa, determinante para lograr la eficacia, eficiencia y la calidad del proyecto.

Tras cada propuesta educativa se precisa un estudio previo y un conocimiento amplio sobre el material por parte del docente, a lo que sucederá su adecuada presentación. Ello servirá de punto de arranque y motivación a los niños al generar procesos de enseñanza aprendizaje en los que la percepción y la manipulación van acompañados de reflexión y análisis. Esta dinámica de funcionamiento abre campos de posibilidades expresivas y creativas en las mentes de los niños.

En esta investigación entendemos material como cualquier medio para representar. El niño crea lo que es capaz de representar mentalmente, a partir de lo que ve y de lo que conoce. Los materiales son fuente de limitaciones y fuente de posibilidades, entendiendo por limitación un reto a superar, al plantear problemas que precisan pensar para poder superarlos y resolverlos. Se trata de dar acceso a un mundo nuevo de posibilidades, de inspirar, sugerir y generar opciones de creación. Todo niño lleva un creador en su interior y de los educadores depende el poder ofrecer ese marco idóneo que les ayude en su desarrollo y formación como personas.

Esta cuestión plantea la necesidad de elaborar una clasificación de los materiales en función de las diversas variables, parámetros y dimensiones, la cual atiende a cuatro aspectos: el temporal, espacial, social y formal. Todos ellos juegan un papel importante a la hora de que el alumno desarrolle un pensamiento reflexivo y creativo en el proceso de creación. Es en el conjunto del proceso cuando se obtienen logros creativos. Es en el continuo desarrollo de los mismos cuando se promueve el pensamiento creativo en los niños.

JUSTIFICACIÓN

El presente estudio se justifica ante la necesidad de adaptar las situaciones de enseñanza-aprendizaje a la realidad escolar actual. Las estadísticas marcan un alto índice de fracaso escolar, con un alumnado desmotivado, con dificultades de aprendizaje, con necesidades educativas especiales y con baja autoestima. Ante ello, es preciso actuar. Se requiere una mejora e innovación de la escuela, una necesidad de crear programas educativos que actúen en consecuencia.

La innovación de programas educativos es una mejora que repercute en el bienestar social del alumnado, del profesorado y de toda la comunidad educativa. La responsabilidad educativa exige una formación continua, que revierta en el planteamiento de situaciones de aprendizaje en entornos enriquecidos, motivadores, positivos, que produzcan placer y satisfacción intrínseca. El placer, el disfrute del quehacer y la satisfacción animan a seguir aprendiendo, son los mejores impulsores para lograr una formación y desarrollo personal integral.

Fruto de la necesidad de mejora e innovación surge el proyecto educativo *Proyecto Atelier*, en el que se inscribe la propuesta de intervención en el aula que propone este TFG. El *Proyecto Atelier* surge en el año 2010 en el contexto de la escuela concertada de Educación Infantil La Farga Infantil, escuela que pertenece a Institució Familiar

d'Educació, en la localidad de Sant Cugat del Vallés en Barcelona, donde la autora de este trabajo es docente desde el curso 2009-2010.

El *Proyecto Atelier*, como se explicará con más detenimiento una vez nos adentremos en el proyecto de intervención, tiene el objetivo de promover la creatividad en los niños a través de la educación artística. Desde sus orígenes, el *Proyecto Atelier* ha considerado al especialista de arte como pieza clave para su desarrollo. Como todo proyecto de innovación se encuentra en un continuo proceso de mejora. Se trata de un proyecto a largo plazo, abierto y flexible, y es ahora, tras varios años de puesta en práctica, cuando la autora ha considerado importante valorar cómo los materiales pueden ayudar a fomentar la creatividad y por consiguiente el desarrollo del pensamiento creativo en niños de Educación Infantil. Por tanto, el presente estudio es parte integrante de un proyecto de innovación y mejora en desarrollo. El objetivo del mismo se sustenta y se justifica en la experiencia práctica diaria dentro de la escuela de educación infantil. La propuesta de trabajo surge fruto de la experiencia de la autora en el aula, más concretamente de su experiencia como especialista en artes plásticas cuya labor docente desarrolla en los cursos de segundo ciclo de Educación Infantil.

Igualmente, se justifica por la creencia de poder ayudar a crear bajo la reflexión, pensando, relacionando, transfiriendo, ideando y no solo "hacer por hacer". Se trata de aprovechar la espontaneidad, el azar y el ímpetu propia de estas edades, esa libertad sin temores ni coacciones, sin encasillamientos, para propiciar un clima de exploración y experimentación lo más sugerente, atractivo y motivador posible. Es importante que el alumno sepa justificar qué hace, cómo lo hace y para qué lo hace. Es importante educar y guiar los procesos creativos de los alumnos formándoles en valores de autonomía, de seguridad, de decisión, estéticos, funcionales y de libertad. La libertad de creación se fundamenta en aprender a valorar, a decidir aceptando o rechazando determinados aspectos de los problemas y de las situaciones que se plantean y lograr una meta, un fin y una función social.

Por último, se tiene en consideración el factor extrapolable de este proyecto de intervención a contextos educativos similares al mismo, como pueden ser el resto de centros pertenecientes a Institució familiar d'Educació u otros centros educativos. Puede ser foco de motivación para que otras escuelas emprendan nuevos programas educativos y, a su vez, como muestra de documentación para la formación de docentes y personas ligadas al mundo educativo.

HIPÓTESIS

El proyecto trabaja con la hipótesis de que la creatividad del pensamiento en el niño y su capacidad de expresión mejora al fomentar y desarrollar el lenguaje artístico. Si bien es cierto que el lenguaje artístico figura y se contempla dentro de un área del currículum de Educación Infantil, el desarrollo que del mismo se hace en el aula es muy parcial e insustancial, se ve como técnica pero no se fomenta lo que a partir de la interiorización de los mecanismos artísticos se produce, la creatividad del pensamiento aplicado a todo aquello que sea significativo para el niño.

La hipótesis del trabajo se sustenta en la idea central de Betancourt (2009) cuando habla de creatividad: “la creatividad no se enseña se propicia” (p.2) y la importancia de crear “atmósferas creativas” (p.2) en las clases así como en el conjunto de la escuela.

Como hipótesis, el presente proyecto educativo quiere poner de manifiesto cómo la presentación de los materiales en el desarrollo de trabajos artísticos afecta, media y determina el desarrollo del pensamiento creativo en los niños, habilidad fundamental para poder enfrentarse a situaciones varias, saber cómo gestionarlas, resolverlas, reorientarlas y liderar con eficacia y calidad, con miras al cumplimiento de una función social.

OBJETIVOS

Objetivo general:

- Diseñar una propuesta de intervención en el aula que sirva para analizar cómo el material en el aprendizaje artístico fomenta el pensamiento creativo en niños de segundo ciclo de Educación Infantil.

Objetivos específicos:

- Detectar si la elección de material por parte del alumno es reflexiva.
- Determinar qué factores sobre el material y los medios tienen en cuenta los niños.
- Verificar si el material es un condicionante motivador para los niños.
- Analizar en qué medida el material utilizado en los aprendizajes artísticos repercute en el proceso creador y producción final.
- Identificar si el pensamiento creativo tiene carácter sumativo en los niños o responde a trabajos puntuales.

- Valorar la importancia que tiene el uso apropiado del material para el desarrollo de la labor docente.

METODOLOGÍA

La metodología de trabajo va a constar de dos partes, una primera consistirá en realizar un estudio teórico sobre los planteamientos y conceptos presentados en la introducción, para en una segunda parte, realizar una propuesta de intervención que se llevará a la práctica en una escuela de educación infantil, mediante la cual se tratará de demostrar la hipótesis del trabajo.

El estudio empírico de la propuesta de intervención se va a desarrollar a través de procesos de aprendizaje artístico con niños de segundo ciclo de Educación infantil, concretamente con alumnos de P4 y P5 del centro educativo mencionado anteriormente.

La propuesta de intervención en coherencia con el planteamiento del *Proyecto Atelier* atiende a una metodología activa. Parte de los conocimientos previos de los alumnos para proponer actividades significativas para ellos, en las cuales se trabajan diferentes temáticas bajo un enfoque y una perspectiva artística, con la intención que les motive, les invite a participar, a insistir, a profundizar y a perseverar en sus ejecuciones, de manera que se produzca el proceso de observación y reflexión que les lleve a elaborar un pensamiento y a la manipulación para poder producir la expresión y creación final.

MARCO TEÓRICO

1. El aprendizaje a partir de los materiales. Fundamentos pedagógicos para el enfoque de la propuesta de intervención.

Todo aprendizaje requiere de algún tipo de recurso material. Los recursos materiales están presentes e interfieren a largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Estos, bien como objeto de estudio o como medio de trabajo, propician las situaciones de aprendizaje, introducen, permiten indagar, trabajar, desarrollar, exhibir y exponer. Este enfoque se basa en fundamentos pedagógicos de diversas teorías sobre el aprendizaje activo. Si bien, estos fundamentos tratan la globalidad del proceso de aprendizaje del niño, en este caso, la revisión que se realiza es desde la perspectiva que persigue el presente estudio, por tanto adaptada al ámbito del aprendizaje artístico, más particularmente a la consideración de los recursos materiales como “puentes reflexivos que conectan teoría y práctica” (Pozuelos, Romero, p. 273). Es por ello, que el estudio va a fundamentarse en aspectos generales de las teorías de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Howard Gardner, Ausubel, John Dewey, Decroly y María Montessori, sin entrar en su profundización, con la pretensión de dirigir la atención al eje de la propuesta de intervención que se presenta.

El acceso a nuevos aprendizajes depende de las relaciones que se establecen entre individuo y objeto o entorno, por tanto, en función del tipo de interacción que se produce entre ambos. Las primeras relaciones que se establecen parten de la percepción que se obtiene a través de los sentidos. Los sentidos captan información muy diversa, física, emocional, cualitativa y cuantitativa del objeto, la cual se conecta y se relaciona mediante la acción con nociones o aprendizajes anteriores. Es a partir del establecimiento de nuevas conexiones que amplían el conocimiento anterior cuando se habla de un aprendizaje constructivo. Sobre esta base teórica, cuyos fundamentos pedagógicos se centran en los supuestos constructivistas e interaccionistas de Jean Piaget, se apoya el presente estudio. El objeto u entorno al que se hace referencia es la presentación de los materiales como elementos que propicien el establecimiento de nuevas relaciones mediante la acción, que amplíe, consolide, verifique, interiorice e incluso ponga en duda conocimientos anteriores.

Howard Gardner (1993) recoge en su libro *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas* la conceptualización que Piaget hace sobre el desarrollo humano, “cada niño tiene que construir laboriosamente sus propias formas de conocimiento con el tiempo, de modo que cada acción provisional o hipótesis representa en cada momento su intento de dar sentido al mundo” (p.39). Gardner (1993), a su vez, se

refiere a la edad en la que se centra el estudio como “pensar en la mente de 5 años como si fuera una curiosa amalgama de fuerzas y debilidades, de poderes y limitaciones. En su inventiva e intuiciones teóricas, esta mente es fuerte; en sus esfuerzos artísticos, puede ser creativa e imaginativa; en su carácter aventurero, ejemplar; en sus tendencias a estereotipar y simplificar; está claramente limitada” (p.119).

Igualmente, este estudio se fundamenta en la teoría de *las inteligencias múltiples* de Howard Gardner (1993) en la que “se encuentra el reconocimiento de que los niños tienen fuerzas intelectuales diferentes y que aprenden de modos diferentes; (...); y que los proyectos significativos que se producen a lo largo del tiempo e implican diversas formas de actividad individual y en grupo son los vehículos más prometedores para el aprendizaje” (p.205). El planteamiento de Gardner enlaza con otro fundamento en el que se basa el estudio, la importancia del aprendizaje significativo, mediante el cual se pretende educar para la comprensión. Ausubel, psicólogo y pedagogo estadounidense, se centra en la significatividad del aprendizaje como una necesidad, ya que los alumnos además de los conocimientos previos ante un nuevo aprendizaje dependen de cómo se les presente el material y de cómo se les predisponga en la búsqueda de sentido. Es por ello, que las condiciones para que se produzca un aprendizaje constructivo y significativo dependen del grado de motivación e interés que se logre sobre el alumnado. Todo ello determina la necesidad de enseñar desde y para la realidad, mediante materiales didácticos que sean relevantes para el alumnado, que sean próximos, que tengan un sentido y que ayuden a sugerir e interesar para una mejor comprensión de la realidad y su posterior intervención sobre la misma.

Otro de los fundamentos está basado en el término acuñado por Vygotsky ‘zona de desarrollo próximo’, que define “la distancia existente entre el nivel de desarrollo que permite a un individuo resolver un problema sin ayuda y el nivel de desarrollo potencial, que le permite resolver un problema con ayuda de otra persona” (Delgado Linares, 2011, p. 14). Se resalta como recurso educativo fundamental el papel de las personas del entorno, en este caso, el papel esencial del docente como facilitador para el desarrollo de las capacidades del alumnado.

Como fundamento de la importancia de la experiencia para el proceso de aprendizaje es preciso basarse en la teoría de John Dewey, quien “entiende que la educación es un proceso social de transmisión de cultura y valores. Su premisa es aprender a través de la experiencia e incita hacia una metodología que provoque que los niños piensen” (Delgado

Linares, 2011, p. 42). Facilitar la exploración y la experimentación en y de su entorno, de manera que el niño aprenda a pensar de manera autónoma.

Por último, y no por ello menos importantes, el estudio se fundamenta en otros cuatro pedagogos, Montessori, Malaguzzi, Sensat y Decroly. Se resalta de María Montessori su “método de Pedagogía Científica basado en el orden, el respeto al niño y la actividad espontánea, que es el juego por definición. En su método presta especial atención a la organización del espacio, el material y el ambiente educativo” (Delgado Linares, 2011, p. 42). El docente tiene la responsabilidad de facilitar los materiales, en un ambiente organizado, tanto temporalmente como espacialmente, para que el niño goce de libertad y pueda desarrollar actividades que fomenten el autoaprendizaje y la autoevaluación. Una práctica pedagógica similar es la de Loris Malaguzzi con la metodología de Reggio Emilia, la cual fomenta la expresión y creación de los niños a través de todos los lenguajes posibles y enriquecedores, como se generaliza con la célebre frase *los 101 lenguajes del niño*.

A su vez, Decroly, “utiliza como principal material pedagógico los objetos que encontramos en el entorno, haciendo de cada elemento un objeto susceptible de convertirse en un juguete” (Delgado Linares, 2011, p. 43). Los niños desarrollan su capacidad de representación simbólica a partir del uso de los diversos materiales. Se ven inmersos en una situación de aprendizaje sin ser conscientes de ello, ya que, desde el punto de vista del niño es una situación lúdica. El juego o actividad lúdica favorece la motivación continua al ser fuente de disfrute y placer. Un estado similar se produce si se plantea el método globalizado de aprendizaje, *centros de interés* de Decroly, en los que el aprendizaje se basa en “la observación, la asociación y la expresión de lo que rodea al niño” (Delgado Linares, 2011, p. 43). Se producen situaciones de aprendizaje a modo de juego exploratorio, experimental, las cuales fácilmente atraen el interés de los niños y generan un deseo de saber más y probar más. Esta perspectiva basada en la observación y experimentación del entorno como método de aprendizaje es característica también de la pedagogía de Rosa Sensat, maestra emblemática de la primera década del siglo XX.

1.1 *Habilidades y capacidades cognitivas*

El enfoque de la hipótesis planteada marca la importancia de que los alumnos lleguen a desarrollar un pensamiento creativo, es decir, que sean capaces de saber emplear sus propios recursos, habilidades y capacidades para poder enfrentarse a cualquier situación que se les presente y saber cómo intervenir. El autor José Antonio Marina (2011) utiliza una metáfora a modo de explicación sobre el valor de aprender, “suelo decir a mis alumnos que cada vez que aprenden algo (...) adquieren un nuevo tentáculo para agarrar la

realidad. Por eso es tan importante ayudar al niño a que adquiera una representación básica rica en enlaces, plural en su configuración, llena de posibilidades, porque en esa riqueza se va a basar su capacidad de comprensión, de inventiva, de entenderse a sí mismo de la manera adecuada” (p.126).

Los materiales que ofrecemos a los niños son oportunidades para desarrollar actividades aprendiendo a gestionar una serie de habilidades y capacidades cognitivas que les convierta en personas cada vez más autónomas, flexibles y eficaces. Discriminar, elegir, tomar decisiones, reflexionar, expresar, organizar, interpretar, juzgar, compartir, elaborar y valorar son algunas de ellas. El uso continuado de estas habilidades y capacidades son las que determinarán la capacidad de crear y por tanto de elaborar un pensamiento creativo. En palabras de José Antonio Marina (2013), que ha dedicado muchos años a la investigación y a la elaboración de una teoría de la inteligencia que comienza en el campo de la neurología y termina en la ética, “si crear es un acto, la creatividad es una capacidad, una competencia. Es el hábito de crear” (p. 15).

2. Los materiales como potenciadores de una educación artística

La educación artística y en concreto la educación plástica en “el proceso de representación siempre está mediado por alguna forma” (Eisner, 2002, p.25), material. En sí mismo, el material, no es conocimiento, sino que es a partir de la introducción, relación, experimentación y utilización que se haga del mismo lo que provoca situaciones de aprendizaje cognitivas, motrices, emocionales, sociales y estéticas. Estas serán más óptimas cuanto más adecuados sean los materiales y el entorno de aprendizaje al fin.

Elliot W. Eisner (2002) considera que “uno de los principales objetivos de la educación artística es fomentar la capacidad del niño para desarrollar la mente por medio de la experiencia que surge de la creación o la percepción de formas expresivas. En esta actividad se refinan las sensibilidades, se hacen distinciones más sutiles, se estimula la imaginación y se desarrollan aptitudes para dotar de sentimiento a las formas” (p.43).

2.1 Acercamiento al concepto de material

Se deben entender los materiales como medios que permitan alcanzar los propósitos de los alumnos y docentes. “Cada material y cada forma artística impone sus propias posibilidades. (...). Lo que podamos lograr dependerá de lo que seamos capaces de hacer con el material. Este hacer representa transformar un material en un medio. (...) que median en los objetivos y en las opciones de la persona” (Eisner, 2002, p. 108).

Todo material, como afirma Eisner, debe ser considerado un medio posibilitador para desarrollar la capacidad creativa, entendiendo el material como fuente de posibilidades y limitaciones o retos. Eisner (2002) en su libro *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia* afirma que “cada tarea y cada material con el que trabajamos imponen limitaciones, y al mismo tiempo, brindan oportunidades al desarrollo de la mente” (p. 30). Por este motivo es necesario conocer los límites para poder descubrir nuevas posibilidades.

Como señala la pedagoga María Montessori “la primera ayuda para la conquista psíquica del mundo exterior debe realizarse a través de auxilios naturales, mediante materiales para la educación sensorial, que sirvan como soporte de la cultura” (Garfella Esteban, 1997, p.18). A su vez, Montessori hace una serie de matizaciones acerca de los materiales a tener en cuenta:

- Los materiales para la educación los elige el mismo niño y los usa según le manda su germen creador (...).
- Limitar la cantidad de cosas por su uso momentáneo.
- Belleza. Los objetos deben caracterizarse por su sencillez y estética, de modo que los estímulos hagan hablar a las cosas para atraer la atención de los niños (Montessori 1939, citado en Garfella, 1997, p. 18-19).

Javier Abad Molina y Alberto Pérez Fernández (2005), cuya labor se dirige a generar, desarrollar y gestionar proyectos artísticos innovadores que acerquen el arte a la escuela, manifiestan que “un mismo material, un mismo objeto puede ser transformado de muchas formas, según el sujeto que actúe sobre él y según las emociones que ese objeto o material despierte en él. Sin olvidar que, para que se produzca cualquier acto será necesario el acompañamiento de un referente afectivo que le dé seguridad” (p. 173).

“El uso de materiales ‘artísticos’ como la pintura o la arcilla no confiere inmediatamente al proceso un carácter artístico. Sí, en cambio, se lo da el uso de las cualidades de la forma para transmitir un pensamiento sentido” (Eisner, 2002. P.50). Esta apreciación resalta la individualidad de la persona frente a los materiales como factor determinante, tiene que sentir, apreciar, intuir, creer en aquello que va a crear para poder darle un valor y un sentido.

2.2 Presentación de los materiales

El término presentación de los materiales responde a varios aspectos. Por un lado, presentación como introducción a la propuesta y de la propuesta por medios visuales, auditivos y verbales, apoyándose en algún objeto material. En un segundo lugar, presentación como disposición de los materiales en el espacio o entorno de aprendizaje y en cada rincón de juego o espacio específico para las actividades. En tercer lugar, presentación como pautas que se explican o muestran de uso de los materiales en determinadas actividades. Por último, presentación como exhibición y exposición de los resultados de las actividades apoyado o presentado sobre diferentes materiales. Es así que, la presentación de los materiales dada la intervención en la totalidad del proceso creativo se considera un factor esencial si se quiere fomentar el desarrollo del pensamiento.

La relevancia de la disposición de los materiales reside en facilitar la acción motora del alumno, la accesibilidad visual y perceptiva y la determinación a coger ciertos materiales para su uso. Ello se traduce en autonomía, seguridad, decisión e iniciativa. Además, a ello hay que sumar el factor estético educable desde la presentación de los mismos, por su clasificación, por las relaciones entre unos materiales y otros, por contraste, por funcionamiento, por forma, por tono, etc. La autora Sainz de Vicuña (1993) se refiere a ello como “los materiales, bien expuestos, pueden sugerir actividades y recordar a los niños que pueden iniciar o repetir alguna acción concreta. Son continuas invitaciones que ponen a los niños en disposición de aprender. Así, los niños identifican, localizan, toman, transportan, usan y colocan nuevamente el material en su lugar, de forma autónoma. Esta es una forma de potenciar la autonomía de los niños y su organización” (p.5).

Es importante que los materiales se distribuyan en el espacio armónicamente, atendiendo a una funcionalidad estudiada, cuidando la estética y considerando las áreas para cada actividad, la movilidad y accesibilidad del alumno. Lo esencial es que cada área, zona o rincón, esté preparado adecuadamente para desarrollar las actividades propuestas, para lo que se precisa educar en el respeto, en el valor de las cosas y en buen uso y conservación de los materiales y del entorno como responsabilidad de todos. A ello ayuda si se implica al alumnado en el proceso de conseguir materiales reciclados por un lado y en tareas de orden y limpieza al finalizar la sesión.

2.3 Clasificación de los materiales

Si bien es cierto que existen y se pueden llevar a cabo multitud de clasificaciones de los materiales en función de diversas variables, se han escogido estos cuatro aspectos que se

especifican a continuación para clasificar la totalidad de las dimensiones que interfieren y por tanto influyen en el planteamiento del presente estudio.

Aspecto temporal, se refiere al momento de incorporación del material en el proceso artístico; al orden de incorporación o presentación; a la duración de su utilización y a la posibilidad de su uso continuado en diversas actividades, o por el contrario, a un uso esporádico.

Aspecto espacial, atiende a la consideración de incorporar el material en un entorno expresamente diseñado para la creación artística o por el contrario en un espacio aula común. Hay que valorar igualmente si el material forma parte de un rincón de juego, la disposición en el espacio, la relación respecto a otros materiales y la manera de presentarlo en el espacio diseñado para la actividad así como su accesibilidad.

Aspecto social, entendido en función de quién lo usa y presenta, el docente y el alumno, y cómo se hace, verbalmente, visualmente, de manera auditiva, o si además, se produce una manipulación. Por último, si se incorporan pautas y restricciones en la forma de usarlo.

Aspecto formal. Este aspecto engloba diversos parámetros: su origen, natural, artificial o manufacturado; cualidades físicas de la materia y forma; cualidades inherentes al material; la cantidad de materiales que se presentan, o lo que es lo mismo, la restricción de materiales; la relación entre materiales; su poder de transformación y como generador de nuevas posibilidades.

El llevar a cabo una clasificación no significa que un aspecto excluya a otro, pueden darse varios aspectos al mismo tiempo, interfiriendo en el proceso creativo. Interesa resaltar la importancia de trabajar con el material como un medio abierto y flexible, que puede ser utilizado de manera autónoma y versátil por cada individuo o colectivo.

3. Capacidad de desarrollar la creatividad a través de los materiales.

Como se viene adelantando, la capacidad de desarrollar la creatividad, el potencial creador, está presente en cada individuo y de los docentes depende saber gestionarlo y potenciarlo correctamente. La forma de lograrlo depende de ciertas variables y condiciones intrínsecamente relacionadas del proceso de creatividad, entre las que se incluye la presentación y uso de los materiales.

3.1 Aproximación al concepto de creatividad

Se va a tratar de definir que es la creatividad a partir de las definiciones que hacen de ella diferentes autores y sus aspectos más relevantes que interfieren en su posible desarrollo. Cabe señalar algunas de las definiciones que nos presenta María Teresa Esquivias Serrano, psicóloga y maestra en Educación por la Universidad Anáhuac de Monterrey. Esquivias (1997) manifiesta que “la creatividad es un proceso mental complejo, el cual supone: actitudes, experiencias, combinatoria, originalidad y juego, para lograr una producción o aportación diferente a lo que ya existía” (p.6). De su definición se hace hincapié en el aspecto de la creatividad como proceso mental complejo, que marca la diferencia sobre producir por producir sin reflexionar ni pensar, imprescindible para poder intervenir en la realidad, dado que toda realidad es compleja en sí misma. A ello se refiere Antoni Zabala Vidiella (1999) en su libro *Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una propuesta para la comprensión e intervención en la realidad*, a la necesidad imperante que existe de orientar la enseñanza escolar hacia el estudio de la realidad, “una realidad en la cual se interrelacionan múltiples y diferentes variables y dimensiones” (p. 47), desde el entorno más cercano al niño y así aprender a gestionar, relacionar, resolver para una mejor comprensión e intervención en la misma. Esta idea, se traslada a la propuesta de intervención al tratar de provocar la búsqueda de soluciones artísticas a los problemas que se plantean a partir de la presentación de los materiales y del uso según las posibilidades que estos ofrecen.

Se quiere destacar en primer lugar la definición de Torrance (1976) al tratar el aspecto de desarrollo de la creatividad como recurso de evaluación, replanteamiento y reflexión de la realidad, que dé lugar a la intervención y resolución de problemas de la misma con la finalidad de mejora. Así, expresa que la “creatividad es el proceso de ser sensible a los problemas, a las deficiencias, a las lagunas del conocimiento, a los elementos pasados por alto, a las faltas de armonía, etc.; de resumir una información válida; de definir las dificultades e identificar el elemento no válido; de buscar soluciones; de hacer suposiciones o formular hipótesis sobre las deficiencias; de examinar y comprobar dichas hipótesis y modificarlas si es preciso, perfeccionándolas y finalmente comunicar los resultados”.

El autor Csikszenmihalyi (1996) manifiesta “la creatividad es cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente, o que transforma un campo existente en uno nuevo”. Se resalta el aspecto que conlleva toda intervención creativa como posibilitadora de cambio y transformación de algo conocido y existente.

López y Recio (1998) “la creatividad es un estilo que tiene la mente para procesar la información, manifestándose mediante la producción y generación de situaciones, ideas u objetos con cierto grado de originalidad; dicho estilo de la mente pretende de alguna manera impactar o transformar la realidad presente del individuo”. (Esquivias, 2004, p. 5-6, tomado de Esquivias 2001, p. 2-7).

Ken Robinson (2006) en su conferencia sobre *¿las escuelas matan la creatividad?* define la creatividad como “el proceso de tener ideas originales que tienen valor, la mayoría de las veces no se logra sino por medio de la interacción de diferentes formas disciplinarias de ver las cosas”.

Cada una de las definiciones sobre creatividad expresadas lleva implícita su relación con la realidad, con lo existente. La creatividad debe ser entendida como crear por uno mismo y con los demás. En toda creación hay un fin social, una búsqueda, que aporte e innove en algún aspecto social, con el fin de mejorar y lograr un mayor bienestar. El término creatividad toca todos los campos con los que, de una manera u otra, se van a encontrar los alumnos, tanto en su formación escolar como personal. La creatividad es un hábito o un estilo mental que se adquiere si se fomentan las condiciones necesarias.

De especial relevancia para el tema que estamos abordando en este TFG es la definición de creatividad que Huidobro Salas (2004, p.123) recoge en su tesis doctoral. En ella, la creatividad queda determinada por cuatro aspectos, en los cuales coincide con distintos autores: persona (creativa al poseer la combinación de características que capacita para una óptima meta-cognición), proceso (proceso cognitivo que tras detectar un fallo o hueco genera soluciones al mismo), producto (producción de algo nuevo y acertado que solucione un problema, que sea raro, suponga transformación, provoque impacto y tenga trascendencia) y ambiente o contexto (circunstancias que rodean a la persona y al producto creativo que favorece y reconoce las conductas individualistas, innovadoras y creativas, sin que presionen excesivamente a obtener logros rápidamente). Los aspectos proceso y producto dependerán de las otras dos.

De ello se deduce que la creatividad conlleva crear; creaciones propias teniendo en cuenta sus posibilidades y limitaciones en función del contexto creativo que se dé. No importa tanto el resultado final como el proceso y su desarrollo. Desde la neuropsicología se afirma que “el desarrollo neuronal se produce debido al proceso, no por la solución” (Jensen, E., 2010, p. 58).

Las propuestas no pueden ser elaboraciones dirigidas, pautadas y cerradas si se pretende incentivar la creatividad en los niños, sino que se precisa un poco de sorpresa, de incertidumbre, de riesgo, de indagación, aspectos todos ellos que pueden ser provocados desde la actuación del docente al preparar un entorno de aprendizaje rico en recursos materiales.

3.2 El hábito de la creatividad

Esta investigación cuya propuesta trata de acercar la creatividad a los alumnos coincide con otros autores entre ellos con Marina en la idea de “ayudar y animar a cada persona para que construya un inconsciente creativo. La manera de hacerlo es adquiriendo los hábitos adecuados” (Marina, 2013, p. 133). Se debe entender que “los hábitos son un mecanismo de la inteligencia para ampliar su eficacia. El hecho de automatizar las funciones permite realizarlas con más facilidad y menos gasto de energía. No obstante, para no caer en automatismos inertes, podemos adquirir hábitos flexibles, monitorizados por la inteligencia ejecutiva, que se encargará de evaluarlos y, en caso necesario, intentará cambiarlos” (Marina y Marina, 2013, p. 137). Los hábitos se refieren a la capacidad de adquirir “operaciones mentales flexibles y rápidas. Relacionar, combinar, extrapolar, introducir variables, anticipar consecuencias, inventar modelos, hacer preguntas, estas actividades constituyen las actividades de búsqueda, y son un largo proceso de tanteo” (Marina, 2011, p. 133). Javier Abad Molina y Alberto Pérez Fernández (2005) miembros del grupo *Enter-Arte*, grupo de trabajo del *Movimiento de Renovación Pedagógica «Acción Educativa»*, recogen la misma idea “nuestra práctica nos muestra que sólo puede haber expresión y creación si hay un proceso de interiorización. Expresamos lo que previamente hemos asimilado, lo que hemos hecho nuestro. Crear no es un hecho aislado, casual o puntual. La creación es el fruto de un largo y complejo proceso de trabajo. Más que una erupción volcánica, la creatividad es el resultado de una lenta sedimentación o metamorfosis” (p.168). El bagaje de las experiencias crea una memoria resolutiva, que permite enfrentarse a los nuevos problemas desde distintas perspectivas, capaz de abordar retos cada vez más complejos acorde a la realidad. Ello marca la necesidad de entender la educación como un proceso de elaboración continuo de mejora al que hay que dedicar un tiempo ilimitado, no tiene un fin, este vendrá marcado por el desarrollo personal de cada uno de los individuos en función del contexto educativo, extensible al resto de su vida.

Como respuesta a lo expuesto anteriormente cabe señalar que la primera condición para desarrollar la creatividad es mantener una actitud activa, expresiva, capaz de movilizar los recursos que se disponen y así traspasar esta actitud activa a cada uno de los alumnos.

Por tanto, como responsabilidad del docente “una de las funciones de esta actitud es generar proyectos para dirigir la acción” (Marina, 2013, p.71).

4. La inteligencia creadora y la libertad en los programas de Educación Artística.

Cada alumno es un creador en potencia. Todo niño lleva un creador en su interior y del docente depende el poder ofrecer ese marco idóneo que ayude a ser explorador e investigador de su propio potencial. Se toma como punto de partida la pregunta y respuesta que expone Elliot W. Eisner (2002) “¿qué significa para un estudiante implicarse en formas artísticas de pensamiento? Una respuesta es que el estudiante está usando su imaginación para imaginar nuevas posibilidades para su trabajo, y que se guía por el carácter expresivo de las formas con las que trabaja, con el fin de tomar decisiones durante el proceso” (p.50).

En palabras de Amilio García del Moral y Mora (2001) “en la educación artística, el arte es utilizado nada más que como medio y no como un fin en sí mismo. El propósito de la educación por las artes es usar un proceso de creación para conseguir que los niños sean cada vez más creadores y comunicativos, no importando en qué campo se aplique esa capacidad (...) Asimismo, la persona que experimenta un proceso de creación, desarrolla hábitos y pautas creativas que luego hará extensibles a otros contextos y situaciones. De ahí su importancia” (p.83). Con estas palabras se sintetiza la idea global de la investigación, si se crean situaciones de aprendizaje a partir de las artes que predispongan a desarrollar procesos creativos se dará pie a que los alumnos desarrollen sus capacidades creativas o sus pensamientos creativos, generalizables y extensibles a cualquier otra área de aprendizaje.

Para que la educación artística sea lo más efectiva posible y de calidad es importante poder ofrecer un entorno que la sustente, un espacio donde se pueda intervenir y crear a partir de los recursos materiales. Lo idóneo es disponer de un marco preparado, un taller de arte. El pedagogo Loris Malaguzzi, fundador de la metodología reggiana, describe un atelier (o taller de arte) como un “espacio rico en materiales, recursos y personas con competencias profesionales” (Giráldez, 2009, p.105). El atelier es un espacio que permite fomentar el clima necesario para trabajar las artes plásticas como medio impulsor del potencial creativo de los niños, a partir de los diferentes materiales entendidos como fuentes de creatividad.

4.1 La libertad en el proceso creativo.

Se considera importante para la investigación que se lleva a cabo aclarar ciertos aspectos en relación al concepto de libertad en el proceso creativo, para evitar un posible

malentendido. Por un lado es indiscutible, como anteriormente se mencionaba, la necesidad de respetar la voluntad del niño, respetar que parte de sus intereses propios y apoyar sus decisiones y actuaciones para lograr un aprendizaje significativo. Pero, a su vez, sin ser excluyente a lo anterior, es preciso considerar que el uso de la libertad se adquiere por el hábito de la experiencia. El conocimiento acumulado permite hacer la elección libre de lo que se quiere, se necesita y poder decidir la forma de hacerlo.

Alexander Luria, discípulo de Lev Vygotsky, nos dice que “el niño aprende su libertad obedeciendo instrucciones ajenas (de su madre, por ejemplo), y acaba aprovechando esa posibilidad para darse instrucciones a sí mismo y organizar libremente su propia conducta” (Luria citado en Marina, 2011, p.36). El hecho de presentar una serie de materiales, dar pautas de su uso e incluso restringir el número así como el tipo de materiales no es coaccionar o dirigir las actuaciones de los alumnos a favor de los intereses del docente, sino que es provocar y crear situaciones que exijan pararse a pensar, a discernir, a valorar, a interpretar, a tener que elegir, por tanto armas para hacer uso de su libertad.

José Antonio Marina (1993) en su libro “teoría de la inteligencia creadora” recalca el valor de la libertad. Se pregunta “¿Qué es lo que hace que un proyecto sea creador? En primer lugar, que sea libre. Tres conceptos van indisolublemente unidos: inteligencia humana, libertad y creación” (p.151). Igualmente aclara que “la inteligencia da un paso más en la liberación de lo dado. Atesora la información que le interesa, y con esa moneda negociará su trato con la realidad. Sabrá conservar información y aprovecharla, lo cual es una característica esencial de la inteligencia. No se trata de saber, sino de saber utilizar lo que se sabe” (p. 120). La libertad de creación, el deseo y la voluntad por crear algo nuevo, algo propio, se motiva desde la propuesta del docente con nuevos retos, con problemas que puedan resolver con éxito los alumnos. El esfuerzo del alumno de crear a partir de la presentación de unos materiales y de la utilización limitada de determinados materiales en situaciones creativas específicas no deriva en la influencia sobre cómo resolver, sino que, se le reta al alumno para que haga uso de su libertad de creación, de su pensamiento creativo. Es por ello, que se considera que el potencial creador del niño que lleva a la innovación, creación e invención es sobre todo la capacidad de saber discernir y elegir.

4.2 Programa de educación artística

El marco del estudio es la creatividad en la educación artística al considerar esta un medio excelente por la flexibilidad, la diversidad, el dinamismo y el factor lúdico que

engloba. Es un medio atractivo, accesible y deseable para los alumnos de educación infantil, cualidades necesarias para motivar a los mismos hacia su aprendizaje.

A su vez, su transversalidad de contenidos y el tipo de metodología activa facilita trabajar desde la interdisciplinariedad en las propuestas. Esta perspectiva abre un abanico de posibilidades, opciones y recursos materiales para su desarrollo.

No obstante, es preciso considerar que condiciones permiten un desarrollo efectivo de la actividad artística como germen creador. Eisner (2002), en su ponencia sobre *las ocho condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales* resalta una serie de condiciones que destaca como influyentes: la implicación directa del alumno en el proyecto artístico; saber enfrentarse a restricciones dentro del proceso de trabajo, atender a la cualidad expresiva de la forma, que haya una continuidad de trabajos artísticos; que se adquieran los automatismos de las técnicas; que se fomente la transferencia de conocimientos entre diferentes campos y aspectos; la importancia de los procesos grupales; y, la evaluación así como mostrar el progreso de los estudiantes

A partir de la educación visual y plástica se pretende abrir camino hacia la práctica de la propia expresión y el conocimiento del lenguaje plástico con la doble pretensión de lograr el gusto y el disfrute de las actividades plásticas y, como el autor Romero Rodríguez (1998) resalta, tratar de fomentar “múltiples pasos que van desde el realismo sujeto a la imitación de la apariencia a otro tipo de estrategias de representación que implican cada vez nuevos modos de pensamiento, nuevas y más complejas operaciones mentales para aprehender aspectos significativos de esa realidad y reconstruirla en nuevas manifestaciones plásticas, en un proceso de búsqueda y experimentación constante poniendo en juego cada vez un pensamiento más complejo” (p. 84).

Existen numerosos estudios que revelan los beneficios del arte, estudios con personas con deficiencias mentales, estudios sobre arte-terapia, estudios con personas con enfermedades degenerativas, etc., que demuestran que los trabajos artísticos repercuten en el bienestar de la persona, que enseñan a pensar a partir de la experiencia y ayudan a expresar.

Un estudio reciente llevado a cabo por Eric Jensen, miembro de la International Society of Neuroscience, y recogido en su libro *cerebro y aprendizaje* resalta los beneficios que reporta la educación artística en el individuo. Jensen (2010) manifiesta que “las artes pueden ayudar al éxito académico y profesional. Una sólida base artística construye la creatividad, concentración, resolución de problemas, autoeficacia, coordinación (...) y

desarrolla la atención y la autodisciplina” (p. 59). Muestra de ello, “es el éxito mundial del modelo de terapia artística neuropsicológica (Parente y Anderson-Parente, 1991; McGraw, 1989). El uso del arte no solo para dibujar sino para enseñar a pensar y crear expresividad emocional y memoria, ha sido una notable demostración de la plasticidad del cerebro. Aprendiendo y practicando el arte, el cerebro humano se refuerza realmente para crear conexiones cada vez más fuertes” (Jensen, 2010, p. 61).

El programa de educación artística para educación infantil necesariamente debe integrar actividades plásticas con actividades lúdicas, que atiendan las necesidades evolutivas y sociales de los niños además de fomentar el interés por explorar y experimentar. En estas edades es muy importante el factor social como determinante de un adecuado desarrollo personal. Las relaciones entre alumno docente y las relaciones entre alumnos conforman un triángulo de aprendizaje clave a tener en cuenta.

4.2.1 El juego

Son numerosos autores, como Bruner, Decroly, Montessori, Dewey, Freinet, Malaguzzi, que consideran necesario la actividad lúdica dentro de las aulas de educación infantil como eje motivador que promueva la imaginación, la autonomía y el bienestar de los niños, además de facilitar la socialización de los mismos.

Bruner define la actividad lúdica como “el juego no es solo juego infantil. Jugar, para el niño y para el adulto, es una manera de utilizar la mente y, aún mejor, una actitud sobre cómo utilizar la mente. Es un marco en el cual poner a prueba las cosas, un invernadero en el cual poder combinar pensamiento, lenguaje y fantasía” (Bruner, 2003, citado en Vila, 2005, p.21).

“María Montessori creía en las posibilidades del juego como recurso educativo y fomentó el que los niños disfrutaran en el aula de los recursos necesarios para jugar y describir por sí mismos el mundo sin límites estrictos. Pero para ello deberemos disponer de espacio, tiempo y material adecuado según el nivel de desarrollo de los niños y su nivel de conocimiento” (Delgado, 2011, p.50). El juego se puede entender como un método de enseñanza dentro de la perspectiva de aprendizaje constructivista.

Una óptima organización de los materiales-objetos del entorno en el espacio educativo propicia un entorno enriquecedor en cuanto posibilitador de experiencias lúdicas creativas. Un método para ello son los rincones de juego. “Los rincones de juego es un sistema de trabajo, en pequeños grupos (2-3 niños), (...). Cada niño puede escoger libremente cuándo y dónde quiere ir y qué quiere hacer (el interés personal de cada niño es

fundamental). El tipo de aprendizaje es significativo, (...). Cada niño puede seguir su ritmo madurativo" (Vila, 2005, p.23).

Celestine Freinet sostiene que "toda pedagogía que no parte del educando es un fracaso para él y para sus aspiraciones más íntimas" (Delgado, 2011, p.44).

4.2.2 Actividades artísticas

Toda actividad artística conlleva un acto de creación en cualquiera de las artes, pintura, escultura, fotografía, música, etc., y precisa de una serie de condiciones necesarias.

Se cree conveniente recoger la observación del pedagogo Loris Malaguzzi en la que sostiene que "entre aprender y enseñar, (...) nosotros damos prioridad al primero; el objetivo de la enseñanza es ofrecer condiciones para aprender" (Malaguzzi, 2001 citado en Vila, 2011, p.37)

Alfredo Hoyuelos, gran conocedor de la pedagogía de Loris Malaguzzi y de la metodología que se aplica en las escuelas de Reggio Emilia, pone un ejemplo sobre cómo debemos entender el aprendizaje a través de las actividades artísticas.

Cuando un niño dibuja, no solamente está haciendo plástica, tal vez está punteando y, además de dejar huellas, está produciendo un sonido rítmico. Tal vez está dibujando una figura humana, y tiene una experiencia con relación a la identidad del ser humano; otras veces, cuando un niño dibuja está intentando 'poner dentro de algo cinco cosas' y, por lo tanto, desarrolla una experiencia matemática, espacial, topológica. Y también, cuando los niños dibujan, adoptan distintas posturas corporales para hacerlo, por lo tanto hay un componente motriz. El dibujo entonces no sólo es expresión plástica, sino una expresión en su máxima significatividad, donde se articulan los 100 lenguajes sin la separación que los adultos queremos ver en disciplinas diferenciadas (Giráldez, 2009, p. 104).

4.2.3 Fines del juego y de las actividades artísticas

El juego y las actividades artísticas como propuesta educativa persiguen unos fines principales: el uso de la libertad individual, fomentar el potencial creador del niño, desarrollar valores morales, fomentar el espíritu crítico, potenciar la inteligencia y favorecer la socialización del niño.

4.2.4 Tipología de actividades

Atendiendo a los parámetros propuestos para la intervención se plantea una clasificación muy general que agrupa los tipos de actividades en cuatro grupos, de imitación

y representación, de juego libre, de construcción (lógica, espacial) y de experimentación. Es necesario contar con una gran versatilidad, flexibilidad y variedad de actividades que se adecuen a las características y necesidades del alumnado, respaldadas por un entorno enriquecido.

5. Metodología activa

La metodología activa necesita de la participación de todos los miembros implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje. El papel de cada uno debe estar en continua formación, mejora e innovación, a la par que el planteamiento de las situaciones de aprendizaje, las cuales deberán estar cada vez más elaboradas y pensadas en función de los conocimientos adquiridos previamente, ser cada vez más sugerentes e imaginativas para que provoquen una respuesta en el alumno en este mismo sentido.

Así mismo, Anne Bamford (2012) dice “un aula creativa tiende a florecer cuando se realizan una planificación rigurosa y secuencias de aprendizaje, al mismo tiempo que se establecen tareas abiertas y se reta a los alumnos” (p. 57).

De las consideraciones de Piaget sobre la metodología activa se recoge su inclinación por “los métodos activos que dejan lugar esencial a la búsqueda espontánea del niño (...), y que exigen que cualquier verdad por adquirir sea reinventada y no simplemente transmitida” (Piaget, 1974 citado en González, 2005, p. 47). A ello, hay que añadir la necesidad de que el docente en paralelo se comprometa con su misión pedagógica, de formar personas íntegras, en todos los ámbitos, personal, social, intelectual y moral.

5.1 Papel del educador

El papel del profesor lo podemos definir bajo las características de guía, orientador, estimulador, facilitador y observador, papel fundamental para poder llevar con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente debe tener aptitudes pedagógicas y estar en formación continua.

El docente debe ofrecer un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, en el entorno adecuado. El psicólogo Vygotsky nos habla de la necesidad de ofrecer una ‘zona de desarrollo próxima’ y explica que “esta zona es el espacio dentro del cual se deben establecer las tareas de modo que suponga para el niño un reto que pueda afrontar con éxito con la ayuda de un adulto o de un compañero. Sin reto no puede haber crecimiento. Sin éxito, tampoco. Encontrar la zona de desarrollo próxima del niño es la manera de mantener su crecimiento” (Eisner, 2002, p. 101). Esta zona de desarrollo es la que se trata de

equiparar con un entorno de aprendizaje enriquecido, lo que para este estudio sería el taller de arte o atelier en el que se desarrolla la intervención educativa.

Igualmente importante es desarrollar la aptitud de la comunicación y expresión a través de las artes plásticas, como ayuda para los alumnos a poner más orden en sus pensamientos, a completarlos y a perfeccionarlos, nutriéndose de la retroalimentación que se genera al comunicar y expresar.

La labor del docente se extiende a todo el proceso creativo, desde su inicio a su fin, en el que actúa como conocedor y guía de todos los aspectos, afectivos, emocionales materiales, metodológicos y procesales que interfieren en el desarrollo del mismo. Del docente depende generar replanteamientos continuos sobre su práctica docente y cómo poder mejorar. Esta fase de evaluación continua, sobre los alumnos, la necesidad de trabajar desde la interdisciplinariedad, los planteamientos y resultados de los proyectos y actividades, el uso del espacio y de los recursos materiales, junto con la autoevaluación, ha sido origen de la hipótesis del estudio.

5.2 Papel del alumno

Es indispensable la actitud activa continuada del alumno como condición para poder desarrollar la capacidad creativa. De su iniciativa, de su motivación va a depender todo futuro aprendizaje. “La selección de tareas y materiales constituye lo que el estudiante necesitará para empezar a ‘conocer’” (Eisner, 2002, p. 99), es el inicio de su capacidad constructiva.

No obstante, el alumno posee otro papel esencial, el de ser educador y guía para otros alumnos. La retroalimentación mutua genera muchas situaciones de aprendizaje, muy valiosas y cómodas en el sentido de verse a la par de su compañero o compañeros, no observado o posiblemente analizado por un profesor. El método de aprendizaje cooperativo está adquiriendo gran protagonismo dentro de las aulas, y su dinámica, sus estructuras y sus técnicas son fácilmente adaptables a educación infantil. El factor emocional y social es básico para poder establecer unas buenas bases para el aprendizaje, y de ello depende las relaciones interpersonales que se produzcan en el entorno educativo. El contexto de aprendizaje debe estar pensado y dispuesto, tanto espacialmente como temporalmente, para que se produzcan unas relaciones interpersonales lo más óptimas y ricas como sea posible.

5.3. Metodologías de referencia

Atendiendo a la metodología activa y constructiva, para el desarrollo de las actividades es necesario buscar estrategias pedagógicas y técnicas que refuerzen los objetivos previstos. Estas se fundamentan en diversas metodologías de trabajo ampliamente reconocidas a nivel internacional dentro del campo pedagógico, como son: La metodología de Reggio Emilia (Italia), el método pedagógico de María Montessori, la metodología Waldorf, el método de las escuelas Amara Berri (País Vasco), así como influencias de otros métodos de trabajo como son la metodología de Bosque Escuela de Brunscher, el trabajo por proyectos, los centros de interés de Kilpatrick, el juego por rincones y la resolución de problemas. Todas ellas otorgan un gran valor al uso del material como medio de acción y experiencia. El desarrollo de este proyecto no se ciñe a una única metodología, es por ello que en función de los objetivos marcados se aplicará, adaptado a las necesidades y circunstancias concretas del contexto, una u otra, o varios aspectos de las mismas en función de la finalidad que se persiga. No existe una fidelización a ningún método en concreto, sino que se valoran todos aquellos aspectos metodológicos que puedan enriquecer el proyecto educativo en un momento dado, introduciendo y adaptándolo al entorno educativo específico. Podemos decir que la profundización en las diferentes metodologías que abogan por una enseñanza activa permite encontrar la vía de trabajo.

De la metodología de Reggio Emilia se quiere resaltar las palabras de su fundador Loris Malaguzzi (2011) extraídas del libro *The wonder of learning. The hundred languages of children*, “todos los ‘lenguajes’ que coexisten en las mentes y actividades de los niños tienen el poder de llegar a ser generadores de energía para otros lenguajes, otras acciones, otras formas de lógica y otros potenciales creadores. Pensamiento, razonamiento y palabras, junto con sentimientos, creatividad y una estética próspera en acciones y mutuos intercambios. Hay una energía conduciendo a los niños y esa energía se multiplica cuando los niños están convencidos que los actos e ideas constituyen recursos. Igual que sus parejas y los adultos que frecuentan son también un recurso inestimable” (p. 14).

En la metodología de María Montessori es esencial el papel de los materiales como herramientas de aprendizaje. Su método se basa en la actividad espontánea de los niños, la cual viene precedida por el propio interés que el niño tiene por los materiales. Montessori parte de la observación del desarrollo de los niños pequeños ante el material sensorial y resalta que los niños pequeños se encuentran profundamente atraídos por el material sensorial. La Asociación Montessori Internacional (AMI), dedicada a preservar y continuar el trabajo y legados de María Montessori explica que “los niños utilizan los materiales de

forma espontánea, de forma independiente, en repetidas ocasiones y con profunda concentración. Apareciendo tras esta actividad espontánea renovados y con un profundo sentimiento de satisfacción personal” (AMI, s.f.).

La pedagogía Waldorf, creada por el filósofo Rudolf Steiner, se basa en la idea de crear una educación alternativa que facilite el desarrollo integral de la persona, en la cual la exigencia de obediencia a normas estrictas dentro de la escuela de paso a un espacio de crecimiento artístico y personal, sin horarios rígidos, sin un espacio limitado al aula, sin prisas, sin fichas ni libros, en el cual el alumno se desarrolle a partir de actividades de ocio, de la música y de las experiencias sensoriales que se producen tanto dentro de los muros de la escuela como en un jardín (Equip de reporters, 2012).

El sistema educativo *Amara Berri*, originario de los jesuitas de Durango, Guipúzcoa, y cuyo método es establecido por Loli Anaut “utiliza el juego y las situaciones cotidianas para el desarrollo de competencias. En lugar de materias utilizan ‘grandes actividades vitales’, donde todas las materias se interrelacionan alrededor de un conjunto de tareas que resultan más próximas y significativas para los alumnos. Algunas de estas actividades son la radio, el teatro, la prensa, las charlas, las marionetas, el barrio...” (Actualidad pedagógica, 2012).

El sistema educativo alternativo *Bosquescuela*, fundado por Philip Bruchner, son escuelas al aire libre donde todas las actividades se desarrollan en el bosque, el campo o la playa. Este modelo educativo, de gran éxito en el norte de Europa, “se apoya en dos factores de éxito para la adquisición de las competencias establecidas en el currículo: la naturaleza como entorno de aprendizaje y la libertad del alumnado para explorar, investigar y experimentar” (Bruchner, 2012recogido en Cuadernos de pedagogía 420, p.26).

A su vez, nos referimos a los métodos globalizados que Antoni Zabala (1999) recoge en su libro *Enfoque globalizador y pensamiento complejo*. Los métodos globalizados “se organizan los contenidos de aprendizaje a partir de situaciones, temas o acciones. (...). En los métodos globalizados el alumnado se moviliza para llegar al conocimiento de un tema que le interesa, para resolver unos problemas del medio social o natural que se le cuestionan, o para realizar algún tipo de montaje” (p. 24). Entre ellos se destacan los cuatro siguientes:

Los centros de interés de Decroly, que parten de un núcleo temático motivador para el alumnado y que, siguiendo el proceso de observación, asociación y expresión, integra contenidos de diferentes áreas de conocimiento.

El método de proyectos de Kilpatrick, que, básicamente consiste en la elaboración de algún objeto o de algún montaje (una máquina, un audiovisual, un terrario, una huerta escolar, un periódico, etc).

La investigación del medio del MCE (Movimento di Cooperazione Educativa di Italia), que intenta que los chicos y las chicas construyan el conocimiento a través de la secuencia del método científico (problema, hipótesis, valoración).

Los proyectos de trabajo global. En los cuales, con el objetivo de conocer un tema que generalmente ha escogido el alumnado, hay que elaborar un dossier o una monografía como resultado de una investigación personal o de equipo" (Zabala, 1999, p. 25).

6. Entorno enriquecido

De toda la información anterior se deduce la indiscutible prioridad que tiene la enseñanza de ofrecer al alumnado situaciones de aprendizaje ricas en estímulos, en las que se viva un clima positivo de trabajo, en el que los niños se sientan seguros, motivados y deseosos de querer idear, imaginar, inventar, descubrir y experimentar. El docente cuenta con la posibilidad de recurrir a gran número de recursos materiales que favorezcan esas situaciones. Los entornos bien organizados y estructurados hacen que sea más fácil favorecer el aprendizaje. A su vez, puede y debe adaptar el espacio y mobiliario en beneficio de generar estas situaciones favorecedoras de aprendizaje.

El aprendizaje debe ser secuencial, progresivo y continuado de manera que se logre una evolución personalizada, es por ello, que es necesario adaptar de forma sistemática la creación de situaciones de aprendizaje en entornos enriquecidos. "La evolución del pensamiento del estudiante –y, por ende, de su mente- se consigue atendiendo a la calidad del trabajo del estudiante y optimizando las condiciones del aula de modo que incidan positivamente en esta calidad" (Eisner, 2002. P.48). Se pretende ante todo ofrecer una educación efectiva y de calidad que fomente el desarrollo del pensamiento creativo en los niños.

Como conclusión se puede decir que el contexto, tanto el contexto social como el contexto material, enseña. Dewey, en un artículo titulado *the educational situation* "examinaba el carácter construido de la experiencia. Esta construcción no sólo está activada por la experiencia previa que el niño aporta a la situación; también es el resultado de las interacciones del niño con las condiciones sociales y materiales en las que trabaja" (Eisner, 2002, p. 126).

MARCO EMPÍRICO. PROYECTO DE INTERVENCIÓN

1. Antecedentes

1.1 *Proyecto Atelier*

La Farga Infantil, como centro educativo perteneciente a Institució Familiar d' Educació, se caracteriza por tener un proyecto educativo vivo y una cultura de mejora, innovación y participación continuada. En abril de 2010 se celebra el congreso de Institució 2.0 bajo el título “Compartimos el conocimiento”. Es a partir de este momento, con una visión global de lo hecho hasta ahora y con las nuevas líneas estratégicas planteadas, cuando cada colegio de Institució decide en qué proyectos vale la pena profundizar y qué nuevos proyectos poner en marcha. Es entonces, cuando La Farga Infantil arranca el *Proyecto Atelier*. Se empieza a modelar por toda la comunidad educativa el proyecto hacia marcos globales de aprendizaje a través de la educación artística, donde se estimulen los procesos meta-cognitivos del alumnado, se favorezca la autonomía y la autogestión en la adquisición y construcción del conocimiento y fomentar su capacidad expresiva y creativa.

Se apuesta por potenciar la educación artística al constatar, por el equipo docente y el equipo directivo, el déficit de iniciativa y falta de originalidad por parte de los alumnos en actividades libres, al no ser estas dirigidas y pautadas, como las fichas habituales. Se recogieron comentarios tales como: ¿qué puedo hacer?, ¿cómo lo hago?, ¿qué tengo que utilizar?, ¿por dónde empiezo?, etc. Se observó que los alumnos carecían de autonomía y autogestión para poder elaborar trabajos propios. Sus capacidades expresivas, artísticas, creativas estaban mermadas y bloqueadas, por lo que se concluyó que había que encontrar la manera de fomentarlas y ofrecer a los alumnos las máximas posibilidades de desarrollo, acorde a su contexto, a su etapa evolutiva y a su desarrollo cognitivo.

El conocimiento de la metodología de Reggio Emilia (Italia) tras una estancia *in situ* orienta el cambio en la escuela. Sirve de pauta para organizar el atelier y para enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la expresión, interpretación y representación que el niño hace del mundo, a la par que se fomenta a los docentes y adultos a reconocerlo y valorarlo.

Para ello, se adaptó la dinámica, las metodologías de trabajo, la actitud del profesorado, el espacio y los tiempos, además de los recursos materiales. Como amplitud y mejora del Proyecto Atelier se plantea el presente estudio e intervención educativa dentro del mismo contexto.

2. Presentación de la propuesta de intervención

La siguiente propuesta de intervención se diseña para ser llevada a la práctica a lo largo de dos meses. Se ha estructurado en diferentes actividades en las cuales, dada la limitación temporal de la propuesta, variará el porcentaje de participación sobre un total de 100 alumnos. Con ella, se pretende poder extraer unas primeras valoraciones sobre la hipótesis de la influencia de los materiales en el desarrollo de actividades plásticas para fomentar el pensamiento creativo en alumnos de educación infantil.

En base a estudios anteriores sobre la importancia de los materiales para el aprendizaje de pedagogos tales como Decroly, Rosa Sensat, Manuel B. Cossío, Montessori y Malaguzzi, como hemos visto en el marco teórico, la propuesta plantea trabajar con material vivencial mediante la observación y la experimentación adecuándolos a los objetivos que se buscan para el proceso de enseñanza-aprendizaje y no utilizar los materiales de manera gratuita, a la vez que, crear “un ambiente distendido, afable, sereno, familiar, de confianza y de responsabilidad, tanto personal como colectivo” (Sensat, 1934, recogido en Moreno, 2013, p. 94-95).

El eje de la práctica se va a centrar en la presentación sensible de los materiales al alumnado como elemento motivador que fomente el pensamiento creativo. Siguiendo a Gimeno Sacristán (1991) entendemos como material “cualquier objeto, instrumento y materia que bien a través de la observación, de la percepción o de la manipulación ofrezca oportunidades para aprender algo o que su uso intervenga en el desarrollo de alguna función del proceso de enseñanza aprendizaje” (p.10).

Por tanto, se desprende de lo anterior que el centro de atención para la correcta intervención práctica es el análisis y estudio previo de los materiales que el docente va a utilizar y ofrecer a los alumnos a través de las distintas vías de presentación, desde la propuesta inicial hasta la exposición final.

Al igual, se pretende incentivar la actitud y el interés por afrontar nuevas y continuas situaciones de aprendizaje a través de actividades que promuevan el desarrollo íntegro de cada uno de los alumnos.

La estructuración de la intervención se rige por dos factores: 1) la finalidad de la actividad (la imitación y representación, juego libre, construcción y experimentación) y 2) la clasificación de los materiales (aspecto formal, temporal, social y espacial) según se han descrito en los correspondientes apartados del marco teórico.

La intervención se va a llevar a cabo en el atelier, taller de arte, que dispone de un amplio espacio distribuido en diferentes rincones de trabajo y juego, cada uno de ellos habilitado con los recursos materiales necesarios (ver anexo 1), lo que permite e incentiva la autonomía de acción a la par que posibilita simultáneamente diferentes actividades. Cada una de las actividades planteadas está pensada para ser trabajada por grupos pequeños, de tres a cinco alumnos.

Las sesiones de trabajo son una vez a la semana por clase y tienen una duración de una hora y media. La práctica desarrolla simultáneamente actividades planificadas con actividades de juego libre, los alumnos que no participen en las actividades planificadas escogen libremente el rincón al que ir a jugar, pudiendo cambiarse de rincón tras un buen rato de buen juego. En función de la actividad en la que trabajen los alumnos, habrá ocasiones en las que un alumno pase en una misma sesión por varios espacios de trabajo diferentes. La dinámica de trabajo se mantiene a lo largo del curso, favoreciendo la creación de hábitos que repercuten en seguridad y confianza frente al espacio, a los materiales y frente a nuevos planteamientos.

A su vez, cada sesión estará guiada u orientada por el especialista de arte y la tutora del grupo clase correspondiente. La confianza que ambas figuras transmitan ante las situaciones de aprendizaje irá en beneficio del alumnado. El estado emocional es un factor crucial que determinará el clima de trabajo e influirá en la consecución de los objetivos previstos.

La intervención cuenta con el apoyo de todos los miembros de la comunidad educativa, si bien su dirección y coordinación es llevada por los especialistas de arte del centro educativo.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Adquirir una mayor capacidad de pensamiento creativo a partir de la percepción, observación, manipulación y uso de los materiales por parte de los alumnos en actividades plásticas.

3.2 Objetivos específicos

- Aprender a percibir las diferencias cualitativas de los materiales.
- Aprender a interpretar las cualidades intrínsecas de los materiales.

- Desarrollar la capacidad de transformar los materiales presentados y elegidos.
- Representar plásticamente una idea con materiales distintos.
- Representar plásticamente diferentes ideas con materiales distintos.
- Fomentar la estética formal.
- Encontrar soluciones a los problemas que se planteen mediante el uso de los diferentes materiales.
- Fomentar el hábito de la reflexión.
- Fomentar la imaginación a través de las posibilidades y limitaciones que los materiales ofrecen.
- Profundizar en las posibilidades que los materiales ofrecen.
- Aprender a adecuar el ritmo de trabajo personal a las situaciones concretas de aprendizaje.
- Ganar en autonomía y confianza ante los retos y las situaciones de aprendizaje.

4. Contexto

La intervención práctica tiene lugar en el colegio La Farga Infantil, escuela concertada de Cataluña, ubicada en Sant Cugat del Vallés, Barcelona. Sant Cugat del Vallés es una localidad principalmente residencial, su contexto social medio hace referencia a clase media alta. El índice de población inmigrante es escaso y goza de un alto nivel de natalidad infantil.

La escuela ofrece enseñanza en los dos ciclos de educación infantil. Es una escuela mixta y consta de cuatro líneas por curso a partir de P3.

El estudio se va a llevar a cabo en dos grupos clase del alumnado de P4 y otros dos de P5. Se trata de grupos heterogéneos. En cada uno de los grupos hay una media de tres niños derivados por padecer retrasos en su desarrollo evolutivo y prevención de futuros déficits de aprendizaje. En concreto, en uno de los grupos de P4 hay un niño diagnosticado con síndrome de Down.

La intención es poder a lo largo de dos meses, desde mediados de abril a mediados de junio, abarcar un amplio número de alumnos que intervengan en las diferentes

situaciones de aprendizaje diseñadas, con la intención de poder demostrar la hipótesis planteada, o por lo menos, dar unas primeras impresiones que la validen. No será hasta haber, por lo menos, completado un curso escolar que podamos extraer conclusiones sólidas y evaluadas, no obstante en este proyecto lanzaremos unas primeras valoraciones derivadas de la experiencia directa en el aula.

En función de las variables que se empleen para cada actividad diseñada se puede utilizar un grupo control frente a un grupo muestra.

5. Cronograma

Leyenda

	Nº de alumnos con los que se ha puesto en práctica la actividad	ET	Atelier. Espacios de trabajo
	100% de alumnos	MT	Mesa de trabajo
	75% de alumnos	RN	Rincón del natural
	50% de alumnos	RC	Rincón de construcción
	25% de alumnos	RB	Rincón de barro
		RA	Rincón del agua / pecera

Periodo <i>Mediados de abril a mediados de junio</i>	P4(A,C) P5(B,C) <i>Actividades por clase</i>	Actividad <i>personal o cooperativa</i>	Funciones <i>Imitación representación construcción y experimentación</i>	Atelier <i>ET</i>	Materiales	Nº sesiones por actividad (1'30m.)
3 ^a semana abril	La primavera pintada	Personal	Imitación y representación	MT	Flores del natural, jarrones transparentes, ceras, temperas y temperas líquidas	1
	Creaciones con elementos naturales	Personal	Representación	RN	Soporte de cartón, cola blanca y materiales del natural: semillas, piedras, conchas, palos, pétalos de flores, legumbres, hojas, etc.	1
4 ^a semana abril	La primavera pintada	Personal	Imitación y representación	MT	Flores del natural, jarrones transparentes, ceras, temperas y temperas líquidas	1

	Creaciones con elementos naturales	Personal	Representación	RN	Soporte de cartón, cola blanca y materiales del natural: semillas, piedras, conchas, palos, pétalos de flores, legumbres, hojas, etc.	1
1 ^a semana mayo	Sutilezas de papel	Personal	Representación	MT	Papeles y cola blanca	1
	Proyecto de intervención para el patio de la escuela	Cooperativa	Representación, construcción y experimentación	MT	Cuaderno de bocetos y materiales varios: tubos cartón, telas, ramas, cajas cartón, cartulinas y cartones, plastilina, piezas de plástico, etc. Cola blanca	4
	Creaciones con elementos naturales	Personal	Representación	RN	Soporte de cartón, cola blanca y materiales del natural: semillas, piedras, conchas, palos, pétalos de flores, legumbres, hojas, etc.	1
2 ^a semana mayo	Sutilezas de papel	Personal	Representación	MT	Papeles y cola blanca	1
	Proyecto de intervención para el patio de la escuela	Cooperativa	Representación, construcción y experimentación	MT	Cuaderno de bocetos y materiales varios: tubos cartón, telas, ramas, cajas cartón, cartulinas y cartones, plastilina, piezas de plástico, etc. Cola blanca	4
	El vacío en la construcción	Cooperativa	Juego libre, construcción y representación	RC RB MT	Tacos y piezas planas de madera y piezas de poliespan. Barro y utensilios varios.	1
3 ^a semana mayo	Sutilezas de papel	Personal	Representación	MT	Papeles y cola blanca	1
	Proyecto de intervención para el patio de la escuela	Cooperativa	Representación, construcción y experimentación	MT	Cuaderno de bocetos y materiales varios: tubos cartón, telas, ramas, cajas cartón, cartulinas y cartones, plastilina, piezas de plástico, etc. Cola blanca	4
	El vacío en la construcción	Cooperativa	Juego libre, construcción y representación	RC RB MT	Tacos y piezas planas de madera y piezas de poliespan. Barro y utensilios varios.	1

4 ^a semana mayo	Sutilezas de papel	Personal	Representación	MT	Papeles y cola blanca	1
	Proyecto de intervención para el patio de la escuela	Cooperativa	Representación, construcción y experimentación	MT	Cuaderno de bocetos y materiales varios: tubos cartón, telas, ramas, cajas cartón, cartulinas y cartones, plastilina, piezas de plástico, etc. Cola blanca	4
	El vacío en la construcción	Cooperativa	Juego libre, construcción y representación	RC RB MT	Tacos y piezas planas de madera y piezas de poliespan. Barro y utensilios varios.	1
1 ^a semana junio	Proyecto de intervención para el patio de la escuela	Cooperativa	Representación, construcción y experimentación	MT	Cuaderno de bocetos y materiales varios: tubos cartón, telas, ramas, cajas cartón, cartulinas y cartones, plastilina, piezas de plástico, etc. Cola blanca	4
	El vacío en la construcción	Cooperativa	Juego libre, construcción y representación	RC RB MT	Tacos y piezas planas de madera y piezas de poliespan. Barro y utensilios varios.	1
	Experimentos con agua	Cooperativa	Experimentación	RA	Agua, bolsas de plástico, tintas, bolas de poliespan y canicas	1
2 ^a semana junio	Proyecto de intervención para el patio de la escuela	Cooperativa	Representación, construcción y experimentación	MT	Cuaderno de bocetos y materiales varios: tubos cartón, telas, ramas, cajas cartón, cartulinas y cartones, plastilina, piezas de plástico, etc. Cola blanca	4
	Experimentos con agua	Cooperativa	Experimentación	RA	Agua, bolsas de plástico, tintas, bolas de poliespan y canicas	1
	El vacío en la construcción	Cooperativa	Juego libre, construcción y representación	RC RB MT	Tacos y piezas planas de madera y piezas de poliespan. Barro y utensilios varios.	1

6. Actividades

Las actividades responden a una clasificación en relación a la función y al material que se presenta, según lo establecido en el marco teórico. Para el diseño de cada actividad se ha valorado especialmente qué recursos materiales emplear y el cómo. Las actividades no siguen una metodología concreta, sino que es la puesta en práctica de diferentes aspectos de métodos activos lo que determina el método de trabajo.

La evaluación de las siguientes actividades atiende a una evaluación continua, global y formativa, en la que se valoran tanto aspectos relacionados con los procesos de aprendizaje del alumnado como de la práctica educativa del docente - la autoevaluación, como se recoge en el BOE nº 4 por el REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre.

6.1 Actividades de imitación y representación:

La primavera pintada

Descripción: La actividad parte de la realidad vivida del momento, la primavera. A partir de un bodegón de flores, los alumnos deberán reproducirlo usando diferentes materiales, de tal forma que desarrollem su mirada a través de la observación de las formas de la naturaleza. Cada alumno realizará la actividad de forma individual, si bien se distribuirá la clase en grupos de 6 alumnos que se ubicarán en torno a un bodegón.

Materiales: Témperas, papel de estraza y ceras que se presentarán a los alumnos de forma diferente según el grupo al que pertenezcan.

Grupo control: Se les explicará la actividad y se les dejará todos los materiales sobre la mesa. No se realizará un seguimiento paso a paso de la actividad.

Grupo muestra: Se lanzarán unas preguntas a los alumnos que motiven su reflexión sobre los materiales que se irán incorporando progresivamente según van avanzando en la actividad. Las preguntas serán del tipo: ¿Se puede ver a través del jarrón?, ¿y qué crees que es mejor utilizar una tempra diluida o una tempra normal?...

Evaluación: Mediante la observación directa se va a evaluar la capacidad del alumnado para observar el modelo natural y plasmar mediante materiales pictóricos lo observado.

Valoración: Ambos grupos han mantenido una actitud activa, autónoma y relajada.

El grupo muestra: Sus trabajos son más fieles al modelo, sin perder su frescura y gesto. Obtuvieron resultados más complejos. La forma de usar los materiales ha aportado una mayor riqueza de calidades plásticas y han elaborado composiciones más equilibradas.

El grupo control: Introducen elementos gráficos inventados, prototipos infantiles: un sol, banda de cielo azul, florecitas tipo margaritas todas iguales, etc. Hay una menor observación del modelo y el estilo del resultado y del uso de los materiales lo ha marcado uno de los alumnos de la mesa, al que el resto han imitando. Desde la práctica se detecta la importancia de mantener un grupo de trabajo pequeño por bodegón, para evitar que los movimientos de unos y otros al coger material y para observar perjudiquen a los otros, despisten, tapen, muevan cosas y rompan el ritmo pausado y la concentración. (Ver anexo 2.1).

Sutilezas de papel

Descripción: A partir de un único material - el papel (presentado en trozos en zig-zag, en espiral, formas geométricas, etc.)- los alumnos, dispuestos en grupos de cuatro alrededor de una mesa, elaboran una composición libre e individual mediante la elección de trozos de papel.

Materiales: Se presentan sobre la mesa de manera atractiva y ordenada una amplia gama de calidades de papel, de diferentes formas, texturas, colores y tonos.

Evaluación: En esta actividad nos fijaremos en la capacidad y destreza del alumno para crear una composición única como también en su forma de relacionar las formas de los papeles con aquello que quiere expresar. Se colocarán los trabajos a modo de mural para comentar los resultados en grupo con todos los alumnos.

Valoración: Un alto porcentaje de alumnos han realizado representaciones simbólicas y los trabajos responden a una calidad expresiva alta siendo el resultado de la actividad muy positivo, con trabajos que reúnen reflexión e intencionalidad durante el proceso de elección y en la elaboración. La diversidad del material ofrecido es clave para el desarrollo exitoso de la actividad.

El mural expositivo sirve para realzar el valor de sus creaciones y compartir las experiencias estéticas con el resto del alumnado. (Ver anexo 2.2).

Creaciones de elementos naturales

Descripción: El alumno individualmente realiza una composición a partir de la elección libre de una gran diversidad de materiales naturales en el rincón del natural. Son cuatro alumnos trabajando a la vez en una mesa.

Materiales: Materiales naturales clasificados en bandejas transparentes: conchas, caracolas, pétalos, hojas, palos, piedras, semillas, legumbres, frutos, etc. Como soporte cartón de diversos formatos y de aglutinante cola blanca.

Evaluación: En esta actividad se quiere evaluar la capacidad de expresar y de transferir nuevos significados a los materiales naturales al componer pequeños cuadros.

Valoración: Los trabajos obtenidos son tanto de índole abstracta como figurativa.

La observación directa de la práctica aporta dos datos: 1) el hecho de que a los alumnos se les presenten materiales en general de tamaños muy pequeños hace que se cansen antes y tiendan a dejarla inacabada. Se debe equilibrar la presentación de los materiales por tono, textura, forma y en función del tamaño, incorporando materiales que ocupen mayor espacio sobre el soporte. Y, a su vez, ofrecer soportes más bien pequeños. 2) El hecho de encolar los materiales y crear un cuadro a modo de obra final que se lo pueden llevar a casa motiva la participación, más que componer dentro de bastidores de distintas formas de manera temporal y sin ninguna pauta u observación por parte del docente. Se considera muy importante cuidar la diversidad y el atractivo de materiales y su continua renovación. (Ver anexo 2.3).

6.2 Actividades de experimentación:

Experimentos con el agua

Descripción: A partir de la introducción de diversas bolsas transparentes con distintos materiales en su interior dentro de una pecera de metacrilato con agua, los alumnos, de dos en dos, van a experimentar aspectos de flotabilidad, pesos y coloración del agua.

Materiales: Bolsas medianas transparentes, agua, canicas, bolas de poliespan blanco, tintas, pecera de metacrilato rectangular grande.

Evaluación: Con esta actividad se quiere evaluar la capacidad de los alumnos de generar hipótesis al observar los elementos en un medio acuoso y comprender aspectos científicos.

Valoración: Como primera apreciación se recoge el placer sensitivo de los alumnos al manipular los elementos, tras lo que surten las valoraciones sobre lo que se hunde o no, los ondas y olas que se producen, la desaparición de casi el color al hundirlo o al extender el líquido tintado de las bolsas hacia los lados, la comparación de pesos, etc.

No todos los alumnos tras una única experiencia han sacado alguna observación.

Para su buena práctica se requiere renovar cada muy pocas sesiones la totalidad del agua de la pecera al enturbiese con facilidad. (Ver anexo 2.4).

6.3 Actividades de construcción:

El vacío en la construcción

Descripción: Tras la introducción de qué es el vacío y mostrarles distintos ejemplos, los alumnos distribuidos de tres en tres por cuatro espacios diferentes del atelier tienen que construir libremente - a partir de los materiales que se les ofrece- un volumen utilizando el vacío como elemento constructivo. Las actividades van a contar con apoyo lumínico, a excepción del rincón del barro, al trabajar con flexos que direccíonen la luz para provocar un juego de sombras.

Materiales:

Mesa 1: piezas manufacturadas de poliespan blanco, algunas de ellas incorporan huecos y agujeros. Un cañón de luz.

Mesa 2: piezas manufacturadas de poliestireno rosa y otra de cartón verde que incorporan huecos y agujeros. Un proyector de luz.

Rincón del barro: barro y útiles diversos, palos de madera, varillas de metal, rodillos, tapones, etc.

Rincón de construcción: placas cuadradas y rectangulares de madera y bloques cúbicos de madera. Un cañón de luz.

Evaluación: En esta actividad se quiere evaluar la capacidad y las destrezas de representar volumétricamente al introducir el elemento del vacío como forma constructiva.

Valoración: Se detecta una mayor destreza al construir con materiales geométricos, duros y rígidos o semirrígidos frente al barro, material blando, maleable y dúctil, así como también las construcciones obtenidas son más complejas, variadas e intervienen más aspectos constructivos como pueden ser el equilibrio, sostenibilidad y la altura de pisos.

El empleo de un número reducido de piezas o la homogeneidad del material ayuda a organizarse mejor, a mantener el orden visual, a ver más claramente que sale de su manipulación y a transformarlo en nuevas opciones constructivas.

El empleo del apoyo lumínico invita a que imaginen más, además de añadir un aspecto novedoso y de sorpresa a la actividad. (Ver anexo 2.5).

Proyecto de intervención para la mejora del patio de la escuela

Descripción: En asamblea en el patio de la escuela se les pregunta si hay algo que les gustaría cambiar, mejorar, introducir o transformar del patio. Se recogen las ideas, se establecen grupos de trabajo colectivo en función de lo que han aportado y empiezan con los bocetos de sus ideas que se recogen en un cuaderno de dibujo a lo largo de varias semanas. Grupo a grupo elaboran la maqueta de su idea, basándose en su boceto. En el desarrollo del proceso se les plantean cuestiones tales como ¿por qué has elegido este material?, ¿esta dureza es apropiada?, ¿qué puedes necesitar para hacerlo brillante?, etc.

Materiales:

Cuaderno de dibujo: dos de ellos elaborados por los alumnos, con portadas de collage (con telas, papel y sellos de letras) y papel Kraft para su interior, y otros dos hechos por la docente de cartulina y papel Kraft.

Bocetos: lápiz, lápices de colores, ceras, temperas, acuarelas, rotuladores, papeles, telas y cola.

Maquetas: materiales a libre disposición del atelier; cajas de cartón, tubos cartón, cuerdas, lanas, telas, barro, cartulina, sellos de letras, maderas, recipientes de plástico, elementos naturales, cadenas, piezas varias de plástico,..., celo y cola blanca.

Evaluación: Se quiere evaluar la capacidad de representar en volumen el boceto ideado así como valorar la capacidad de reflexión al analizar, elegir y transformar materiales atribuyéndoles otro uso.

Valoración: Han surgido ideas variadas tales como una tirolina utilizando los árboles del patio, cubrir con un tejado brillante para protegerse del sol y la lluvia, un tejado con un agujero para ver el cielo, una fuente para beber y regar una zona de flores, casas de tiendas (juguetes, panadería), transformar el laberinto del patio en tren, etc., que han sido bien representadas y resueltas volumétricamente.

En ciertos casos se sienten despistados o inseguros a la hora de buscar libremente los materiales en función de una utilidad o necesidad por todo el atelier. Deben de estar bien delimitadas para los alumnos las zonas de materiales por categorías.

Se valora positivamente el hecho de que han incorporado reflexión a la hora de elegir uno u otro material en función de la utilidad y necesidad formal.

El acabado final no es minucioso. Una vez que obtienen lo global de la maqueta no se detienen demasiado en pequeños detalles, se cansan. Se considera apropiado un total de cuatro sesiones incluyendo la asamblea. (Ver anexo 2.6).

6.4 Actividades de juego libre

Rincones de juego

Son un total de 13 rincones de juego, dispuestos alrededor del atelier. La referencia de cada uno de ellos y sus recursos materiales están recogidos en Anexo 3. En cada rincón no pueden coincidir más de 4 alumnos. En muchos de los rincones se realiza un tipo de actividad cooperativa, lúdica, con la finalidad de desarrollar de manera autónoma y libre las capacidades representativa, simbólica, reflexiva, expresiva, estética y emocional del alumnado. Puntualmente, se les cuestiona aspectos sobre lo que están realizando si se considera que ello les puede impulsar o motivar. (Ver anexo 2.7).

6.5 Valoración general de la Propuesta de Intervención

El hecho de trabajar de manera simultánea varias actividades e incorporar otras con temáticas novedosas, que incorporan sorpresa tanto en el uso de materiales como por las posibilidades de su manipulación, favorece poder mantener la motivación y el interés del alumnado.

La organización, clasificación y presentación de los materiales por categorías, por espacios de trabajo, por actividades en desarrollo permite un clima de trabajo distendido, relajado, de disfrute, lo cual propicia la reflexión, la experimentación y el seguir probando, jugando y querer aprender. Como valoración global de la intervención llevada a cabo se deduce que la percepción, observación, manipulación y uso de los materiales por parte del alumnado ayudan a adquirir una mayor capacidad de pensamiento creativo, un hábito reflexivo.

A continuación se van a concretar una serie de valoraciones obtenidas de la práctica en función de los objetivos que se plantean. El material utilizado en las actividades artísticas repercute en el proceso de creación y en la estética final, por tanto, se considera la presentación de los materiales un motivo de enriquecimiento o empobrecimiento del aprendizaje.

- Se detecta que la elección de material por parte del alumno es reflexiva sobre todo cuando el docente guía el proceso introduciendo preguntas al alumno.
- La valoración sobre los factores del material que más motivan a los alumnos son aquellos que por su manipulación les lleva a poder recrear un juego simbólico o hacer representaciones mentales de aquello que conocen con una cierta facilidad. A su vez, aquellos que por sus cualidades maleables (barro, agua) o de mezcla (pinturas) generan sensaciones sorpresivas y placenteras en su manipulación como necesidad evolutiva.
- El uso apropiado del material para el desarrollo de la labor docente beneficia la dinámica de trabajo al fomentar la autonomía del alumnado, centrar la concentración en un objetivo, desarrollar las funciones creativas y estimular tanto a alumnos como a otros docentes a participar de las actividades plásticas.
- El hecho de trabajar con asiduidad con diferentes materiales permite al alumno reconocer las diferencias cualitativas entre materiales así como interpretar cualidades intrínsecas de los mismos.
- Las situaciones de aprendizaje enriquecidas fomentan por un lado la capacidad de transformar los materiales presentados y elegidos en función de sus necesidades o apetencias y por otro, fomenta la búsqueda de soluciones a los problemas que se planteen.
- La diversidad de materiales en las actividades ayuda a representar plásticamente una misma idea con materiales distintos.
- Una buena presentación de los materiales a lo largo de todo el proceso creativo (introducción, elaboración y exhibición) propicia el aprendizaje estético.
- La profundización en las posibilidades y limitaciones que ofrecen los materiales fomenta la imaginación.
- La presentación de los materiales influye en el ritmo de trabajo, en el clima que se logra.

Asimismo, se añade una serie de primeras apreciaciones obtenidas de la observación directa y continuada a lo largo de los dos meses de la intervención.

- El material formalmente geométrico, sea rígido o no, propicia el desarrollo de un tipo de representación más constructiva, de casas, puentes, castillos, ciudades, barcos, aviones, coches, etc. Por el contrario el material más natural inclina el tipo de representación hacia paisajes, flores, árboles, mariposas, caminos, etc. Por último, el material pictórico, el material moldeable y el material reciclado en general, de ferretería, envases, telas, cables, etc., adquiere un uso indistinto, adaptándolo a su intención o representación mental.

- El hecho de encontrarse en los rincones de juego o espacios de trabajo con elaboraciones o construcciones atractivas de otros alumnos hechas en sesiones anteriores les anima mostrando más interés por intervenir en esos espacios, pero son las menos veces que las continúan o transforman, lo deshacen para recrear su propio mundo simbólico.
- La preferencia y repetición por parte del alumno por un rincón de juego u otro, con el consiguiente manejo de un tipo de material, no siempre tiene que ser interpretado de una misma manera. En función de cada alumno hay que valorar si indica disfrute y deseo de reiterar aprendizajes anteriores e ir un paso más allá o si es indicador de inseguridad por enfrentarse a nuevos retos y prefiere lo conocido y no arriesgar, o si se guían por lo que sus amigos prefieren.
- Decidir para cada actividad el número de materiales y la diversidad ayuda a la estructuración, comprensión y creación estética del alumnado.
- Trabajar con grupos reducidos de alumnos en cada actividad, aunque se simultaneen actividades, ayuda a crear un clima de trabajo tranquilo, concentrado, que permite profundizar en las posibilidades que el material ofrece.
- Presentar bien delimitadas y accesibles las zonas de materiales por categorías fomenta la autonomía y seguridad del alumno.

En resumen, se puede concluir que si a los alumnos se les sitúa en un ambiente favorable de recursos materiales, bien planificados y presentados en función de los objetivos y finalidades que se pretenda, la respuesta es altamente positiva, al lograrse un clima propicio, sugerente y motivador, en donde los alumnos desarrollan sus capacidades creativas, por tanto pensamientos creativos.

CONCLUSIONES

Una vez analizado en el marco teórico las ideas constructivistas e interaccionistas (Piaget, Gardner) sobre la necesidad de construir poco a poco y de manera significativa (Ausubel) el aprendizaje y considerar la necesidad de fomentar la interactuación entre individuo (alumno), objeto (material) y otros alumnos y docente (*zona de desarrollo próximo* de Vigotsky) como situación favorable para todo aprendizaje. Y, tras estudiar las teorías basadas en el aprendizaje a través de la experiencia (Dewey) mediante metodologías activas que fomentan el potencial creador de todo individuo (Montessori, Decroly, Malaguzzi, Sensat) como método de trabajo para desarrollar la creatividad y aportar mejora e innovación (Zabala, Esquivias, Torrance, Csikszenmihalyi, López-Recio, Robinson, Salas), se concluye con un diseño de intervención en el que todos estos fundamentos teóricos se han aplicado. En la propuesta de intervención se han encontrado en general resultados muy positivos pudiendo por tanto identificar este primer paso, de lo que podría ser una investigación mayor, como muy positivo y motivador para ser introducido y aplicado a la enseñanza en educación infantil.

Como conclusiones al estudio se pueden extraer:

- A las edades que comprende el segundo ciclo de Educación Infantil, entre 4 y 6 años, el hecho de que el niño goce de tiempo de exploración y búsqueda a partir de materiales, dentro de un marco seguro y emocionalmente respaldado, asegura triunfos de actitud frente a los aprendizajes y la elaboración de nuevas estructuras cognitivas que permiten crear mapas mentales cada vez más complejos.
- La manipulación y la experiencia directa con materiales abre vías a la imaginación, al sugerir y reconocer representaciones mentales recopiladas en la memoria y permitir transformarlas hacia nuevas representaciones simbólicas.
- La actitud exploratoria y activa del alumnado como protagonista de su propio aprendizaje favorece el hábito de aprender a auto-regularse y ganar en seguridad, autonomía y confianza.
- El marco del aprendizaje artístico, en concreto en este estudio el campo plástico, es idóneo dada la diversidad de recursos materiales perfectamente adaptables a las finalidades propuestas. El medio material plástico reporta resultados muy gratificantes que enorgullecen al alumnado en su búsqueda ante nuevos hallazgos y retos.

- Llevar a cabo un programa plástico centrado en actividades lúdicas significativas, atractivas y de juego libre dentro de un entorno enriquecedor bien organizado y planificado favorece el desarrollo global del alumno.
- La presentación de los materiales no debe ser minusvalorada ni aleatoria ya que es un condicionante de éxito, de efectividad y eficacia para todo proceso creativo.
- El clima distendido, lúdico, natural para estas edades favorece que el docente recoja mucha información útil sobre el alumnado que se muestra tal y como es.

Limitaciones

La limitación temporal de la intervención práctica no ha permitido evaluar ciertos aspectos relacionados con el desarrollo del pensamiento creativo. Para la correcta evaluación de esta Propuesta de Intervención, se precisaría realizar un mayor número de situaciones de aprendizaje para de este modo evaluar con más datos si el alumno genera una memoria de trabajo a partir de los materiales y si transfiere los conocimientos adquiridos e interrelaciona las experiencias.

A continuación, se incluyen algunos de los parámetros que han supuesto limitaciones en la intervención llevada a cabo.

- Falta de tiempo para identificar si el pensamiento creativo tiene carácter aditivo en los niños o responde a trabajos puntuales.
- Escasez de pequeños tiempos de preparación entre sesiones para una correcta presentación de los materiales según lo planificado.
- Dificultad para documentar y recoger por escrito comentarios y observaciones de los alumnos.
- Se pierden oportunidades de impulsar a determinados alumnos en momentos concretos que lo necesiten.
- Falta de equilibrio de las funciones entre los roles de especialista de arte y de tutora dentro del atelier.
- Falta de traspaso de información clarificadora entre la especialista y la tutora sobre las actividades, técnicas y materiales para poder guiar las actividades en paralelo. Se precisa una reunión al inicio de curso con todo el ciclo y reuniones mensuales o bimestrales por cursos.
- Falta de tiempo para exponer adecuadamente los trabajos resultantes y mostrarlos al resto de la comunidad educativa.

La limitación principal encontrada recae en el aspecto temporal, de poder investigar con más profundidad, acceder a más fondos de documentación, haber buscado otros centros educativos, nacionales o internacionales, que trabajen en esta línea investigativa y poder dedicar más horas a la intervención práctica.

Prospectiva

Los resultados y primeras apreciaciones extraídas indican como favorable la inclusión del objetivo dentro del *Proyecto Atelier*: propiciar el pensamiento creativo en educación infantil a través de los materiales y su presentación en el aula.

Los resultados extraídos de la experiencia junto con su documentación hace extensible la propuesta, valorándose las distintas opciones:

- Extender el planteamiento a todas las áreas del currículum de infantil, por tanto, implicar al resto de docentes de la escuela a participar de la propuesta.
- Ampliar la intervención a cursos inferiores (P3, y primer ciclo de infantil) y a cursos superiores de primaria.
- Extender el proyecto a otros centros de Institució Familiar y a escuelas que apuesten por un proyecto educativo semejante.

El presente estudio puede ser considerado un primer paso de una investigación mayor. El estudio permite extender y profundizar mucho más. Entre las vías investigativas se puede considerar el uso histórico que se ha hecho de los materiales en el campo pedagógico, y la influencia y repercusión que puede tener para la docencia el conocimiento del uso que artistas plásticos han hecho de los materiales como medio expresivo, representativo y social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad Molina, J., Pérez Fernández, A. (2005). Enter-Arte: Aprender creando, crear aprendiendo. Proyecto 2004-2005: «SujetObjetoS». *Pulso*, 28, 157–177.
- Bamford, A. (2012). *iBuenos días creatividad! Hacia una educación que despierte la capacidad de crear* (No. Eslabones de una cadena: aspectos que influyen en la enseñanza creativa) (pp. 1–188). Santander: INFORME FUNDACIÓN BOTÍN.
- Betancourt Morejón, J., Valadez Sierra. M.D. (2009). ¿Cómo propiciar atmósferas creativas en el salón de clases? *Revista Digital Universitaria*, 10(12), 1–9.
- Delgado Linares, I. (2011). *El juego infantil y su metodología* (1^a ed.). Madrid: Paraninfo.
- Eisner, E. W. (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales. *Arte, Individuo Y Sociedad, Anejo I*, 47–55.
- Equip de reporters. (2012, October 14). *Una pedagogia different*. Recuperado de <http://www.8tv.cat/8aldia/equip-reporters/una-pedagogia-different/>
- Escuelas infantiles al aire libre. (2012). *Cuadernos de Pedagogía*, 26–29. Recuperado de http://bosquescuela.com/wp-content/uploads/2012/01/Art%C3%ADculo_Escuelas-infantiles-al-aire-libre_Cuadernos-de-Pedagog%C3%A1.pdf
- Esquivias Serrano, M. T. (2004). Creatividad: Definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*, 5(1). Recuperado de http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf
- García del Moral, A. (2001). El creador infantil. La creación en el niño y el significado de su arte como actividad lúdica, educativa y comunicativa. *Revista Fuentes*, 3, 1–85.
- Garfella Esteban, P. R. (1997). El devenir histórico del juego como procedimiento educativo: el ideal y la realidad. *Historia de La Educación: Revista Interuniversitaria*, (16), 133–154.
- Gardner, H. (1993). *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas* (ed.) (2013). Paidós Iberica.
- Gimeno Sacristán, J. (1991). Los materiales y la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, 194, 10–15.

- Giráldez Hayes, A. (2009). Reflexiones en torno al lugar de las artes en la Educación Infantil. *Tribuna Abierta*, 12, 100–109.
- González Salazar, J. (2005). *Cómo educar la inteligencia del preescolar. Manual de actividades cognoscitivas* (1^a ed.). Sevilla: Trillas.
- Huidobro Salas, T. (2004), *Una definición de la creatividad a través del estudio de 24 autores seleccionados*, Tesis doctoral inédita, Madrid, Universidad Complutense de Madrid.
- Jensen, E. (2010). *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Marina, E Marina, J. A. (2013). *L'aprenentatge de la creativitat* (1^a ed.). Barcelona: Columna edicions, llibres i comunicació, S. A. U.
- Marina, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora* (6^a edición.). Barcelona: Anagrama.
- Marina, J. A. (2011). *El cerebro infantil: la gran oportunidad* (1^a ed.). Barcelona: Ariel.
- Modelos educativos alternativos I: Amara Berri Eskola Publikoa. (2012, Junio 25). *actualidadpedagogica.com*. Recuperado de [http://actualidadpedagogica.com/modelos-educativos-alternativos-i-amara-berri-eskola-publikoa/#s\(hash.j6Q1Iiso.dpuf](http://actualidadpedagogica.com/modelos-educativos-alternativos-i-amara-berri-eskola-publikoa/#s(hash.j6Q1Iiso.dpuf)
- Montessori materials. (s.f.). *Association Montessori Internationale*. Recuperado el 12 de Mayo de 2014, de <http://www.montessori-ami.org/>
- Moreno Martinez, P. L. (2013). Rosa Sensat, la cultura material de l'escola i el material d'ensenyament. *Universitat de Barcelona*, 44 (Temps d'Educació), 77–99.
- Pozuelos Estrada, F. J., Romero, A. (1999). Consideraciones en torno a los materiales para una propuesta curricular integrada. Universidad de Huelva. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=564892>
- Robinson, K. (2006). Nuevas miradas. Presentación de ¿las escuelas matan la creatividad?, GRAÓ. Recuperado de <http://www.grao.com/articles-tc/nuevas-miradas/creatividad-ken-robinson>
- Romero Rodríguez, J. (1998), El lenguaje plástico infantil y el período final de su desarrollo: otros planteamientos, otras direcciones, *Arte, individuo y sociedad*, 10, p. 84.

Sainz de Vicuña, P. (1993). Los recursos materiales en educación infantil. *Publicaciones Editorial Graó. Libros Y Revistas de Pedagogía.*, 11(Aula de Innovación Educativa. [Versión electrónica]). Recuperado de <http://www.grao.com/revistas/aula/o11-la-educacion-infantil--determinacion-de-los-contenidos/los-recursos-materiales-en-educacion-infantil>.

Reggio Children. (2011). *The wonder of learning. The hundred languages of children* (1^a ed.). Reggio Emilia: Reggio Children.

Vila, B, Cardo, C. (2005). *Material sensorial (0-3 años). Manipulación y experimentación* (1^a ed.). Barcelona: GRAÓ.

Zabala Vidiella, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una propuesta para la comprensión e intervención en la realidad* (8^a reimpresión.). Barcelona: GRAÓ.

Legislación:

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil (BOE 4-1-2007)

Bibliografía

Cabanellas, I., Hoyuelos, A. (1996). Malaguzzi y el valor de lo cotidiano (p. 1–12). Presentación de la Ponencia presentada en el Congreso de Pamplona. Recuperado de <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/do91.pdf>

Moñivas, E. (2011, June 14). *Presencias hídricas en el arte contemporáneo. Una perspectiva desde la semántica material*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Francés Sánchez, I., Muñoz García, A. (1993). Guía de aprovechamiento de recursos didácticos : área de educación plástica y visual. Ministerio de Educación y Ciencia Dirección General de Renovación Pedagógica. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/59533?show=full>

Pascale, P. (2005). ¿Dónde está la creatividad? Una aproximación al modelo de sistemas de Mihaly Csikszentmihaly. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 17, 61–84

ANEXOS

Anexo 1: Atelier

En este anexo se muestran unas fotografías tomadas del espacio atelier.



Imágenes 1 y 2. *Espacio Atelier. En las imágenes se aprecian los distintos rincones*

Anexo 2: Actividades

A continuación se muestran algunas fotografías tomadas durante la realización de las distintas actividades.

2.1 La primavera pintada



Imágenes 3 y 4. *Imágenes tomadas durante la actividad “Primavera pintada” en el grupo muestra*



Imágenes 4 y 5. Actividad “Primavera pintada” en el grupo muestra



Imágenes 6 y 7. Resultados de la actividad “Primavera pintada” en el grupo muestra



Imágenes 8 y 9. Actividad “Primavera pintada” en el grupo control



Imágenes 10 y 11. *Resultados de la actividad “Primavera pintada” en el grupo control*

2.2 Sutilezas de papel



Imágenes 12 y 13. *Imágenes tomadas durante la actividad “Sutilezas de papel”*



Imágenes 14 y 15. Actividad “Sutilezas de papel” y mural expositivo con los resultados

2.3 Creaciones de elementos naturales



Imágenes 16 y 17. Imágenes tomadas durante la actividad “Creaciones de elementos naturales”

2.4 Experimentos con el agua



Imágenes 18 y 19. Imágenes tomadas durante la actividad “Experimentos con el agua”

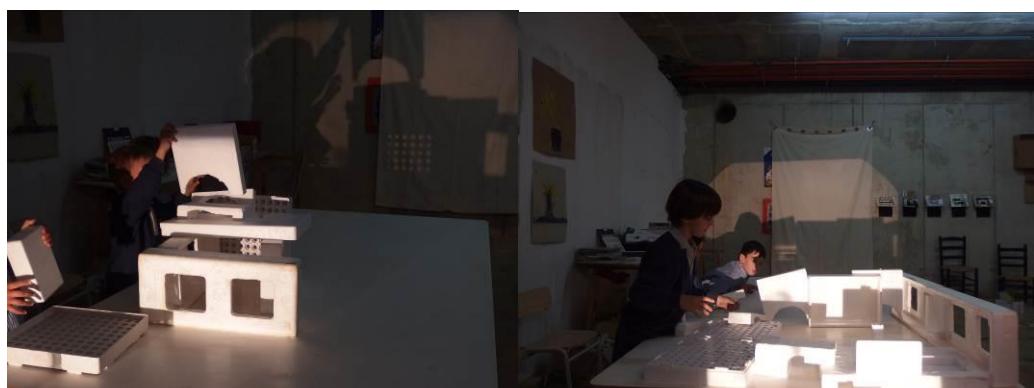
2.5 El vacío en la construcción



Imágenes 20 y 21. *Imágenes tomadas durante la actividad “El vacío en la construcción” en el rincón de construcción*



Imágenes 22 y 23. *Imágenes tomadas durante la actividad “El vacío en la construcción” en el rincón del barro*



Imágenes 24 y 25. *Imágenes tomadas durante la actividad “El vacío en la construcción” en la mesa 1*



Imágenes 26 y 27. *Imágenes tomadas durante la actividad “El vacío en la construcción” en la mesa 2*

2.6 Proyecto de intervención en el patio de la escuela



Imágenes 28 y 29. *Imágenes tomadas durante la actividad “Proyecto de intervención en el patio de la escuela”; “Fuente rodeada de flores” y “Tirolina”*



Imágenes 30 y 31. Actividad “Proyecto de intervención en el patio de la escuela”; “Casa tienda de juegos” y “Tren”



Imágenes 32 y 33. Actividad “Proyecto de intervención en el patio de la escuela”; “Tobogán 1 y 2”



Imágenes 34 y 35. Actividad “Proyecto de intervención en el patio de la escuela”; “Tejado con agujero para ver el cielo”

2.7 Juego libre



Imágenes 36 y 37. *Imágenes tomadas durante la actividad “juego libre”; rincón de construcción y rincón de los animales*

Anexo 3: Recursos materiales:

La planificación e incremento de los recursos, principalmente de los recursos materiales, se ha hecho de manera gradual y paulatina, según el proyecto ha ido cogiendo forma y consistencia.

El espacio atelier distribuido en un total de 13 rincones de aprendizaje dispone de numerosos recursos materiales, muchos de los cuales son materiales reciclados:

-Rincón escritura y dibujo: Lápices, ceras, lápices de colores, lápices de acuarela, gomas, sacapuntas, pinceles, rotuladores, tijeras, pegamentos, papeles varios, lanas, cintas, cuerdas, botones, sellos de letras (de dos tamaños), tinta, revistas, dos máquinas antiguas de escribir una mecánica y otra eléctrica, una mesa grande.

-Pecera: Una pecera grande de metacrilato, dos mesas, una para soportar la pecera y otra como espacio de elaboración de barcos, con palillos, palillos de brocheta, palos de polo, corchos de vino, retales de planchas de poliespan, maderas, bolas de poliespan, bolsas de plástico transparente cañas, cuerdas, espumillones, cartulinas de colores, rotuladores, tintas, trozos de tela.

-Rincón de barro: Mesa grande para trabajar sobre ella, planchas de madera como soporte, batas para no mancharse, barro (varios acabados), maza, espátula, rodillos y utensilios muy diversos como palos, palillos, tapones, formas para estampar como conchas, espumaderas, mazas, cortezas, etc.

-Rincón de construcción: Tacos de madera, planchas de madera de contrachapado cortadas en distintos formatos y medidas.

-Rincón de pintura sobre mesa: Mesa grande, papeles Din A3 y Din A4, temperas, pinceles, brochas, rodillos, lápices de acuarela, acuarelas, ceras, lápices, rotuladores.

-Rincón de pintura en vertical: Dos paneles de madera de uso por ambas caras, con espacio para seis alumnos por panel. Mesas auxiliares para apoyar las paletas (bandejas de plástico), brochas y pinceles de distintos grosores, recipientes para los pinceles y el agua, temperas de distintos colores, rollo de papel y batas para no mancharse.

-Dos rincones de arena y sal: Arena de playa y sal fina, coladores, embudos, conchas, vasitos, botellas y recipientes de distintas cavidades, palas, cucharas. Una balanza, tapones a modo de pesas.

-Rincón de animales: Cajón rectangular grande, trozos de troncos de árboles, cortezas, tierra volcánica, piedras, palos, diversos y variados animales de plástico.

-La casa: Casa de madera de uso versátil, a veces como rincón de lectura, con cuentos y libros de consulta y cojines para sentarse. En otras ocasiones se emplea para construir en su interior y también como lugar de juego de disfraces, con prendas de vestir y restos de telas diversas, complementos como bolsos, una maleta de mano, gafas, gorros, collares, corbatas, bufanda, pañuelos, una silla, teléfonos inalámbricos, colgadores, estantes.

-Mesa de luz: Mesa de luz grande, materiales variados en formas, texturas, colores y acabados, bien sean transparentes y opacos. Láminas de acetatos de colores semitransparentes, rollo de plástico transparente, temperas de colores, bandejas de plástico transparentes, pinceles.

-Rincón del natural: Mesas rectangulares para trabajar sobre ellas, marcos de madera y bastidores de madera de distintas formas geométricas (cuadrados, rectángulos, círculo, triángulo, hexágono), estantes con material recopilado de la naturaleza y clasificado en bandejas y pequeños recipientes: frutos, palos, conchas varias, cortezas, piedras blancas, piedras varias, semillas, etc.

-Rincón de los inventos: Mesa de trabajo grande. Estantería con gran variedad de materiales reciclados y clasificados. Se encuentran materiales domésticos y materiales conseguidos en fábricas, empresas varias y talleres. Cola blanca, celo, cinta de pintor, pistola de silicona.

-Rincón de construcción con bloques de cartón: Numerosos bloques de cartón a modo de ladrillos, bobinas planas de cartón, tubos cilíndricos de cartón. Espacio delimitado en el suelo con cinta adhesiva de color.

Además el atelier posee un material adicional y de apoyo: cámara de fotos, un cañón de luz (proyector de diapositivas), un soporte giratorio para el cañón de luz, un proyector de transparencias, telas para poder proyectar sobre ellas, foco y bombillas de colores, alargadores, estanterías para el almacenaje de trabajos y materiales, mesas grandes de trabajo, pilas o lavabos de agua, utensilios varios de limpieza, libros para documentarse e imágenes variadas (bits).