



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado
Magisterio en Educación Infantil

La cultura visual en la educación artística infantil: El arte como
inclusión en la sociedad contemporánea

Visual Culture in Early Childhood Arts Education: Art as
Inclusion in Contemporary Society

Autora

Mónica Lecina Codina

Director

Víctor Murillo Ligorred

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020

Resumen.

La sociedad actual está llena de imágenes. Estas conforman el mundo visual que nos rodea, al cual debemos acercarnos a los niños para que sean partícipes de él, lo comprendan, lo valoren y lo disfruten. La cultura visual, el giro icónico y el pensamiento en imágenes surgen en nuestra sociedad a través de la abundancia que nos envuelve en nuestra vida cotidiana, prácticas visuales que en ocasiones traen al frente conocimientos e informaciones más allá de lo verbal y que, en otras ocasiones, necesitan ser interpretadas a los ojos del espectador. Como imágenes visuales debemos entender el espectro que engloba, desde cuadros, fotografías y anuncios, hasta GIF e imágenes digitales. La sociedad del espectáculo de la que somos presos, aprecia la posibilidad de vivenciar experiencias a través de imágenes por encima de vivenciarlas de forma directa y real. Por ello, el alumnado debe familiarizarse con los conocimientos necesarios para desarrollar una actitud crítica ante el arte y los elementos visuales, apoyados por el maestro que debe ver en la educación plástica y visual una herramienta fundamental para el desarrollo global del alumnado.

Palabras clave: Cultura visual. Giro icónico. Giro educativo del arte. Imágenes.

Abstract.

Today's society is full of images. They make up the visual world around us, which we must bring the kids closer in order to they can participate on it, they understand it, value it and enjoy it. Visual culture, pictorial turn and thought in images emerges on our society through the abundance of images around us on our daily life, visual practices that sometimes bring knowledge and information to the front further than verbal language and sometimes they need to be interpreted by the eye of the viewer. As images, we must to understand the spectrum that encompasses from pictures,

photographs and advertisements, to GIF and digital images. The society of the spectacle in which we are prisoners values the possibility of experience through images over than experience it directly and truly. Therefore, students have to familiarize themselves with the necessary knowledge to develop a critical attitude towards art and visual elements, supported by the teacher who should see in visual and plastic education a fundamental tool for the global development of students.

Keywords: Visual culture. Pictorial turn. Educational turn of art. Images. Art.

Índice.

Justificación.....	1
Introducción.....	1
1. Marco teórico.....	2
1.1. Aproximación a la cultura visual: de la sociedad del espectáculo al giro icónico.....	3
1.1.1. La cultura visual y algunos de sus imaginarios.....	10
1.2 La influencia de la cultura visual en los niños.....	13
1.3 La educación visual y plástica como herramienta para la inclusión en el aula.....	16
2. Estrategias y metodologías para una educación en cultura visual y plástica.....	20
2.1 El enfoque constructivista en el desarrollo de metodologías activas para la educación artística.....	20
2.2. La actitud del maestro en el aula.....	22
3. La metodología a utilizar: ABP.....	26
4. Propuesta didáctica a partir de la obra de Lita Cabellut.....	30
4.1 Conceptualización.....	30
4.2 Objetivos.....	34
4.3. Desarrollo de sesiones.....	35
4.4 Evaluación.....	39
5. Conclusiones.....	41
6. Referencias.....	43
7. Anexos.....	48

Justificación.

Los productos visuales están cobrando cada vez más importancia en nuestra sociedad, se utilizan para cumplir con muy diversas funciones, cada poco tiempo nacen nuevas concepciones de la imagen, nuevos formatos, lo que deja tras de sí una nueva forma de acceso a conocimientos, experiencias y, en definitiva, una nueva forma de ver el mundo en el que vivimos. Las personas estamos expuestas a un gran número de imágenes cada día. De este hecho deriva la necesidad de poder acceder a su comprensión, a su interpretación crítica y evitar que podamos ser manipulados por las mismas, como puede ser el caso de los anuncios que nos venden productos aprovechando el poder que ejercen las imágenes sobre nosotros. La importancia que cobra este trabajo en todo este asunto es la de acercar toda esta cultura visual en la que nos estamos moviendo actualmente a los alumnos desde edades muy tempranas para que puedan formar parte de ella.

Introducción.

Vivimos rodeados de imágenes, un semáforo en la vía pública, un anuncio de un coche en la marquesina de un autobús o para gozar del arte en un museo. También las imágenes que alguien nos muestra para ilustrar sus palabras acerca de cómo ha sido un viaje que ha realizado. En algunas ocasiones, esas imágenes tienen tanto poder sobre nosotros que llegamos a aceptar que la vivencia de experiencias a través de la visualización de las mismas es tan válida como la experiencia física y directa de dichas vivencias.

Los objetivos que perseguimos con el desarrollo de este trabajo son, principalmente, aportar una visión crítica ante el mundo visual en el que nos encontramos y destacar la importancia de la educación visual y plástica mediante la cual

los alumnos de Educación Infantil puedan aprender conocimientos acerca de todos los elementos que engloba. Aportándoles así las herramientas necesarias para un análisis crítico de las imágenes y otros tipos de obras de arte, para que sepan la utilidad que tienen, para que puedan tener su propia opinión ante las imágenes que en su día a día se presenten ante ellos y para que puedan utilizar la expresión artística para representar su mundo interior. Se espera que los alumnos puedan aprender y disfrutar con las actividades planteadas y se consoliden los conocimientos más adelante explicitados para que puedan adquirir habilidades en el ámbito que nos concierne.

Se presenta un marco teórico, en el que se engloba la cultura visual, el giro icónico y la sociedad del espectáculo, así como la influencia de todo ello en los niños, la metodología más adecuada para enseñarlo y la actitud que debe tomar el maestro, en el que se apoyará la posterior propuesta práctica de un proyecto pensado para la etapa de Educación Infantil.

1. Marco teórico.

La educación plástica y visual debe ser entendida como un elemento imprescindible en la educación global de los alumnos, siendo esta importante para desarrollar un punto de vista reflexivo, analítico y crítico ante todo lo que nos rodea. Dada la abundancia de estímulos visuales de los que están compuestas nuestras sociedades, encontramos imprescindible darle a esta educación la importancia que merece. Nos centramos especialmente en la educación en cultura visual y más concretamente en las imágenes por las razones anteriormente nombradas, aunque hacemos hincapié en toda la gama de conocimientos que propone la educación visual y plástica. Consideramos además que este ámbito es de interés actual debido a la creciente aparición de formas de arte y de

imágenes en redes sociales y otros tipos de soportes, a la que los alumnos deberán enfrentarse en su vida diaria y tener conocimiento acerca de ello.

1.1. Aproximación a la cultura visual: de la sociedad del espectáculo al giro icónico.

Como comenta Guy Debord (1967), la cultura visual abarca producciones variadas como cómics, vídeo clips, graffitis, publicidad, videojuegos, entre otras. Además, la cultura visual se refiere también a todo lo que nos rodea: acontecimientos visuales producidos a nuestro alrededor, imágenes que vemos a lo largo del día, etc. Considero que los nombrados son elementos muy presentes en la vida cotidiana de todos y cada uno de nosotros, podemos observar diversas imágenes en las marquesinas de los autobuses, en los carteles colocados en la calle, en los programas de televisión, en el cine, entre otros.

Así, continuando con el estudio de la obra de este autor, observamos que en ella se pone de manifiesto el hecho de una sociedad que comienza a preferir mantenerse frente a la pantalla, disfrutando de las imágenes que en ella se proyectan en lugar de vivir las experiencias por ellos mismos. A esta clase de sociedad Guy Debord la llama “la sociedad del espectáculo”, y considera nefastas sus consecuencias, como expresa en su frase:

La alienación del espectador en beneficio del objeto contemplado (que es el resultado de su propia actividad inconsciente) se expresa así: cuanto más contempla menos vive; cuanto más acepta reconocerse en las imágenes dominantes de la necesidad menos comprende su propia existencia y su propio deseo. La exterioridad del espectáculo respecto del hombre activo se manifiesta en que sus propios gestos ya no son suyos, sino de otro que lo representa. (Guy Debord, 1967, p. 8).

Esta sociedad o cultura del espectáculo, basándonos en las ideas de Baudrillard (1978) podemos considerarla como una sociedad o cultura del simulacro, donde nos quedamos sentados en el sofá viendo una película, disfrutando a través de otra persona la actividad que se está realizando o el paisaje que se está mostrando a través de la pantalla, sin llegar a levantarnos e ir al lugar donde poder hacerlo realidad en persona.

Por otro lado y en relación a esta sociedad que presenta Guy Debord, otro autor que aporta una visión acerca de la sociedad influida y rodeada de una gran cantidad de información, especialmente proveniente del ámbito publicitario es Núñez Ladeveze, a la que le otorga el nombre de “sociedad de masas” y la define como “Aquella en la que todo miembro de la comunidad tiene acceso al medio de comunicación, es decir, al sistema de distribución de mensajes publicitarios generado por la aplicación de la tecnología a la expansión del medio comunicativo” (Núñez Ladeveze, 1984, p. 17).

En relación a la sociedad que comenta Núñez Ladeveze, podemos incluir las aportaciones de Lipovetsky (2014), que comenta que el arte se ha convertido en una mercancía. Se adquiere y se paga el arte con el fin de decorar casas, de mostrar elegancia, cultura y buen nivel socio-económico a través de la exposición de obras. El arte ahora está a disposición de la publicidad, se utiliza la estética de las obras para atraer posibles compradores de diversos productos, tiendas de moda o incluso el turismo. Actualmente, el arte se puede encontrar al servicio de la industria, con él se consigue una mayor cantidad de clientes que acuden a realizar sus compras porque han sido conquistados por la estética de las imágenes mostradas en los anuncios de televisión o en los escaparates de las tiendas.

De este modo, encontramos en la gran abundancia de imágenes que nos rodean continuamente una de las causas de este tipo de sociedades de las que hablan Debord y

Núñez Ladeveze. Actualmente, preferimos vivir la experiencia que se nos muestra a través del sentido de la vista únicamente, a través de otras personas que lo realizan para que podamos verlo e imaginarnos en su situación, cuando realmente podríamos ir al lugar donde se está aconteciendo esa acción y realizarla en vivo, por nosotros mismos, y disfrutarla con todos los sentidos de los que disponemos. Es decir, vivimos en esa cultura del simulacro anteriormente comentada. En resumen, deberíamos priorizar experimentar antes que solamente observar.

Pero, ¿Hasta qué punto las imágenes pueden acercarnos a la vivencia de una experiencia? Existen creencias por parte de algunos autores acerca de que las fotografías acercan al sujeto al objeto que se muestra en ellas, por el contrario, otros consideran que realiza la acción contraria, es decir, que oculta una parte de la realidad (debido a los límites de encuadre o de calidad, por ejemplo) y además pone de manifiesto el distanciamiento entre sujeto y objeto fotografiado al no poder acceder a él físicamente. Por ejemplo, visualizando la imagen que se muestra a continuación, podemos sentirnos como si estuviésemos allí, sin embargo, al mismo tiempo, nos hace ser conscientes de que es una fotografía y que dicho lugar está alejado de donde nos encontramos realmente. Además de no permitirnos ver más allá de sus límites, no tenemos constancia de lo que se encontraba a los lados, por ejemplo, de esa parte del lugar que se nos muestra, por lo que no podemos llegar a vivir la experiencia completa, no podemos sustituir por completo mediante imágenes la experiencia en vivo.



Fuente: María Jesús Tomé en Lonely Planet: Soñando con la aurora boreal.

Según Benjamín (2004) las fotografías también nos hacen creer que algo que pasó hace muchos años tiene todavía cabida en el presente e incluso que la tendrá en el futuro, es decir, encontramos en las imágenes su sentido de aquí y ahora, porque están frente a nosotros en ese instante, aunque el momento en el que se hicieron pasase hace mucho tiempo. Nos acercan además a otras épocas del pasado y nos invitan a revivirlas a través de ellas.

En relación a ello, la sociedad del espectáculo, con su obsesión por vivir experiencias a través de la imagen y fotografiar todo lo que ven, así como el actual gran crecimiento de productos visuales a nuestro alrededor, ha derivado en la aparición del denominado ‘‘giro icónico’’ del que hablan diversos autores, como Keith Moxey, WJT Mitchell o Bredekamp cuya definición en palabras de Moxey para este término es la siguiente: ‘‘El giro icónico es una vuelta hacia la imagen como algo activo y presente más allá de su particularidad y originalidad histórica, y más allá de su ‘‘artisticidad’’. (Moxey, 2009, p.16).

Según las palabras de Boehm (1994) las imágenes forman parte de la comunicación lingüística. Por ejemplo, cuando estamos en una interacción verbal, creamos una imagen mental a la vez que hablamos, y cuando recibimos el mensaje de la otra persona estamos imaginando en otra imagen mental lo que nos transmite para comprenderlo mejor, en algunas ocasiones incluso de manera involuntaria, recurrimos a un pensamiento en imágenes. Es decir, en muchas ocasiones accedemos al conocimiento en imágenes, ya sea creando esas imágenes mentalmente partiendo de mensajes expresados de forma oral u escrita, o directamente visualizando una imagen real y adquiriendo conocimientos a partir de ella. Así mismo, muchas imágenes son creadas con el fin de explicar o aclarar información. Así, Goodman (2013) comenta que solamente podemos pensar en la realidad cuando la representamos, describimos y simbolizamos.

Otro de los autores que habla de la relación del lenguaje oral o escrito y el lenguaje visual es Goodman (1978) ya que considera que las imágenes pueden aportar un punto de vista acerca de algo, pueden representar, pueden denotar algo, al igual que lo hacen los enunciados verbales.

Una autora que ha recopilado estas teorías es Ana García Varas en su conocida obra *Filosofía de la imagen* (2011), que aporta su punto de vista en cuanto a los usos y significados del lenguaje, sentido y referencia que las imágenes expresan desde sus propios términos icónicos cuando señala:

Las imágenes abundan, como nunca antes lo habían hecho, en nuestras sociedades. En las últimas décadas, culminando un proceso desarrollado al menos desde la invención de la fotografía, se ha producido una espectacular aceleración en la multiplicación de imágenes, haciendo que las mismas adquieran roles antes únicamente reservados para el lenguaje y asuman nuevos inventados solo para ellas. De esta manera, la imagen ha

transformado nuestras formas de comunicación tradicionales, proponiendo y posibilitando nuevas vías de intercambio y de creación de significado, y con ello y de manera clave, ha configurado nuevas formas de pensamiento: un pensamiento de la imagen o un pensamiento en imágenes que, en gran parte, está aún por comprender. (Ana García Varas, 2018, p.17)

Apropósito de la cita anterior, se considera que las imágenes tienen un alto grado de atractivo para la sociedad, causando en ella un interés excesivo por las mismas. Sin embargo, esto no debe tomarse como algo negativo, ya que a pesar de provocar esa preferencia anteriormente nombrada de mirar antes que experimentar, también debemos tener en cuenta el potencial comunicativo de las imágenes. Esto lo podemos observar por ejemplo en indicaciones en la vía pública, las cuales son entendidas por toda la sociedad, sin importar la procedencia o el idioma en que se comuniquen, o los pictogramas utilizados con personas que no pueden comunicarse oralmente, es decir, debemos aprovechar y valorar lo que nos ofrecen. Como dice Mitchell (2009), el giro icónico es un giro de la palabra a la imagen, sin embargo, no supone el contrario a ella, sino que la imagen pretende llegar más allá de los límites que encontramos en la palabra. Así mismo, la imagen permite expresar los sentimientos, emociones o ideas por parte del autor que difícilmente se podrían expresar con la lengua oral, por lo que no existe necesidad de encontrar una lengua común, sino que este lenguaje artístico permite que cualquier persona de cualquier cultura o condición pueda acceder al mensaje que se transmite. Además, el potencial de expresividad que encontramos en el lenguaje artístico, así como su variedad de formas de expresar, va más allá del que encontramos en la palabra. Además, ahora encontramos una mayor variedad de tipos de imágenes, como son las digitales o las imágenes en movimiento o GIF de las que habla Martínez Luna (2018). Estas imágenes responden a la mayor demanda de las mismas por parte de

esta sociedad y ayudan a clarificar mejor el propio lenguaje oral o escrito, como podría ser el ejemplo de los emoticonos en las redes sociales. Así mismo, las imágenes también cumplen una función en relación a la transmisión de la cultura, a clarificar conocimientos que han sido transmitidos previamente de forma oral, como comenta José Luis Brea (2010) ‘‘[...] producir significado cultural a través de las imágenes y su circulación pública’’ (Brea, 2010).

Por otro lado, a pesar de que las imágenes están hechas para ser miradas, siendo esta la función principal de las mismas, no todas las imágenes son fácilmente interpretables, atendiendo a las palabras de Ana García Varas (2018), podemos afirmar que las imágenes necesitan ser comprendidas e interpretadas por quienes las vemos. Muchas de las imágenes que se nos presentan a diario tienen un sinnúmero de interpretaciones, incluso aún cuando se han creado para transmitir una idea en concreto, como es el caso de muchas obras de arte, cada individuo puede llegar a sus propias conclusiones y la observa desde su propia percepción y punto de vista único.

A raíz de ello, se han llevado a cabo una gran cantidad de estudios acerca de las imágenes en muchas disciplinas, como la historia del arte, la cultura visual, la fotografía, la historia, entre otras. Ejemplos de ellos son estudios como *Visual Studies*, en el caso de los estudios anglosajones, y la ciencia de la imagen alemana, denominada *Bildwissenschaft*, *Ways of Seeing* de John Berger (1972), entre otros (García Varas, 2018, p. 20).

Dichos tipos de estudios son diferentes, puesto que la vertiente anglosajona se centra en descifrar el significado que la imagen trae acerca de la ideología del autor y de la época en la que se ha realizado. Por otro lado, la vertiente alemana, se centra en descifrar el significado de la propia imagen, al margen de todo su contexto ideológico o social.

1.1.1. La cultura visual y algunos de sus imaginarios.

¿Qué entendemos por imagen? Martínez Luna (2018) afirma que ha habido un cambio en las imágenes que encontramos hoy en día, el concepto de imagen y la idea que tenemos de la misma va renovándose y dando cabida a otros tipos como pueden ser las imágenes en movimiento que crean los teléfonos móviles Iphone o el fenómeno GIF. Nuevas concepciones que deben tenerse en cuenta a la hora de hablar de imágenes. Estas imágenes se comparten en las redes sociales y como comenta Martínez Luna (2018) “La velocidad, desde este punto de vista, es la clave central de la eficacia comunicativa de la imagen” (p. 174). De estas imágenes digitales habla también Ramón Peco (2018) en el diario periódico La Vanguardia, en uno de los artículos comenta que ya existe una inteligencia artificial que es capaz de crear imágenes a partir de algoritmos. No será inusual encontrarnos con este tipo de imágenes cuando naveguemos por las redes o miremos catálogos de venta. Otro ejemplo de estas imágenes son, como comenta Murillo Ligorred (2019), los scanner realizados a través de aplicaciones para teléfonos móviles, como los que podemos observar en la siguiente imagen:



Andrea Ardi3n en AndroidPhoria, 2018.

Según Murillo Ligorred (2019) dichas imágenes no son consideradas verdaderas fotografías, porque prescinden de la realidad empírica, ya que han tenido un proceso detrás y han sido realizadas por un artista, se han realizado aprovechando los recursos tecnológicos e informáticos de un aparato electrónico para llegar al resultado deseado. Pudiendo utilizar, además, filtros o aplicaciones para ser mejoradas, es decir, engañan al ojo del que las observa, mostrándole un producto que con dichos recursos ha sido creado de forma tan perfecta como las fotografías realizadas por un artista con su cámara fotográfica. Estas falsas fotografías, puesto que prescinden de la huella luminosa, deben ser consideradas impresiones digitales, pueden conseguirse tanto mediante el uso de la cámara de un aparato digital como mediante el uso de aplicaciones que encontramos en esos aparatos para dicho fin. Sin embargo, no debemos ver tan sólo el lado negativo, ya que las imágenes digitales pueden servir a muchos fines, como la difusión de un evento, compartir una experiencia, ilustrar un texto escrito, mostrar el arte en redes sociales, entre otros. Como dice Martínez Luna (2018) “Las imágenes en movimiento adquieren nuevos significados y se abren a nuevos usos a través de su circulación en red” (p. 174).

Siguiendo con este autor, refleja la idea anteriormente tratada acerca de la manera en que las imágenes amplían la información que puede dar la lengua oral o escrita con su frase:

Los objetos disfrutan de una vida independiente de las tramas textuales siendo estas las que posibilitan a los humanos a acceder a ellos de forma mediada y nunca completa. La huella, el resto y la falta, son índices de esa imposibilidad del lenguaje humano de penetrar de forma plena en la realidad ontológica de los objetos (Martínez, 2019).

Murillo Ligorred, Seron Torrecilla y Revilla Carrasco (2020), señalan a las imágenes y al arte en su papel fundamental para la contribución a un desarrollo de

conocimientos acerca de otras áreas de la enseñanza. Esto podemos comprobarlo en museos o en filmografía didáctica, acerca de historia, en vídeos educativos para enseñar lógico-matemática o el abecedario, entre otros ejemplos. Es decir, la educación visual y plástica, ya sea a través de imágenes o a través de otras obras aporta la posibilidad de acceder a una comprensión más completa de otras disciplinas.

Así mismo, atendiendo a las palabras de Ana García Varas:

El “giro” no solo hace referencia a un interés renovado por las imágenes porque estas abundan actualmente, sino al estudio de lo real y lo cultural a través de sus expresiones icónicas, porque estas muestran, hacen ver aspectos hasta ahora no abordados de cultura y realidad. (2018, p. 18).

Con estas palabras como base, consideramos que las imágenes ayudan a las personas a expresarse, a representar lo que no pueden expresar con palabras, a tratar temas que quizá han sido tabú en su sociedad, a participar de su cultura y compartirla con otros, de modo que el resto de la sociedad pueda observar e interpretar su obra, pudiendo conocer así la cultura del autor, las ideas del mismo y acercarse al conocimiento de los temas que en la obra han querido tratarse.

Así mismo, las imágenes sirven a otros fines, como por ejemplo la relajación y la estimulación de los sentidos. Es el caso de nuevas prácticas visuales como la que encontramos en la visualización de los ya famosos vídeos ASMR, que podemos encontrar en plataformas como YouTube. Mediante ellos, las personas buscan a través de las imágenes que son mostradas, junto con los sonidos producidos al mismo tiempo, la mencionada estimulación de los sentidos y la relajación del espectador.

1.2. La influencia de la cultura visual en los niños.

Considero que las imágenes están muy presentes en la vida cotidiana de los niños, pueden observarlas en las marquesinas de los autobuses, en los carteles colocados en la calle, en los programas de televisión, entre otros ejemplos. Elementos que, por otra parte, nosotros mismos ponemos a su disposición continuamente, cuando les llevamos a ver una película, un museo de arte o les entregamos un catálogo de juguetes, por ejemplo.

Centrándonos en las imágenes que se muestran a través de las pantallas, Castellano San Jacinto (2018) expone su idea acerca de la nefasta influencia de la televisión, los videojuegos e Internet. Según indica la autora, hay diversas clases de pantallas, como son la gran pantalla o cine, la televisión, los videojuegos, los aparatos electrónicos conectados a Internet (e-books, smartphones, ordenadores portátiles, etc.), y otros medios en los que se ponen a disposición del público diversas imágenes, como la publicidad en las calles, por ejemplo.

Algunos autores plantean si estas pantallas nos capturan la atención o por el contrario, la dispersan. De esta forma, Shaviro (1993) comenta:

La imagen inestable de la pantalla mantiene cautiva mi atención; no soy capaz de mirar a otra parte [...] cuando atiendo a la película, no estoy en posesión de mi mente: la vista y el oído, la anticipación y la memoria ya no son mías'' (p. 32).

Este hecho puede ser corroborado cuando nos encontramos en un aula de Educación Infantil, donde muchas niñas y niños que se encuentran atendiendo a la pantalla parecen no escuchar indicaciones de la maestra, cesan de realizar la tarea que estaban completando, y no parecen tener otro objetivo que el de seguir muy atentamente la historia que se proyecta.

Entonces, ¿Las pantallas distraen o captan la atención? Según Guattari citado en Castellano San Jacinto (2018, p. 33), la hipnosis que producen las pantallas en los individuos son un acto reflejo ante la luminosidad y el movimiento que conlleva dicho foco de atención. Por otro lado, Claudia Schaefer (2003) aporta una perspectiva diferente, ya que comenta que ‘‘El espectador que atiende mantendría la esperanza de que algo ocurra al final’’ (p. 34). Sin embargo, para Castellano San Jacinto (2018), decidir si las pantallas distraen o captan la atención dependerá del espacio del espectador, de las relaciones de este con la pantalla e incluso los factores como el diseño de los componentes del aparato. Con el ejemplo anterior, referido a las aulas de Educación Infantil, unido a las aportaciones de los diferentes autores, podemos observar que las pantallas tienen un doble efecto en las personas. Por un lado, captan la atención y la potencian en referencia a seguir la historia que se proyecta, por el otro, distraen la atención en referencia al resto de estímulos, como puedan ser una persona que se dirige a quien mira la pantalla, una tarea paralela o un ruido en la sala.

Además, como dice Ferrès Prats (2014) ‘‘El exceso de pantallas desde la edad de cero años ocupa el tiempo que el niño debe utilizar de manera plástica’’ (p. 103). A ello, se une la opinión de Murillo Ligorred (2018) ‘‘Los estímulos visuales, los impactos, los contrastes, la narratividad de las imágenes, el colorido es mucho más sugerente para ellos que permanecer dibujando solos y apartados del mundanal ruido, salvo excepciones’’ (p. 103). Resulta paradójico que un ámbito integrante de la cultura visual, es decir, las pantallas, esté eclipsando a otro, la práctica de las artes plásticas, cuando deberían estar complementándose.

En relación al ‘‘giro icónico’’, tratado en el apartado anterior, encontramos el ‘‘giro educativo’’, según Imanol Aguirre (2015) ‘‘Nacen así las áreas de educación de los museos, giro que también ha tenido su expresión en los centros culturales, donde se

han trasladado los esfuerzos desde la acumulación de un patrimonio o colección, a la mediación y la educación”. (Aguirre, 2015, p. 53).

En relación a ello, Alex Meza citado en Aguirre (2015, p. 53), coordinador del área de Educación y mediación cultural del Centro Cultural Palacio de La Moneda (CCPLM) comenta que “Tenemos la necesidad de vincularnos con el contenido de la escuela, pero a la vez, de explorar y proponer otras posibilidades, considerando que el Centro Cultural brinda la oportunidad de enfrentarse directamente con la experiencia cultural, con la obra”. (Meza, p. 54). Debemos no solamente trabajar la educación visual y plástica en el aula, sino aportar a los alumnos la oportunidad de visitar museos y otros centros de interés cultural en este ámbito que nos concierne para completar su educación en el mismo. Deben ver las obras en el lugar en que se encuentran expuestas y realizar talleres con profesionales del arte, no quedando toda la educación visual y plástica reducida a la actividad en el aula y en el centro escolar.

Según Castellano San Jacinto (2018) las imágenes se utilizan en las aulas cuando se les encuentra utilidad pedagógica, para ejemplificar o fijar el sentido del lenguaje en los métodos de lectura. La educación visual no debe quedar limitada a la utilidad de ejemplificar un conocimiento relativo a otra área, ni amenizar el estudio de la misma, sino que debe ocupar el lugar que merece como un área de conocimiento más en las aulas.

En base a las palabras de Hernández (2007), la educación artística debe implantarse en las aulas desde un punto de vista reflexivo, que permita que los alumnos desarrollen un posicionamiento crítico frente a las imágenes y frente al mundo en general.

Además, en palabras de García Varas (2018):

Las imágenes son cristalizaciones privilegiadas de nuestras formas sociales y de pensamiento: no solo vehiculan contenidos, sino que son las huellas gráficas del crecimiento y la organización de dichos contenidos. Por ello, se convierten aquí en enclaves básicos de reconocimiento y análisis de las sociedades (presentes y pasadas) en las que nos movemos (García Varas, 2018, p. 18).

Así pues, podemos enseñar a las niñas y niños conocimientos acerca de otras culturas o de la nuestra propia, de otros tiempos históricos o de otras sociedades pasadas y presentes mediante el uso de las imágenes, encontrando así otra utilidad de las mismas en el ámbito educativo.

Por último, encontramos en las imágenes, y en las obras de arte en general, la posibilidad de transmitir, por ejemplo, calma en obras que representan paisajes, alegría en obras que disponen de mucho colorido, entre otras emociones. Así como pueden recordar al espectador algún lugar, provocando, por ejemplo, añoranza. Es decir, las imágenes tienen efecto en quienes las observan, pudiendo ser utilizadas para regular el estado emocional de las personas, y en este caso, de los niños.

1.3. La educación visual y plástica como herramienta para la inclusión en el aula.

Debemos tener en cuenta la diversidad que encontramos en las aulas y favorecer la inclusión en las mismas. Para ello encontramos en la educación plástica y visual una herramienta clave del proceso. Como dice Ainscow (2004) “La inclusión debe ser visualizada como una búsqueda interminable de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de cómo aprender a vivir con las diferencias y de aprender a cómo aprender a partir de las diferencias.” (p.12).

En palabras de Murillo Ligorred (2018) ‘Las fichas en la plástica no sirven a los propósitos de la diversidad, creatividad, interpretación libre; por el contrario, suponen

homogeneidad, concreción e interpretación cerrada” (Murillo Ligorred, 2018, p. 104). Por este motivo, no se deben utilizar láminas para colorear un dibujo limitado por líneas que homogeneicen el trabajo de todo el alumnado, sino que por el contrario se debe potenciar el dibujo libre y otras técnicas de expresión. Así, por ejemplo un alumno con necesidades educativas especiales podría realizar su propia obra tan válida como la de cualquier otro alumno sin tener que seguir unas consignas que en muchos casos son inalcanzables para este tipo de alumnado.

En relación a ello, Marín Viadel (1991) propone que “Existe otro tipo de estrategias que lejos de homogeneizar buscan la diversidad, la pluralidad y un entendimiento personal de un mismo concepto, no ligado a una visión unitaria que limita la creación y la creatividad” (p. 105). Una de dichas estrategias que puede ser útil a la hora de tratar la diversidad es el *Art Thinking*, enseñar a través del arte, como comenta Acaso (2017) “El *Art Thinking* pretende que el mundo sea un lugar más simétrico, en el que las metodologías de creación de conocimiento que las artes activan aumenten la libertad de pensamiento y la autoestima de los ciudadanos y ciudadanas” (Acaso, 2017, p. 6).

Así mismo, en relación a esta diversidad, debemos abordar también aspectos de la misma en el aula, temas como el género, la raza, la clase social y económica, la discapacidad, entre otros. Para ello, es útil la expresión artística, como puede comprobarse en diversas obras plásticas, danzas, esculturas y otras formas de expresión artística, donde quedan reflejados temas relacionados con la diversidad. Un ejemplo de ello podemos encontrarlo en el proyecto llevado a cabo por la artista Angélica Dass tomando retratos de diversas personas para crear toda una gama de colores de piel.

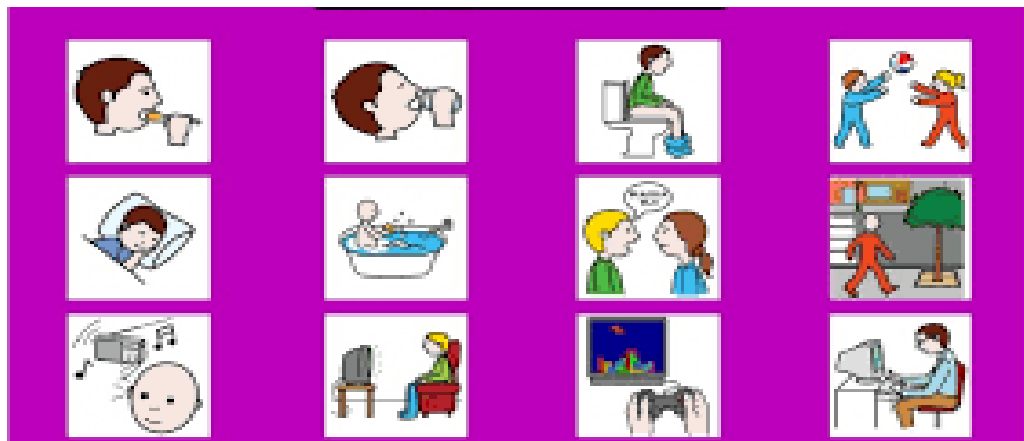


Fuente: Bret Hartman en MuyInteresante. 2020.

Para conseguir una verdadera inclusión en el aula, podemos empezar por organizar los grupos de trabajo de la manera más equilibrada posible. Según Ramos Vallecillo (2018) “Para el diseño de los grupos de trabajo, el docente debe realizar agrupaciones de desempeño heterogéneas. Es esencial que esta metodología de trabajo sea una herramienta clave en la atención a la diversidad y el aprendizaje inclusivo” (Ramos Vallecillo, 2018, p. 89). De esta manera, los docentes deberán analizar las necesidades, fortalezas, dificultades y características de los alumnos de su grupo clase, para poder agrupar al alumnado de forma que se facilite y fomente la ayuda mutua entre los miembros de los grupos de trabajo.

Por otro lado, si hablamos de las posibilidades que ofrece la educación visual, encontramos en ella un lenguaje diferente, accesible a todas las personas sin importar la procedencia o la lengua. Como afirma García Varas (2018) “La imagen tiene su propia lógica, su propia manera de estructurar, conformar y expresar la realidad, y con ello, posibilita y abre la puerta a otras formas de sentido más allá de los límites de lo verbal”

(p. 19). Encontramos así en las artes una manera diferente de comunicarnos, un lenguaje universal que nos facilita la comunicación entre las personas, y por lo tanto, podríamos decir que es útil para atender a la diversidad. Así, un alumno con problemas de lenguaje oral podría comunicarse mediante dibujos, o un alumno con Trastorno del Espectro Autista podría expresarse y comprender mensajes a través de dichos dibujos. Las imágenes nos abren estas posibilidades, y ya se están poniendo en práctica con métodos como, por ejemplo, los pictogramas de ARASAAC. Como afirman Murillo Ligorred, Serón Torrecilla y Revilla Carrasco (2020) ‘‘El arte nos proporciona una de las formas más eficaces para establecer diálogos y conexiones, su consideración para encontrar respuestas desde diferentes campos puede llegar a ser muy productiva’’ (Murillo Ligorred, Serón Torrecilla y Revilla Carrasco, 2020). Para ejemplificarlo, encontramos imágenes como estas, obtenidas del método de pictogramas anteriormente nombrado, que cualquier persona podría comprender sin necesidad del uso del lenguaje oral o escrito.



Fuente: Aragón_hoy. Tablero de comunicación con pictogramas Arasaac.

2. Estrategias y metodologías para una educación en cultura visual y plástica.

2.1. El enfoque constructivista en el desarrollo de metodologías activas para la educación artística.

En base a las palabras de Ramos Vallecillo (2018), debemos concretar pautas didácticas a la hora de enseñar el arte y la cultura visual en Educación Artística. De manera que podamos educar a los alumnos para que sean capaces de construir un conocimiento crítico, mediante el cual puedan comprender la realidad visual que les rodea, además de aportarles los medios necesarios para ello.

Como comenta Marín Viadel (1991), la actividad artística cobra una gran importancia a la hora de contribuir con el enfoque constructivista, ya que permite desarrollar habilidades imprescindibles, tales como la inteligencia, la creatividad, la percepción, la expresividad, la emoción y la personalidad. Además, partiendo de las ideas de Rosa Franco (2009), la expresión plástica contribuye especialmente al desarrollo del lenguaje no verbal, gracias a la variedad de las técnicas y recursos que pueden ser utilizados para realizar los diferentes tipos de obras. También añadimos en relación a estas ideas, las aportaciones de Einsner (2004), que defiende que las artes desarrollan en el niño la iniciativa, la capacidad de planificación, le enseñan a cooperar y exigen unas formas complejas de pensamiento. Así, podemos decir que la educación artística contribuye enormemente en el ámbito educativo de nuestros alumnos y alumnas, potenciando, como se ha comentado, el desarrollo de un aprendizaje significativo del que habla el enfoque constructivista.

Desde dicho enfoque, tal y como comentan Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), se entiende al sujeto como un participante activo del proceso enseñanza-aprendizaje, en el que el alumno va construyendo sus propios conocimientos y aporta su

parte durante el mismo. No debemos dejar al niño en una posición de sujeto pasivo, donde somos nosotros los que dirigimos su acción y coartamos su libertad y su pensamiento autónomo, sino que debemos animar al alumno a pensar por sí mismo, a experimentar, a equivocarse para aprender de ello, en definitiva, a participar de verdad en cada una de las actividades que se planteen.

Para llegar a trabajar desde el modelo constructivista, primero debemos reflexionar acerca del tipo de metodología que se ha estado llevando a cabo en las aulas hasta ahora para impartir la Educación Artística. En referencia a las ideas de Ramos Vallecillo (2018), en el pasado, los docentes se han centrado en llevar a cabo la función de instruir, de aportar continuamente un modelo a seguir, de realizar una actividad después de otra sin conexión entre ellas y sin un sentido real. Dicha metodología no podría ser considerada global ni de preparación integral para llevarse a cabo en un contexto real. En palabras de Ramos Vallecillo (2018) ‘‘Los trabajos realizados en educación plástica no deben limitarse a la adquisición de destrezas manuales, deben desarrollar en los alumnos capacidades como la creatividad, la autoexpresión y la percepción’’ (p. 84).

Para poder aplicar ese enfoque, mediante el cual los alumnos accederán a un aprendizaje significativo, dicha autora comenta que los docentes debemos facilitar las mejores condiciones para la organización, el diseño y la planificación de nuestros métodos de trabajo con los alumnos de educación infantil. Así mismo, debemos priorizar una enseñanza que potencie el desarrollo integral de todas las competencias de nuestro alumnado. Y para llegar a ello, debemos recurrir a la puesta en marcha de proyectos en los cuales las niñas y los niños deban observar, investigar, dialogar y reflexionar, siempre en el contexto de actividades basadas en el juego. Gilabert González (2016) habla acerca de este tema afirmando que ‘‘Dichos proyectos ayudarán

a profundizar sobre un tema determinado e interrelacionar todas las competencias básicas'' (p. 80).

En resumen, según Ramos Vallecillo (2018), para contribuir en el desarrollo artístico desde el punto de vista crítico ante lo que observamos e integrador de los conocimientos, debe llevarse a cabo desde edades tempranas, en nuestro caso desde la etapa de Infantil, un aprendizaje donde se de importancia a las estrategias necesarias para acceder a un aprendizaje significativo y no a enseñar unos aprendizajes aislados y descontextualizados.

2.2. La actitud del maestro en el aula.

Según las palabras de Ramos Vallecillo (2018), los maestros deben crear un clima favorable para el aprendizaje de las artes, a través del desarrollo del pensamiento divergente y la creatividad, que se conseguirá si el clima es de afecto, confianza, curiosidad, seguridad y aceptación mutua, y si se permite a los alumnos expresar sus emociones y relacionarse con todos los integrantes del aula.

Según Ramos Vallecillo (2018), los maestros y maestras deben proponer proyectos en los que el alumnado deba investigar, dialogar, observar, jugar y reflexionar. Además de proporcionar apoyo y retroalimentación al alumnado durante la puesta en marcha del proyecto. Así como provocar que el alumno piense, razone y desarrolle procesos. ''Dichos proyectos ayudarán a profundizar sobre un tema determinado e interrelacionar todas las competencias básicas'' (Gilabert González, 2016, p. 80). Según las palabras de la autora Ramos Vallecillo (2018), el maestro debe planificar y preparar las sesiones aportando diferentes formas de aprendizaje, fomentando la participación del alumnado, teniendo en cuenta intereses y propuestas del mismo y negociando y dialogando con dicho alumnado a la hora de tomar decisiones,

además de procurar los recursos necesarios y adaptar los espacios para que todos los alumnos tengan éxito en el desarrollo de los conocimientos. Como maestros debemos fomentar situaciones, aportar recursos, motivar hacia la curiosidad, para llegar a provocar que el alumnado se implique y descubra nuevos conocimientos, desarrolle nuevas habilidades y crezca como estudiante y como persona.

Además, dicha autora comenta que en Educación Artística debemos enseñar a las niñas y niños a construir un conocimiento crítico hacia la realidad visual con la que todos nos encontramos, para que puedan llegar a comprenderla. Para ello debemos proporcionar a nuestro alumnado herramientas para dicho fin. Debemos fomentar en el alumnado que tomen una postura crítica ante todo lo que ven, de manera que en esta etapa, de 0 a 6 años, puedan, por ejemplo, evitar ser engañados por las imágenes coloridas y en ocasiones falsas de la publicidad de juguetes, entre otros reclamos visuales de la vida cotidiana.

También habla sobre ello Rollano Vilaboa (2005), con su idea acerca de que “La función del maestro es estimular al alumnado para que aparezca en él el autodescubrimiento y, sobre todo, la expresión y la resolución de problemas” (p. 82). Por lo tanto, la función que debemos ejercer como maestros debe ser de guía y no de director del proceso de aprendizaje de los alumnos. Así mismo, Murillo Ligorred (2018) comenta que los retos que se propongan a la hora de llevar a cabo proyectos en este ámbito, deben proponerse en forma de asesoramiento, de búsqueda de nuevos modos de expresión, aportando pequeñas pautas, guiando el proceso creativo y no dirigiéndolo.

En cuanto al ámbito que nos ocupa, es decir, la educación plástica y visual, Murillo Ligorred (2018) comenta que como docentes debemos facilitar en el alumnado el desarrollo de la expresión plástica, fomentando procesos como la simbolización, la

expresión y la creatividad para permitir que los alumnos adquieran habilidades a nivel intelectual, emocional y creativo, y no imponiendo un criterio único con el que pudiesen verse eliminadas las demás posibilidades y se reprimiesen los estímulos innatos de los niños. Así, debemos dejar que los alumnos se expresen por sí mismos, no debemos mostrar siempre un modelo el cual reproducirán, sino dejar espacio a la creatividad y a la propia expresión de arte que ellos consideren apropiada en cada actividad, fomentando así además la autonomía y la resolución autónoma de problemas.

Para Read (1969) el dibujo infantil sirve a los niños como modo de expresión, por ello es importante esta materia y la educación en la misma en las aulas, como una forma de conocimiento que completa a la que aportan el lenguaje y la escritura. Este hecho puede ser observado en las aulas de Educación Infantil, donde los alumnos realizan sus creaciones libremente, expresando su mundo interior plasmado en un dibujo, donde ellos ven perfectamente todos los objetos o personas que han representado, donde para ellos todo tiene sentido y esperan que también lo tengan para el resto de personas a quienes se lo muestran. Es su forma de contar la realidad a los demás, que en ocasiones difícilmente podrían transmitir con palabras, por lo que los dibujos pueden ir más allá al ser para ellos muchas veces más accesibles que las mismas.

En relación a la idea anterior, Lowenfeld (1980) comenta que el niño pasa por diversas fases a la hora de realizar dibujos, las dos que nos conciernen son la etapa del garabateo, que prevalece de los 2 a los 4 años, y la etapa preesquemática, de los 4 a los 7 años. Se debe considerar la necesidad de respetar dichas etapas a la hora de proponer actividades a los alumnos, no debemos pedirles más de lo que están preparados para hacer, aunque sin subestimar que pudiesen superar dichas expectativas.

A pesar de la importancia que la educación visual y plástica tiene en el desarrollo del niño y la niña, en muchas ocasiones esta pasa desapercibida o simplificada en el ámbito educativo. Así lo comenta Acaso López-Bosch (2014) en su frase ‘‘Hasta este momento, el dibujo y la pintura se han visto como un complemento, como una distracción, un entretenimiento’’ (p. 103). Esto puede corroborarse en algunos centros educativos, en los que no existe una asignación concreta en el horario para esta asignatura, sino que se utiliza el dibujo y la pintura como el complemento y entretenimiento que comenta el autor, restándole importancia a la actividad y no valorando lo suficiente las habilidades que con ella desarrolla el alumnado.

Según Marín Viadel (1991) y Acaso López-Bosch (2000), la maestra o maestro no debe atender únicamente a la correcta acción de colorear sin sobrepasar los márgenes y sin realizar diferentes trazos, sino que debe dar lugar a la experimentación libre y a la expresión individual de cada alumno. Así, podemos observar a los niños dibujar y/o pintar libremente mucho más cómodos y alegres de lo que lo hacen de forma dirigida o modelada.

De esta manera, Acaso López-Bosch, (2000), aporta varias directrices a tener en cuenta a la hora de ejercer nuestro papel como maestras y maestros en el ámbito de la Educación Visual y Plástica:

- El objetivo que debe perseguir la expresión plástica es el desarrollo de la creatividad del alumnado.
- En educación artística, el arte debe ser un proceso y no un fin, por lo que el producto final no es lo importante, sino cómo se ha realizado, el proceso llevado a cabo.
- El arte infantil debe entenderse acorde a las etapas de crecimiento.

- Los dibujos infantiles son expresión de los sentimientos, no de la realidad.
- El crecimiento estético consiste en organizar armoniosamente la expresión, partiendo del caos, donde integrar sentimiento, pensamiento y percepción.

3. La metodología a utilizar: ABP.

Basándonos en las ideas de Ramos Vallecillo (2018), el constructivismo, a pesar de no aportar unas directrices concretas acerca de la manera en la que ejercer la docencia, nos proporciona elementos para el análisis y reflexión sobre su práctica, como criterios para la planificación, puesta en marcha y evaluación de la misma.

De esta forma, las niñas y niños aprenden cuando encuentran sentido en lo aprendido. Desde la perspectiva del constructivismo, el alumnado adquiere aprendizajes construyendo significado acerca de los contenidos y construyendo relaciones entre dichos contenidos. Es decir, añadiendo a los conocimientos previos otra serie de conocimientos nuevos aprendidos posteriormente y modificando sus esquemas mentales, las ideas que tenían acerca del tema en cuestión.

Así, como aportan Sole i Gallart y Coll Salvador (1995) “Para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender [...], desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de la novedad” (p. 81).

Para estos autores, son importantes los conocimientos previos acerca del tema a tratar, el papel del docente como guía en el proceso de aprendizaje y centrarse en el desarrollo global de los alumnos y alumnas.

Volviendo a las ideas de Ramos Vallecillo (2018), será necesaria una evaluación inicial de los conocimientos que ya tienen los alumnos anteriormente para que la maestra o maestro pueda tener una base sobre la que partir a la hora de plantear y planificar nuevos conocimientos a tratar, además de permitirle seleccionar los objetivos, la organización y la planificación más acertadas para desarrollar, por ejemplo, un proyecto.

Así, como expresa esta autora, podemos afirmar que el uso del Aprendizaje Basado en Proyectos facilita en los alumnos el desarrollo del conocimiento de sí mismos, de su autonomía y autoconfianza a la hora de realizar tareas y de la adquisición de conocimientos en el ámbito que nos concierne, es nuestro caso, la asignatura de Educación Visual y Plástica. Utilizando la metodología del ABP, los alumnos se convertirán en los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, es importante conocer los intereses de los alumnos y proporcionar experiencias que estén relacionadas y contextualizadas en el mundo real, ya que es la forma más acertada de aportar nuevos conocimientos a los alumnos. De nada sirve realizar actividades descontextualizadas, en las que niños y niñas no encuentren sentido alguno, sino que debemos proponerles un contexto cercano a ellos en el que encuentren dicho sentido al proyecto a realizar.

En este caso, como dice la autora, ‘‘El proyecto debe ser diseñado con una orientación en un área de contenido, en nuestro caso la educación plástica, visual y audiovisual, pero tener un enfoque multidisciplinario para el desarrollo integral de las competencias clave en el alumno y alumna’’ (Ramos Vallecillo, 2018, p. 83). Esto quiere decir, que no debemos centrar un proyecto únicamente en una disciplina a

abordar, sino que debemos complementarlo con aportes de otras disciplinas, ya que es la mejor forma en la que los niños pueden llegar a desarrollarse de forma global.

Así, se proponen las siguientes pautas a la hora de llevar a cabo un proyecto:

- Tener en cuenta los objetivos perseguidos en el área y su relación con el currículo, en nuestro caso, de Educación Infantil.
- Qué personas van a participar en el desarrollo del proyecto, qué papel van a ejercer durante el transcurso del mismo y cuáles son sus características personales.
- Qué tema se va a abordar en el proyecto.
- Qué resultado final se busca.
- Los recursos de que se van a disponer.
- Criterios e instrumentos de evaluación.
- Propuesta de difusión.

Respecto al último punto, debemos considerar la importancia del mismo, ya que un proyecto no debe quedar limitado a su aplicación una sola vez en un aula, sino que debe ir más allá, es decir, se debe facilitar su conocimiento y puesta en práctica por parte de otros docentes en otros contextos.

También debemos tener en cuenta que el trabajo por proyectos es una metodología colaborativa, donde entre todos participamos y construimos el proyecto. No debemos olvidar que el proyecto que vayamos a realizar será siempre un proyecto común, que será construido por todos los miembros participantes en el mismo, que todos aportamos nuestra parte al comienzo, durante el desarrollo y en el producto final y que deberemos consensuar las decisiones y valorar los progresos de forma cooperativa.

Por último, se deberá incluir la participación de las familias en este proceso, pidiendo colaboración a la hora de buscar información en el comienzo del proyecto y durante el resto del desarrollo del mismo, así como se deberá contar con la posibilidad de recibir visitas de familiares o especialistas (artistas en el caso de un proyecto de educación visual y plástica) que puedan compartir sus conocimientos con los alumnos.

Algunas de las técnicas que podemos utilizar en un proyecto son las planteadas por Murillo Ligorred (2018):

- *Brainstorming* (tormenta o lluvia de ideas) acerca del tema.
- Sinéctica: búsqueda de ideas en grupo, pero dejando abierta la posibilidad de aportar un tema diferente al concertado para el proyecto.
- Técnica 6-3-5 o *Brainwriting*: se crean grupos de seis alumnos y cada uno de ellos aporta tres ideas, cada una de ellas cada cinco minutos.
- *Scamper*: mejora de una idea existente.
- Imaginería: preguntas desde el yo soñador, desde el yo realista y desde el yo crítico. ¿Qué quiero hacer y cómo? ¿Se puede hacer o faltan materiales / no es posible hacerlo? Si se realizan ¿Ha salido como esperábamos?
- Las 20 llaves del conocimiento (*The thinkers keys*): crear rutinas del pensamiento efectivas mediante la ayuda en el aula de 20 diferentes llaves que “abren” el pensamiento al proceso crítico y creativo.

Añadida a estas técnicas, encontramos la técnica de los seis sombreros para pensar de Edward de Bono (1985), que trata de la existencia de seis sombreros de

colores, en el que cada uno representa uno de los siguientes componentes necesarios a la hora solucionar problemas:

- Hechos y datos.
- Sentimientos e intuición.
- Peligros, dificultades y riesgos.
- Buscar el lado positivo.
- Facilitador.
- Creatividad.

4. Propuesta didáctica a partir de la obra de Lita Cabellut.

4.1. Conceptualización.

Las actividades que se plantean toman como referencia la idea de Acaso López Bosch (2014):

Hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no solo con los manuales, con enseñar a ver y a hacer las cosas con la cabeza y con las manos y no solo enseñar a hacer con las manos (p. 84).

Esto queda reflejado en la propuesta, ya que se trabaja acerca de las imágenes, de sus usos y de sus interpretaciones, así como del resto de tipos de obras de arte, con sus también diversas interpretaciones y formas de expresar, como se ha venido comentando a lo largo del trabajo.

Con dichas actividades los alumnos pueden acceder a la cultura visual de la que se ha hablado, así como de los conocimientos que en ella se engloban, a través de propuestas lúdicas, no solamente de formas manipulativas, sino también a través del pensamiento. Se trabaja acerca de las implicaciones que ha tenido el giro icónico en nuestra sociedad, cómo las imágenes son útiles para determinados fines y cómo cada individuo las puede interpretar de diferente forma. Se trata de acercar a los alumnos a la comprensión del mundo visual que nos rodea y a desarrollar el pensamiento en imágenes. Para ello, los alumnos manipulan, visualizan, interpretan y crean imágenes. Como dice Mitchell (2009), el giro icónico es un giro de la palabra a la imagen, sin embargo, no supone el contrario a ella, sino que la imagen pretende llegar más allá de los límites que encontramos en la palabra. Con el desarrollo del proyecto, los alumnos pueden acceder a una nueva forma de comunicación a través de las imágenes.

Teniendo en cuenta las aportaciones de diversos autores plasmadas en apartados anteriores, mediante las cuales se expresan los beneficios en Educación Infantil que aporta la metodología por proyectos, llevamos a cabo un proyecto acerca de la autora Lita Cabellut. Las obras y formas de trabajar de dicha autora sirven como eje del proyecto, considerando esta elección rica en técnicas, ideas y variedad de obras para mostrar a los alumnos y representar con ellos, tomando a esta autora como referencia e hilo conductor en las actividades.

Para su puesta en marcha, debemos tener en cuenta la etapa de desarrollo a nivel plástico en la que se encuentran los niños y niñas de Educación Infantil, para poder plantear y valorar las actividades de forma adecuada. Así, nos atenemos a las ideas de Lowenfeld (1980) acerca de que la expresión plástica de un niño de la etapa que nos concierne, es decir, Educación Infantil (de los 0 a los 6 años) pasa por dos etapas: la etapa del garabateo (de los 18 meses a los 2 años) y la etapa preesquemática (de los 4 a

los 7 años de edad), en la que se comienzan a definir las figuras y el trazo se realiza de forma un poco más segura.

Por otro lado, en palabras de Buset (2017), la enseñanza de la expresión plástica en las aulas se centra únicamente en el uso de diferentes técnicas de pintura y de dibujo o la realización de ‘‘manualidades’’. Por ello, con la puesta en práctica de este proyecto queremos ir más allá, no quedarnos en las manualidades o en la utilización de las técnicas para pintar, sino que dejamos abierta la posibilidad de que los alumnos creen por sí mismos, descubran otros tipos de arte, otras formas de crearlo y puedan disfrutar de él de una forma lúdica, creativa y participativa.

Según Murillo Ligorred (2018), y como se ha explicado en uno de los apartados anteriores, podemos utilizar diversas técnicas para desarrollar el proyecto. Centrándonos en las más adecuadas para Educación infantil, seleccionamos las siguientes para el desarrollo de este proyecto:

- *Brainstorming* (tormenta o lluvia de ideas) acerca del tema. Llevamos a cabo esta técnica al comienzo del proyecto, cuando este es presentado al alumnado, para poder concretar mejor el tema elegido, es este caso las producciones y forma de trabajar de la artista Lita Cabellut.
- Imaginería: preguntas desde el yo soñador, desde el yo realista y desde el yo crítico. ¿Qué quiero hacer y cómo? ¿Se puede hacer, o faltan materiales o no es posible hacerlo? Si se realizan ¿Ha salido como esperábamos? Esta técnica la utilizamos a lo largo de todo el proyecto, en los momentos que dedicamos a la asamblea final de cada sesión, donde los alumnos pueden plantear sus ideas, reflexionar acerca de si se pueden llevar a cabo, pensar de qué manera se llevarían a cabo y planificarlas si se deciden oportunas.

En cuanto a los procesos de evaluación, Ramos Vallecillo (2018) comenta que una evaluación auténtica es la que el docente lleva a cabo mediante el seguimiento y la observación del proceso que realizan los alumnos, del progreso de los mismos y de las dificultades que puedan surgir durante la realización del proyecto. Debemos realizar una evaluación para poder analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo y sus resultados, de manera que se pueda mejorar el proyecto planteado o modificarlo en caso de tener que adaptarlo a otro tipo de contexto.

Para realizar dicha evaluación, debemos tener en cuenta las palabras de Gilabert González (2016) “Asimilando que la actividad artística en la escuela se encuentra en el proceso y no en el producto o resultado, y valorarlo y evaluarlo como tal” (p. 91). Por ello, debemos atender al proceso de creación y de aprendizaje que llevan a cabo los alumnos, y no solamente en el producto que nos entregan. Además, debemos tener en cuenta las posibles adaptaciones en el proceso o en la evaluación a tener en cuenta si nos encontramos con alumnado con necesidades específicas educativas, valorando el esfuerzo que realicen y el producto que creen estos alumnos con dificultades.

En relación a ello, Murillo Ligorred (2018) menciona sobre la evaluación que “Su calificación ha de medirse no por los valores estéticos que presenta, sino por los valores expresivos que se observan” (p. 120).

Centrándonos en el proyecto como tal, el eje transversal del mismo es el estudio de las obras realizadas por la autora Lita Cabellut. La elección de esta artista ha obedecido a la diversidad de trabajos que la misma ha realizado, permitiéndonos así trabajar diversas formas de crear arte. Los trabajos de dicha autora reflejan en gran medida el giro icónico del que hablamos y, en general, muchos conceptos de la cultura visual.

Las actividades a realizar están basadas en la manera en la que ella trabaja y en los temas que ella propone en sus obras. Ejemplos de ello son la creación de esculturas o la representación de *performance*. A ello unimos también otras propuestas relacionadas con el giro hacia las imágenes.

4.2. Objetivos.

Dentro de los objetivos que se persiguen con este proyecto podría darse cabida a muchos de los expresados en todas las áreas del Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, aprobado en la Orden de 28 de marzo de 2008 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sin embargo, nos centraremos en dos objetivos pertenecientes al Área de los Lenguajes: Comunicación y Representación, que son los siguientes:

- Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
- Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.

A partir de ellos, concretamos los siguientes objetivos específicos:

- Familiarizarse con diversas formas de expresión artística.
- Expresarse a través de las producciones.
- Conocer obras de Lita Cabellut.
- Conocer y utilizar diversas técnicas de pintura.

- Iniciarse en la interpretación de imágenes.
- Desarrollar el gusto por la expresión plástica y el goce de lo visual.

4.3. Desarrollo de sesiones.

El proyecto que se propone va a constar de las siguientes sesiones:

Actividad inicial:

SESIÓN 1
<p>DESCRIPCIÓN: En asamblea, presentar brevemente a Lita Cabellut y pedir a los alumnos que planteen preguntas para concretar el hilo conductor del proyecto y realizar una <i>Brainstorming</i> (tormenta o lluvia de ideas) acerca del tema. Posteriormente, pedir a los alumnos que hagan hipótesis acerca de lo que vamos a realizar, y comentar lo que les gustaría hacer. Además de preguntarles si saben lo que es el arte, las obras de arte, los artistas, qué tipos de artistas hay, etc.</p> <p>OBJETIVO: Conocer los conocimientos previos del alumnado.</p> <p>TEMPORALIZACIÓN: 25 minutos.</p> <p>ADEMÁS: Pedir la colaboración de las familias para que busquen información acerca del tema planteado y acerca de las dudas propuestas. Pedir la colaboración de los propios familiares, de especialistas, de profesores de otras clases o centros, de artistas, y todas las personas que puedan acercar el tema a los niños.</p>

Actividades de desarrollo:

SESIÓN 2

DESCRIPCIÓN: Compartir la información que se ha recopilado en casa en asamblea. Pedir a los alumnos que realicen un dibujo acerca de todo lo que se ha comentado en la asamblea, representando lo que para ellos es el arte, dejando libre la posibilidad de dibujar cualquier elemento de los que se han comentado (un cuadro, un artista, cómo imaginan a la autora Lita Cabellut, etc.).

OBJETIVOS: Compartir conocimientos acerca del tema a tratar. Adquirir conocimientos sobre el eje temático del proyecto y expresar los conocimientos adquiridos a través del dibujo.

MATERIALES: Lápices, gomas de borrar y folios.

TEMPORALIZACIÓN: 45 minutos.

SESIÓN 3

DESCRIPCIÓN: Explicar utilidades de las imágenes con ejemplos de la vida cotidiana. Pedir colaboración de los alumnos para que aporten más ideas. Presentar diversas obras de Lita Cabellut (una escultura, un cuadro, una fotografía y un dibujo) y pedir a un grupo de alumnos que escojan una sin decírselo al resto de la clase. Posteriormente pedirles que pongan dibujos que se relacionen con el tipo de obra que han escogido para que otro grupo pueda adivinar de cuál se trata.

AGRUPAMIENTOS: Se realizará la actividad en grupos de 6 alumnos que rotarán para el turno de elegir y dar pistas, y el resto de grupos se unirán en uno para adivinar.

OBJETIVOS: Compartir conocimientos acerca del tema a tratar. Adquirir conocimientos acerca

del eje temático del proyecto y familiarizarse con diversas obras y con los usos de las imágenes.

MATERIALES: Imágenes impresas, ordenador y proyector.



De izquierda a derecha: 1: Fuente: Lita Cabellut en Pinterest. 2: Pintura de la serie 'Dried Tear'. Óleo sobre lienzo. Fuente: LitaCabellut. 3: Fuente: Lara Gómez Ruiz en La Vanguardia. Cuadros sobre Coco Chanel. 2017. 4: Fuente: Lita Cabellut en Pinterest.

TEMPORALIZACIÓN: 45 minutos.

ADEMÁS: Pedir la colaboración de las familias para que busquen información acerca de las *performance*.

SESIÓN 4

DESCRIPCIÓN: Compartir la información que se ha recopilado en casa en asamblea. Proyectar la *performance* XXI Flamenco Biennial de la autora y recrearla de modo inverso, en lugar de pisotear y destrozar una obra, crearemos una pintando las manos con pintura de dedos y golpeando con las manos sobre el papel continuo para crear un mural entre todos.

AGRUPAMIENTOS: Se realizará la actividad por grupos de 6, para evitar esperar con las manos

pintadas o que se seque la pintura, pero todos sobre el mismo papel.

OBJETIVOS: Compartir conocimientos acerca del tema a tratar. Adquirir conocimientos acerca del eje temático del proyecto y familiarizarse con las *performance*.

MATERIALES: Internet, ordenador, proyector, altavoces, papel continuo y pintura de dedos de varios colores.

TEMPORALIZACIÓN: 35 minutos.

ADEMÁS: Pedir la colaboración de las familias para aportar diversos materiales, explicándoles brevemente la sesión posterior.

SESIÓN 5

DESCRIPCIÓN: Explicar y enseñar diversas obras de Lita Cabellut y pedir a los alumnos que realicen aportaciones con la información que adquirieron acerca del tema del proyecto en la primera sesión. Realizar individualmente un dibujo, escultura o pintura con los materiales que se ofrecen. Posteriormente, se pedirá a los alumnos que interpreten las obras de sus compañeros, y cada uno explicará a los demás qué representa.

OBJETIVOS: Conocer diversas obras de Lita Cabellut y diversas formas de crear arte e interpretarlo.

MATERIALES: Proyector, ordenador, Internet, folios, lápices, gomas de borrar, ceras de colores, hojas de árboles, botes de yogurt vacíos, tiras de papel de colores, pegamento, cuerdas, globos, pintura de dedos, témperas, tapones de botella, entre otros que podamos adquirir.

TEMPORALIZACIÓN: 1 hora y 15 minutos.

Se atenderá, además, a las actividades extra que puedan surgir por parte de los niños. Para decidir si pueden realizarse o no, recurriremos a la técnica nombrada en apartados anteriores “Imaginería”, planteando preguntas desde el yo soñador, desde el yo realista y desde el yo crítico. Como pueden ser ¿Qué quiero hacer y cómo? ¿Se puede hacer, o faltan materiales o no es posible hacerlo? Si se realizan, ¿Ha salido como esperábamos?

Por otro lado, el maestro o maestra deberá tener en cuenta las adaptaciones que se consideren necesarias para los alumnos con necesidades educativas especiales con los que cuente en su aula durante la realización de este proyecto.

4.4. Evaluación.

Actividades de evaluación

- Evaluación inicial.

Para realizar la evaluación inicial, utilizaremos las respuestas del *Brainstorming* anteriormente mencionado en el desarrollo de la sesión 1 para saber qué conocimientos previos tienen los alumnos acerca del tema.

- Evaluación procesual.

Además de llevar a cabo una observación continua de los alumnos durante el desarrollo de las actividades y de cumplimentar la rúbrica correspondiente para cada una de ellas, para todas ellas, exceptuando la primera, se tendrá en cuenta una actividad final que servirá a modo de evaluación. La actividad consistirá en plantear una serie de preguntas en asamblea al finalizar cada sesión: ¿Qué actividades hemos hecho?, ¿Qué habéis

aprendido?, ¿Cómo habéis hecho las actividades?, ¿Hay alguna que no supieseis hacer?, ¿Quién os ha ayudado?, ¿Habéis ayudado a alguien?, ¿Os han gustado las actividades?, ¿Qué más queréis saber sobre el tema?

- Evaluación final.

Para el desarrollo de la evaluación final, se cumplimentará la rúbrica correspondiente a cada actividad expuesta en Anexos I-VIII.

Por último, para establecer las relaciones entre los aspectos que engloba el proyecto, hacemos referencia a los objetivos generales: Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación y Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas. Y a los objetivos específicos: Familiarizarse con diversas formas de expresión artística. Expresarse a través de las producciones. Conocer obras de Lita Cabellut. Conocer y utilizar diversas técnicas de pintura. Iniciarse en la interpretación de imágenes. Desarrollar el gusto por la expresión plástica y el goce de lo visual.

En cuanto a las competencias básicas, nos basamos en la Competencia cultural y artística, la Competencia para aprender a aprender y la Autonomía e iniciativa personal.

Por otro lado, los contenidos generales que se engloban en el proyecto son: Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias o fantasías, a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales, utensilios y técnicas, con finalidad creativa y decorativa. Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno y de otras que resulten de interés. Planificación, desarrollo y comunicación de obras

plásticas, realizadas con materiales específicos e inespecíficos. Valoración de los trabajos en equipo. Y los específicos son los siguientes: Lita Cabellut, la pintura, escultura, performance, dibujo, el arte, las obras, los artistas, los tipos de arte, la imagen y la interpretación de imágenes.

Así mismo, el criterio de evaluación general al que nos atenemos es: Expresarse y comunicarse utilizando los diferentes medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas. Y los específicos son: Participación en las actividades orales y visuales. Complimentación de las actividades manipulativas. Adquisición de los contenidos teóricos.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, contaremos con la observación, las rúbricas y los productos finales.

Y, por último, las actividades de evaluación se basarán en una serie de preguntas en asamblea al finalizar cada sesión.

5. Conclusiones.

Con el desarrollo de este trabajo hemos plasmado la importancia de la cultura visual y sus elementos más destacables en la vida de cualquier persona. Debemos acercar el mundo de las imágenes a los alumnos, para que conozcan otras formas de expresarse, que podrán utilizar cuando las palabras no sean suficientes o cuando les resulte difícil utilizarlas. El niño pequeño expresa su mundo mediante dibujos, que debemos considerar tan válidos como el estudio del pensamiento desarrollado a través del lenguaje escrito.

Encontramos las imágenes en múltiples soportes, físicos y digitales, como la televisión, los *smartphones*, los cuadros, las fotografías, entre otros que están surgiendo cada vez con más frecuencia en nuestra sociedad actual. Así como unas están diseñadas para ser entendidas fácilmente por el espectador, otras requieren de una interpretación profunda y personal a ojos del mismo, y es ahí donde reside la complejidad de las mismas y la necesidad de dotar a los alumnos de conocimientos y experiencias mediante las cuales puedan desenvolverse en el ámbito de la cultura visual presente de forma abundante en nuestro entorno y puedan así observarlo desde un punto de vista crítico y reflexivo, a través del cual hemos alcanzado las siguientes conclusiones.

Primero: Hemos realizado el trabajo con el objetivo de implementar de forma práctica los conocimientos planteados a nivel teórico en aulas de Educación Infantil. Estos conocimientos teóricos se han traído al frente en los distintos apartados a través de la cultura visual, el giro icónico, el giro educativo y las imágenes.

Segundo: Hemos considerado la metodología del trabajo por proyectos adecuada por permitir un planteamiento basado en un hilo conductor, en nuestro caso una artista y sus diversos tipos de obras, y el desarrollo de un aprendizaje significativo, al unir los conocimientos previos a los nuevos que se presentan durante el desarrollo del proyecto.

Tercero: Damos cabida a un margen importante para la libertad de expresión y acción en nuestras sesiones, fomentando la creatividad del alumnado y disminuyendo la dirección de los maestros, asegurando así una mayor motivación y gusto por la expresión plástica.

Cuarto: Valoramos además las producciones de los alumnos fijándonos en el mundo interior que expresan y en la manera en la que interpretan el mundo que les rodea.

Quinto: Con todo ello, queremos conseguir que los alumnos desarrollen su expresividad en términos artísticos y se posicionen frente a los hiperestímulos visuales dotados de las herramientas necesarias para comprenderlos.

Por último, este trabajo de fin de grado tiene su verdadero sentido en una implementación en las aulas, que hasta este momento no ha sido posible por la situación excepcional del Covid-19. No obstante, se podrá plantear de forma presencial su realización durante el próximo curso escolar o, en su defecto, ser propuesto utilizando la vía telemática, contando con la colaboración de las familias y facilitando las instrucciones, materiales y ayudas necesarias para su correcto desarrollo.

La realización de este trabajo puede tener su continuación tras su desarrollo en las aulas, mediante el cual podremos llevar a cabo la observación necesaria para concluir unos resultados, así como decidir acerca de la necesidad de mejoras, modificaciones o ampliaciones de la propuesta práctica y corroborar la teoría planteada a través de la misma.

6. Referencias.

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.

Recuperado de

https://www.academia.edu/37757242/La_educacion_artistica_no_son_manualidades_Maria_Acaso.pdf

Acaso, M. (2017). *Del desing thinking al art thinking. Cómo transformar la educación a través de las artes*. En Innovación Educación I congreso internacional. Zaragoza.

Recuperado de

https://2017.congresoinnovacion.educa.aragon.es/documents/49/Maria_Acaso.pdf

Aguirre, I. (2015). *Docencia*, 57, 5-16. Recuperado de https://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/Docencia_57.pdf

Ainscow, M. (2004). *El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio?* Journal of educational change (Octubre de 2014). Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Mel_Ainscow/publication/228634802_El_Desarrollo_de_Sistemas_Educativos_Inclusivos_cuales_son_las_palancas_de_cambio/links/0046351e750805295f000000/El-Desarrollo-de-Sistemas-Educativos-Inclusivos-cuales-son-las-palancas-de-cambio.pdf

Aragón_hoy (2013). *Tablero de comunicación elaborado con pictogramas de Arasaac*. [JPG]. Recuperado de <http://www.aragonhoy.net/index.php/mod.imagenes/mem.detalleCompleto/id.37833>

Ardións, A. (2018). [JPG]. Recuperado de <https://androidphoria.com/aplicaciones/descargar-rayos-x-android>

Arte en todo (2018). [JPG]. Recuperado de <https://arteentodo.com/pintura/los-retratos-de-lita-cabellut-el-origen-no-lo-es-todo/>

Baudrillard, J. (1978). *Cultura y simulacro*. Recuperado de https://www.u-cursos.cl/usuario/8c884c218360cd1a814d73bccaf3ff9a/mi_blog/r/culturaysimulacro_jeanbaudrillard.pdf

Benjamín, W. (2004). *Sobre la fotografía*. Valencia: Pre-Textos. Recuperado de http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2010/10/mesa-26/melo_mesa_26.pdf

Bono, Edgard. *Seis sombreros para pensar*. (1985). Ediciones Juan Granica S.A. Barcelona, España. Recuperado de

https://www.ues.mx/movilidad/Docs/MovilidadAcademica/LIBRO_Seis_Sombros_Parra_Pensar.pdf

Brea, J.L. (2010). *Las tres eras de la imagen*. Recuperado de

<http://filosofia.uaq.mx/diidxaza/fils/treseras.pdf>

Hartman, B. (2020). [JPG]. Recuperado de

<https://www.muyinteresante.com.mx/curiosidades/artista-toma-4-mil-retratos-para-mostrar-el-rango-de-color-de-la-piel/>

Chateau, P. (2017). Cultura visual e historia del arte. La puesta en evidencia de los estudios visuales. *Universum*, 32 (2), pp. 15-28. Recuperado de

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/universum/v32n2/0718-2376-universum-32-02-00015.pdf>

Debord, G. (1967). *La sociedad del espectáculo*. Revista observaciones filosóficas.

Recuperado de <https://www.observacionesfilosoficas.net/download/sociedadDebord.pdf>

Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill.

Recuperado de

<http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d1/p1/2.%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

Eddy Wenting y Studio Trom. (2020). *Lita Cabellut*. Recuperado de

<https://litacabellut.com/>

Goodman, N. (1978). *Maneras de hacer mundos*. Madrid: La balsa de la medusa.

Recuperado de https://www.academia.edu/34776461/Maneras_de_hacer_mundos

Gómez Ruiz, L. (2017). *Cuadros sobre Coco Chanel*. [JPG]. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/cultura/20171007/431830543369/lita-cabellut-de-vivir-en-la-calle-a-ser-una-de-las-artistas-mas-cotizadas-del-pais.html>

Lipovetsky, G. (2014). *La estetización del mundo. Vivir en la época del capitalismo artístico*. Recuperado de https://books.google.es/books/about/La_estetizaci%C3%B3n_del_mundo.html?id=GrkBQAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Lita Cabellut. [JPG]. Recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/475763148119779978/>

Lita Cabellut. [JPG]. Recuperado de <https://www.pinterest.es/montsedesdebilbao/lita-cabellut/>

Martínez Luna, S. (2018). *Still Images? Materiality and Mobility in Digital Visual Culture*. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09528822.2018.1546484>

Mejía Echeverri, S.A. (2008). *La educación artística como comprensión crítica de la cultura visual en Fernando Hernández*. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/87/54>

Moxey, K. (2009). *Los estudios visuales y el giro icónico*. Recuperado de <https://bibliodarq.files.wordpress.com/2013/11/4c-moxey-k-los-estudios-visuales-y-el-giro-icc3b3nico.pdf>

Murillo Ligorred, V., Resano López, J.C. y Ramos Vallecillo, N. (Coords.) (2018). *Educación artística hoy. El reto en la sociedad de la imagen*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Murillo Ligorred, V., Seron Torrecilla, F.J. y Revilla Carrasco, A. (2020). *Arte y ciencia en la formación de Maestros*. Asociación de críticos de arte, 50. Recuperado de <http://www.aacadigital.com/contenido.php?idarticulo=1644>

Murillo Ligorred, V. (2019). *Un pensamiento de lo técnico: agencias, alteraciones y suplantación de la estética de la imagen foto*. Revista Barda, 8. Recuperado de <http://www.cefc.org.ar/revista/wp-content/uploads/2019/06/Barda8-murrillo.pdf>

Núñez Ladeveze, L. (1984). Sociedad de masas vs Sociedad del conocimiento. *Revista de Estudios Políticos (Nueva Época)*, 38. Recuperado de <https://repositorioinstitucional.ceu.es/handle/10637/1110>

ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. 14 de abril de 2008. (BOA número 43).

Peco, R. (2018). Estas personas no existen, han sido creadas por una inteligencia artificial. *La Vanguardia*. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/tecnologia/20181219/453637391966/inteligencia-artificial-retratos-fotos-cgi-imagenes-falsas-nvidia.html>

Rodríguez García, S.E. (2008). Connotación y persuasión en la imagen publicitaria. *Gazeta de Antropología*, 24 (2), artículo 55. Recuperado de https://www.ugr.es/~pwlac/G24_55SoniaEster_Rodriguez_Garcia.html

Tomé, M.J. [JPG]. Recuperado de <https://www.lonelyplanet.es/blog/sonando-con-la-aurora-boreal>

7. Anexos.

Anexo I

	Sí	No
Ha atendido a la maestra mientras presentaba el tema del proyecto.		
Ha atendido a las aportaciones de los compañeros durante la asamblea.		
Ha aportado ideas acerca del tema del proyecto.		
Ha expresado lo que le gustaría hacer o lo que cree que vamos a hacer.		

Rúbrica para la sesión 1

Anexo II

	Sí	No
Ha atendido a las aportaciones de los compañeros durante la asamblea.		
Ha aportado ideas en la asamblea.		
Ha atendido a la maestra mientras explicaba la actividad y aportaba		

conocimientos acerca del tema del proyecto.		
Ha realizado el dibujo acerca del tema requerido.		
Ha tenido dificultades durante el desarrollo de la actividad.		
Ha buscado un modo de solucionar las dificultades o ha pedido ayuda.		
Ha adquirido conocimientos acerca del tema del proyecto, reflejándolo al contestar preguntas en la asamblea final.		

Rúbrica para la sesión 2

Anexo III

	Sí	No
Ha atendido a las aportaciones de los compañeros durante la asamblea.		
Ha aportado ideas en la asamblea.		
Ha atendido a la maestra mientras explicaba la actividad y aportaba conocimientos acerca del tema del proyecto.		
Ha participado en la actividad durante el		

desarrollo de los 2 roles.		
Ha dejado participar a sus compañeros de grupo durante los turnos de los 2 roles.		
Ha ayudado a sus compañeros de grupo durante la actividad.		
Se ha dejado ayudar por sus compañeros durante la actividad.		
Ha reflejado la interpretación que le ha dado a las imágenes en la selección de las mismas.		
Las imágenes escogidas tenían relación con la obra o en otro caso le ha aportado un sentido a su elección.		
Ha valorado que los demás hayan adivinado la obra gracias a sus pistas.		
Ha tenido dificultades durante el desarrollo de la actividad.		
Ha buscado un modo de solucionar las dificultades o ha pedido ayuda.		
Ha adquirido conocimientos acerca del tema del proyecto, reflejándolo al contestar preguntas en la asamblea final.		

Rúbrica para la sesión 3

Anexo IV

	Sí	No
Ha atendido a las aportaciones de los compañeros durante la asamblea.		
Ha aportado ideas en la asamblea.		
Ha atendido a la maestra mientras explicaba la actividad y aportaba conocimientos acerca del tema del proyecto.		
Ha atendido a la pantalla mientras se proyectaba la performance.		
Ha participado en la actividad de palmeo sobre el papel continuo.		
Ha valorado el resultado creado con la colaboración de todos.		
Ha adquirido conocimientos acerca del tema del proyecto, reflejándolo al contestar preguntas en la asamblea final.		

Rúbrica para la sesión 4

Anexo V

	Sí	No
Ha atendido a la maestra mientras explicaba las		

actividades.		
Ha atendido a la maestra cuando ha realizado la explicación acerca de las perspectivas y las interpretaciones.		
Ha atendido a las aportaciones de los compañeros durante la asamblea.		
Ha aportado ideas en la asamblea.		
Ha realizado una obra utilizando diversos materiales y la ha explicado.		
Ha aportado su interpretación de las obras de otros compañeros.		
Ha tenido dificultades durante el desarrollo de la actividad.		
Ha buscado un modo de solucionar las dificultades o ha pedido ayuda.		
Ha adquirido conocimientos acerca del tema de los temas relacionados con el proyecto, reflejándolo al contestar preguntas en la asamblea final.		

Rúbrica para la sesión 5

Anexo VI

	Sí	No
Ha sido útil para ejemplificar		

los conocimientos teóricos.		
Se ha realizado siguiendo las guías aportadas.		
Se ha aportado algún toque personal.		
Ha potenciado el desarrollo del gusto por lo plástico y lo visual en los alumnos.		
Ha fomentado que los alumnos colaboren entre sí		

Rúbrica para los productos

Anexo VII

	Sí	No
Ha explicado de forma clara y adecuada las actividades y los conocimientos acerca del proyecto.		
Ha permitido a los alumnos expresarse por sí mismos a la hora de realizar las actividades.		
Ha mantenido su rol de guía y no de director durante el proceso de aprendizaje de los alumnos.		
Ha ayudado a los alumnos cuando ha percibido dificultades o estos se lo han pedido.		
Ha fomentado que los alumnos colaboren entre sí.		
Ha fomentado que los alumnos expresen sus ideas y		

corroboren sus conocimientos adquiridos.		
---	--	--

Rúbrica para la maestra o maestro

Anexo VIII

	Sí	No
Ha sido útil para familiarizarse con ellos o perfeccionar los conocimientos y habilidades para la puesta en marcha de un proyecto de la maestra.		
Ha sido útil para familiarizarse con ellos o mejorar los conocimientos y habilidades para la realización del mismo por parte de los alumnos.		
Ha potenciado el desarrollo del gusto por lo plástico y lo visual en los alumnos.		
Ha fomentado que los alumnos colaboren entre sí.		
Ha fomentado que los alumnos expresen sus ideas y corroboren sus conocimientos adquiridos.		

Rúbrica para el proyecto