



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación
Grado de Maestro en Educación Infantil**

EL ENFOQUE GLOBALIZADOR DEL ARTE PICTÓRICO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Trabajo Fin de Grado presentado por: Laurence-Françoise-Brigitte SERVEAU
Directora: María del Mar Martínez Oña
Modalidad: Proyecto educativo de carácter didáctico

Categoría Tesouro: 1.1.8 Métodos Pedagógicos.

La Gineta (Albacete)
15 de junio de 2016
Firmado por: Laurence-Françoise-Brigitte SERVEAU

RESUMEN

Este Trabajo Fin de Grado pretende ofrecer una visión de la labor educativa en Educación Infantil, integrando varios aspectos del currículo, trabajando el arte pictórico desde una perspectiva globalizadora a través del método de los centros de interés con alumnos de 5 años del segundo ciclo de Educación Infantil. Por ello, se presenta un proyecto educativo que permitirá al docente desarrollar el tema de la alimentación con obras pictóricas mediante actividades globales según el método de Decroly.

Con el fin de justificar dicho proyecto, se elaboró en primer lugar el marco teórico, para posteriormente explicar los conceptos más relevantes del diseño de la intervención en el aula, finalizando con la realización del proyecto educativo de carácter didáctico.

Tras desarrollar todo el trabajo se concluye con la convicción de que elementos culturales, supuestamente difíciles de integrar en Educación Infantil, pueden ser un buen punto de partida para trabajar con los alumnos.

PALABRAS CLAVE: Educación Infantil, Enfoque Globalizador, Decroly, Centros de interés, Arte Pictórico.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
1.1. JUSTIFICACIÓN	5
1.2. OBJETIVOS	6
1.2.1. <i>Objetivo general</i>	6
1.2.2. <i>Objetivos específicos</i>	6
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. EL ENFOQUE GLOBALIZADOR	7
2.1.1. <i>El enfoque globalizador en relación al currículo de Educación Infantil</i>	7
2.1.2. <i>El enfoque globalizador: concepto, fases y métodos</i>	9
2.1.3. <i>El método de los centros de interés de Decroly</i>	11
2.2. EL PAPEL DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS	14
2.2.1. <i>Competencias básicas: definición y enumeración</i>	14
2.2.2. <i>Competencia para aprender a aprender</i>	15
2.2.3. <i>Competencia cultural y artística</i>	15
2.3. EL ARTE PICTÓRICO	16
2.3.1. <i>El arte pictórico a través de la legislación educativa</i>	16
2.3.2. <i>Definición y géneros</i>	17
2.3.3. <i>Elementos a tener en cuenta para seleccionar obras</i>	18
3. PROYECTO EDUCATIVO: “¡NOS ALIMENTAMOS DEL ARTE!”	19
3.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO	19
3.1.1. <i>Características del entorno y del centro</i>	19
3.1.2. <i>Características del alumnado</i>	20
3.2. METODOLOGÍA DEL PROYECTO: “¡NOS ALIMENTAMOS DEL ARTE!”	21
3.3. OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS	22
3.4. ACTIVIDADES	24
3.4.1. <i>Actividades de observación</i>	24
3.4.2. <i>Actividades de asociación</i>	26
3.4.3. <i>Actividades de expresión</i>	29
3.5. RECURSOS	32
3.5.1. <i>Recursos personales</i>	32
3.5.2. <i>Recursos materiales</i>	32
3.6. CRONOGRAMA	32
3.7. EVALUACIÓN	33

4. CONCLUSIONES	34
5. CONSIDERACIONES FINALES	35
6. BIBLIOGRAFÍA	37
6.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
6.2. BIBLIOGRAFÍA	40
ANEXOS	41
Anexo I. Métodos globalizados	41
Anexo II. Actividad “Juego de las adivinanzas”	42
Anexo III. Actividad “Pintamos un poema”	43
Anexo IV. Actividad “Realización de un bizcocho de manzanas”	44
Anexo V. Sugerencias para la “hora del cuento”	45
Anexo VI. Horario semanal del aula de 5 años	46
Anexo VII. Evaluación final del alumnado	47
Anexo VIII. Evaluación de la práctica docente	50
Anexo IX. Obras de arte pictórico para trabajar en E.I. clasificadas por centros de interés .	51

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Fases que componen el método Decroly	21
Tabla 2. Actividades de observación	24
Tabla 3. Actividades de asociación	27
Tabla 4. Actividades de expresión	30
Tabla 5. Intención y fases de los métodos globalizados	41
Tabla 6. Receta del bizcocho de yogur con manzanas	44
Tabla 7. Horario semanal del aula de 5 años	46
Tabla 8. Guía para realizar la evaluación final del alumnado	47
Tabla 9. Aspectos a evaluar de la práctica docente	50
Tabla 10. Listado de obras de arte pictórico por centros de interés	51

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Bodegón de caza y hortalizas</i> , de José María Corchón (1864)	22
Figura 2. <i>Nature morte au panier</i> , de Paul Cézanne (1888)	22
Figura 3. <i>Bodegón</i> , de Antonio López Torres (1927)	22

1. INTRODUCCIÓN

Al indagar sobre las razones de este trabajo, percibimos cómo se ha ido estudiando cada vez más en relación con el desarrollo de la expresión plástica en la etapa de Educación Infantil (Rollano, 2005; Venegas, 2002; Wallon, 2008; Alcaide, 2003), que diversas editoriales actuales incluyen entre sus materiales para el alumnado, láminas de obras de arte que fomentan las habilidades de pensamiento (por ejemplo *Proyecto Dimensión Nubaris* de la Editorial Edelvives, 2012), o que muchos profesores han adoptado y prefieren la metodología de trabajar por proyectos para responder a las demandas de globalización del currículo de Educación Infantil. Pero realmente, no se ha planteado la posibilidad de utilizar algunas obras de arte para desarrollar un proyecto educativo basado en uno de los métodos propios del enfoque globalizador.

Los futuros docentes, no sabemos cómo relacionar la literatura, la música o el arte con el resto de contenidos a enseñar, usándolos como simples complementos en la realización de actividades para construir unidades didácticas. Sin embargo, resultaría más sencillo y sobre todo, motivador, planteárnoslo al revés, es decir, partir de obras artísticas para construir conocimientos. Esta idea se convierte en el objetivo principal presentado en este trabajo.

1.1. JUSTIFICACIÓN

El universo infantil se inspira en el mundo de las representaciones gráficas (cuentos infantiles [interactivos], televisión, videojuegos, ordenadores, móviles, publicidad, etc.), y por esta razón, surge la necesidad de dar a conocer a los niños otra posible realidad, donde el arte pictórico se sitúa como protagonista de las imágenes; no hay que olvidar que en su esencia, también representan ilustraciones (Redondo, Gallardo y García, 2015). Sin embargo, al igual que es importante explicar al niño lo que ve representado en los dibujos del cuento, también es necesario esclarecerle lo que se observa en ciertas obras de arte fomentando el desarrollo de un espíritu crítico; y así utilizarlas, pedagógicamente, como instrumento para trabajar conceptos, actitudes y habilidades propias del currículo de Educación Infantil.

Obviamente, la amplitud del arte delimita nuestro acercamiento a las obras artísticas; por ello, elegiremos obras de arte pictórico, incluyendo en nuestra selección obras tanto regionales, como nacionales e internacionales, para despertar la motivación de los más pequeños. Además, procuraremos investigar obras que tengan relación con los centros de interés que puedan atraer a alumnos de estas edades valorando también que “muchas obras de arte acostumbra a tener un centro de interés principal” (Furió, 2002, p. 131).

Este proyecto propone una nueva forma de acercarse al desarrollo integral de los niños y niñas de infantil sin depender de un manual, ampliando así las posibilidades de ir más allá de lo que dice el currículo, respondiendo a los intereses del alumnado e incorporando aspectos relativos

a la cultura nacional e internacional.

Consideramos que trabajar el enfoque globalizador es a lo que todo docente debe aspirar. Y gran número de ellos lo hacen, sin embargo, es un trabajo difícil de elaborar y poner en práctica. Puede ser bastante más complicado que pararse a pensar si cierto libro de fichas de alguna editorial es adecuado o no para nuestro grupo-clase. El impacto de este trabajo es enriquecedor para cualquier profesional de la enseñanza e incluso innovador para compañeros de trabajo o centros. Su aplicación, sería muy positiva para los maestros, los alumnos y sus familias. Por ello, “es importante que los alumnos de Educación Infantil aprendan a conocer el mundo cultural y artístico que les rodea, y que les servirá para ir adquiriendo una visión mucho más amplia del mundo donde van a vivir” (Pedrosa, 2011, p. 2).

En una primera parte se ha elaborado el marco teórico centrado en el enfoque globalizador y el arte pictórico, para enlazar con la relación de estos conceptos y la legislación educativa actual. Y en la segunda parte, se ha realizado un proyecto educativo en el que se presenta una serie de tres bodegones relacionados con una misma temática, que servirán de punto de partida para trabajar el centro de interés de la alimentación en un aula de 5 años. Las actividades propuestas ofrecen la posibilidad de desarrollar las distintas áreas del currículo, respetando las tres fases del método Decroly¹: *observación, asociación y expresión*. De acuerdo con el enfoque globalizador, “se trata de utilizar el arte como vehículo, instrumento, para ayudar a la persona a encontrar una relación más compatible entre su mundo interior y exterior” (García, 2009, p. 1). Proponemos así, integrar contenidos referidos a la cultura artística de forma más natural en el proceso de enseñanza-aprendizaje y descubrir una nueva vía para alcanzar la finalidad principal de la etapa de Educación Infantil con el fin de “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas” (Orden ECI/3960/2007). Para terminar, realizaremos una reflexión sobre lo expuesto en este trabajo, en cuanto al alcance de los objetivos y a las aportaciones de nuestro proyecto pedagógico.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

- Trabajar el arte pictórico desde una perspectiva globalizadora a través del método de los centros de interés con alumnos de 5 años del segundo ciclo de Educación Infantil.

1.2.2. Objetivos específicos

- Conocer el enfoque globalizador y su papel en el currículo de Educación Infantil.
- Profundizar en el estudio del método de los centros de interés de Decroly.

1 El método de los centros de interés fue desarrollado por Ovide Decroly a principios del siglo XX.

- Estudiar la importancia de adquirir competencias básicas y su relación con el enfoque globalizador.
- Definir el arte pictórico y su papel en el currículo de Educación Infantil.
- Analizar los distintos elementos a tener en cuenta para seleccionar de forma adecuada las obras pictóricas.
- Diseñar un proyecto educativo que se base en el arte pictórico y el enfoque globalizador.
- Realizar una selección de obras pictóricas aptas para trabajar en el segundo ciclo de Educación Infantil.

2. MARCO TEÓRICO

Antes de comenzar con el diseño del proyecto, primero destacaremos algunos conceptos relevantes. Dado que la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa) no aporta modificaciones en cuanto a la etapa de Educación Infantil, nos remitiremos a lo que refleja la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) para situarnos en esta etapa. En su artículo 12.2, la LOE afirma que la finalidad de la Educación Infantil es “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños”.

Tras estudiar y analizar diversos artículos y libros relacionados con el arte en Educación Infantil, podemos comprobar que las experiencias que incluyen el arte pictórico como base son recientes (siglo XXI). Y, a pesar de haberse abordado el arte como punto inicial para contribuir al desarrollo integral del niño desde diferentes ángulos como son las unidades didácticas (Redondo, Gallardo y García, 2015), proyectos sobre un único autor (García, 2009), experiencias innovadoras partiendo del arte contemporáneo (*Proyectos de Innovación educativa*, 2010-2011), elaboración de proyectos a partir de una sola obra (Pedrosa, 2011), etc., ningún trabajo de los anteriormente mencionados proyecta la unión entre un método del enfoque globalizador con obras de arte pictóricas. Los diferentes ejemplos analizados han resultado de gran ayuda para elaborar una idea del panorama educativo actual a la hora de relacionar el arte con la enseñanza global, nos hemos enriquecido de todas las experiencias a lo largo de nuestra búsqueda y análisis bibliográfico.

A continuación, detallaremos los ejes teóricos en los que se fundamenta nuestro proyecto educativo.

2.1. EL ENFOQUE GLOBALIZADOR

2.1.1. El enfoque globalizador en relación al currículo de Educación Infantil

Según lo especificado en el artículo 6.1 de la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa), “se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las

enseñanzas”. De acuerdo con las indicaciones de dicha ley, el currículo de Educación Infantil está compuesto por los siguientes elementos: objetivos, competencias, contenidos, metodología didáctica y criterios de evaluación de la etapa. Tras tener una idea muy clara del concepto de currículo, abordaremos la legislación relativa al enfoque globalizador.

Por una parte, mediante el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, el Gobierno fija las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. A través de su artículo 4.1, estipula que “los contenidos educativos de la Educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños”.

Si profundizamos un poco más lo redactado en este Real Decreto, seremos conocedores de que en la etapa de Educación Infantil, se distinguen tres áreas de conocimiento distintas, según se especifica en el artículo 6.1:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- Conocimiento del entorno.
- Lenguajes: Comunicación y representación.

Estas áreas deben considerarse como ámbitos de actuación, en los que el alumnado logrará aprendizajes variados relacionados con actitudes, procedimientos y conceptos; enseñanzas que le proporcionarán una visión amplia del mundo y le ayudarán a entender la realidad que le rodea para poder participar en ella.

Tras la lectura del Anexo del Real Decreto 1630/2006, lo más importante a destacar para nuestro proyecto es la noción de “complementariedad entre áreas”. Este anexo permite conocer una serie de objetivos, contenidos ordenados en distintos bloques y criterios de evaluación, todos clasificados según las áreas mencionadas en el párrafo anterior, y de suma importancia para la programación de las actividades pedagógicas que tendrán como finalidad el desarrollo global e integral del niño. Sin duda, dicho anexo resultará de gran ayuda para hacer frente a la tarea de programar. Sin embargo, aunque se presente dividido por áreas, cada uno de sus tres apartados pone de relieve que los contenidos de cada área adquirirán “sentido desde la complementariedad con el resto de las áreas, y habrán de interpretarse en las propuestas didácticas desde la globalidad de la acción y de los aprendizajes” (p. 476). En este Real Decreto que fija las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación Infantil, ya se pone de manifiesto la importancia de trabajar de forma global.

Por otra parte, disponemos de la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, en ella se establece el currículo de la etapa Educación Infantil. Efectivamente, en un primer momento, hemos contemplado una definición general del término “currículo” (LOMCE), y, a partir de ahora, vamos a detenernos en lo especificado en el propio currículo de la etapa que nos interesa. De esta Orden,

comentamos dos artículos: el primero llama nuestra atención en que “las distintas propuestas y experiencias de aprendizaje se abordarán desde un enfoque integrado y globalizador” (artículo 2.3), y el segundo menciona que “los contenidos de la Educación Infantil se abordarán por medio de propuestas integradas que tengan interés y sean significativas” (artículo 5.3). Estos dos puntos justifican los otros dos apartados desarrollados en el punto 2.1 de este trabajo, ya que el artículo 2.3 se refiere directamente a la perspectiva del enfoque globalizador mientras que el artículo 5.3 mantiene una estrecha relación con el apartado dedicado al Método de los centros de interés de Decroly.

El anexo II de la Orden (p. 1032), recoge unas orientaciones metodológicas que nos aproximarán a la cuestión del enfoque globalizador:

- La globalización consiste en acercar a los niños a los distintos aprendizajes a realizar desde un enfoque integrador, teniendo en cuenta que los niños de esta etapa suelen percibir la realidad como un todo inconexo, sin ser capaces de relacionar hechos o situaciones. Por esta misma razón, es conveniente presentar a los alumnos conocimientos pertenecientes a realidades diferentes de forma interrelacionada para permitirles establecer las conexiones oportunas.
- El hecho de diferenciar tres áreas de conocimientos en el currículo no tiene por qué conducir a una enseñanza diferenciadora, programando actividades separadas según pertenezcan o no a cierta área.
- El equipo educativo deberá velar por organizar los conocimientos en actividades que sean significativas para el alumnado; es decir, que partan de la realidad de su entorno directo, para que les resulten motivadoras y puedan enlazar contenidos nuevos con sus experiencias previas, logrando así desarrollar nuevas habilidades.
- Cuando hablamos del carácter global que debería caracterizar la enseñanza, no lo hacemos únicamente pensando en establecer conexiones entre sus tres áreas, sino que se refiere también a la necesidad de tratar distintos tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Concluye este anexo, subrayando que la actividad misma del alumno será la que logrará desarrollar esos conceptos, procedimientos y actitudes, haciendo especial énfasis en el tratamiento de las competencias básicas que poseen por naturaleza ese carácter globalizador.

2.1.2. El enfoque globalizador: concepto, fases y métodos

Esta sección explica qué entendemos por el concepto de enfoque globalizador, enumera las fases que lo componen y ofrece una definición de los métodos globalizados, todo ello basándonos principalmente en las ideas expuestas por Antoni Zabala (1999).

Zabala (1999, p. 29) nos aporta la siguiente definición:

“Con el término enfoque globalizador, que también podríamos llamar perspectiva globalizadora o visión globalizadora, se concreta la manera de organizar los contenidos desde una concepción de la enseñanza en la que el objeto fundamental de estudio para el alumnado es el conocimiento y la intervención en la realidad.”

La finalidad del enfoque globalizador, de acuerdo con Zabala (1999), es el desarrollo de un pensamiento complejo en los alumnos que les capacite para identificar y resolver los problemas que surjan al intervenir en la realidad, escogiendo y utilizando de forma adecuada los diferentes contenidos, procedimientos y actitudes logrados en los distintos campos del saber, sin prestarle atención a su procedencia, y adoptándolos a las necesidades de la situación concreta. No olvidemos que el propósito principal de la enseñanza, según Zabala (1999) es formar a ciudadanos y ciudadanas que sepan actuar en las diversas situaciones que les plantea la vida para mejorar la sociedad y su propia persona.

Si analizamos la teoría de Zabala (1999), el enfoque globalizador está constituido por varias fases:

1. Fase de motivación: se realizará una actividad que sea motivadora y fomente una actitud adecuada para el aprendizaje.
2. Presentación del objeto de estudio: presentación ejecutada en toda su complejidad, desde distintas perspectivas de la realidad.
3. Proceso de análisis: consiste en identificar y formular las diferentes preguntas que plantea el objeto de estudio. En esta fase, se generará un desequilibrio cognitivo que llevará al alumno a activar sus conocimientos previos y a darse cuenta de que no le son suficientes para resolver las preguntas que le plantea la realidad.
4. Delimitación del objeto de estudio: una vez establecidas las preguntas de interés, los alumnos seleccionarán entre todas las que quieran abordar fijándose unos objetivos.
5. Identificación de los instrumentos: conocerán los recursos conceptuales y metodológicos que les asistirán para solucionar los problemas planteados. También se planificará la realización de las tareas.
6. Utilización del saber disciplinar: aquí se realizan las distintas tareas que encaminarán al alumno hacia la construcción de significados mediante cierta actividad mental.
7. Conclusiones, generalización e integración de las diversas aportaciones (reconstrucción de los esquemas cognitivos del alumno).
8. Visión global y ampliada: radica en evaluar el proceso realizado y sus resultados. Cada alumno realizará su autoevaluación y se propondrán ejercicios para fomentar la memoria.

El autor (Zabala, 1999), afirma que el tema de estudio en el ambiente escolar se basará en la realidad que nos rodea; y, la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje se deberá elaborar

con el fin de que permita a los niños realizar el máximo posible de conexiones entre los distintos contenidos enseñados. Estas condiciones representan el fundamento de los métodos globalizados, sin embargo, la aplicación de dichos métodos no muestra la única forma de trabajar desde una perspectiva globalizadora.

Ahora bien, ¿Qué son los métodos globalizados? Son “todos aquellos métodos completos de enseñanza que, de una manera explícita, organizan los contenidos de aprendizaje a partir de situaciones, temas o acciones, independientemente de la existencia o no de unas materias o disciplinas que hay que impartir” (Zabala, 1999, p. 24). Los métodos globalizados no contemplan las áreas o disciplinas como objeto de estudio, sino como herramientas para poder conocer e intervenir en la realidad. Para los docentes, los métodos globalizados representan el medio para que el alumno aprenda a afrontar los posibles problemas de la realidad (Zabala, 1999). Actualmente, los métodos globalizados están muy difundidos y utilizados, aunque no del mismo modo en que fueron creados en su momento. Para mayor información, en el [Anexo I](#), están recogidos los principales métodos.

Una vez repasado el concepto de enfoque globalizador y sus métodos, sabemos que es más que conveniente en la etapa de Educación Infantil adoptar una perspectiva global; pero Zabala (1993) matiza lo dicho hasta ahora, al reconocer también la dificultad de organizar todos los contenidos alrededor de un único tema, y recuerda que enseñar no consiste en utilizar métodos globalizados sino en lograr un aprendizaje significativo para los alumnos aplicando estrategias apropiadas. Nuestra voluntad como maestros y maestras deberá ser que todo lo realizado en la escuela tendrá necesariamente un carácter integrador, aunque no signifique utilizar exclusivamente en el aula métodos globalizados.

Si consideramos las aportaciones del párrafo anterior, hay que diferenciar las actividades escolares en dos momentos importantes: uno de ellos estará destinado a desarrollar tareas mediante el uso de métodos globalizados mientras que el otro estará destinado a trabajar de una forma específica aunque no obligatoriamente en relación directa con el primer tema tratado. El hecho de adoptar una perspectiva globalizadora nos lleva igualmente a abrazar una visión flexible de la enseñanza donde habrá momentos de método global y otros de rincones, talleres, etc. En la tarea educativa, prima más la actitud con la que enseñamos que las técnicas que utilizamos (Zabala, 1993).

2.1.3. El método de los centros de interés de Decroly

Ovide Decroly (1871-1932) fue un médico y psicólogo de Bélgica, fundador de “L'école de l'Ermitage”, cuyo lema era “Escuela por la vida y para la vida”, y dónde se experimentó “una metodología basada en los principios pedagógicos que se extrajeron de la experiencia del Instituto Decroly”. “De su trabajo como médico y psicólogo extrae un conocimiento preciso sobre los

procedimientos espontáneos del aprendizaje en los niños” (Trilla, 2001, p. 102-103).

Tal y como lo explica Bassan (1976), la observación de niños “deficientes mentales” en el Institut Decroly y de niños “normales” en L'école de l'Ermitage, fue la que llevó a Ovide Decroly a elaborar una nueva pedagogía fundamentada en un mejor conocimiento del desarrollo psicológico de los niños. Decroly hacía hincapié en que había que considerar el desarrollo educativo del niño en función de sus intereses, es decir de sus necesidades, dónde el juego desempeñaba un papel primordial. “El interés del niño es considerado [por Decroly] como el motor de todo aprendizaje” (Trilla, 2001, p. 104).

Igualmente, el Dr. Decroly subrayaba que los intereses de los niños provienen de sus necesidades y representan manifestaciones directas de sus instintos. Para conseguir un adecuado provecho de los intereses de los alumnos y convertirlos en aprendizajes escolares, consideraba que era necesario dotar a los niños de dos clases de conocimientos: por un lado, los referidos al conocimiento de sí mismo (necesidades y aspiraciones), y por otro, los relacionados con el medio natural y social (familia, entorno, mundo,...) al que pertenecen y en el que deberán de satisfacer dichas necesidades (Trilla, 2001, p. 110).

Decroly estableció cuatro tipos de necesidades básicas del ser humano (Bassan, 1976):

- La necesidad de alimentarse.
- La necesidad de luchar contra la intemperie (frío, calor, hábitat, ropa, etc.).
- La necesidad de defenderse de los peligros y posibles enemigos (mantener una buena higiene, protegerse contra enfermedades y accidentes, etc.).
- La necesidad de actuar y trabajar de forma solidaria para transformar el entorno e intervenir en él (dado la imposibilidad de lograr nada sin la colaboración de los demás).

Como ya hemos dicho anteriormente, considerando que los intereses de los niños provienen de sus necesidades, será preciso conocerlas y basarnos en ellas para proponer centros de interés atractivos y motivadores para los alumnos.

Decroly enfocaba la enseñanza como un concepto en permanente revisión, por lo que habría que cambiarla y adaptarla continuamente. Esta idea, actualmente, sigue siendo bastante cierta si tenemos en cuenta por un lado que vivimos en una sociedad en constante evolución y por otro, la necesidad de formación continua del profesorado para mantenerse informado de las nuevas tendencias educativas (Bassan, 1976).

Según Trilla (2001), el interés del niño en edad escolar se centra en su contexto cercano y en la vida real que le rodea, y ésta no se halla dividida en diferentes asignaturas. De ahí la importancia de presentar al niño experiencias reales; porque la realidad en sí no está simplificada según quien interviene en ella, la realidad del entorno se presenta al niño en toda su complejidad, y el niño la

percibe al principio de forma global. El docente desempeñará el papel de guía en este proceso de aprendizaje respetando el ritmo y la individualidad de cada alumno (como protagonista), y será el encargado de ayudar al niño a analizar dicha realidad.

“El pensamiento del niño a estas edades percibe un todo completo y no las partes de la totalidad. Al captar algo su atención lo percibe en primer lugar como algo complejo y posteriormente va analizando y captando los elementos simples que conforman la totalidad del objeto. Primero es el todo, luego las partes.” (Los centros de interés en Infantil. (2013). *Temas para la educación*. p. 1).

El método de los centros de interés de Decroly consiste en agrupar alrededor de un mismo tema de estudio un conjunto de nociones a aprender. La finalidad del método Decroly es establecer conexiones entre todas las asignaturas, es decir, llevarlas todas alrededor de un mismo núcleo para transmitir una visión unitaria de los contenidos, adaptándose a las características de la etapa infantil (Bassan, 1976).

El centro de interés del aprendizaje escolar es elegido en función de los intereses del niño y se trabaja mediante actividades básicas estructuradas en tres fases (Trilla, 2001):

1. La observación directa de objetos, seres y hechos a través de todos los sentidos mediante ejercicios que permiten clasificar, medir, establecer relaciones entre objetos, comparar diferencias y semejanzas, etc. “Para nuestro autor, se debe partir siempre de la experiencia inmediata para poder llegar a conceptos más alejados” (p. 109). Estos ejercicios permitirán al niño aproximarse primero globalmente al objeto de estudio, para luego, estructurar su pensamiento cognitivo y adquirir conceptos más específicos.
2. La asociación de conocimientos obtenidos en la fase de observación con conocimientos abstractos relacionados (no susceptibles de observación directa), que suelen estar alejados del entorno inmediato del niño en el espacio o en el tiempo (utilizando imágenes o vídeos, entre otros posibles recursos). Se realizarán ejercicios que permitan el acercamiento del niño a realidades lejanas (por ejemplo de otros países u otras épocas). “Esta actividad permite la ampliación del ámbito vital del niño, añadiendo a sus experiencias personales — observación— las representaciones de otros. Por medio de la asociación de ideas se llegan a asimilar y a adquirir conceptos abstractos” (p. 109).
3. La expresión concreta (referida a lo manual) y abstracta (relacionada con el pensamiento) mediante la utilización de ejercicios de lenguaje oral, lectoescritura, dibujo, manualidades, canto, baile, dramatizaciones, psicomotricidad, etc. “La expresión se produce después de observar y asociar, y mientras estas actividades se realizan” (p. 109). A través de la expresión tiene lugar el acto de comunicación tan imprescindible en cualquier actividad

escolar porque en la escuela se aprende interactuando con los otros y con el entorno. Concretamente es en esta fase donde más relevancia adquiere el aprendizaje de la lectoescritura ya que “aprender a leer y escribir es necesario cuando se tienen cosas que comunicar, cuando la experiencia es rica y queremos compartirla, pero no tiene sentido fuera de su contexto” (p. 110).

En nuestro proyecto didáctico, no pretendemos aplicar el método Decroly en toda su pureza, ya que será necesario adaptarlo a la realidad educativa a la que nos enfrentamos valorando la realidad de cada centro escolar (Pozo, 2007).

2.2. EL PAPEL DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

2.2.1. Competencias básicas: definición y enumeración

En el artículo 35 de la Ley 7/2010 de Educación de Castilla-La Mancha, encontramos una definición de lo que son las competencias básicas:

“Las competencias se definen como un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que son necesarias para la realización y el desarrollo personal y para la inclusión social, escolar y profesional. A través de su desarrollo eficaz las personas son capaces de actuar ante tareas diversas, de producir y transformar la realidad que les rodea.”

Tal y como lo refleja el anexo I del Decreto 67/2007, que establece y ordena el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla-La Mancha, la adquisición de las competencias básicas es un proceso que se realiza a lo largo de toda la vida, a través de la educación formal e informal; y que tiene su origen en la Unión Europea. Tanto la Unión Europea como el Ministerio de Educación y Ciencia en España recogen ocho competencias básicas “clave” a alcanzar al término de la educación obligatoria. La comunidad autónoma de Castilla-La Mancha añade una novena competencia (la competencia emocional) y las incorpora todas “como referente curricular en todas las etapas, adaptando su contenido al desarrollo evolutivo del alumnado” (p.14746). Por ello, las nueve competencias relacionadas con el segundo ciclo de Educación Infantil son:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.

8. Autonomía e iniciativa personal.
9. Competencia emocional.

Dado el enfoque de nuestro proyecto, primero haremos más hincapié en la competencia para aprender a aprender directamente relacionada con el enfoque globalizador, y luego en la competencia cultural y artística que vincularemos con el arte pictórico.

2.2.2. Competencia para aprender a aprender

En el periodo infantil, el niño “aprende a utilizar la observación, manipulación y exploración para conocer mejor el mundo que le rodea; organiza la información que recoge de acuerdo con sus cualidades y categorías [...] se habitúa a respetar unas normas básicas” (Anexo I del Decreto 67/2007, de 29 de mayo de 2007, p.14748). Todo esto lo aprende al principio con mucha ayuda por parte del docente.

Al crecer el niño, pretendemos lograr su desarrollo integral, incluyendo el del pensamiento. “El crecimiento personal de los alumnos y de las alumnas implica como fin último ser autónomos para actuar de manera competente en los diversos contextos en los que han de desenvolverse” (Zabala, 1999, p. 92). Lograr esta autonomía supone la implicación cada vez mayor del alumno en las actividades para resolver y elaborar situaciones de aprendizaje; y, la retirada paulatina de la ayuda del profesor-guía conforme el alumno se vaya haciendo consciente de sus estrategias metacognitivas. Adquirir la habilidad de aprender a aprender significa saber cómo reaccionar y actuar en distintos contextos de la realidad reajustando sus conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales a los requisitos de cada nueva situación. Asimismo, aprender a aprender conlleva “haber adquirido estrategias metacognitivas que posibiliten la autodirección y la autorregulación del proceso de aprendizaje” (Zabala, 1999, p. 92).

“La competencia para aprender a aprender implica ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender. Conocer las propias potencialidades y carencias, sacando provecho de las primeras y motivándose para superar las segundas. Por tanto, supone entender que el aprendizaje es una necesidad constante a lo largo de la vida que nos ayuda a enfrentarnos a los problemas y a buscar las soluciones más adecuadas en cada momento” (Vietes, 2009, p.12).

2.2.3. Competencia cultural y artística

Durante la etapa infantil, gracias a la adquisición de esta competencia, el niño podrá conocer, comprender y valorar distintas manifestaciones culturales y artísticas, propias del pueblo o región en los que vive. Además, desarrollará la capacidad para comprender y representar, gracias al uso de diversos materiales plásticos. Igualmente podrá utilizar su cuerpo (canto y/o movimiento) para expresar sentimientos o vivencias personales (Anexo I del Decreto 67/2007, de 29 de mayo de

2007).

“La competencia cultural y artística engloba tanto la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales como para generar una actitud de apertura e interés por participar en la vida cultural” (Vietes, 2009, p.12).

2.3. EL ARTE PICTÓRICO

2.3.1. El arte pictórico a través de la legislación educativa

Es necesario reconocer que el arte pictórico no aparece como contenido en sí de aprendizaje en la legislación educativa vigente, sin embargo hemos encontrado varias referencias en el Real Decreto que establece las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil (R.D. 1630/2006, de 29 de diciembre) y en la Ley de Educación de Castilla-La Mancha (Ley 7/2010, de 20 de julio), que pasaremos a comentar a continuación.

Por una parte, en el anexo del Real Decreto que se refiere al área de Lenguajes, se menciona que dicha área engloba “el lenguaje verbal, el lenguaje artístico, el lenguaje corporal, el lenguaje audiovisual y de las tecnologías de la información y la comunicación” (p. 480) y que los niños “a través de los lenguajes desarrollan su imaginación y creatividad, aprenden, construyen su identidad personal, muestran sus emociones, su conocimiento del mundo, su percepción de la realidad” (p. 480), es decir que los distintos lenguajes contribuyen a su desarrollo global, incluido el arte pictórico en el que nos inspiraremos para diseñar nuestro proyecto didáctico. De hecho, uno de los objetivos reflejados en el área de lenguajes del mismo anexo propone “acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes” (p. 481), objetivo que incluirá el proyecto realizado tras el análisis del marco teórico. Resulta también interesante nombrar uno de los contenidos del bloque 3 del área Lenguajes, el cual se refiere a la “interpretación y valoración, progresivamente ajustada, de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno” (p. 481). Por lo que, no se trata sólo de interpretar y valorar obras propias o de iguales, cuya práctica es la más frecuente en Educación Infantil, sino también, del entorno, que se puede ampliar tanto como lo requiera nuestro proyecto al arte pictórico regional, nacional o incluso internacional. En cuanto a los criterios de evaluación, mediante el tercero, destacaremos que “se valorará el desarrollo de la sensibilidad estética y de actitudes positivas hacia las producciones artísticas en distintos medios, junto con el interés por compartir las experiencias estéticas” (p. 482). Será importante presentar una amplia gama de obras a nuestros alumnos para ayudarles a desarrollar su espíritu crítico.

Por otra parte, parece interesante señalar que uno de los objetivos que podemos encontrar en el artículo 34 de la Ley de Educación de Castilla-La Mancha, será que “el currículo incorporará,

con carácter preferente, contenidos y actividades relacionados con el medio natural y el patrimonio cultural de Castilla-La Mancha para que sea conocido, valorado y respetado como propio en el contexto español y universal” (p. 86373). Lo que permitirá centrar un poco más nuestro proyecto didáctico seleccionando obras pictóricas tanto nacionales e internacionales como regionales, para trabajar con el alumnado de Educación Infantil, sin olvidar que de acuerdo a las características evolutivas de esta etapa, siempre habrá que partir del entorno más cercano al niño.

2.3.2. Definición y géneros

El *Diccionario de la Real Academia Española* no recoge una definición del concepto “arte pictórico”, por ello, procederemos a definir los dos términos que lo componen por separado. En cuanto a la palabra arte, proviene del latín y nos quedamos con la segunda acepción que ofrece el diccionario, es decir “manifestación de la actividad humana mediante la cual se interpreta lo real o se plasma lo imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros”². En lo referido al adjetivo “pictórico”, sabemos simplemente que trata de lo “perteneiente o relativo a la pintura”. Así, reduciremos nuestra definición del arte pictórico al conjunto de manifestaciones plásticas que representan nuestra percepción de la realidad o lo que imaginamos partiendo de ella.

En el arte pictórico, podemos encontrar variedad de géneros según Renée Léon (2012) y Françoise Barbe-Gall (2009) entre los cuales están:

- El cuadro religioso: escenas relacionadas principalmente con la religión católica (por ejemplo: *La Anunciación*, de Fra Angélico, 1430).
- El cuadro histórico: escenas emblemáticas del pasado lejano o de la época en la que vivió el pintor (por ejemplo: *El Juramento del Juego de la pelota*, de Jacques Louis David, 1790).
- El cuadro mitológico: escenas que representan a personajes de la mitología grecorromana (por ejemplo: *El nacimiento de Venus*, de Botticelli, 1485).
- El retrato: representaciones pictóricas de personas de forma que sean reconocibles (por ejemplo: *Monna Lisa o La Gioconda*, de Leonardo da Vinci, ca. 1503 y 1506).
- El autorretrato: “es el retrato que el pintor hace de sí-mismo con la ayuda de un espejo (o una fotografía)” (Barbe-Gall, 2009, p. 47). Un ejemplo de autorretrato sería: *Retrato del artista*, de Vincent Van Gogh, 1889.
- La escena de género: escenas de la vida cotidiana (familiar, laboral, juegos, ocio, etc.), independientemente del entorno social que representan (por ejemplo: *Las planchadoras*, de Edgard Degas, ca. 1884 y 1886).
- El bodegón: representaciones de objetos banales de todos los días en pequeños formatos

² Definición obtenida del Diccionario de la Real Academia de la Lengua española (DRAE), en <http://dle.rae.es/?w=diccionario>.

como pueden ser las frutas, las flores... (por ejemplo: *Naturaleza muerta con frutas y langosta*, de Jan Davidsz de Heem, entre 1646 y 1649).

- El paisaje: representa la Naturaleza y escenas de exterior en general, extraídas de la realidad o la imaginación del pintor (por ejemplo: *Paisaje de invierno con patinadores*, de Pieter Bruegel “el Viejo”, 1565).

Por su relevancia y las temáticas más cercanas al entorno real de los niños con las que pensamos trabajar, nos centraremos en seleccionar obras pictóricas pertenecientes a los siguientes géneros: retratos, escenas de género, bodegones o paisajes. Determinado, qué género de pintura es adecuado trabajar con alumnos de Educación Infantil, vamos a estudiar los elementos a tener en cuenta para una elección acertada con el fin de despertar el interés de los niños.

2.3.3. Elementos a tener en cuenta para seleccionar obras

Como afirma Françoise Barbe-Gall (2009, p. 15), “todo cuadro es capaz de hablar al espíritu de un niño”; no obstante, confiar en la idea de que “si un niño es capaz de interesarse por libros con imágenes, es también capaz de mirar cuadros y de sentir con ello placer”, no es suficiente. Es necesario conocer qué características de los cuadros pueden llamar la atención de los niños con edades comprendidas entre 3 y 6 años para poder presentarles obras atractivas.

Para ello, nos apoyaremos en el artículo “El arte en Educación Infantil”, redactado por Belén Raja Sánchez (2013). En él, la autora destaca como características importantes al seleccionar obras de interés para los niños de esta etapa:

- Los colores: vivos y cálidos como el rojo o el amarillo.
- Las formas: que sean claramente contrastadas.
- La sensación de relieve: por su parecido con la realidad.
- La textura: les gusta lo que imita el cabello, las telas, la piel, etc. invitando al alumno a jugar con los sentidos del tacto o de la vista.
- La representación de los personajes: un hombre, una mujer, un niño, etc. personas que son familiares para el niño.
- La ubicación de lugares propios de su entorno inmediato: la casa, el parque, el campo, etc.
- Las muestras con escenas de movimiento y actitudes distintas: un niño que juega, una mujer que llora, personas bailando, etc.
- Las emociones: las cercanas a las que el niño pueda experimentar en su día a día como pueden ser la risa, el llanto, el enfado, la sorpresa.
- Los cuadros de composición sencilla: una figura principal rodeada por pocos elementos.
- La presencia de pequeños detalles: es lo primero en lo que se fijan.

- La correspondencia de los cuadros con la vida cotidiana de los niños.
- La relación de lo observado con su propio cuerpo: es decir, a los niños les gusta poder expresar lo que ven usando todo su cuerpo y no sólo los ojos.
- La dimensión imaginaria: al no apreciar al principio el tema del cuadro, los niños intentarán asociar lo percibido con cosas que ya conocen, inventando su propia historia.

Para concluir este marco teórico, el Decreto 67/2007, de 29 de mayo de 2007, establece y ordena el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla-La Mancha, donde se explica que “la globalización de las situaciones de enseñanza-aprendizaje puede adoptar distintas formas y modelos siempre que estén asociadas al “mundo” de los niños y las niñas y los impliquen afectiva y cognitivamente y promuevan el establecimiento de nuevas relaciones y conexiones” (p. 14755). Por, ello, el conjunto de maestros de Educación Infantil planteará a sus alumnos propuestas globalizadas que den respuesta a sus intereses, que sean significativas, que estén secuenciadas según sus procesos de aprendizaje y que les inviten a participar de forma activa para lograr su desarrollo integral. “El arte tiene mucho que aportar a nuestras aulas y no sólo en el área de plástica, sino en todas las áreas de aprendizaje” (Raja Sánchez, 2013).

3. PROYECTO EDUCATIVO: “¡NOS ALIMENTAMOS DEL ARTE!”

3.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

Antes de iniciar la presentación del proyecto de aula, consideramos una serie de aspectos relacionados con el centro en el que pondríamos en práctica nuestro proyecto educativo. Por una parte, conoceremos las características propias del entorno en el que se ubica el centro escolar, y luego describiremos las características del alumnado concreto al que va destinado el proyecto.

3.1.1. Características del entorno y del centro

El Colegio de Educación Infantil y Primaria “Mariano Munera” es un centro de titularidad pública perteneciente a La Gineta (Albacete). El término municipal de La Gineta consta actualmente de unos 2500 habitantes, y se sitúa a unos 20 km de Albacete, por lo que podríamos calificarlo de entorno rural. Este centro escolar es el único del municipio, e imparte el segundo ciclo de Educación Infantil y la etapa de Primaria.

El colegio, de una sola línea, se ubica al sur del pueblo, cerca del parque principal, y consta de un edificio reservado a los alumnos de Educación Infantil y otro para el alumnado de Educación Primaria (y el equipo directivo), con dos patios separados. La localidad en sí cuenta con una parte de “viviendas viejas” que sería principalmente el centro del pueblo y con dos urbanizaciones más

recientes “La Cañada” al salir del municipio y “Los Olivos” situados a unos 4 km del centro.

Al tratarse de una localidad pequeña, todo está cerca: el polideportivo, el Ayuntamiento, el parque, el supermercado, la casa de la cultura, etc.; por lo que resulta más fácil organizar salidas a pie fuera del centro. En general, el nivel socio-económico de las familias que viven en La Gineta es medio-bajo. Al ser un pueblo pequeño, la mayoría de los habitantes trabajan afuera: en Albacete o en los municipios de alrededor, exceptuando los propietarios de los pequeños negocios. El trabajo en el pueblo gira principalmente alrededor de la fábrica de muebles y de la agricultura (cultivo de campos). Entre los padres de familias que acuden al centro, podemos encontrar diversos oficios, desde agentes de seguros, amas de casa, agricultores,... hasta peluqueras, profesores, etc.

En cuanto al nivel cultural, podemos calificarlo de heterogéneo. Existe una fuerte tradición de participación en los acontecimientos culturales y fiestas locales debido a la sucesión de distintas generaciones. Algunos de los padres del centro disponen de una alta formación académica mientras que otros han abandonado los estudios de forma prematura para incorporarse al mercado laboral o seguir con el negocio familiar. El pueblo suele acoger población extranjera, en su mayoría de origen rumano, con un escaso conocimiento del idioma castellano, desde los meses de mayo hasta julio por el tema de la recolecta de los ajos. Por otra parte, el AMPA del colegio participa de manera muy activa en colaboración con el Ayuntamiento y la dirección del centro en la propuesta de actividades extraescolares idóneas para nuestros alumnos y alumnas.

3.1.2. Características del alumnado

El centro educativo “Mariano Munera” cuenta con tres unidades de Educación Infantil y seis de Educación Primaria, en total suma unos 200 alumnos. El claustro de profesores está compuesto por 12 docentes.

El siguiente proyecto educativo va dirigido a los alumnos y alumnas del aula de 5 años, del segundo ciclo de Educación Infantil. Este grupo-clase está compuesto de forma específica por 12 niñas y 8 niños. Hay que señalar que contamos con la presencia de una alumna de origen marroquí, de religión musulmana; y que por otra parte hay 5 niños que no reciben las enseñanzas de religión católica a petición de sus padres. En el curso anterior, se detectaron dificultades en el habla en 6 alumnos, y para prevenir futuras complicaciones en el aprendizaje de la lectoescritura, dichos alumnos reciben sesiones grupales o individuales de seguimiento y refuerzo por parte del maestro especialista en audición y lenguaje.

La clase de 5 años está compuesta por un total de 20 alumnos y alumnas, los cuales llevan juntos como mínimo dos años, aunque la mayoría de ellos también acudían juntos a la guardería del pueblo, por lo que ya han establecido buenas relaciones de convivencia y, su maestra conoce

bastante bien las características del grupo con el que trabaja.

3.2. METODOLOGÍA DEL PROYECTO: “¡NOS ALIMENTAMOS DEL ARTE!”

Uno de los objetivos planteados consiste en “diseñar un proyecto didáctico que se base en el arte pictórico y el enfoque globalizador”. Tras recordar nuestra intención de construir una propuesta de proyecto educativo, hemos seleccionado, atendiendo los criterios mencionados en el marco teórico, tres bodegones relacionados con el tema de la alimentación, dichas obras servirán de punto de partida para trabajar con nuestro grupo-clase. Recordemos que según la teoría de Decroly, existen cuatro tipos de necesidades básicas a tener en cuenta a la hora de proponer centros de interés atractivos para los niños; una de ellas es la necesidad de alimentarse.

La metodología que utilizaremos se basará principalmente en el método de los centros de interés de Ovide Decroly (citado y descrito anteriormente), por este motivo, organizaremos la programación de actividades alrededor de las tres fases que lo componen: observación, asociación y expresión.

Tabla 1. Fases que componen el método Decroly. Fuente: Elaboración propia.

MÉTODO DE LOS CENTROS DE INTERÉS DE DECROLY		
<p>1. FASE DE OBSERVACIÓN</p> <p>En la que el niño deberá observar de forma directa los cuadros y objetos, seres y hechos representados en ellos mediante la experimentación sensorial. En esta fase, será necesario proponer actividades que permitan al alumnado primero mirar, oler, tocar, probar, oír y después medir, clasificar, comparar, etc.</p>	<p>2. FASE DE ASOCIACIÓN</p> <p>En esta fase, el niño deberá asociar los conocimientos obtenidos mediante la observación directa con conocimientos abstractos, alejados de su realidad inmediata gracias a la utilización de imágenes, vídeos, libros, etc. Las actividades realizadas estarán enfocadas en unir las dos clases de conocimientos.</p>	<p>3. FASE DE EXPRESIÓN</p> <p>La expresión podrá ser de dos tipos: concreta o abstracta, y reflejará lo aprendido mediante las dos fases anteriores. En esta fase el alumnado realizará actividades de todo tipo: cuentos, canciones, murales, lectoescritura, manualidades, bailes, etc.</p>
<p><u>FINALIDAD DEL MÉTODO UTILIZADO:</u></p> <p>Establecer conexiones entre todas las áreas de Educación Infantil mediante el uso del tema de la alimentación, a través de 3 obras de Arte pictórico.</p>		

Este proyecto está orientado a potenciar el aprendizaje de conceptos, actitudes y procedimientos relacionados con la temática de la alimentación, pero también incluirá el trabajo interdisciplinar de las tres áreas contempladas en el currículo de Educación Infantil, tal y como se

recomienda cuando se adopta un enfoque globalizador en el aula. Por norma, sabemos que los objetivos, contenidos y criterios de evaluación a desarrollar variarán en función de la temática elegida, lo que tendremos que tener en cuenta en caso de querer adoptar esta metodología para trabajar a lo largo de todo el curso escolar.

Por último, no olvidemos que, independientemente de la metodología elegida para trabajar en Educación Infantil, siempre será importante tener en cuenta en la programación de las distintas actividades el juego y el papel activo del alumno (aprendizaje significativo).

Antes de empezar con la aplicación de este proyecto, mandaremos a casa una circular para informar a las familias de nuestros alumnos y alumnas del proyecto y pedir su colaboración para traer ciertos materiales reciclables a clase (propaganda de supermercado, envases vacíos de alimentos, cajas de zapatos, ...), también les informaremos de las salidas programadas (para las cuales solicitaremos su autorización cuando llegue el momento).

Las tres obras de arte que hemos elegido para enfocar nuestro proyecto son:



Figura 1. *Bodegón de caza y hortalizas*, de José María Corchón (1864)³

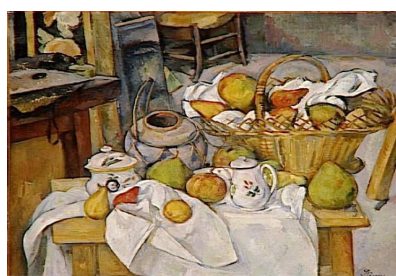


Figura 2. *Nature morte au panier*, de Paul Cézanne (1888)⁴



Figura 3. *Bodegón*, de Antonio López Torres (1927)⁵

3.3. OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS

El proyecto tiene como finalidad fomentar la adquisición de conocimientos relacionados con la alimentación como los sabores, su proceso de elaboración, su clasificación y el estudio de

3 Recuperado de:
https://www.google.es/search?q=bodeg%C3%B3n+de+caza+y+hortalizas+corch%C3%B3n&biw=1366&bih=634&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=oahUKEwj3rYbalv3LAhWHthoKHT_ZA1oQ_AUIBigB#imgrc=7B95jvHXueXcoM%3A

4 Recuperado de:
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:C%C3%A9zanne_Nature_morte_au_panier.jpg

5 Recuperado de:
<http://arte-historia.com/bodegones-y-otras-obras-de-antonio-lopez-torres-pintor-realista-espanol>

algunas de las profesiones relacionadas con ella (cocinero, tendero, etc.), partiendo del análisis de tres bodegones y aplicando las fases del método Decroly. A continuación, presentamos los objetivos de este proyecto educativo:

- Objetivo general: Adquirir conocimientos conceptuales, actitudinales y procedimentales relacionados con la alimentación jugando con el arte.
- Objetivos específicos:
 - Fomentar la curiosidad de los alumnos por las obras de arte.
 - Conocer algunos términos referidos al mundo de la pintura.
 - Iniciar a los alumnos en la lectoescritura.
 - Acercar a los niños de forma lúdica y crítica al arte.
 - Potenciar la participación y la interacción entre todos.
 - Comprender la necesidad de alimentarse adecuadamente.
 - Desarrollar destrezas relacionadas con la motricidad fina y gruesa.
 - Practicar la grafomotricidad.
 - Desarrollar la creatividad e imaginación de diferentes formas.
 - Iniciarse en el manejo de diferentes y nuevas herramientas plásticas.
 - Mejorar la expresión de los niños a través de los distintos lenguajes.

A través de este proyecto, se intentará desarrollar todas las competencias básicas contempladas en el Decreto 67/2007⁶ (nos remitimos al apartado 2.2 del presente trabajo).

En cuanto a los contenidos que se abordarán, trabajaremos:

- Los sabores de los alimentos: dulce, salado, ácido.
- Elementos de la compra y alimentos saludables.
- Los números del 1 al 9.
- Nociones matemáticas: tan grande como/tan pequeño como, más largo que/más corto que.
- Nociones temporales: antes/ahora/después.
- Formas simétricas (círculo, cuadrado, rectángulo, etc.).
- Colores primarios y secundarios.
- Nociones espaciales: cerca/lejos, arriba/abajo.
- Expresión verbal de ideas y vivencias.
- Trazos de bucles hacia arriba o hacia abajo.
- Práctica del plegado y recortado de papel.

⁶ Decreto 67/2007, de 29 de mayo de 2007, por el que se establece y ordena el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla-La Mancha.

- Percusión corporal.

3.4. ACTIVIDADES

En este apartado, daremos ejemplos del tipo de actividades que se pueden realizar en cada fase, y se aportará material complementario a alguna de las actividades en los Anexos (II, III y IV) del presente trabajo.

3.4.1. Actividades de observación

Las actividades propuestas a continuación permitirán al alumnado realizar una primera toma de contacto con el material a partir del cual trabajaremos (obras de arte) y con la temática del proyecto (alimentación).

Tabla 2. Actividades de observación. Fuente: Elaboración propia.

Actividades de investigación, experimentación, manipulación
1. Descubrimos las obras de arte. Cada equipo recibirá un sobre en el que vendrán las imágenes de las 3 obras recortadas en forma de puzzles. El juego finaliza cuando los 5 equipos hayan completado los puzzles. Luego, la maestra les explicará que son cuadros de pintura antiguos y aprovechará para realizar preguntas sobre los museos y el arte.
2. Observación de los tres cuadros en la pizarra digital e identificación de los elementos que los componen. La docente preparará un trozo de papel continuo para cada obra, que dividirá en dos partes: en verde, apuntará en mayúsculas lo que ya sabemos (lo que identificamos sin ayuda) y en rojo lo que no (es decir, la información nueva proporcionada por la profesora). Surgirán múltiples cuestiones que la docente aprovechará para satisfacer la curiosidad de los alumnos y explicarles lo que es un bodegón.
3. Vamos al Museo. Organizaremos una salida al Museo Municipal de Albacete, para conocer el ambiente de un museo, sus normas y poder disfrutar de un guía que nos explique cómo se organizan sus salas. Así nos introduciremos en el mundo del arte.
4. Conozcamos a nuestros pintores. La maestra dividirá su grupo-clase en 3 subgrupos, y cada uno de los alumnos que lo compone deberá buscar, con la ayuda de sus padres, información relativa a cada pintor para contestar a las preguntas que figuran en una ficha de investigación. Después, en clase, compararemos la información obtenida y realizaremos una ficha de identidad con los datos consensuados. La docente imprimirá las obras más representativas; y toda la información decorará el rincón de cada pintor.
5. Estudiamos los cuadros. Les enseñaremos a los niños que observar un cuadro no sólo radica en fijarse en los elementos que lo componen sino que el pintor también tiene en cuenta otros datos (vertical, horizontal, tamaño, disposición de los objetos, colores utilizados). Nos

fijaremos en todos estos detalles para comparar las tres obras.

6. Las letras de los cuadros. Llamaremos la atención de los niños en la firma de cada pintor, para conocer su nombre y las letras que lo componen. Proporcionaremos a los niños distintos ingredientes (macarrones, legumbres, especias, cacao, harina, etc.) para que reproduzcan los nombres de los autores en un trozo de papel continuo que luego colgaremos en el rincón dedicado a cada pintor. En una sesión distinta, procederemos de la misma forma con los títulos de los cuadros y proponiendo materiales diferentes, esta vez propios de la expresión plástica. Al finalizar cada actividad, cada niño intentará reconocer las letras que pertenezcan a su nombre.

7. Clasificamos los alimentos que vemos. Para realizar esta actividad, identificaremos con los alumnos los alimentos presentes en cada cuadro e intentaremos clasificarlos según nuestros conocimientos previos: por ejemplo, por un lado animales, por otro verduras y luego frutas.

8. Organizaremos una visita al supermercado del pueblo. Para ello, antes recordaremos las normas de educación vial y la necesidad de portarse de forma adecuada en el comercio. Realizaremos una lista de lo que nos hace falta comprar y de las posibles secciones en las que vayamos a encontrar cada alimento.

9. Adivina a qué sabe. La maestra preparará en secreto varios tipos de alimentos en distintos platos que tapará con una servilleta de papel. Los niños irán pasando de uno en uno y deberán adivinar qué alimento están probando, y explicar a sus compañeros qué sabor tiene (dulce, ácido o salado) y para qué tipo de comida lo tomaría (desayuno, comida, cena, etc.).

10. Adivina qué alimento falta. Cada niño traerá a clase un alimento. Colocaremos todos los alimentos en una mesa grande. Les dejaremos 5 minutos a los alumnos para que observen con detenimiento los alimentos que han traído. Luego, los niños se agacharán debajo de la mesa mientras la maestra quita un objeto del conjunto y los alumnos adivinarán cuál se ha retirado.

Juegos dirigidos interior o exterior en gran grupo (motricidad gruesa)

11. Juego del guardián del museo. Un niño, sentado en una silla con los ojos vendados, es el guardián del museo. El tesoro (unas llaves) está escondido debajo de su silla. El resto de niños está sentado en círculo alrededor de él. Un niño es designado en silencio para intentar robar el tesoro sin hacer ruido. El guardián señala si oye ruido o no. El ladrón que hace ruido vuelve a su sitio y lo intenta otro niño. El que consigue robar el tesoro se vuelve guardián del museo. Al terminar, comentamos las normas a respetar en los museos.

12. Juego del “chamboule-tout”. Se recoge varios tipos de botes de conserva y con viejas medias se fabrican pelotas (reellenas de arroz). El juego consiste en montar una pirámide con las conservas encima de un banco, y a una distancia acordada, el niño tira la pelota para intentar derribar la pirámide. Fabricaremos un juego de “chamboule-tout” por equipo y jugaremos por equipo sumando un punto por cada bote derribado.

13. Juego “Ni una gota al suelo”. Repartiremos a los niños en dos grupos. Cada uno de los grupos se situará detrás de una línea. Le daremos a cada equipo un vaso de plástico y un cubo lleno de agua. Se colocarán en fila india. En la otra punta del patio colocaremos un cubo vacío. A la señal de la maestra comenzará la carrera: se trata de coger agua con el vaso y llevarla hasta el otro cubo para rellenarlo. Cuando el alumno vuelva le da el vaso al siguiente y así sucesivamente hasta que el primer cubo se quede vacío. El equipo que más lleno tenga el cubo del otro extremo ganará.
14. Canción y baile “Soy una taza”. Utilizaremos esta canción del CantaJuego (extraída del volumen 4) para reproducir los movimientos de la canción, recordando así algunos de los utensilios presentes en las comidas y observando los que están en los cuadros.
15. Juego “Al corro de la patata”. Jugaremos a este juego popular enseñándoles a los niños la canción que lo acompaña.

Actividades individuales de motricidad fina

16. Imitamos a un pintor. Cada alumno realizará una representación del cuadro que más le guste mediante la técnica del dibujo utilizando ceras, lápices de colores y rotuladores. Luego, clasificaremos en gran grupo las obras y las colgaremos en el rincón del pintor correspondiente.
17. Reproduce la serie de alimentos. Prepararemos una caja pequeña de zapato por cada niño en la que encontraremos varios tipos de alimentos (lentejas, garbanzos, alubias, arroz), propondremos a cada niño que realice una serie de objetos seleccionando los ingredientes.
18. Clasifica los alimentos. Los niños deberán clasificar en una huevera vacía los distintos alimentos. En uno de los huecos pondremos pipas, en otro avellanas, y así sucesivamente con todos, correspondiendo de esta forma un hueco con un tipo de alimento.
19. Juego de memoria. En la pizarra digital, realizaremos un juego de memoria con los distintos elementos presentes en los 3 cuadros. La docente lo preparará previamente usando el programa *Jelic*. Consistirá en encontrar parejas. El juego podrá ir evolucionando, llevando primero sólo las imágenes, luego la imagen con la palabra de lo que representa debajo y por último sólo las grafías. Los alumnos irán probando cada uno su turno a encontrar una pareja.
20. Sopa de letras de nuestros cuadros. La maestra preparará actividades tipo “sopa de letras” relacionadas con el vocabulario estudiado en las 3 obras de arte con la ayuda del programa informático *Edilim*.

3.4.2. Actividades de asociación

En esta fase, las actividades propuestas permitirán al alumnado adquirir nuevos conocimientos y realizar conexiones con lo que ya sabe. Las actividades estarán más enfocadas a la temática tratada en los cuadros de la primera fase (alimentación).

Tabla 3. Actividades de asociación. Fuente: *Elaboración propia*.

Actividades de investigación, experimentación, manipulación

1. Juego de las adivinanzas⁷. La docente nos propondrá varias adivinanzas en relación con los alimentos (Véase [Anexo II](#) a modo de ejemplo) y tendremos que relacionar cada una de ellas con uno de los cuadros situando dónde aparecen dichos elementos. Seguiremos jugando a las adivinanzas pidiendo ayuda a las familias para que nos enseñen nuevas adivinanzas. Cuando las tengamos todas, seleccionaremos las que más nos gusten y realizaremos un mural de las adivinanzas. La maestra las escribirá y los alumnos representarán las respuestas con dibujos.
2. ¿Qué pinto? Previamente a la actividad, la maestra habrá preparado varias tarjetas con dibujos que representen conceptos abstractos y que los niños tendrán que interpretar. Haremos primero en gran grupo un repaso de las tarjetas que les pueden tocar. Luego, dividiremos la clase en dos grupos: el primer grupo será el encargado de preparar el material que les hará falta para pintar mientras el otro irá sorteando 5 tarjetas de una caja sorpresa. Después, por parejas, cada niño irá dictándole a su compañero que dibuje un cuadro incluyendo los elementos que a él le haya tocado sortear. Al finalizar, los niños firmarán los dos con su nombre el cuadro y pegarán debajo las tarjetas que les habían tocado. En otra sesión, invertiremos los papeles.
3. La pirámide alimenticia. En gran grupo, visualizaremos un vídeo sobre la pirámide alimenticia⁸ en el que se explicará qué alimentos forman la pirámide, qué aportan a nuestro cuerpo y en qué cantidades comerlos. Después recortaremos en la propaganda de los supermercados los distintos alimentos con sus nombres y construiremos nuestra propia pirámide en un papel continuo gigante.
4. Adivina qué soy. Confeccionaremos distintas tarjetas de alimentos de todas las categorías de la pirámide. Después, pegaremos un trozo de celo al dorso de una tarjeta sacada al azar y nos la pegaremos en la frente, sin mirar lo que es. Haremos preguntas (a las que sólo podrán contestar sí o no los compañeros de clase) para averiguar lo que es. Las preguntas podrán referirse a color, forma, tamaño, salado-dulce, categoría a la que pertenece, etc.
5. El cesto de la compra. La maestra traerá en una bolsa de la compra distintos ingredientes: unos serán los que componen los cuadros y añadirá nuevos. Cada niño, con los ojos vendados, irá sacando un alimento e intentará adivinar lo que es. Cuando se hayan conseguido adivinar todos los objetos, la maestra volverá a sacarlos de uno en uno haciendo una descripción de cada uno (color, forma, uso, proveniencia, etc.) y escribirá su nombre en mayúsculas en la pizarra.
6. Almuerzo saludable. Realizaremos brochetas de frutas dulces. La docente ayudará a lavar y pelar las frutas; y los niños las cortarán con cuchillos de plástico en rodajas para después

⁷Las adivinanzas que aparecen a modo de ejemplo han sido extraídas del siguiente blog: <http://losduendesyhadasdeludi.blogspot.com.es/2011/10/adivinanzas-de-frutas-frutos-y.html>

⁸ Dicho vídeo está disponible en el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=GTqnk_kqmwU&ebc=ANyPxK-

pincharlas en los palitos. Una vez montada la brocheta, le añadiremos un poquito de chocolate líquido. Luego exprimiremos las naranjas para hacer zumo de naranja al cual añadiremos un poco de azúcar moreno para rebajar la acidez. A lo largo de esta actividad, recordaremos las normas de higiene para cocinar y para comer.

7. Visionaremos un vídeo⁹ relacionado con la clasificación de los alimentos que comemos según su origen. El vídeo clasifica los alimentos según sean de origen vegetal, animal o mineral; su consumición cruda o cocinada; los alimentos elaborados y la forma de comprar los alimentos. La maestra será la encargada de leer a los niños todo lo escrito, haciendo las pausas necesarias para facilitar su comprensión. Al finalizar, sacaremos nuestras tarjetas de los alimentos y los analizaremos según las distintas características que se nos han explicado.

8. Murales que representan los alimentos dependiendo de su origen. En base al vídeo que hemos visto sobre la clasificación de los alimentos según su origen, realizaremos varios murales (uno por equipo) para tener bien claro lo explicado.

9. En mi bolsa de la compra tengo... Jugaremos sentados en círculo a este juego. Consiste en pasarse una cuchara de madera y en repetir lo que ha dicho el compañero, añadiendo un nuevo elemento cada vez. Por ejemplo, empieza la docente con la cuchara en la mano y dice “En mi bolsa de la compra tengo chocolate”, le pasa la cuchara a María y ésta repite “En mi bolsa de la compra tengo chocolate y mantequilla”, y le pasa la cuchara a otro compañero...

Juegos dirigidos interior o exterior en gran grupo (motricidad gruesa)

10. Relevé de la compra. Dividiremos el grupo en 4 equipos. En un extremo del patio, situaremos 4 cajas que contendrán lo mismo (alimentos del rincón de la cocinita). Al otro lado, detrás de una línea, los alumnos de cada equipo se colocarán en fila india con una bolsa de la compra en cabeza de fila. La maestra avisará antes de empezar cada carrera de relevé qué tipo de alimentos deberán de traer. Al oír el silbato, el primer niño de cada fila echará a correr y cogerá uno de los alimentos que forme parte de la familia nombrada, y volverá corriendo hacia su equipo y lo echará en la bolsa de la compra; entonces, el siguiente niño saldrá en busca de un nuevo alimento y así seguidamente hasta que se hayan traído todas las frutas. En otra sesión podremos jugar con otra familia de alimentos: lácteos, carnes, verduras, dulces, etc.

11. El mercado de verduras y frutas. Dividiremos la clase en dos grupos de 10 alumnos, cada alumno llevará asociado un número (del 0 al 9). Cada equipo se situará en un extremo del espacio de juego y en el centro colgaremos un hilo en el que pondremos pinzas de la ropa de madera y de plástico (20 de cada tipo). Un equipo será el de la fruta y será el encargado de recoger las pinzas de plástico mientras que el otro será el de las verduras y será el encargado de recoger las pinzas de madera. Cuando la profesora diga un número (entre el 0 y el 9), el niño de

⁹ El vídeo se encuentra disponible en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=PDg77bnZ6KE>

cada equipo que tenga asignado ese número correrá a por una pinza y volverá con su equipo.

12. Canción “El twist de los alimentos”. Utilizaremos esta canción del CantaJuego extraída del volumen 6 (CD audio) para trabajar los conceptos abstractos: arriba/abajo (cuando se pare la canción, bajamos las manos y mientras suene nos paseamos por toda la clase con las manos arriba), dentro/fuera (dispondremos un aro por niño en el suelo, los niños se pasearán por fuera mientras se oiga la canción y cuando se pare, tendrán que colocarse cada uno en un aro).

13. Propaganda de supermercado. Repartiremos a cada niño un folleto del supermercado y jugaremos a colocarlo encima de la cabeza o debajo de los pies según el sonido que realice la docente. Al oír el sonido del arroz los niños colocarán el folleto encima de su cabeza, y al oír el sonido de las nueces lo colocarán debajo de sus pies.

Actividades individuales de motricidad fina

14. Pintamos un poema. La profesora leerá en la asamblea un poema corto dos veces (Véase [Anexo III](#) a modo de ejemplo). Después se lo enseñaremos a los niños para que lo aprendan de memoria. Al terminar, los alumnos realizarán un dibujo del poema para ilustrarlo.

15. Fichas sobre la temática de los alimentos según su origen, la categoría a la que pertenezcan o el uso que hagamos de ellos. La profesora las buscará o las irá elaborando según lo que hayan visto en los vídeos. Por ejemplo: rodea los alimentos que tomas para desayunar, une los alimentos con los animales de los que proceden, pinta de color verde los alimentos saludables y de color rojo los que no lo son, relaciona la palabra con el alimento correspondiente, pega un gomet en los alimentos cocinados, rodea los alimentos dulces de color amarillo y los salados de color azul o identifica la sombra de cada alimento.

16. Sopa de letras. La maestra preparará de nuevo actividades tipo “sopa de letras” (con el programa informático *Edilim*), esta vez enfocadas a los grupos de alimentos trabajados en clase.

17. Realización de fichas para trabajar varios conceptos o habilidades (formas, series, bucles, sumas de conjuntos dibujados, grafía de números, direccionabilidad, colores, opuestos, etc.).

18. Collares de macarrones. Le daremos a cada niño un puñado de macarrones y un hilo elástico. El alumno pintará cada macarrón con pintura de colores y lo insertará en el hilo para confeccionarse un collar.

19. Juego de memoria. Volveremos a jugar al “memory” del programa *Jclie*, adaptándolo a los nuevos alimentos conocidos y relacionándolos con los grupos de alimentos correspondientes que forman la pirámide de alimentos.

3.4.3. Actividades de expresión

Las siguientes actividades propuestas permitirán al alumnado finalizar el proyecto volviendo a unir el tema del arte con el de la alimentación mediante una gran exposición.

Tabla 4. Actividades de expresión. Fuente: Elaboración propia.

Actividades de investigación, experimentación, manipulación
<p>1. Realización de un bizcocho de manzanas (Véase Anexo IV con la receta) para celebrar la finalización del proyecto. Realizaremos 5 bizcochos para merendar con nuestros compañeros del ciclo cuando visiten nuestra gran exposición. Contaremos con la colaboración de algunas madres para calentar el bizcocho en sus casas. La actividad se llevará a cabo en el comedor y nos haremos cargo del fregado de la vajilla utilizada y de volver a dejar limpio el lugar.</p> <p>2. Confección de carteles gigantes para anunciar nuestra gran exposición especificando el día y hora. Realizaremos carteles para la visita de los papás y otros para cuando vengan nuestros compañeros de infantil.</p> <p>3. Invitaciones para la exposición. Cada niño realizará una invitación por cada familia, y, por equipos, realizaremos invitaciones para el resto de las clases del cole.</p> <p>4. Encuentra el intruso. Mediante otra actividad que ofrece el programa <i>Jclie</i>, formaremos grupos de trozos de pinturas o de alimentos, y los niños tendrán que adivinar qué elemento no cuadra (intruso) y justificar el porqué.</p>
Juegos dirigidos interior o exterior en gran grupo (motricidad gruesa)
<p>5. Representación de un baile sobre la obra titulada "<i>La Trucha</i>"¹⁰. Ensayaremos a lo largo de la semana un baile para finalizar nuestra gran exposición.</p> <p>6. Jugamos con la canción "Chocolate". Utilizaremos esta canción del CantaJuego (volumen 2) reproduciendo sus movimientos con las manos acelerando cada vez más el ritmo.</p>
Actividades individuales de motricidad fina
<p>7. Naturaleza muerta. Cada niño traerá de su casa un trozo de tela o de mantel. La maestra traerá 5 alimentos que colocará en una mesa. Luego repartiremos a cada alumno dos folios blancos tamaño A4. En uno de ellos, trazaremos una línea horizontal aproximadamente en la tercera parte, empezando por abajo. En el otro, los niños pintarán los 5 objetos que recortarán por separado, y los pegarán encima de la línea del primer folio. Luego, pegarán el trozo de tela que hayan traído a modo de mantel en la parte de abajo y decorarán el fondo del cuadro como quieran, indicando la fecha y firmando. Realizarán el marco del cuadro con trozos de cartulina.</p> <p>8. Realización de disfraces con bolsas de basura para el baile de "<i>La Trucha</i>". Cada equipo fabricará sus disfraces de un color diferente. Una vez recortados los agujeros para cabeza y brazos; colorearán con rotuladores un dibujo de la pirámide de los alimentos por duplicado para que los podamos pegar uno delante y otro por atrás.</p> <p>9. Murales de fotos. En cartulinas de colores, pegaremos fotos de las que ha sacado la maestra durante las distintas actividades y especificaremos con letra a qué fase pertenecen.</p>

10 Franz Schubert - Quinteto con piano en La Mayor, D. 667 "*La Trucha*", Tema con variaciones.

10. Preparación de nuestra gran exposición de arte con todos los trabajos realizados a lo largo del proyecto. Incluiremos desde los primeros dibujos imitando lo observado hasta terminar con nuestros propios bodegones. Invitaremos a los padres y a los compañeros de otros cursos a visitarnos para verla.

Se podrán utilizar cuentos a lo largo del proyecto, adjuntamos un listado de interés (Véase [Anexo V](#)). La maestra trabajará preferiblemente dos cuentos en clase (los viernes): uno relacionado con la alimentación y el segundo con el arte. Al principio sólo los contará, pero conforme los alumnos los vayan conociendo se podrán proponer actividades de escenificación, marionetas, ordenar secuencias temporales, etc. El resto de cuentos podrán ser de utilidad para reforzar contenidos en casa o cuando vayan a participar los padres de los alumnos en el día de los cuentos, miércoles a última hora. Se ofrecerá la posibilidad a los padres de venir a clase a contar un cuento, previo aviso a la profesora quien organizará los turnos.

En cuanto al tema de los rincones que habilitaremos para este proyecto, los equipos ya establecidos desde principios de curso (5 equipos de 4 niños, cada uno de un color [amarillo, rojo, azul, verde y naranja]) irán rotando por los siguientes rincones:

- Rincón del juego simbólico con juguetes de la cocinita y del supermercado. Podremos traer materiales reciclados de casa para complementar el rincón (cestas de la compra, mantel para la mesa, delantales, etc.). Igualmente podremos realizar menús plastificados como si fueran a cocinar para un restaurante y dinero de mentira.
- Rincón de la biblioteca. Recopilaremos en este rincón libros, folletos de propaganda o revistas relacionados con la pintura o los alimentos que quieran prestar las familias mientras dure el proyecto.
- Rincón de las construcciones. Para este rincón, se recogerán envases de plástico de alimentos con sus correspondientes tapas. Los alumnos se dedicarán a construir lo que les dicte su imaginación o a relacionar cada tapa con su envase (botellas de agua, tetra bricks de leche y zumo, envases de mantequilla, de ensaladilla, etc.).
- Rincón de plástica. En este espacio, los alumnos dispondrán de todos los materiales que deseen para representar sus obras. También dispondrán de plastilina para formar el modelo del que se inspirarán.
- Rincón de la lecto-escritura. Aquí, los niños tendrán acceso a listas de palabras escritas en mayúsculas y al material para reproducir estas palabras. La actividad consistirá en escribir con el dedo en una tapa grande (de una caja de zapatos) rellena con harina, las palabras de la lista que han elegido.

Los acontecimientos de carácter puntual, como por ejemplo la celebración de los derechos

de la infancia (el 20 de noviembre) o las actividades navideñas se realizarán acorde con la temática trabajada a través de este proyecto.

En las sesiones de psicomotricidad, la maestra trabajará principalmente mediante la realización de circuitos, actividades en parejas o individuales.

3.5. RECURSOS

3.5.1. Recursos personales

En este proyecto, el grupo-clase desempeñará un papel importante ya que los alumnos serán los protagonistas de su proceso de enseñanza-aprendizaje. La docente actuará de guía en la realización de las distintas actividades, siendo la encargada de modificar o adaptar lo previsto siempre teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los niños.

Igualmente contaremos con la colaboración del equipo directivo para organizar la excursión al pueblo y, proporcionar los recursos materiales y económicos necesarios para la ejecución de este proyecto.

Para terminar, consideraremos la posible participación de los padres o del resto de la comunidad educativa de forma excepcional en algunas de las actividades (para recolectar materiales reciclados o acudir a la exposición).

3.5.2. Recursos materiales

En el aula, será necesario contar con una pizarra digital y su correspondiente proyector y ordenador portátil, así como una conexión a Internet para poder visualizar las obras de arte y tener una representación lo más realista posible de los cuadros. También se dispondrá de una cámara para fotografiar las distintas actividades realizadas.

Igualmente este proyecto requiere de la adquisición de cierto material fungible para realizar las tareas de carácter plástico (ceras, pinturas, cartulinas, tijeras, pegamento, papel de seda, etc.) y material reciclable como propaganda de supermercado, envases de comida, etc.

En el caso de que alguna actividad requiera el uso de un espacio concreto, se solicitará el permiso correspondiente con antelación (sala de psicomotricidad o acceso a la biblioteca por ejemplo); sin embargo, la mayoría de las actividades se desarrollarán en la propia aula.

3.6. CRONOGRAMA

La ejecución de este proyecto se planificará en la segunda parte del primer trimestre (desde mitad del mes de noviembre hasta las vacaciones de Navidad) con una duración de

aproximadamente 5 semanas repartidas de la siguiente forma:

- Semanas 1 y 2: actividades de observación.
- Semanas 3 y 4: actividades de asociación.
- Semana 5: actividades de expresión.

Para mayor claridad, se adjunta como [Anexo VI](#) el horario de clase de los alumnos de 5 años. La primera parte de cada mañana se utilizará para realizar las actividades propias del proyecto (sesiones comprendidas entre las 9:45 h y 12:00 h), ya que como lo especificamos en el marco teórico, no todos los aprendizajes tienen por qué realizarse bajo la aplicación de un método globalizado (rutinas de primera hora, hábitos de higiene, etc.) y también es importante tener en cuenta la intervención de otros docentes en el aula para impartir otras disciplinas (religión e inglés). Naturalmente, el horario programado será flexible atendiendo en cada momento el ritmo de aprendizaje de cada alumno y sus necesidades.

3.7. EVALUACIÓN

La evaluación del proyecto “¡Nos alimentamos del arte!” se centrará en averiguar si se han alcanzado los objetivos fijados y en qué medida se han logrado. Dado que la evaluación contempla el proceso de enseñanza-aprendizaje, definiremos principalmente dos tipos de evaluación una enfocada al alumnado y la otra a la profesora, respetando así lo especificado en el artículo 7.3 del Real Decreto 1630/2006: “Los maestros que impartan el segundo ciclo de la Educación infantil evaluarán, además de los procesos de aprendizaje, su propia práctica educativa”. Adjuntamos en los Anexos VII y VIII una muestra de las evaluaciones a realizar al finalizar el proyecto. (Véase [Anexos VII y VIII](#)).

Una de las ventajas del método Decroly es que sus fases delimitan de forma muy ajustada los 3 tipos de evaluación propuestas por el currículo de Educación Infantil, así la fase de observación permitirá realizar una evaluación inicial de los conocimientos, la fase de asociación se corresponderá con la evaluación formativa y la fase de expresión con la final o sumativa. Nos acogeremos a lo estipulado en el artículo 7.1 del Real Decreto 1630/2006: “En el segundo ciclo de la Educación infantil, la evaluación será global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación”. Sin embargo, será recomendable igualmente que la docente utilice un diario de clase para ir apuntando sus observaciones en cuanto al desarrollo de cada actividad, en el que reflejará tanto los comportamientos de sus alumnos frente a cada actividad, como el desarrollo de la actividad en sí o su propio papel como guía. Dicho diario le ayudará en un primer tiempo a realizar la evaluación posterior de sus alumnos y por otra parte a mejorar ciertos aspectos de la metodología utilizada.

Por último, recordamos la importancia de reservar siempre un momento al finalizar la

jornada para que los alumnos practiquen su autoevaluación de forma verbal, en la asamblea por ejemplo, aprovechando el momento no sólo para comunicar si les han gustado o no las actividades propuestas, sino también insistiendo en el cómo las han realizado, lo que han aprendido, si alguna cosa les ha costado más que otra, o si les gustaría practicar un poco más una actividad o repasar algún concepto, etc. Dicha rutina de autoevaluación facilita al alumno el ser consciente de los progresos realizados; y a la docente, le concede la posibilidad de reorientar las actividades hacia las necesidades de su grupo-clase, manteniendo así un nivel de motivación e interés adecuado.

4. CONCLUSIONES

A través del marco teórico, por una parte, hemos conocido el enfoque globalizador y su papel en el currículo de Educación Infantil, lo que ha permitido abordar entre otros temas, los métodos globalizados, más concretamente el método de los centros de interés de Decroly, y las competencias básicas. Por otra parte, aportamos una definición del arte pictórico y enunciamos una serie de aspectos a tener en cuenta para seleccionar de forma adecuada las obras pictóricas de cara a la aplicación práctica del proyecto en el ciclo de Educación Infantil. En los tres temas tratados en la primera parte del trabajo, hemos relacionado cada punto con la legislación educativa vigente, resaltando así el carácter global de la enseñanza.

En cuanto al proyecto educativo de aula realizado, que figuraba igualmente como uno de los objetivos fijados, se ha logrado un diseño coherente del proyecto “¡Nos alimentamos del arte!”, que parte de tres obras pictóricas y propone actividades globales siguiendo las fases del método de Decroly. En relación al último objetivo específico, hemos intentado recopilar una serie de obras pictóricas adecuadas para trabajar diversas temáticas en Educación Infantil, dicha recopilación se encuentra disponible en el [Anexo IX](#).

Por último, si consideramos el objetivo principal del presente trabajo, nos daremos cuenta de que sí se ha cumplido por completo, una vez contextualizada la parte teórica y desarrollada la parte práctica, ya que el objetivo general engloba la suma de esas dos partes. A modo de conclusión, podemos confirmar que se han alcanzado todos los objetivos específicos propuestos al principio de este Trabajo Fin de Grado.

A lo que hay que añadir que la realización de este TFG ha permitido ahondar en cómo desarrollar el enfoque globalizador en Educación Infantil uniéndolo al aspecto cultural que se desprende del arte pictórico. Nuestra tarea como maestros, como bien ha destacado a lo largo de este proyecto, es adoptar una actitud integradora a la hora de planificar actividades globalizadoras, es decir, no importa tanto el cómo (método Decroly) o el qué (arte pictórico) sino esa intención de enseñar la realidad que rodea al niño para que la comprenda y adquiera habilidades y conocimientos para actuar y desenvolverse en ella.

Este trabajo representa un buen ejemplo de lo que se puede llevar a cabo en el aula para incluir de forma más natural el arte pictórico; sin embargo, podrían realizarse otros trabajos para incluir la música, la escultura, la literatura, etc. o incluso desarrollar otros métodos globalizados o no, siempre y cuando la finalidad siga siendo la formación integral del individuo.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Mediante la elaboración de este TFG, he aprendido mucho pero también me he tenido que enfrentar a varias dificultades, mejorando así mi competencia de aprender a aprender. A continuación, reflexionaré sobre lo aprendido.

Son muchos los conocimientos y habilidades adquiridos. Para empezar, he aprendido más en cuanto al enfoque globalizador y a las leyes educativas, a través de la revisión bibliográfica realizada para construir el marco teórico. De hecho, puedo inferir que en relación a la bibliografía sobre el enfoque globalizador y Decroly, no me ha costado mucho encontrar fuentes o estudios; sin embargo, en cuanto a referencias vinculadas al arte pictórico para niños, debo reconocer que ha sido más complicado conseguir información veraz, lo que refuerza la idea de que aún es un campo muy poco asociado al mundo de la Educación Infantil.

La elaboración de la primera parte del trabajo (revisión bibliografía y marco teórico) me ha permitido darme cuenta de lo importante que resulta conocer la legislación educativa, es una gran guía en la labor educativa. Igualmente soy más consciente de la necesidad de seguir leyendo sobre experiencias educativas, ya que son muy enriquecedoras; e incluso sobre cualquier tema que pueda luego ser trabajado en infantil.

Por otra parte, ha sido la primera vez que he confeccionado un trabajo de estas características y, a lo largo de su preparación, he sentido un montón de emociones al realizarlo pero estoy muy contenta con su resultado final y les agradezco a mi directora y tutores de la UNIR la ayuda proporcionada, ellos han sabido guiarme para lograr un mejor aprendizaje. También he asimilado un vocabulario no sólo propio de la temática tratada sino también mucho más variado en general, y me siento más preparada para desenvolverme en otras situaciones parecidas.

He podido comprobar cómo en este Trabajo de Fin de Grado, se hace referencia a cada asignatura trabajada a lo largo de mi formación como maestra. En efecto, he recurrido a los distintos conocimientos almacenados en mi memoria, así como a mi experiencia de los últimos cuatro años para elaborar este proyecto, valiéndome tanto de los contenidos conceptuales como de los actitudinales y procedimentales. En varias ocasiones, me sorprendí a mí misma, mientras escribía, pensando “ésto me lo enseñó el profesor de aquella asignatura”. Por ello, me siento más satisfecha aún y me doy cuenta de que progresivamente se han ido estableciendo conexiones entre

todos los contenidos aprendidos y en este trabajo quedan reflejados.

Para finalizar, sólo quiero añadir, que de este gran trabajo, he salido enriquecida a nivel personal y profesional; y estoy más que convencida de que (aunque me queda aún mucho por aprender y conocer dada la necesidad constante de seguir formándome), gracias a la realización de este Grado de Maestro en Educación Infantil, estoy más que preparada para empezar mi camino como maestra de Educación Infantil.

6. BIBLIOGRAFÍA

6.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación "Ayúdale a Caminar" (s.f.). *Ciudad de la Pintura*. Recuperado el 4 de abril de 2016 de <http://pintura.aut.org/>
- Alcaide, C. (2003). *Expresión plástica y visual para educadores*. Madrid: Publicaciones ICCE.
- Barbe-Gall, F. (2009). *Cómo hablar de arte a los niños*. Donostia-San Sebastián: Editorial Nerea.
- Bassan V. (1976). *Comment intéresser l'enfant à l'école*. Paris: Editorial PUF (Presses Universitaires de France).
- Castro, Y. (2011). *Los duendes y hadas de Ludi*. Recuperado el 3 de abril de 2016 de <http://losduendesyhadasdeludi.blogspot.com.es/2011/10/adivinanzas-de-frutas-frutos-y.html>
- Clasificación de los alimentos por su origen*. (03/05/2013). [Vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=PDg77bnZ6KE>
- Decreto 67/2007, de 29 de mayo de 2007, por el que se establece y ordena el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla-La Mancha, Diario Oficial de Castilla-La Mancha, 116, Fasc.I, de 1 de junio de 2007.
- Furió, V. (2002). *Ideas y formas en la representación pictórica*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- García, I. (2009). Picasso en nuestras aulas. *Revista Digital Innovación y Experiencias educativas*, 21, 1-18. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_21/ISABEL_GARCIA_2.pdf
- Gómez, A. (s.f.). *Educación Infantil, Recursos para el aula*. Recuperado el 9 de marzo de 2016 de <http://recursosinfantil.galeon.com/poetien.htm>
- Léon R. (2012). *Un jour, une oeuvre. Approches de l'art à l'école*. Paris: Hachette Éducation.
- Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha, Boletín Oficial del Estado, 248, de 13 de octubre de 2010.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Boletín Oficial del Estado 106, de 4 de mayo de

2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Boletín Oficial del Estado 295, de 10 de diciembre de 2013.

Los centros de interés en Infantil. (2013). *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 23, 1-8. Recuperado de: <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd10031.pdf>

Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de Educación Infantil, Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2008.

Pedrosa, F. R. (2011). El arte en Educación Infantil. *Revista Digital Innovación y Experiencias educativas*, 40, 1-8. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_40/FRANCISCA_ROSA_PEDROSA_TORRES_1.pdf

Pirámide Alimenticia Animada. (15/07/2015). [Vídeo]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=GTqnk_kqmwU&ebc=ANyPxKopBccIMpaw-

Pozo, M. del (2007). Desde L'Ermitage a la Escuela Rural Española: introducción, difusión y apropiación de los «centros de interés» decrolyanos (1907-1936). *Revista de Educación*, número extraordinario 2007, 143-166. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re2007/re2007_07.pdf

Proyecto Dimensión Nubaris, 5 años, Etapa Infantil (2012). Material para el alumno. Editorial Edelvives.

Proyectos de Innovación educativa (2010-2011). Gobierno de La Rioja. Educación, Cultura y deporte. Recuperado de: http://www.larioja.org/upload/educarioja/html/docs/proyectos_innovacion/2010/arancoringarciadeolano.pdf

Raja, B. (2013). El arte en Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, Vol.2 (1), 179-192. Recuperado de: <http://redaberta.usc.es/reladei/index.php/reladei/article/view/61>

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

- Redondo A., Gallardo A., y García J. (2015). *Unidad Didáctica "Somos artistas" Educación Infantil*. Edita: Región de Murcia. Consejería de Educación, Cultura y Universidades. Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. Recuperado de: [http://www.carm.es/web/paginaIDCONTENIDO=13978&IDTIPO=246&RASTRO=c943\\$m4331,4330](http://www.carm.es/web/paginaIDCONTENIDO=13978&IDTIPO=246&RASTRO=c943$m4331,4330)
- Rollano, D. (2005). *Educación Plástica y Artística en Educación Infantil*. Vigo: IdeasPropias.
- Schubert - Quinteto "La Trucha" - G. Comellas, E. Santiago, R. Aldulescu, J. Jacobson, F. Petracchi. (27/01/2013). [Vídeo]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=seWciIO13cc>
- Trilla J. (coord.), Cano E., Carretero M., Escofet A., Fairstein G., Fernández Fernández J.A., et al. (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Editores Graó. Recuperado de: <http://lineapedagogicadidactica.blogspot.com.es/p/material-pdf.html>
- Venegas, A. (2002). *Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil*. México: Paidós.
- Vietes, M. (2009). *Programación por competencias básicas en Educación Infantil. Del proyecto al desarrollo integral del alumno*. Vigo: IdeasPropias.
- Wallon, P. (2008). *El dibujo de los niños*. Barcelona: Editorial Davinci.
- Zabala, A. (1993). Los ámbitos de intervención en la E. infantil y el enfoque globalizador. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 11. Recuperado de: <http://www.grao.com/revistas/aula/011-la-educacion-infantil--determinacion-de-los-contenidos/los-ambitos-de-intervencion-en-la-e-infantil-y-el-enfoque-globalizador>
- Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo*. Barcelona: Editorial Graó.
- Zaidman, P. (Productor artístico). (2007). *CantaJuego Vol. 2*. [CD musical]. Madrid: Estudios DiverMusic.
- Zaidman, P. (Productor artístico). (2008). *CantaJuego Vol. 4*. [DVD musical]. Madrid: Estudios DiverMusic.
- Zaidman, P. (Productor artístico). (2010). *CantaJuego Vol. 6*. [CD musical]. Madrid: Estudios DiverMusic.

6.2. BIBLIOGRAFÍA

- Cabello, M.J. (2011). La globalización en Educación Infantil: Una forma de acercarse a la realidad. *Pedagogía Magna*, 11, 189-195. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3629184.pdf>
- Dubreucq-Choprix, F. y Fortuny, M. (s.f.). *La escuela Decroly en Bruselas*. Material no publicado. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~fjirios/pce/media/7-LaEscuelaDECROLY.pdf>
- Gallego, S. (2010). El enfoque globalizador en la educación infantil. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 36, 1-9. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_36/SANDRA%20GALLEGO%20RAMIREZ_1.pdf
- Machado, A. M. (2007). El enfoque globalizador en educación infantil. *Cuadernos de Docencia - Revista Digital de Educación*, 7, 1-5. Recuperado de: <http://www.st2000.net/cdocencia/numero007/arto0706.pdf>
- Orden ECI/734/2008, de 5 de marzo, de evaluación en Educación Infantil, Boletín Oficial del Estado, 68, de 19 de marzo de 2008.
- Sanabria A. (coord.) Aranz A., González V., Régulo I., Reyes C., Rodríguez I. (2007). *Óscar Domínguez en el aula*. Colección materiales curriculares. Cuadernos del aula. Edita: Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección general de ordenación e innovación educativa. Ediciones Canaricard. Recuperado de: http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/programas-redes-educativas/programas-educativos/contenidos_canarios/publicacion_00462.html
- Schiller, P. y Rossano J. (2001). *500 actividades para el currículo de Educación Infantil*. Madrid: Ediciones Narcea.
- Theulet-Luzié, B. y Barthe, V. (2003). *1001 activités pour la maternelle*. Luçon: Editions Casterman.
- Torre, M.F. (1991). Una experiencia curricular en Educación Infantil. El centro de interés como metodología. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 10, 195-207. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117742>

ANEXOS

ANEXO I. MÉTODOS GLOBALIZADOS

Entre los métodos globalizados, encontramos (Zabala, 1999):

Tabla 5. Intención y fases de los métodos globalizados. Fuente: Elaboración propia.

<i>Los centros de interés de Decroly</i>
<p>Intención: Conocer un tema o partir de un núcleo temático motivador para el alumno, que le permita integrar contenidos relacionados con diversas áreas de conocimiento.</p> <p>Fases: 1. Observación, 2. Asociación, 3. Expresión.</p>
<i>El método de proyectos de Kilpatrick</i>
<p>Intención: Realizar un proyecto o montaje.</p> <p>Fases: 1. Intención, 2. Preparación, 3. Ejecución, 4. Evaluación.</p>
<i>La investigación del medio MCE (Movimiento de Cooperazione Educativa de Italia)</i>
<p>Intención: Resolver un interrogante construyendo el conocimiento partiendo de la secuencia del método científico (problema, hipótesis y validación).</p> <p>Fases: 1. Motivación, 2. Explicitación de preguntas o problemas, 3. Respuesta intuitiva o hipótesis, 4. Determinación de los instrumentos para la búsqueda de información, 5. Diseño de las fuentes de información y planificación de la búsqueda, 6. Recogida de datos, 7. Selección y clasificación de los datos, 8. Conclusiones, 9. Generalización, 10. Expresión y comunicación.</p>
<i>Los proyectos de trabajo global</i>
<p>Intención: Elaborar un dossier o una monografía tras investigar individualmente o en equipo.</p> <p>Fases: 1. Elección del tema, 2. Planificación del desarrollo del tema, 3. Búsqueda de información, 4. Tratamiento de la información, 5. Desarrollo de los diferentes apartados del índice, 6. Elaboración del dossier de síntesis, 7. Evaluación, 8. Nuevas perspectivas.</p>

En definitiva, estos cuatro métodos globalizados tienen en común que su punto de partida gira alrededor de una situación real, y se diferencian en la intención que persiguen en el trabajo a ejecutar y en las fases a seguir.

ANEXO II. ACTIVIDAD “JUEGO DE LAS ADIVINANZAS”

- “Oro parece, plata no es, el que no lo sepa, un tonto es.” (EL PLÁTANO).
- “Campanita, campanera, blanca por dentro, verde por fuera. Si no lo adivinas, piensa y espera.” (LA PERA).
- “Amarillo por fuera, amarillo por dentro y con un corazón en el centro.” (EL MELOCOTÓN).
- “Somos verdes y amarillas, también somos coloradas, es famosa nuestra tarta, y también puedes comernos sin que estemos cocinadas.” (LAS MANZANAS).
- “Col es parte de mi nombre, mi apellido es floral, mas si lo quieres saber, a la huerta has de marchar.” (LA COLIFLOR).
- “En el campo me crié, atada con verdes lazos, y aquel que llora por mí, me está partiendo en pedazos.” (LA CEBOLLA).

ANEXO III. ACTIVIDAD “PINTAMOS UN POEMA”

“Si nos mandan a la tienda,
¿qué podríamos comprar?,
jamón, queso, chocolate,
bollos para merendar.
Peras, manzanas, ciruelas,
dulces no pueden faltar.
Si nos mandan a la tienda,
¡cuánta cosa hay que comprar!”
(*Rosa Albareda*¹¹)

11 Poema extraído del siguiente enlace: <http://recursosinfantil.galeon.com/poetien.htm>

ANEXO IV. ACTIVIDAD “REALIZACIÓN DE UN BIZCOCHO DE MANZANAS”

Tabla 6. Receta del bizcocho de yogur con manzanas. Fuente: Elaboración propia.

Receta del bizcocho de yogur con manzanas	
<p><u>Ingredientes:</u></p> <p>4 cucharadas soperas de aceite de girasol 3 envases (de yogur) de harina 3 huevos 2 envases de azúcar 1 envase (de yogur) de leche 1 yogur natural 1 sobre de levadura 2 manzanas grandes</p>	<p><u>Preparación:</u> mezclamos en una fuente grande el yogur, la harina, el azúcar, los huevos, la levadura y el aceite de girasol. Añadimos la leche poco a poco hasta obtener una masa homogénea. Luego pelamos y cortamos la fruta en dados. Vertemos la masa en un molde para bizcochos y lo metemos en el horno a 180° durante 25 minutos.</p>

ANEXO V. SUGERENCIAS PARA LA “HORA DEL CUENTO”

Cuentos relacionados con la alimentación:

- *¡Quiero comer como los mayores!* Marta Munté. Editorial Timun Mas. 2008.
- *¡Fuera chuches! Las historias de Álex.* Isabel Caruncho. Editorial Vox. 2009.
- *A comer. Las historias de Álex.* Isabel Caruncho. Editorial Vox. 2009.
- *¡No quiero comer!* María Rius y Roser Rius. Editorial Combel. 2004.
- *¡A comer sano!* Patricia Geis. Editorial Combel. 2012.
- *Cuentos cortos para comer de todo.* Violeta Monreal. Editorial Bruño. 2015.
- *Ñam. Cuentos para comer de todo. Maletín.* Violeta Monreal. Editorial Bruño. 2009.

Cuentos relacionados con el arte:

- *Los niños del Prado (Museo mágico).* Miguel Ángel Pacheco. Editorial Silex. 2000.
- *Un paseo por el Museo del Prado para niños.* Editorial Susaeta. 2013.
- *Cada cuadro con su cuento. El mundo de la pintura.* Juan Ramón Brotons. Editorial Anaya. 2013.
- *Mateo de paseo por el Museo del Prado.* Marina García. Ediciones Serres. 2005.
- *Mateo de paseo por el Museo Thyssen.* Marina García. Ediciones Serres. 2005.
- *La gran noche de los perros.* Meredith Hooper y Allan Curless. Ediciones Serres. 2005.
- *El museo de Carlota.* James Mayhew. Ediciones Serres. 2005.

ANEXO VI. HORARIO SEMANAL DEL AULA DE 5 AÑOS

Tabla 7: Horario semanal del aula de 5 años. Fuente: Elaboración propia.

HORARIO SEMANAL 5 AÑOS EDUCACIÓN INFANTIL					
<i>HORA</i>	<i>LUNES</i>	<i>MARTES</i>	<i>MIÉRCOLES</i>	<i>JUEVES</i>	<i>VIERNES</i>
9:00 – 9:45	Asamblea: rutinas, pasar lista de los presentes/ausentes, tiempo atmosférico. Presentación de tareas e intercambio de vivencias.				
9:45 – 10:30	Actividades de investigación, experimentación, manipulación. Agrupamientos flexibles según las actividades, y dependiendo de los intereses y necesidades.				
10:30 – 11:15	Juego dirigido interior o exterior en gran grupo (motricidad gruesa).				
11:15 – 12:00	Almuerzo y rutinas de higiene. Actividades individuales de motricidad fina.				
12:00 – 12:30	RECREO: Juego libre				
12:30 – 13:15	Inglés	Atención al alumnado “No Religión” / Religión Católica	Inglés	Atención al alumnado “No Religión” / Religión Católica	Cuentos (narración o escenificación por el docente o los/as niños/as)
13:15 – 14:00	Juego simbólico o por rincones	Psicomotricidad	Cuentos (narración por los padres)	Psicomotricidad	Juego simbólico o por rincones

ANEXO VII. EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO

Los aspectos que tendremos en cuenta a la hora de evaluar a nuestros alumnos estarán organizados según las 3 áreas del segundo ciclo de Educación Infantil:

Tabla 8. Guía para realizar la evaluación final del alumnado. Fuente: Elaboración propia.

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	<i>CONSEGUIDO</i>	<i>EN PROCESO</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona las partes del cuerpo (ojos, orejas, nariz, boca y manos) con los cinco sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto). • Conoce algunos de los alimentos saludables para su cuerpo. • Identifica los diferentes sabores según los alimentos: ácido, dulce y salado. • Desarrolla el equilibrio con desplazamientos. • Practica actividades de relajación e intenta controlar su respiración. • Aprende a situarse en el espacio que le rodea: lejos/cerca, arriba/abajo, encima/debajo, dentro/fuera. • Diferencia entre acciones saludables y no saludables. • Adquiere hábitos de higiene y de salud para protegerse de las enfermedades. • Recoge los materiales y limpia su zona de trabajo al finalizar la actividad. • Utiliza de forma adecuada las distintas herramientas para realizar las actividades. • Adquiere habilidades para convivir en grupo. • Aprende a colaborar con sus compañeros. • Desarrolla una mayor autonomía en la realización de las rutinas y actividades de clase. 		
CONOCIMIENTO DEL ENTORNO	<i>CONSEGUIDO</i>	<i>EN PROCESO</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y utiliza distintas gamas de colores. 		

<ul style="list-style-type: none"> • Discrimina los cuantificadores: muchos/pocos, ninguno/alguno. • Utiliza partes de su cuerpo para medir. • Usa de forma correcta los comparativos: más alto/bajo como, más largo/corto como. • Emplea adecuadamente las nociones temporales referidas a la alimentación: desayuno/almuerzo/comida/merienda y cena. • Reconoce los números del 1 al 9 y su correspondiente grafía asociándolos con sus respectivas cantidades. • Entiende operaciones sencillas de sumar. • Realiza series de distintas cantidades. • Se inicia en la identificación de nociones espaciales en relación a su propio cuerpo: derecha/izquierda, cerca/lejos. • Reconoce y reproduce distintas formas planas: cuadrado, círculo, rectángulo. • Conoce los oficios relacionados con la alimentación: cocinero, tendero, etc. • Discrimina los alimentos elaborados y los alimentos naturales. • Elabora un menú equilibrado para las comidas de un día. • Muestra interés por las obras de arte y los museos. • Conoce alguno de los aspectos relacionados con las obras de pintura. • Participa de forma activa en las actividades propuestas. 		
LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN	CONSEGUIDO	EN PROCESO
<ul style="list-style-type: none"> • Se expresa adecuadamente con frases completas en los distintos tiempos verbales: presente, pasado y futuro. • Construye correctamente frases afirmativas, 		

<p>negativas e interrogativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el vocabulario adquirido en clase. • Desarrolla frases mediante el uso de tarjetas de vocabulario o pictogramas. • Asocia palabras escritas con imágenes que las representan. • Comprende textos cortos como la lista de la compra, el menú del día o un recetario. • Reproduce trazos verticales, horizontales y bucles en varias direcciones. • Experimenta con nuevos materiales para la expresión plástica. • Desarrolla la creatividad mediante el uso de distintas técnicas plásticas. • Colabora en actividades realizadas en gran grupo. • Disfruta con el acercamiento al arte. • Diferencia distintos conceptos: sonido y silencio. • Desarrolla el gusto por oír textos orales o piezas musicales. 		
--	--	--

ANEXO VIII. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

En la evaluación de su práctica docente, la maestra tendrá que tener en cuenta los siguientes aspectos:

Tabla 9. Aspectos a evaluar de la práctica docente. Fuente: Elaboración propia.

ASPECTOS A EVALUAR:	<i>SÍ</i>	<i>NO</i>
1. ¿La elección de las obras de arte ha sido la adecuada?		
2. ¿Las actividades han resultado apropiadas a las posibilidades y necesidades del grupo-clase?		
3. ¿La utilización del método Decroly ha motivado a los alumnos y alumnas?		
4. ¿El tiempo dedicado a cada fase del método era el correcto?		
5. ¿Los materiales seleccionados han sido los apropiados?		
6. ¿La planificación del tiempo dedicado a las actividades ha sido la oportuna?		
7. ¿La selección de los espacios para la realización de las actividades ha demostrado ser la idónea?		
8. ¿Se han alcanzado los objetivos que perseguía este proyecto?		
9. ¿La actitud del docente ha sido la adecuada en el momento de guiar al alumnado?		
10. ¿La formación del docente para llevar a cabo este proyecto era suficiente?		
¿Qué mejoras se podrían aportar a este proyecto?		

ANEXO IX. OBRAS DE ARTE PICTÓRICO PARA TRABAJAR EN E.I. CLASIFICADAS POR CENTROS DE INTERÉS

Dado que el mundo del arte pictórico es tan rico en belleza y variedad como amplio, lo ideal sería seleccionar obras de los museos más importantes. Por ejemplo, el Museo del Prado ofrece la posibilidad de seleccionar las obras que nos parecen más adecuadas o que nos gusten más para ofrecer un recorrido didáctico por el Arte a nuestros alumnos, sin moverse del aula.

A continuación ofrecemos una recopilación (de cuadros de pintura), realizada con la ayuda de la “Ciudad de la Pintura” (<http://pintura.aut.org/>), una pinacoteca virtual bastante completa. Hemos clasificado distintas obras en función del centro de interés al que se refieren, basándonos en los criterios de selección expuestos en el marco teórico de este TFG.

Tabla 10. Listado de obras de arte pictórico por centros de interés. Fuente: Elaboración propia.

LA CASA
- <i>La cocina</i> , de David Teniers “el Joven”, 1643.
- <i>Sala en casa del artista en París</i> , de Eugène Henri Paul Gauguin, 1881.
- <i>La habitación de Vincent en Arles</i> , de Vincent Van Gogh, 1888.
- <i>The White House at Night</i> , de Vincent Van Gogh, 1890.
- <i>Casa de campo</i> , de Pablo Ruiz Picasso, 1893.
- <i>La habitación azul</i> , de Pablo Ruiz Picasso, 1901.
- <i>La casa azul</i> , de Pablo Ruiz Picasso, 1902.
- <i>Murnau. La salida de la Johannistrasse</i> , de Wassily Kandinsky, 1908.
- <i>Street in Murnau with Women</i> , de Wassily Kandinsky, 1908.
- <i>Dormitorio en la Ainmillerstrasse</i> , de Wassily Kandinsky, 1909.
- <i>Interior</i> , de Wassily Kandinsky, 1909.
- <i>La habitación azul</i> , de Pablo Ruiz Picasso, 1901.
- <i>Aranjuez</i> , de Benjamín Palencia, 1950.
LA FAMILIA
- <i>El matrimonio Arnolfini</i> , de Jan Van Eyck, 1434.
- <i>Nacimiento de la Virgen</i> , de Pedro de Berruguete, 1480.
- <i>La Sagrada Familia</i> , de El Greco (Domenikos Theotokopoulos), 1595-1596.
- <i>La Sagrada Familia del Pajarito</i> , de Bartolomé Esteban Murillo, 1650.
- <i>Las Meninas o La familia de Felipe IV</i> , de Diego Rodríguez de Silva y Velázquez, 1656.
- <i>La familia del artista</i> , de Juan Bautista Martínez del Mazo, ca. 1660-1665.
- <i>The Copley Family</i> , de John Singleton Copley, 1776-1777.

- *Los Duques de Osuna y sus hijos*, de Francisco de Goya y Lucientes, 1788.
- *Reunión de familia*, de Frédéric Bazille, 1867.
- *La familia Soler*, de Pablo Ruiz Picasso, 1903.
- *Madre e hijo*, de Pablo Ruiz Picasso, 1905.
- *Madre y hijo*, de Pablo Ruiz Picasso, 1921.
- *Los enamorados*, de Pablo Ruiz Picasso, 1923.

EL OTOÑO

- *El otoño*, de Giuseppe Arcimboldo, 1573.
- *Autumn*, de Nicolas Poussin, 1664.
- *La Vendimia o El otoño*, de Francisco de Goya y Lucientes, 1786-1787.
- *Borde del bosque; Cerezos en otoño*, de Charles le Roux, 1855.
- *Autumn Leaves*, de John Everett Millais, 1856.
- *La vendimia*, de José Martí y Monsó, 1866.
- *Autumn Oaks*, de George Inness, 1877.
- *Autumn in Bavaria*, de Wassily Kandinsky, 1908.
- *Otoño en Gornitz*, de Darío de Regoyos y Valdés, 1909.
- *Autumn Sea VII*, de Emil Hansen, 1910.
- *Autumn Landscape*, de Harald Sohlberg, 1910.
- *Viñas en otoño*, de Antonio López Torres, 1957.
- *Otoño*, de Ricardo Asensio, 1964.

EL CUERPO

- *Ezequías*, de Pedro de Berruguete, 1480.
- *Mona Lisa o La Gioconda*, de Leonardo da Vinci, 1502.
- *Nacimiento*, de Francisco Ribalta, 1610.
- *Retrato de Isabel II*, de Federico Madrazo y Kuntz, 1844.
- *Doña Amalia de Llano y Dotres, condesa de Vilches*, de Federico Madrazo y Kuntz, 1853.
- *La Condesa de Santovenia*, de Eduardo Rosales Gallina, 1871.
- *El niño con la paloma*, de Pablo Ruiz Picasso, 1901.
- *Autorretrato: Yo Picasso*, de Pablo Ruiz Picasso, 1901.
- *Tipos de la Mancha*, de Joaquín Sorolla y Bastida, 1912.
- *Mujer y niño en la orilla del mar*, de Pablo Ruiz Picasso, 1921.
- *Paul, hijo del artista*, de Pablo Ruiz Picasso, 1923.
- *Retrato de Luis Buñuel*, de Salvador Dalí, 1924.
- *Niña del lazo*, de Benjamín Palencia, 1940.

LA ALIMENTACIÓN

- *Manzanas, ciruelas, uvas y peras*, de Juan de Espinosa, hacia 1630.

- *Still Life with Fruit and Lobster*, de Jan Davidsz de Heem, 1648-1649.
- *Merienda de aldeanos*, de David Teniers “el Joven”, hacia 1660.
- *Niños comiendo en una tartera*, de Bartolomé Esteban Murillo, ca. 1670-1675.
- *El almuerzo*, de François Boucher, 1739.
- *Bodegón de caza y hortalizas*, de José María Corchón, 1864.
- *Déjeuner sur l'herbe*, de Claude Oscar Monet, 1865-1866.
- *El almuerzo*, de Claude Oscar Monet, 1873.
- *Nature morte au panier*, de Paul Cézanne, 1888.
- *The Meal*, de Eugène Henri Paul Gauguin, 1891.
- *Bodegón*, de Benjamín Palencia, 1924.
- *Bodegón con frutero, granada, bandeja y jarra*, de Antonio López Torres, 1927.
- *La cena*, de Antonio López Torres, ca. 1971-1980.

LA CALLE

- *The Flower Seller*, de Jacques Laurent Agasse, 1822.
- *Paris Street-Rainy Weather*, de Gustave Caillebotte, 1877.
- *La terraza del café por la noche, Place du Forum, Arles*, de Vincent Van Gogh, 1888.
- *Calle de Montmartre*, de Santiago Rusiñol Prats, 1890.
- *Boulevard Montmartre: Al Atardecer*, de Camille Pissarro, 1897.
- *La calle Saint-Honoré después del mediodía. Efecto de lluvia*, de Camille Pissarro, 1897.
- *Calle de Durango*, de Darío de Regoyos y Valdés, 1905.
- *Mercado en Durango*, de Darío de Regoyos y Valdés, 1907.
- *Mercado de Villafranca de Oria*, de Darío de Regoyos y Valdés, 1909.
- *Calle de la estación. El Arenal*, de Aurelio Arteta, 1920.
- *Calle Elvira*, de Jorge Apperley, 1927.
- *Calle del mercado*, de Rafael Requena, 1959.
- *Park Row Looking Towards City hall*, de Richard Estes, 1992.

EL INVIERNO

- *El invierno*, de Giuseppe Arcimboldo, 1573.
- *Paisaje nevado con patinadores y trampa para pájaros*, de Pieter Bruegel el Joven, 1601.
- *Winter*, de François Boucher, 1735.
- *La nevada o el invierno*, de Francisco de Goya y Lucientes, 1786.
- *Cazadores en la nieve*, de Gustave Courbet, 1864.
- *Abrigo de corzos en invierno*, de Gustave Courbet, 1866.
- *Snow, Rue Carcel*, de Eugène Henri Paul Gauguin, 1883.
- *Recolectores de leña en la nieve*, de Vincent Van Gogh, 1884.

- *Invierno*, de Ramón Casas Carbó, 1893.
- *Winter in Union Square*, de Childe Hassam, 1894.
- *Alameda con copos de nieve*, de Edvard Munch, 1906.
- *Tormenta sobre Peñalara, Segovia*, de Joaquín Sorolla y Bastida, 1906.
- *Sierra Nevada en invierno*, de Joaquín Sorolla y Bastida, 1910.

LOS ANIMALES

- *Cows in a River*, de Aelbert Jacobsz Cuyp, 1650.
- *El cisne amenazado*, de Jan Asselijn, 1652.
- *Reptiles, papillons et plantes autour d'un arbre*, de Otto Marseus van Schrieck, 1668.
- *Pelícano y otros pájaros cerca de una balsa*, de Melchior de Hondecoeter, 1680.
- *A Zebra*, de George Stubbs, 1762-1763.
- *Mares and Foals in a River Landscape*, de George Stubbs, 1763-1768.
- *A Couple of Foxhounds*, de George Stubbs, 1792.
- *Estudio de dos tigres*, de Ferdinand-Victor-Eugene Delacroix, 1830.
- *Arctic Hare*, de John James Audubon, 1841.
- *Patio de una granja en Normandía*, de Claude Oscar Monet, 1863.
- *La trucha*, de Gustave Courbet, 1873.
- *The elephant*, de Wassily Kandinsky, 1908.
- *Snail*, de Paul Klee, 1924.

LAS PLANTAS

- *El terrón grande*, de Alberto Durero, 1503.
- *Naturaleza muerta con rosas, anémonas y narcisos*, de Lorenzo Todini, 1684.
- *Still life*, de Pierre Auguste Renoir, 1864.
- *Almendros en flor*, de Santiago Rusiñol Prats, ca. 1899-1904.
- *Naturaleza muerta con flores*, de Pablo Picasso, 1901.
- *Rosas blancas en el jardín de la casa*, de Joaquín Sorolla y Bastida, 1917.
- *Bodegón de flores*, de Benjamín Palencia, 1935.
- *Planta de tomates*, de Pablo Ruiz Picasso, 1944.
- *Rosa meditativa*, de Salvador Dalí, 1958.
- *Macetas al sol*, de Manuel del Río, 1973.
- *Plantas*, de Claudio Bravo, 1977.
- *Jarrón con flores*, de Rafael Requena, 1989.
- *Cactus with Lemons*, de David Hockney, 1996.

LA PRIMAVERA

- *La primavera*, de Giuseppe Arcimboldo, 1573.
- *Las Floreras o La Primavera*, de Francisco de Goya y Lucientes, 1786-1787.

- Primavera, de Ernesto Allason, 1865.
- *La Primavera*, de Jean François Millet, ca. 1868-1873.
- Paysage de printemps idéal, de Arnold Böcklin, 1871.
- *Primavera en el Paseo Karl Johann*, de Edvard Munch, 1890.
- *La Primavera*, de José Villegas Cordero, 1892.
- *Primavera*, de Cornelis Théodorus Marie van Dongen, 1908.
- *Los primeros días de la primavera*, de Salvador Dalí, 1922-1923.
- *Spring*, de Georgia O' Keeffe, 1923.
- *Árboles en flor y caballos*, de Benjamín Palencia, 1966.
- *La Primavera*, de Javier Clavo, 1974.
- *Almendros en flor*, de Rafael Requena, 2001.

LOS MEDIOS DE TRANSPORTES

- *Phaeton with Cream Ponies and Stable Lad*, de George Stubbs, 1785.
- *The Last Stage on the Portsmouth Road*, de Jacques Laurent Agasse, 1815.
- *Barcas en la playa de Saintes-Maries*, de Vincent Van Gogh, 1888.
- *Barcazas del Ródano*, de Vincent Van Gogh, 1888.
- *Campamento de gitanos con carros*, de Vincent Van Gogh, 1888.
- *The Drawbridge at Langois*, de Vincent Van Gogh, 1888.
- *Un carro de bohemios*, de Santiago Rusiñol Prats, 1890.
- *El puente del Arenal*, de Darío de Regoyos y Valdés, 1910.
- *El Puente Viejo de Ávila*, de Joaquín Sorolla y Bastida, 1910.
- *Faro*, de Gregorio Prieto Muñoz, ca. 1928-1930.
- *Embarcadero*, de Benjamín Palencia, 1952.
- *Cafe Express*, de Richard Estes, 1975.
- *Interior con bicicleta II*, de Víctor López-Rúa, 2000.

EL VERANO

- *El verano*, de Giuseppe Arcimboldo, 1573.
- *La Era o El verano*, de Francisco de Goya y Lucientes, 1786.
- *Mortlake Terrace, residencia de William Moffat, Tarde de verano*, de Joseph Mallord William Turner, 1827.
- *Días de verano/ Ganado Bebiendo agua al final del del verano/ Principios del otoño*, de George Inness, 1857.
- *On the Beach at Boulogne*, de Edouard Manet, 1869.
- *Sábado por la tarde en la isla del Grande Jatte*, de George Pierre Seurat, 1884-1885.
- *Playa*, de Ignacio Díaz Olano, 1885.

- *Summertime*, de Mary Cassatt, 1895.
- *Plage à Bénodet*, de Jean Puy, 1904.
- *Verano*, de Antonio Ruiz, 1937.
- *Verano*, de Edward Hopper, 1943.
- *Playa*, de Benjamín Palencia, 1949.
- *Luz del sol en el segundo piso*, de Edward Hopper, 1960.

EL PAISAJE

- *El Tamesis y la catedral de Saint Paul*, de Giovanni Antonio Canal, 1746.
- *Alrededores de Bilbao*, de Benjamín Palencia, 1818.
- *The Beach at Dieppe*, de Eugène Henri Paul Gauguin, 1885.
- *The harvest*, de Vincent Van Gogh, 1888.
- *Breton Landscape*, de Eugène Henri Paul Gauguin, 1894.
- *Ondarroa*, de Darío de Regoyos y Valdés, 1906-1907.
- *Paisaje de Ceret*, de Juan Gris (José Victoriano González), 1913.
- *La Fabrica dormida*, de Daniel Vázquez Díaz, 1920.
- *La Masía*, de Joan Miró, 1921-1922.
- *Los Molinos de la Mancha*, de Gregorio Prieto Muñoz, ca. 1926-1928.
- *Montes de Calatayud*, de Ignacio Zuloaga y Zabaleta, 1931.
- *La Catedral de Segovia*, de Ignacio Zuloaga y Zabaleta, 1938.
- *Campos castellanos*, de Benjamín Palencia, 1959.

LOS FENÓMENOS ATMOSFÉRICOS

- *The Thunderstorm*, de Jan Josephsz van Goyen, 1625.
- *Seaport at Sunset*, de Claude Gellée, 1639.
- *Stormy Landscape*, de Marco Ricci, 1725.
- *Sol naciente en la bruma*, de Joseph Mallord William Turner, 1807.
- *The Rainbow*, de George Inness, 1878-1879.
- *Alameda a la puesta de sol*, de Vincent Van Gogh, 1884.
- *Noche estrellada sobre el Ródano*, de Vincent Van Gogh, 1888.
- *Olivos con cielo amarillo y sol*, de Vincent Van Gogh, 1889.
- *Paseo a la luz de la luna*, de Vincent Van Gogh, 1890.
- *Claro de luna*, de Edvard Munch, 1895.
- *Nocturno*, de Darío de Regoyos y Valdés, 1899.
- *La catedral de Burgos por la mañana*, de Darío de Regoyos y Valdés, 1906.
- *Murnau with Rainbow*, de Wassily Kandinsky, 1909.

LA MÚSICA

- *Fiesta musical*, de Harmen van Rijn Rembrandt, 1626.

- *La lección de música*, de Jan Vermeer de Delft, ca. 1662-1665.
- *Mujer sentada ante clavicémbalo*, de Jan Vermeer de Delft, 1673-1675.
- *El pífano*, de Édouard Manet, 1866.
- *La orquesta de la ópera*, de Edgar Degas, 1870.
- *The Daughters of Catulle Mendés*, de Pierre Auguste Renoir, 1888.
- *Woman Playing the Guitar*, de Pierre Auguste Renoir, 1897.
- *La cantante*, de Wassily Kandinsky, 1903.
- *Retrato del violinista Larrapidi*, de Ignacio Zuloaga y Zabaleta, 1910.
- *La guitarra*, de de Juan Gris (José Victoriano González), 1913.
- *El violín*, de de Juan Gris (José Victoriano González), 1916.
- *Los tres músicos*, de Fernand Léger, 1930.
- *La orquesta*, de Fernando Botero, 1991.

LOS OFICIOS

- *La Siega*, de Pieter Brueghel “el Viejo”, 1565.
- *Operación quirúrgica*, de David Teniers “el Joven”, ca. 1631-1640.
- *La costurera*, de Diego Rodríguez de Silva y Velázquez, 1640.
- *La maîtresse d'école*, de Jean Baptiste Simeon Chardin, 1736.
- *En casa de la modista*, de Edgar Degas, 1882.
- *Tejedor al telar con devanadera*, de Vincent Van Gogh, 1884.
- *Las Planchadoras*, de Edgar Degas, 1884-1886.
- *La recogida del heno*, de Eugène Henri Paul Gauguin, 1888.
- *La hilandera*, de Vincent Van Gogh, 1889.
- *Los esquiladores*, de Vincent Van Gogh, 1889.
- *Pescadores valencianos*, de Joaquin Sorolla y Bastida, 1895.
- *Tejiendo las redes*, de Joaquin Sorolla y Bastida, 1901.
- *Autorretrato del Artista con su caballete*, de Salvador Dalí, 1919.

EL JUEGO Y LOS BAILES

- *Card Players*, de Lucas van Leyden, 1520.
- *Juegos infantiles*, de Pieter Brueghel “el Viejo”, 1560.
- *Baile de labriegos*, de Pieter Brueghel “el Viejo”, 1568.
- *El tramposo (del as de tréboles)*, de Georges de La Tour, 1625-1630.
- *Juego de petanca*, de David Teniers el Joven, hacia 1645.
- *Niños jugando a los dados*, de Bartolomé Esteban Murillo, ca. 1670-1675.
- *El Baile a orillas del Manzanares*, de Francisco de Goya y Lucientes, 1777.
- *La gallina ciega*, de Francisco de Goya y Lucientes, 1788-1789.

- *Los Zancos*, de Francisco de Goya y Lucientes, 1791.
- *La lección de Ballet*, de Edgar Degas, 1878-1880
- *Jugando en el patio*, de Santiago Rusiñol Prats, 1892.
- *Paul dibujando*, de Pablo Ruiz Picasso, 1923.
- *Jugando a las bolas*, de Antonio López Torres, 1946.

LOS COLORES Y LAS FORMAS

- *Composition with Red, Blue and Yellow-Green*, de Piet Mondrian, 1920.
- *Cuadrado contra los círculos*, de Lajos Kassák, 1922.
- *Armonía de cuadrados en rojo, amarillo, azul, blanco y negro*, de Paul Klee, 1923.
- *Amarillo-Rojo-Azul*, de Wassily Kandinsky, 1925.
- *Unos círculos*, de Wassily Kandinsky, 1926.
- *Círculo y Cuadrado*, de Kandinsky, 1943.
- *Galatea de las esferas*, de Salvador Dalí, 1952.
- *The snail*, de Henri Emile Benoit Matisse, 1953.
- *Monocromo IKB3*, de Yves Klein, 1960.
- *Gran Cairo*, de Frank Stella, 1962.
- *Homage to the Square, Interpenetration A*, de Josef Albers, 1969.
- *Amarillo, Rojo y Azul*, de Claudio Bravo, 1973.
- *Cuadrados y círculos amarillos*, de Eusebio Sempere, 1974.

LAS ESCENAS DE LA VIDA COTIDIANA

- *Fiesta y comida de aldeanas*, de David Teniers “el Joven”, 1650.
- *La lechera*, de Jan Vermeer de Delft, 1660-1661.
- *Escena Pastoril*, de Adriaen van de Velde, 1663.
- *El ama y su criada*, de Jan Vermeer de Delft, 1667-1668.
- *Mujer escribiendo una carta en presencia de su criada*, de Jan Vermeer de Delft, 1670.
- *La lavandera*, de Jean-Baptiste Siméon Chardin, 1730.
- *La madre laboriosa*, de Jean-Baptiste Siméon Chardin, 1740.
- *The kitchen maid*, de Jean-Baptiste Siméon Chardin, 1738.
- *Partida de caza*, de Francisco de Goya y Lucientes, 1775.
- *Lavanderas en Arlés*, de Eugène Henri Paul Gauguin, 1888.
- *La siesta*, de Vincent Van Gogh, 1889-1890.
- *Women at the Well*, de Paul Signac, 1892.
- *El peinado*, de Pablo Ruiz Picasso, 1906.