



TRABAJO DE FIN DE GRADO

Proyecto de innovación educativa

Doble Grado en Educación Primaria e Infantil

Alumna: Blanca Pelayo Sendra

Directora: Silvia Martínez Cano

Curso: 4º

Fecha: 25 de mayo de 2022



Ilustración 1: Bakearen Museoa, I. Collage del Guernica.

EducARTE en la paz:

Aprendiendo a librar batallas a través del *collage*

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. Resumen / Abstract y palabras clave.....	1
2. Justificación del tema elegido.	3
2.1. ¿En qué consiste esta propuesta de innovación?.....	3
2.2. ¿Por qué he elegido esta temática?	3
3. Marco Teórico.....	6
3.1. El collage como técnica de vanguardia	6
3.1.1. El cubismo, origen del <i>collage</i>	6
3.1.2. La revolución del collage cubista	7
3.1.3. Nuevas formas del <i>collage</i>	8
3.1.4. El <i>collage</i> como medio de expresión propia	9
3.2. La educación artística en la actualidad.....	11
3.2.1. Introducción	11
3.2.2. Necesidad de cambio. Retos y desafíos en el panorama artístico-educativo	12
3.2.3. Claves para conseguir que el aprendizaje sea significativo.....	14
3.3. La metodología por proyectos o ABP	16
3.3.1. Origen, definición y características principales.	16
3.3.2. Pilares fundamentales.	18
3.3.3. Fases del aprendizaje por proyectos.	19
3.3.4. Perfil del profesor y del alumno.	21
4. Propuesta de innovación.....	22
4.1. Presentación de la propuesta.	22
4.1.1. Introducción.	22
4.1.2. Objetivos concretos que persigue la propuesta.	24
4.1.3. Contexto en el que se aplica o podría aplicarse la propuesta.....	25
4.1.4. Competencias a desarrollar: contexto y definición.....	27
4.1.5. Áreas y contenidos a trabajar.	29

4.1.6. Metodología.....	33
4.2. Desarrollo de la propuesta.....	34
4.2.1. Producto final.....	35
4.2.2. Metas de comprensión.....	36
4.2.3. Comunicado a las familias.....	36
4.2.4. Roles de los agentes implicados en el proyecto.....	37
4.3. Fases de desarrollo de la propuesta.....	38
4.3.1. FASE DE MOTIVACIÓN INICIAL DEL PROYECTO.....	38
• Sesión I: ¡Siento miedo, no me gusta lo que veo!.....	40
• Sesiones II y III: ¡Investigo, leo y pienso!.....	42
• Sesión IV: Un baúl misterioso (parte I).....	45
• Sesión V: Un baúl misterioso (parte II).....	47
4.3.2. FASE DE DESARROLLO.....	49
• Sesión I: ¡Creando colores!.....	49
• Sesión II: Bloques de colores.....	52
• Sesión III: Las pirámides de Egipto como escenario de guerra.....	55
• Sesión IV: Animales del desierto.....	58
• Sesión V: Metáforas visuales.....	60
• Sesión VI: Mi jardín de colores.....	64
• Sesión VII: Las texturas que nos rodean.....	67
• Sesión VIII: Trabajando con texturas visuales.....	70
• Sesión IX: Hermanos en guerra.....	72
• Sesión X: Cosiendo retales de guerra.....	75
4.3.3. FASE FINAL O DE COMUNICACIÓN.....	78
• Sesión I: Buscando inspiración.....	78
• Sesión II: Repasamos lo aprendido y hacemos un primer borrador de nuestro <i>collage</i>	79

• Sesiones III, IV y V: ¡Despegamos como artistas!	80
• Sesión VI: Exposición al público y venta solidaria de las obras	80
4.4. Cronograma de aplicación.	81
4.5. Evaluación de la propuesta. La evaluación del ABP.	82
4.5.1. Responsabilidad compartida.....	82
4.5.2. Evaluación continua.....	83
4.5.3. Consideraciones metodológicas	83
4.5.4. Recursos seleccionados	83
5. Conclusiones.....	86
6. Referencias bibliográficas.....	90
7. Anexos.	93

Agradecimientos:

“A mi tutora, Silvia Martínez Cano, por su ayuda, dedicación y compromiso.

A mi familia, por haberme acompañado en este proceso, haciendo posible que este trabajo se realice con éxito.

A mis amigos, por darme ánimo.

A quienes ya no están, por haberme brindado su amor y creer en mí”.

1. Resumen / Abstract y palabras clave.

Resumen:

El siguiente trabajo es una propuesta de innovación educativa que busca promover un cambio en la manera de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica y Visual en muchas escuelas. Su principal objetivo es contribuir a la formación integral del alumnado mediante el diseño de una experiencia de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que utiliza el cuadro del Guernica como punto de partida para desarrollar la técnica plástica del *collage*.

Así, a partir de un amplio marco teórico, se ahonda en el origen del *collage* como parte del movimiento cubista, mostrando al lector sus principales características, su notable evolución a lo largo de la historia y su situación actual. Igualmente, se analiza la concepción y el planteamiento de la educación artística en el ámbito escolar, proyectándose una necesidad de cambio vinculada a la utilización del ABP como metodología de enseñanza innovadora y promotora de aprendizajes significativos.

Posteriormente, se presenta el proyecto de innovación pedagógica que se dirige, particularmente, a niños/as de sexto curso de Educación Primaria. Concretamente, la propuesta se estructura a lo largo de tres fases claramente diferenciadas: en la primera, se da a conocer el reto que los alumnos/as tienen que resolver, así como las distintas líneas de investigación del proyecto; en la segunda, se presentan una serie de actividades para abordar las líneas de investigación antes mencionadas y, en la tercera, los discentes han de diseñar un *collage* como producto final y presentarlo públicamente en un contexto solidario.

Finalmente, se incluye un apartado donde se recogen distintos instrumentos de evaluación que, además de servir para valorar el progreso continuo de los niños/as, permiten al alumnado tomar un papel activo en este proceso.

Palabras clave:

Innovación educativa, Educación Plástica y Visual, Guernica, *collage*, Aprendizaje Basado en Proyectos.

Abstract:

The following project presents a proposal for educational innovation that seeks to promote a change in the way of dealing with the teaching-learning process of "Plastic and Visual Education". Its main purpose is to positively contribute to the integral education of students through a Project-Based Learning (PBL) experience that uses the "Guernica" painting as the starting point to learn about the plastic technique of collage.

Thus, on the basis of a broad theoretical framework, the project delves into the origin of collage as part of the cubist movement, showing its main characteristics, its remarkable evolution over time and its current situation. In addition, this work analyses how the art education is conceived and taught in schools, identifying a need for change that is linked to the use of PBL as an innovative teaching methodology that promotes meaningful learning.

Subsequently, the pedagogical innovation program, specifically aimed at children in the sixth grade of Primary Education, is presented in detail. More concretely, the proposal is structured in three clearly distinguished phases: in the first part, the students will become familiar with the challenge to be solved as well as with the different lines of investigation of the project; in the second part, students will actively participate in several activities to tackle the aforementioned lines of investigation, occasionally allowing cross-curricular teaching with content from other subjects. Next, in the third part, students will be required to design and publically present a collage for a solidarity occasion.

Finally, the project includes a section with a range of assessment tools which not only serve to measure the student's continuous progress, but also enable learners to play an active role in this process.

Key words:

Educational innovation, Plastic and Visual Education, Guernica, collage, Project Based Learning.

2. Justificación del tema elegido.

2.1. ¿En qué consiste esta propuesta de innovación?

El presente trabajo tiene por objetivo ayudar al alumnado de sexto curso de Educación Primaria a conocer e interpretar críticamente la realidad de una época histórica convulsa (Guerra Civil española, acontecida entre 1936 y 1939), que marcó un antes y un después en la historia de España. Para conseguirlo, se desarrolla una propuesta innovadora que gira, fundamentalmente, alrededor del arte. Concretamente, se parte de una experiencia audiovisual organizada en torno al cuadro del Guernica, obra creada por Pablo Picasso para, posteriormente, ir introduciendo los diferentes contenidos que se desarrollarán en este proyecto, profundizando en el movimiento artístico del cubismo y en la técnica plástica del *collage*. Así, en la fase final de este proyecto, los alumnos/as tendrán que crear su propia obra artística, dando rienda suelta a su imaginación y poniendo en práctica lo aprendido sobre la técnica plástica del *collage*, con el objetivo de representar una nueva visión del mundo alejada de las características y sentimientos propios de cualquier situación bélica (véanse las injusticias, el horror, la pobreza, el miedo...).

2.2. ¿Por qué he elegido esta temática?

La realización de este proyecto se justifica en torno a diferentes aspectos, que trataré de sintetizar a continuación:

En primer lugar, la educación artística debe ir mucho más allá de la creación de productos puramente estéticos, considerando su potencialidad desde el punto de vista educativo. En mi opinión, el arte es una poderosa herramienta de la que no podemos prescindir en las aulas por varias razones: 1) contribuye al desarrollo de una mayor autonomía en los estudiantes, 2) favorece el pensamiento crítico, 3) posibilita el aprendizaje desde un enfoque activo y experiencial, que permite a los niños/as manipular e intervenir directamente sobre los objetos de su entorno, 4) ayuda a cultivar la paciencia y la capacidad de resiliencia en tanto que la producción de obras artísticas no es un proceso lineal; se cometen numerosos errores y, aunque resulte paradójico, en muchas ocasiones, hay que deshacer para volver a hacer y, por último, 5) los proyectos artísticos requieren de un estricto proceso de planificación que contribuye a una mejor organización por parte del alumnado.

En segundo lugar, es importante mencionar que, en la actualidad, muchas escuelas siguen confundiendo la educación plástica con hacer manualidades. Así, en numerosas ocasiones, los alumnos/as realizan trabajos rápidos que no suponen ningún tipo de reflexión ni contribuyen al desarrollo de nuevas habilidades, sino que tan solo promueven la utilización de una técnica plástica específica sin llegar a comprender realmente todo lo que se esconde detrás de ella.

Finalmente, el *collage* es una técnica plástica contemporánea que tiene dos objetivos muy claros: 1) utilizar el arte como un instrumento de crítica social, y 2) entender que el arte es una herramienta de ensoñación que permite imaginar y descubrir un mundo lleno de posibilidades.

Teniendo en cuenta lo hasta aquí mencionado, puede afirmarse que este proyecto de innovación se propone cambiar la mirada sobre la enseñanza del arte en las escuelas. Concretamente, en las líneas siguientes, trato de exponer cuál es la utilidad de este trabajo para el campo de la Educación:

- El arte, si se utiliza de manera adecuada, contribuye al desarrollo de la creatividad y favorece la capacidad de innovación entre el alumnado.
- Hoy en día, los estudiantes están rodeados de imágenes (lenguaje audiovisual) que pueden influir en su forma de ver e interpretar la realidad. De hecho, en la mayoría de las escuelas, el profesorado consume a diario vídeos, imágenes, etc., para ilustrar sus explicaciones y favorecer una mejor comprensión de los contenidos que se enseñan. Así, el arte se hace presente en todas las áreas a través de formatos muy diversos (TIC, gamificación, etc.)
- En los últimos años, se ha manifestado la necesidad de llevar a cabo una transformación educativa en las escuelas. Así, en muchos centros educativos, el aprendizaje puramente memorístico se ha reemplazado por un aprendizaje basado en competencias con el objetivo de que el alumnado pueda vincular los contenidos que aprende en la escuela con lo que acontece en su vida personal y social. En este sentido, las artes son relevantes porque permiten trabajar en colaboración con otros, comunicar ideas, sentimientos y emociones a través de imágenes, diseñar procesos artísticos con una intención determinada, etc., contribuyendo, de este modo, al desarrollo de algunas competencias clave dispuestas en la legislación española: competencia social

y cívica, competencia de aprender a aprender, competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, competencia lingüística, etcétera.

- El arte y, específicamente, este proyecto, permitirán trabajar de forma transversal contenidos propios de otras asignaturas. Así, la educación artística funciona como una herramienta interdisciplinar para el aprendizaje, en tanto que permite establecer conexiones con otras áreas curriculares, a saber: Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Literatura, Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas, etcétera.

3. Marco Teórico.

3.1. El *collage* como técnica de vanguardia

El desarrollo de la propuesta metodológica que se presentará en secciones posteriores tiene como hilo conductor la utilización de la técnica del **collage**, cuyo origen se remonta a comienzos del siglo XX, momento histórico en el que nacen y se desarrollan una serie de movimientos artísticos y literarios que rompen con la estética tradicional de un mundo eminentemente académico, y cuyos precursores pasarán a ser reconocidos como “vanguardistas”.

En cuanto a sus orígenes, el arte de **vanguardia** germinó a raíz del cambio de paradigma sociológico y cultural que vivió el mundo occidental tras la Primera Guerra Mundial (1914-1918) y se concretó, de forma general, en aspectos tales como “la relajación de las costumbres, la aparición de nuevas modas y el cambio del papel de la mujer” (Vives, 2012, p.353).

Este nuevo contexto supuso, sin lugar a duda, una auténtica revolución del lenguaje y de las artes plásticas y dieron paso a que Europa y, especialmente, París, se convirtieran en el centro neurálgico de una nueva generación de artistas que marcó un cambio en la manera de ver el mundo que ahora nos rodea.

Concretamente, el **collage**, y más adelante **el assemblage y el montaje literario**, según menciona Simó (2014), destacarán como algunas de las expresiones artísticas más difundidas del arte vanguardista.

3.1.1. El cubismo, origen del *collage*

Las tres técnicas artísticas que acabamos de mencionar han de ser comprendidas dentro del **cubismo**, uno de los movimientos artísticos vanguardistas más importantes y prolíficos de inicios del siglo XX, y cuya aparición se vincula de forma directa a la obra *Las señoritas de Avignon*, de Picasso, uno de los exponentes más laureados de esta y otras corrientes junto con Braque, Gris, Gleizes, Duchamp o Hanna Höch; aunque algunos de los elementos cubistas recuerdan también a la estética de Cézanne (Vives, 2012). Por tanto, podemos afirmar que la técnica artística del *collage* comparte, de forma general, las características formales y estéticas del cubismo, del que bebe directamente y que trataremos de conceptualizar a continuación.

Concretamente, el cubismo surge como respuesta a las “transformaciones estéticas, filosóficas y sociales de inicios del siglo XX” (Simó, 2014, p.2) y, especialmente, a tenor de los avances científico-técnicos surgidos en la Europa occidental, que provocaron una ola de desconfianza por las apariencias externas. Sin lugar a duda, se trata de un movimiento claramente contracultural que buscaba emerger frente a la estética y los contenidos de una burguesía cada vez más desgastada.

En cuanto a su estilo, el cubismo se caracteriza por resumir y esquematizar las características de la Europa modernista, tales como “la abstracción visual, el allanamiento de la imagen, la desorientación espacial y temporal, la inmersión en la cultura de masas, la destrucción del realismo plástico y la participación de lo real, tridimensional y táctil”. (Simó, 2004, p.2)

Por último, en relación con su forma, Imaginario (2018) expone que el cubismo trata de representar en un solo plano diversos puntos de vista. A ello se añade, en Pendras et al. (2011), que la fragmentación geométrica del espacio y la configuración de la figura en planos interrelacionados son algunas de sus características más representativas, gracias a las cuales es posible lograr que desaparezca el punto de vista único de las composiciones, tan característico de la época renacentista.

3.1.2. La revolución del *collage* cubista

Adicionalmente, conviene mencionar la existencia de una serie de razones que sustentan la tesis y nos llevan a afirmar que el *collage*, efectivamente, nace como una derivación o extensión del cubismo. En este sentido, el *collage* surge como “respuesta crítica a la descomposición y fragmentación del plano pictórico al que había llegado el cubismo analítico” (Simó, 2004, p.6) y constituye “la apuesta más grande en la evolución del cubismo y, por tanto, la mayor apuesta de toda la evolución del arte moderno en este siglo” (Fracina y Harrison, 1982; citado en Simó, 2006, p.4).

Así pues, el término ***collage***, palabra de origen francés –*coller*– debe su nombre a “la técnica que utilizaba el padre de *Braque*, como decorador, de revestir las paredes con papel con toda clase de motivos y simulaciones de texturas” (Simó, 2004, p. 14). Sin embargo, más adelante daría lugar a los primeros experimentos vanguardistas a través de la técnica del *trompe de l’oeil*, que se caracterizaba por incluir objetos cotidianos y comerciales en las obras (trozos de espejo, de tela, ilustraciones, etc.), como ocurre en *Naturaleza muerta con silla*, de Picasso. Además, más tarde, también

nacería la técnica del *papier collé*, que fue muy utilizada por Braque y Picasso en sus composiciones. Concretamente, esta técnica consistía en pegar materiales reales, tales como papeles y telas, sobre pinturas para dar un poco de realidad a las obras, constituyendo así “una certeza en medio de una obra en la que todo lo demás está figurado, representado o sugerido” (Wescher, 1980; citado en Simó, 2004, p.14).

Son precisamente estos primeros experimentos vanguardistas los que dirigen a Picasso, finalmente, a trabajar con la técnica del *collage*, tal y como ocurre en su famosa obra *Guitarra, partitura y vaso* en la que, además, “introduce el periódico como un elemento con una carga ideológica, material y física importante” (Simó, 2004, p.10). En este punto, podemos afirmar que el *collage* se define por estar “predominantemente ensamblado más que pintado, dibujado, moldeado o esculpido” y se caracteriza porque “sus elementos constitutivos son representados con materiales naturales o manufacturados, objetos o fragmentos, sin ninguna intencionalidad de ser materiales artísticos” (Seitz, 1965; citado en Simó, 2004, p.13).

Como conclusión, podemos comprobar que el concepto de *collage* no es algo cerrado, ni puede ser definido de forma quirúrgica. Esto explica que no pueda expresarse “como una mera técnica de cortar y pegar, en tanto que este ha sido el medio a través del cual el artista incorpora la realidad en pintura sin imitarla” (Seitz, 1965; citado en Simó, 2004, p.13)

3.1.3. Nuevas formas del *collage*

Posteriormente a la aparición del *collage* como técnica artística, se desarrollaron otras novedades vanguardistas que continuaron su camino. Entre todas ellas, podemos destacar, en primer lugar, el **décollage** que, en contraposición al *collage*, no adhería materiales a las composiciones artísticas, sino que retiraba los que ya se habían yuxtapuesto. En segundo lugar, podemos hablar del **assemblage**, expresión que nace con la intención de cubrir “todas las formas de arte compuesto y maneras de yuxtaposición” (Elderfield, 1979; citado en Simó, 2004, p.12). Este término fue creado para poder agrupar a todas las creaciones artísticas de superposición, con la novedad de que, ahora, se pasaba a un plano tridimensional. No obstante, la precisión terminológica, en muchos casos, no resultó ajustada y ambos términos continuaron siendo usualmente intercambiados. Por este preciso motivo, se pensó que el término

collage “debía reservarse a las obras realizadas en el periodo de 1910-1920 por dadaístas, cubistas, etc.” (Seitz, 1965; citado en Simó, 2004, p.14)

Por último, Benjamín (en Simó, 2004) señala una cierta relación entre el **montaje dialéctico** y el *assemblage* en tanto que el montador unirá o ensamblará las imágenes de una forma determinada, creando el efecto pretendido en cada caso.

En conclusión, el arte de vanguardia y, concretamente, el *collage* y el resto de las técnicas artísticas que han sido mencionadas en este apartado, no pueden entenderse como un compartimento estanco sino, más bien, como un proceso de creación constante, donde cobra especial importancia la abstracción de la imagen y la composición artística. Es por ello por lo que este proceso creativo lleva aparejado acciones tales como “desgarrar, empastar, cortar, adherir, quemar, aplastar, coser o soldar cualquier material” (Simó, 2004, p.18), colocándolo en multitud de posiciones, llevando al artista vanguardista a que supere los parámetros clásicos de textura, color y forma.

3.1.4. El *collage* como medio de expresión propia

Una vez hemos tratado de contextualizar el *collage* desde un punto de vista histórico-sociológico, definido sus características básicas y atendido a su proceso evolutivo, conceptualizaremos ahora la figura de esta técnica artística un siglo más tarde, con el propósito de comprobar cómo ha sido capaz de evolucionar y encarnar obras que tienen, en palabras de García-López (2020), identidad propia.

En esta dirección, el autor hace especial mención al uso del *collage* en los cuentos ilustrados tan utilizados en la práctica docente de la actualidad, para expresar que “los cambios de escala, el acusado contraste y el carácter fantástico e irreal” (García-López, 2020, p. 85) que los caracteriza, provocan la necesidad de escudriñar cada uno de los diferentes aspectos de las creaciones artístico-literarias, despertando así interés en el lector.

No obstante, es importante no dejarse llevar únicamente por la parte puramente estética y lúdica del *collage*, en tanto que, hoy en día, “constituye un discurso donde, además del imprevisto siempre necesario para dotar de emoción al arte, se encuentra el modo de reflexionar sobre el presente, los acontecimientos que nos asaltan a diario y la fragilidad de la existencia humana” (García-López, 2020, p.85).

Además, creo importante resaltar, tal y como menciona García-López (2020), que la técnica del *collage* permite encontrar infinidad de soluciones creativas y constituye una herramienta muy potente para expresar nuestra postura ante situaciones difíciles de resistir. En este sentido, el *collage* se convierte en un medio de expresión muy potente para los alumnos/as porque permite a cada uno, hacer una interpretación personal del mundo que nos rodea, trascendiendo los modelos clásicos de belleza.

Sin embargo, a pesar de la irrefutable riqueza del *collage* como técnica artística que va más allá de lo estético, que destaca por su versatilidad, que goza de un importante componente lúdico, que conforma un instrumento altamente atractivo para el alumnado y, por ende, es de gran valor educativo para el docente, considero que su concepto general en las aulas ha estado (y está aún hoy en día) altamente denostado, dando lugar a su escasa o nula utilización. Por ende, la incorporación del *collage* en las aulas responde a la necesidad de ofrecer una nueva herramienta a los alumnos/as para expresar y plasmar, de forma creativa y consciente, sus pensamientos, sentimientos y actitudes de forma libre, lúdica y genuina.

Adicionalmente, aunque el *collage* tiene una escasa trascendencia en el ámbito educativo, es importante saber que se trata de una técnica que está viviendo un nuevo momento de esplendor en el siglo XXI, especialmente, gracias a la utilización de las herramientas digitales y al *software* de diseño gráfico, que permiten al artista ampliar sus posibilidades de creación, yendo más allá del *collage* puramente material. Un ejemplo claro podemos observarlo en el ámbito de la ilustración infantil y, más exactamente, en las nuevas concepciones que han ido surgiendo y dando forma a nuevos estilos (véase el *collage* literario o el *collage* poesía), permitiéndonos descubrir el extraordinario trabajo que realizan autoras tan importantes como la Premio Nobel *Herta Müller* o *Kayan Kwok*. Teniendo esto en cuenta, es posible afirmar que, actualmente, “vivimos en la era del *collage* electrónico, considerado como una consecuencia del extraordinario depósito de imágenes, históricas o contemporáneas, al que tenemos acceso gracias a internet” (Gil, 2019, p. 219). En este sentido, se observa que cualquier diseñador gráfico, artista, profesor, alumno o aficionado particular, tiene acceso directo a la posibilidad de colocar cualquier imagen en su pantalla para cambiarla de color, recortarla, distorsionarla, multiplicarla, superponerla a otras imágenes, darle la vuelta, modificar su textura, etc. En definitiva, las

herramientas digitales han abierto un nuevo camino creativo y han vuelto a infundir fuerza al concepto de *collage*.

3.2. La educación artística en la actualidad

3.2.1. Introducción

En la sociedad actual, la instrucción artística en los colegios goza de escasa o nula trascendencia y está dirigida a un cierto dominio técnico. Así, en numerosas escuelas, el arte se reduce exclusivamente a la adquisición de una habilidad absolutamente plana y carente de fundamento pedagógico, que suele verse acompañada de actividades plásticas muy breves. Así lo afirma Acaso (2013) en el libro *rEDUvolution*, quien, a su vez, expone cómo suelen proceder los maestros/as en el aula de plástica:

Normalmente, hay una explicación de la técnica, la propuesta de un tema y poco más, de manera que los estudiantes aprenden que las obras de arte se generan como por arte de magia: no se necesita pensar, no hay planificación, no hay diferentes fases como las de diseño, producción o exhibición. Todo se hace al momento (Acaso, 2013, p. 174).

En este sentido, coincido con la autora en la necesidad de llevar a cabo una revolución educativa que permita transformar procesos yernos en aprendizajes significativos y favorezca la comprensión de la producción artística y plástica fuera de los moldes estéticos de la sociedad tradicional. Así pues, la elección del *collage* como técnica innovadora busca superar esquemas rígidos y abrir nuevos horizontes dentro del panorama artístico educativo. De esta forma, se pretende que el alumnado pueda ser partícipe de una técnica que, desde comienzos del siglo pasado, irrumpió con fuerza en el panorama artístico de la mano de autores relevantes como Picasso, Braque y Gris, si bien se persigue que el profesorado enseñe a niños/as y jóvenes “la cantidad de etapas, esfuerzo, planificación, tiempo y energía que hay debajo de una pieza aparentemente simple” (Acaso, 2013, p. 174). Solo así, futuras generaciones podrán valorar la dificultad y el trabajo que se esconde detrás de algunas obras de arte contemporáneo, evitando la ignorancia y la utilización de frases como: “esto lo hago yo”.

3.2.2. Necesidad de cambio. Retos y desafíos en el panorama artístico-educativo

En la actualidad, se está gestando un nuevo modelo educativo que busca dar respuesta a los cambios sociales que se han ido sucediendo a lo largo del tiempo hasta configurar la sociedad existente, caracterizada por ser cada vez “más compleja, plural e hipervisual” (Martínez, 2018, p. 13). Así, las escuelas del siglo XXI se encuentran inmersas en un proceso de transformación que tiende hacia un aprendizaje basado en competencias. En palabras de Martínez (2018), se trata de ofrecer a los niños/as la oportunidad de relacionar el conocimiento con la cultura y la sociedad para que, de este modo, les resulte más sencillo conocer la realidad. Sin embargo, en muchos colegios, la toma de apuntes continúa siendo la tarea central del aprendizaje y los alumnos/as están lejos de ser los verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este hecho provoca que la educación en la escuela continúe siendo un simulacro, es decir, “una representación donde el aprendizaje parece que sucede, pero no sucede en realidad” (Acaso, 2013, pp. 138). Así, coincido con Acaso (2013) y Martínez (2018) en la urgente necesidad de transformar el aprendizaje “aparente” en experiencia para que surta efecto y resulte significativo para los niños/as. Concretamente, se trata de superar “el paradigma industrial de la educación”, es decir, la idea de que el aprendizaje es una “secuencia que comienza con lo que explica el docente en clase y finaliza exactamente de la misma manera, porque son las palabras del profesor las que el estudiante reproduce lo más fielmente posible en el examen” (Acaso, 2013, p. 31). Sin embargo, esto no es suficiente. Acaso (2013) expone que, para que el aprendizaje suceda realmente y no se produzca el olvido, el docente no solo debe tender un puente entre el aprendizaje escolar y la vida real de los niños/as, sino diseñar una propuesta que permita al alumnado leer profundamente la realidad, así como impulsar propósitos valiosos y alejarse de la producción de trabajos artísticos sin ningún fondo. De ahí que, en el presente proyecto, se haya decidido ir más allá de la estética y dominio de la técnica del *collage* a partir del cuadro del Guernica.

No obstante, en la escuela del siglo XXI, existen otras cuestiones relevantes a tener en cuenta para poder comprender el nuevo modelo educativo que se está gestando. En este sentido, la revolución educativa no solo implica la transformación de procesos yernos en aprendizajes significativos, sino la incorporación de los lenguajes audiovisuales y culturales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto es así

porque, cada vez, es más frecuente que “el alumnado consume y participe de una gran cantidad de imágenes e imaginarios colectivos (videojuegos, universos de los superhéroes...)” (Martínez, 2018, p. 13), siendo el intercambio de contenidos audiovisuales el modo de conocer la realidad para muchos niños/as. En este sentido, es necesario retomar las palabras de Martínez (2018) para explicar que, aunque la educación artística goza de escasa o nula trascendencia en el panorama educativo, el lenguaje audiovisual se hace presente a través de formatos muy diversos (vídeos, imágenes...) en otras disciplinas o áreas curriculares. De hecho, en este trabajo, se presenta la imagen del cuadro del Guernica, estrechamente vinculada a la asignatura de “Ciencias Sociales”, como instrumento para iniciar un proyecto interdisciplinar, pero que otorga una especial importancia al ámbito artístico. Así, aunque en el currículo, la educación artística goza de escasa preeminencia, “el aprendizaje visual es fundamental en la escuela para construir ciudadanos implicados con el presente y el futuro de sus sociedades” (Martínez, 2018, p. 13). Ahora bien, esta no es una tarea sencilla. Acaso (2013) advierte de la dificultad de introducir el lenguaje audiovisual en las aulas por tratarse de una actividad que exige al profesorado ser crítico con las imágenes que selecciona y presenta al alumnado en clase. Decimos esto porque, a través de dicha selección, los docentes pueden “crear un discurso que siga el pulso al poder o, por el contrario, crear alternativas a dichos modelos, enseñando que hay muchas formas de vivir y de ser ciudadanos y ciudadanas” (Acaso, 2013, p. 159). De ahí que, en el presente proyecto de innovación, se haya seleccionado como imagen principal el cuadro del Guernica para, además de reflexionar sobre el significado de los diferentes elementos que Picasso quiso incorporar en su obra, promover el pensamiento crítico del alumnado, así como construir una ciudadanía con una mayor sensibilidad y empatía. Se trata de que los niños/as puedan buscar alternativas a las concepciones sociales de una época pasada convulsa a través de la introducción del lenguaje visual en el aula.

Las ideas anteriormente expuestas se sustentan, fundamentalmente, en las propuestas e investigaciones de Acaso (2013) y Martínez (2018). Como puede observarse, ambas defienden la concepción del arte como un lenguaje simbólico que va más allá de lo puramente estético, sugiriendo que el aprendizaje visual en la escuela debe acompañarse de una lectura profunda de las imágenes que, como docentes, presentamos al alumnado para desarrollar su capacidad de análisis crítico

y ayudarles a pasar de ser consumidores pasivos a ser espectadores críticos. Sin embargo, esto no significa que, en el presente proyecto, haya “una renuncia al conocimiento ni uso de técnicas habituales como: collage, composición...La diferencia es que estas aparecen situadas al servicio de un proyecto; adoptan un valor instrumental y no constituyen la razón única de la educación plástica”. (Piqueras, 2019).

3.2.3. Claves para conseguir que el aprendizaje sea significativo.

En el apartado anterior, se ha dado a conocer la realidad de algunas escuelas donde el aprendizaje está lejos de ser una experiencia por la escasa conexión existente entre los contenidos de aprendizaje y la vida real de los niños/as. Así, Acaso (2013) utiliza la palabra “simulacro” para referirse a un aprendizaje que, por ser ajeno a las experiencias del alumnado, acaba siendo olvidado y, en consecuencia, resulta ineficaz. Por este motivo, es necesario retomar las claves que María Acaso ofrece en su libro *rEDUvolution* para conseguir que, durante este proyecto de innovación, los alumnos/as realicen aprendizajes significativos:

- Clave número 1: “Pasar de lo descriptivo a lo narrativo. Aprendiendo a través de metáforas” (Acaso, 2013, p. 142)

“Esta clave implica pasar de lo descriptivo y lo ajeno a lo narrativo y lo experiencial en los espacios de aprendizaje” (Acaso, 2013, p. 143). La autora entiende que el profesorado debe esforzarse por crear conexiones que enlacen con la emoción y los recuerdos de los niños/as para que se produzca un aprendizaje de calidad. Para ello, propone utilizar la técnica del *namimg*. Su experiencia le dice que “dar nombres narrativos o poéticos a las clases, suscita imágenes mentales que abren a los estudiantes el apetito por el conocimiento y que recuerdan mucho tiempo después” (Acaso, 2013, p. 145). Por este motivo, y con el objetivo de respetar esta clave en el presente proyecto de innovación, se ha utilizado como título del trabajo “*EducARTE en la paz: Aprendiendo a librar batallas a través del collage*” en lugar de “El collage como medio de expresión artística”.

- Clave número 2: “De lo predecible a lo inesperado. Introduciendo el extrañamiento, la sorpresa y los detonantes” (Acaso, 2013, p.146)

Acaso (2013) da a conocer esta clave porque entiende que en el aula hay que introducir una sensación de sorpresa para que el alumnado pueda realizar aprendizajes significativos. En este sentido, la autora afirma que lo inesperado “se configura como la antesala perfecta del aprendizaje: tanto física como intelectualmente estamos concentrados, motivados y deseosos de saber qué ocurrirá a continuación” (Acaso, 2013, p. 150). Así, con la intención de poner en práctica esta clave en el presente trabajo, se diseñará una actividad que permitirá crear un ambiente de extrañamiento y despertar el interés del alumnado, manteniendo alerta a los niños/as sobre lo que acontecerá después. Concretamente, se activará la curiosidad del alumnado de una forma dramática mediante juegos de movimiento, luces y sonido.

- Clave número 3: “De lo ajeno a lo personal. Trabajando con lo autobiográfico y la cultura visual” (Acaso, 2013, p.150)

Esta clave es importante porque lo biográfico permite vincular el aprendizaje con la vida real, “construir un puente entre el conocimiento individual y el académico, y empoderar a los estudiantes como cocreadores (...). Significa habitar los contenidos, darles vida” (Acaso, 2013, p. 153). Así, la autora afirma que es posible trabajar simultáneamente la cultura visual y lo autobiográfico, destacando, a su vez, cuál es la principal ventaja de esta forma de aprender: “pasar de lo ajeno a lo personal, de lo abstracto a lo concreto y de lo público a lo privado” (Acaso, 2013, p. 151). Por este motivo, en el presente trabajo, los alumnos/as tendrán que diseñar su propio *collage*, incluyendo su visión personal de los hechos estudiados a partir de la relación entre los contenidos de aprendizaje y las experiencias vividas fuera del entorno escolar.

- Clave número 4: “De memorizar a hacer. Trabajando por proyectos” (Acaso, 2013, p. 167)

Esta clave, popularmente conocida como “*learning by doing*”, “busca pasar de una educación fundamentada en la teoría a una educación basada en la práctica, donde no solo se toman apuntes que se memorizan, sino donde se experimenta, se crea, se analiza y se cometen errores” (Acaso, 2013, pp. 168 y 169). De ahí que, en este proyecto de innovación, vayan a plantearse actividades orientadas a la

experimentación, a la manipulación, al juego, etc., con el objetivo de superar el paradigma industrial de la educación. En este sentido, es fundamental retomar las palabras de la autora para dar la bienvenida al concepto de “**educación expandida**”, que busca cohesionar los aprendizajes que acontecen en la escuela con los aprendizajes que se desarrollan en el mundo exterior, asegurando que “el currículo obligado siempre puede conectarse con la realidad social” (Acaso, 2013, p.171). Precisamente por ello, en este proyecto de innovación, habrá una apertura hacia el exterior, “no dejando que una vez más suceda el simulacro” (Acaso, 2013, p. 171).

Todas las ideas aquí expuestas tienen su razón de ser en los cambios sociales que se han ido desarrollando paulatinamente. Además, estas claves no solo ofrecen algunas pistas sobre cómo los niños/as pueden poner en relación el conocimiento con la cultura y la sociedad, sino que también permiten visualizar los pasos que deben darse para avanzar hacia un aprendizaje competencial en las escuelas, así como para comprender el nuevo modelo educativo que se está gestando, fundamentalmente basado en: “el aprendizaje de la pluralidad y la colaboración, el desarrollo de la conciencia crítica y el aprendizaje de los lenguajes audiovisuales y culturales” (Martínez, 2019, p. 63)

3.3. La metodología por proyectos o ABP

Tras revisar la cuarta clave que expuso Acaso (2013), pudo observarse que el hecho de “aprender haciendo” es fundamental para que el alumnado pueda ser partícipe de aprendizajes significativos. Por este motivo, es fundamental justificar, desde un punto de vista teórico, la metodología de ABP que guiará este proyecto de innovación, con el objetivo de que el profesorado disponga de un amplio marco referencial y pueda conocer los aspectos más importantes de este modelo didáctico. De esta forma, los maestros/as podrán ir avanzando hacia un cambio de paradigma educativo que situará al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3.1. Origen, definición y características principales.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es un planteamiento metodológico que nace en el año 1929 de manos de Kilpatrick, profesor titular de educación de la universidad de Columbia y discípulo de Dewey, uno de los pedagogos más influyentes de la década de los años 20. Esta nueva estrategia organizativa se crea con el

propósito de lograr en el alumnado un conocimiento racional y globalizado, intentando sustituir parcialmente al programa por materias.

De acuerdo con Estalayo et al. (2021), el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología consistente en la secuenciación de una serie de tareas que están basadas en la resolución de problemas o preguntas, y que implican una participación activa del alumno/a, principalmente, a partir de procesos de investigación diseñados, planificados y llevados a cabo de manera relativamente autónoma por los niños/as, con el objetivo último de elaborar un proyecto final en el que, habitualmente, se trabaja de forma grupal.

De esta forma, el ABP pretende otorgar al estudiante un papel preponderante, buscando que este sea el verdadero protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por este motivo, se dice que la metodología de ABP surge como respuesta a la creciente necesidad de la sociedad actual de formar ciudadanos críticos, capaces de enfrentarse a los problemas cotidianos de una forma creativa y de actuar “con sentido de responsabilidad social e individual en el entorno inmediato” (Arias, 2017, p. 67).

Concretamente, en Álvarez et al. (2010), se expone que el ABP pretende la integración del aprendizaje en el mundo real, con el propósito de que la teoría y la práctica queden perfectamente aunadas. Por este motivo, se dice que las experiencias de trabajo organizadas en torno a esta metodología ayudan al alumnado a potenciar sus habilidades cognitivas más allá de la memorización, contribuyendo de forma positiva al análisis y comprensión del medio que les rodea, además de fomentar en las aulas un sentido de responsabilidad y trabajo en equipo, que, a su vez, ayuda en el desarrollo de un pensamiento autocrítico.

Teniendo esto en cuenta, se entiende que el ABP está basado en un aprendizaje colaborativo, que “se concibe como un acto social en donde deben imperar el diálogo en la construcción del conocimiento y la reflexión para cuestionarse la realidad” (García-Valcárcel, 2009; citado en Álvarez et al., 2010, p. 2). Podemos decir así, que esta metodología hunde sus raíces en el intercambio de ideas, participando los alumnos/as en un proceso colectivo de construcción de conocimiento. Además, en este punto, cabe destacar la reflexión que realiza el teórico Brooks-Young cuando observa que la estrategia de enseñanza basada en proyectos solo tiene fundamento

académico cuando “los alumnos dan sentido a la adquisición del conocimiento con un fin específico” (Brooks-Young, 2005; citado en Álvarez et al., 2010, p. 8), que no es otro que la solución de un problema verdadero, tangible y real.

Con todo lo hasta aquí mencionado, puede concluirse que el ABP no solo busca alejarse de los planteamientos de enseñanza tradicionales y, por ende, de un aprendizaje puramente memorístico basado en la mera transmisión de los contenidos curriculares por parte del profesor hacia el alumno/a, sino que además pretende adoptar un enfoque eminentemente constructivista en las escuelas al tener por fundamento la experimentación del discente y la resolución de problemas.

En relación con su implementación, se advierte relativamente complicada en términos prácticos por tratarse de un “proceso complejo que pone en juego la experiencia, los conocimientos y hasta el valor del docente para hacer un cambio significativo en su manera de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje y trasladarlo a su práctica diaria” (Álvarez et al., 2010, p. 11). A este tenor, se hace necesario observar que el ABP se sustenta sobre una serie de pilares básicos y se desarrolla, según Aritio et al. (2021), a través de un conjunto de fases perfectamente diferenciadas: presentación, investigación, acción y evaluación.

3.3.2. Pilares fundamentales.

El ABP o Aprendizaje Basado en Proyectos consta de una serie de pilares que definen las líneas maestras de esta metodología y la diferencian de otras que, a priori, pueden resultar parecidas (véase el Aprendizaje Basado en Problemas). En primer término, tal y como se menciona en Aritio et al. (2021), el ABP requiere que los discentes apliquen una serie de habilidades, trabajando a largo plazo en un proyecto que nace de la curiosidad de investigar sobre un tema en concreto. Ahora bien, para que esto sea posible, el proyecto debe incorporar, a su vez, dos elementos fundamentales: 1) tiene que plantear una cuestión que realmente interese resolver al alumnado para que pueda ser percibido por este como un trabajo dotado de sentido pleno y 2) tiene que incluir un propósito educativo claro que, a su vez, se adapte a los contenidos curriculares que se establecen en la legislación.

Así, teniendo como base estas dos premisas, en Aritio et al. (2021), se mencionan los siguientes pilares básicos del ABP:

- Crear un escenario concreto para poder desarrollar el proyecto en torno a una temática específica.
- Comenzar a trabajar en el proyecto a partir de un elemento que despierte el interés de los niños, provocando en ellos la necesidad de saber.
- Introducir una o varias preguntas que sirvan de guía para llevar a cabo la investigación, utilizando un lenguaje cercano y cautivador.
- Fomentar la participación activa de los alumnos/as, ofreciéndoles la posibilidad de expresarse de forma oral y dotándoles de autonomía a la hora de organizar los grupos de trabajo.
- Conceder una gran importancia al trabajo colaborativo con el fin de preparar a los estudiantes para encarnar roles diferentes.
- Ofrecer un sistema de evaluación durante el desarrollo del proyecto educativo, retroalimentando el trabajo del alumno/a de forma constructiva.

3.3.3. Fases del aprendizaje por proyectos.

La puesta en marcha de un proyecto se desarrolla a través de una serie de fases o etapas concretas. Así, según indica Trujillo (citado en Aritio et al., 2021), existen una serie de hitos cuando se trabaja por proyectos, que han sido tenidos en cuenta a la hora de realizar el proyecto. No obstante, en esta propuesta, se incluyen algunas variaciones, apreciándose la siguiente organización:

- Fase de motivación inicial. Presentación del proyecto y diseño de las líneas de investigación.

La fase de motivación inicial constituye el punto de partida del proyecto, donde se define el marco para su realización. En ella, se habrá de generar una “necesidad de saber y conocer para guiar el desarrollo del proyecto” (Trujillo, 2015; citado en Aritio et al, 2021, p. 12) a través del planteamiento de una situación problemática que sorprenda a los alumnos/as e inspire en ellos la necesidad de querer investigar.

Adicionalmente, en esta fase, el profesor/a tendrá que realizar un análisis preliminar acerca de los conocimientos previos que posee el alumnado con el fin de: 1) valorar

la estrategia de implementación del proyecto, y 2) reflexionar sobre los beneficios y dificultades que se va a encontrar durante la propuesta.

Posteriormente, en esta etapa, se planteará la necesidad de establecer unas líneas de investigación, que servirán como base para el trabajo durante la etapa siguiente. Así pues, se requerirá a los alumnos/as la búsqueda activa de información, así como la participación en una serie de tareas eminentemente prácticas. De este modo, se pondrán en marcha habilidades como el trabajo en equipo, la cooperación, la autonomía, la síntesis, el análisis y la comunicación lingüística.

- Fase de desarrollo. Desarrollo de las líneas de investigación y ejecución de las tareas.

Una vez presentado el proyecto y establecidas las líneas de investigación, el alumnado tendrá que realizar una serie de actividades que estarán estrechamente encaminadas a la consecución de los objetivos generales que se persiguen con esta propuesta de innovación. Se tratará de tareas muy dinámicas, que permitirán estimular el pensamiento creativo de los niños a través de la manipulación y experimentación con materiales diversos.

- Fase de comunicación o final. Realización y exposición del producto final.

Esta fase tendrá lugar una vez concluida la etapa anterior, y consistirá en la creación de un producto final, que deberá ser presentado de forma oral al público. Además, la realización de esta última tarea deberá permitir la participación del alumnado en la vida social. De este modo, los discentes podrán percibir que los aprendizajes escolares trascienden el ámbito puramente académico.

No obstante, tal y como se expone en Aritio et al. (2021), las fases aquí descritas no pueden entenderse como impuestas, sino, más bien, como herramientas que otorgan un margen razonable al docente para que, en base a su libertad creadora, configure el proyecto a su gusto.

Finalmente, antes de dar por concluido este apartado, conviene mencionar que, de forma paralela al desarrollo del proyecto, el docente utilizará una serie de instrumentos para evaluar el desempeño de los alumnos/as durante el transcurso de la propuesta. Así, aunque la forma de evaluación de este trabajo se expone más detalladamente en otro apartado, es importante tener presente que, en ningún caso,

el proceso evaluativo podrá basarse exclusivamente en la valoración del producto final.

3.3.4. Perfil del profesor y del alumno.

En el ABP, los profesores y los alumnos/as desempeñan unos roles específicos que permiten el correcto desarrollo del proyecto y, consecuentemente, el cumplimiento de los objetivos previstos. Concretamente, entre los cometidos del maestro y del alumno, se pueden subrayar los siguientes:

De forma general, el docente debe tener un “perfil multidisciplinar y orientado a la gestión de proyectos, pues sus responsabilidades están centradas en facilitar y promover las competencias del alumnado de trabajo en grupo” (Infante et al., 2009, p.4). Adicionalmente, según Muñoz et al. (2021), el profesor/a también debe intentar que los alumnos/as trabajen de forma cooperativa. Para ello, tendrá que determinar con claridad cuáles son los objetivos que se persiguen con la ejecución del proyecto, atendiendo, a su vez, a la diversidad de perfiles, diseñando los espacios y materiales necesarios para ejecutar las actividades propuestas, ayudando en el reparto de roles, desarrollando los contenidos de forma clara, supervisando y ofreciendo retroalimentación en la ejecución de las tareas, etc.

Por su parte, según Muñoz et al. (2021), el alumno/a deberá desarrollar conductas cooperativas y de participación activa, que dependerán en gran medida de su motivación intrínseca y extrínseca. Además, durante la elaboración del proyecto y la ejecución de cada una de las tareas o actividades que lo componen, los discentes tendrán que “mostrar actitudes de escucha, respeto por las opiniones de los demás, diálogo y comunicación, esfuerzo personal en la realización de las tareas, y responsabilidad” (Muñoz et al., 2021, p. 23). Finalmente, también deberán asumir los roles que les sean asignados en cada momento.

4. Propuesta de innovación.

4.1. Presentación de la propuesta.

4.1.1. Introducción.

Tal y como se ha comentado en el primer apartado de este trabajo, son muchas las razones que justifican la elección de esta propuesta de innovación. Sin embargo, sin ánimo de ser exhaustiva, en este punto, me limitaré a recordar que este proyecto busca, entre otras cosas, transformar la mirada del docente con el objetivo de promover un cambio en su manera de concebir el arte y en su forma de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de “Educación Plástica y Visual”.

Así, esta propuesta de innovación surge porque en todos los colegios donde he estado realizando mis prácticas intensivas, los docentes que imparten esta asignatura desarrollan en el alumnado una serie de habilidades que carecen de fundamento pedagógico. Normalmente, el procedimiento es el siguiente: primero explican a los niños/as cómo utilizar una técnica sin promover ningún tipo de reflexión en el alumnado, sin estimular su pensamiento crítico y, después, les plantean una actividad plástica breve. Por este motivo, y para evitar que futuras generaciones de profesores sigan cometiendo el mismo error, en uno de los apartados siguientes (“desarrollo de la propuesta”), se incluyen los pasos necesarios que deben darse para poder materializar y hacer realidad este proyecto.

Al margen de lo expuesto hasta ahora, conviene mencionar que el nombre de esta propuesta de innovación metodológica tiene su razón de ser en una de las claves que se explicaron en el apartado anterior, y que Acaso (2013) expone en su libro *rEDUvolution* para que el alumnado pueda realizar aprendizajes significativos. Concretamente, nos referimos a aquella que propone utilizar la técnica del *namimg*, es decir, aquella que plantea la necesidad de dar nombres poéticos a las clases para abrir el apetito de los niños/as por el conocimiento. Por eso, este proyecto no se llama “El collage como medio de expresión artística”, sino “*EducARTE* en la paz: Aprendiendo a librar batallas a través del *collage*”.

Igualmente, es importante saber que esta propuesta se articula en torno a una metodología innovadora, popularmente conocida como “Aprendizaje Basado en Proyectos” (ABP). Por eso, aunque este proyecto es aplicable y transferible a

cualquier centro educativo, es muy probable que su implementación resulte más sencilla en aquellos colegios acostumbrados a trabajar de esta forma. Asimismo, como este proyecto ha sido creado con la intención de promover un cambio en la enseñanza del arte en muchas escuelas, se consideran destinatarios de dicha propuesta aquellos colegios donde la asignatura de “Educación Plástica y Visual” se imparte haciendo uso de metodologías obsoletas que, generalmente, se basan en el aprendizaje memorístico de una técnica y posterior aplicación en una lámina de dibujo.

Asimismo, esta propuesta tiene como destinatarios particulares a los alumnos/as de sexto curso de Educación Primaria. Se trata de un proyecto interdisciplinar donde tienen cabida contenidos de otras asignaturas como Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza. Además, aunque en las actividades de esta propuesta no se vaya a hablar de la Guerra Civil como un período histórico de gran relevancia en la Historia de España, el profesor/a de “Educación Plástica y Visual” tendrá que coordinarse con el profesor/a de “Ciencias Sociales” e intercambiar información sobre los avances que realiza el alumnado, asegurándose de que los niños/as están motivados en ambas asignaturas con el fin de que el aprendizaje resulte significativo.

Asimismo, conviene mencionar que, en las diferentes actividades del proyecto, se hará referencia a los objetivos, materiales, instalaciones, tiempo y agrupaciones necesarios para el desarrollo de cada una de ellas. Igualmente, cada actividad irá acompañada de una descripción exhaustiva que permitirá a los maestros/as disponer de una guía de referencia para estructurar las diferentes sesiones de esta propuesta.

Otro aspecto a tener en cuenta en este apartado se refiere a la organización temporal del proyecto, que tendrá un mes de duración aproximadamente. Así, para la realización de las diferentes actividades, habrá una serie de horas semanales dedicadas exclusivamente al desarrollo de este proyecto. Sin embargo, al tratarse de una propuesta transversal a otras materias como Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza, las actividades que estén relacionadas con contenidos propios de estas áreas curriculares se llevarán a cabo en dichas sesiones, no pudiendo vincularse únicamente a la asignatura de “Educación Plástica y Visual”.

Finalmente, en este punto, es importante mencionar el número total de sesiones que comprende este proyecto con el fin de ofrecer al profesorado una visión general de la propuesta. Así, este trabajo se distribuye en 21 sesiones que, en su mayoría, tienen una duración aproximada de 55 minutos; solamente la actividad de cierre de la propuesta se desarrolla en un intervalo de tiempo de dos horas y media (11:00 a 13:00 horas) por tratarse de un acto benéfico en el que los alumnos/as podrán vender su producto final a un precio simbólico. En los siguientes apartados, se explicará con exactitud en qué consisten las diferentes actividades, indicándose el tiempo y número de sesiones que comprende cada una.

4.1.2. Objetivos concretos que persigue la propuesta.

El presente proyecto de innovación está enfocado a la consecución de una serie de objetivos, que servirán de guía al profesorado para la posterior planificación de las actividades que forman parte de este trabajo. A través de ellos, se busca dotar a la propuesta de un sentido pleno, respetando los principios de coherencia y organización, tan necesarios en la profesión docente. Esto significa que el primer paso necesario para la correcta planificación de nuestro proyecto consiste en fijar una serie de metas o propósitos sin los cuales las diversas actividades del trabajo no tendrían razón de ser. Además, muchos de los objetivos que se exponen a continuación, contribuyen positivamente al desarrollo de numerosas competencias clave dispuestas en el nuevo Real Decreto 157/2022, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Entre ellas, podríamos destacar las siguientes:

- 1) Competencia en comunicación lingüística.
- 2) Competencia matemática y competencia en ciencia.
- 3) Competencia digital.
- 4) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- 5) Competencia ciudadana.
- 6) Competencia emprendedora.
- 7) Competencia en conciencia y expresiones culturales.

Finalmente, a continuación, se incluye un listado con los objetivos concretos que persigue esta propuesta:

1. Favorecer un aprendizaje más orgánico, siempre en descubrimiento.
2. Comprender que otras áreas de conocimiento como las Matemáticas, las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales, están íntimamente relacionadas con la tarea de producción artística.
3. Generar una actitud crítica y respetuosa hacia el arte contemporáneo, entendiendo que la belleza y calidad de una composición trasciende lo puramente estético.
4. Potenciar un aprendizaje globalizante, no compartimentado en asignaturas opacas.
5. Estimular un pensamiento creativo e innovador.
6. Diseñar actividades que fomenten la autonomía y motivación del alumnado.
7. Favorecer el desarrollo de la conciencia crítica del alumnado mediante la promoción de actitudes como la empatía, el compañerismo y el juicio crítico para mejorar la vida en sociedad y la de generaciones futuras.

4.1.3. Contexto en el que se aplica o podría aplicarse la propuesta.

Aunque en el apartado introductorio de esta propuesta de innovación se ha señalado la posibilidad de llevar a cabo este proyecto en cualquier centro educativo, también se ha explicado que, por la metodología requerida para el desarrollo de este trabajo, su implementación va a resultar más sencilla en aquellos centros educativos que estén acostumbrados a trabajar por proyectos. Por este motivo, he pensado que esta propuesta de innovación podría aplicarse en el colegio Sagrada Familia de Aranjuez del que fui alumna durante mucho tiempo.

En mi opinión, el profesorado de este centro necesita beneficiarse de un cambio de paradigma en la enseñanza de la educación artística para que el alumnado pueda aprender a valorar el arte desde una perspectiva diferente. Actualmente, en este colegio, los maestros de “Educación Plástica y Visual” plantean al alumnado la realización de trabajos manuales a través de láminas que los niños/as suelen completar en muy poco tiempo, desconociendo cuál es el valor cultural y artístico de sus producciones. Además, en la mayoría de los casos, los niños/as no tienen que reflexionar sobre las técnicas empleadas para obtener un producto agradable a los

ojos del consumidor ni realizar apenas esfuerzo durante el proceso de creación artística. Precisamente, estas circunstancias explican el hecho de que existan carencias importantes en el desarrollo del pensamiento creativo y la concepción del arte por parte de los alumnos/as.

Sin embargo, a pesar de lo que se ha expresado en el párrafo anterior, cabe señalar que los docentes de este centro educativo se caracterizan por su compromiso con una enseñanza de calidad. Así, es frecuente ver al profesorado participar en numerosos cursos de innovación con el objetivo de actualizar sus conocimientos y estar al tanto de los avances que se producen en el ámbito profesional de la educación. De hecho, desde el año 2021, los profesores/as de Educación Infantil y Primaria han estado recibiendo formación específica sobre la metodología ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) con el objetivo de aumentar la motivación y las ganas de aprender del alumnado. De este modo, el colegio Sagrada Familia de Aranjuez está intentando implementar un modelo de enseñanza basado en la comprensión, el dinamismo y la participación, alejándose de otros métodos tradicionales de enseñanza, convencidos de que, para realizar aprendizajes significativos, es necesario ofrecer al alumnado un contexto de aprendizaje vinculado a sus intereses. Así, a través de esta metodología, el profesorado pretende estimular y animar a niños/as y jóvenes a resolver retos, hacerse preguntas, formular hipótesis, trabajar en colaboración con otros compañeros, etc., con el fin de que el alumnado pueda realizar aprendizajes significativos.

Por todo lo hasta aquí mencionado, considero que el colegio Sagrada Familia de Aranjuez se convierte en el candidato perfecto para desarrollar los conocimientos, las técnicas y las habilidades necesarias para implementar de forma adecuada esta propuesta de innovación. De este modo, los profesores/as de los diferentes niveles educativo y, especialmente, los maestros/as de sexto de Educación Primaria, aprenderán a redefinir su concepción sobre la educación artística y, con ello, podrán mejorar significativamente la manera de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de “Educación Plástica y Visual”.

Sin embargo, antes de dar por concluido este apartado, creo que es importante ser consciente de las limitaciones que podría tener la puesta en marcha de esta propuesta de innovación en dicho centro educativo, fundamentalmente, porque la configuración

y organización de las clases ofrece posibilidades limitadas. En este sentido, sería altamente recomendable invertir y destinar una parte del presupuesto escolar a la reconversión y creación de nuevos espacios abiertos como talleres, laboratorios, etc., con el fin de que el alumnado pueda experimentar, crear y “circular libremente por casi todo el espacio, aunque haya unos límites relacionados con el comportamiento y el respeto hacia los demás” (Acaso, 2013, p. 103).

En definitiva, tal y como diría María Acaso, para llevar a cabo esta propuesta de innovación, haría falta que a los estudiantes les apeteciera estar en clase. Para conseguirlo, sería aconsejable transformar las aulas con pupitres en talleres y laboratorios que incluyesen muebles para la libertad como sofás, almohadones, luces cálidas, etc. De esta forma, las clases podrían pasar de “ser espacios anónimos a ser espacios con los que establecemos una relación, una emoción, una sensación de pertenencia...” (Acaso, 2013, p.107).

4.1.4. Competencias a desarrollar: contexto y definición.

En primer lugar, conviene saber que el nuevo marco legislativo en materia de educación (LOMLOE) ha modificado las competencias que aparecían definidas en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, tras seguir la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2008 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

Por este motivo, y con el fin de que esta propuesta pueda servir al alumnado para desarrollar algunas de las competencias clave que aparecen descritas en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, a continuación, se ofrece una breve explicación de todas las competencias que, en menor o mayor medida, se trabajan a lo largo del proyecto. Estas son las siguientes:

- **Competencia en comunicación lingüística**, que implica interactuar y comunicarse de manera eficaz, creativa y respetuosa con otras personas. Por este motivo, en las diferentes fases del proyecto, se incluyen actividades que exigen a los niños/as un intercambio comunicativo.
- **Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería**. Aquí hay que establecer una distinción entre la competencia matemática, que permite aplicar el razonamiento matemático para resolver

problemas en distintos contextos, y la competencia en ciencia, que requiere observar, comprender y experimentar con elementos del entorno natural. Precisamente, en esta propuesta, los alumnos/as tendrán la oportunidad de trabajar estas competencias durante la fase de desarrollo del proyecto, ya que se diseñarán actividades con contenidos propios de las siguientes asignaturas: Matemáticas y Ciencias Naturales.

- **Competencia digital**, que supone hacer un uso responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, incluyendo, a su vez, la comunicación, la colaboración, la creación de contenidos digitales, etcétera. Concretamente, en este proyecto, los alumnos/as podrán utilizar herramientas virtuales como Canva, Power Point, etc., de manera creativa con el fin de compartir datos relevantes con otros compañeros.
- **Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)**, que supone, entre otros, aprender a gestionar el tiempo y la información de manera eficiente, colaborar con otros de forma positiva, enfrentarse a retos complejos y/o desconocidos, y mantener la resiliencia. Esta competencia tendrá una gran importancia a lo largo de todo el proyecto porque los niños/as serán partícipes de una experiencia de aprendizaje novedosa, que les exigirá desarrollar estrategias para abordar los distintos desafíos que se les presenten.
- **Competencia ciudadana**, que implica conocer los acontecimientos mundiales para poder ejercer una ciudadanía responsable y participar activa y plenamente en la vida social. Al igual que la anterior, esta competencia será muy relevante en el desarrollo de la propuesta. Concretamente, los momentos de inicio y fin del proyecto permitirán al alumnado ser consciente de la importancia de respetar los derechos humanos, y de la necesidad de reflexionar críticamente sobre los grandes problemas éticos que existieron en el pasado y continúan en el presente.
- **Competencia emprendedora**, que implica utilizar una serie de conocimientos específicos, replantear ideas a través de la imaginación y la reflexión ética, crítica y constructiva, tomar decisiones a partir de la información y la comunicación...Así, a través de esta competencia, se busca que los niños/as puedan llevar a cabo las ideas planteadas para crear productos de valor para otras personas. Concretamente, en esta propuesta, los discentes tendrán la

oportunidad de emprender mediante la realización de un collage artístico como producto final.

- **Competencia en conciencia y expresión culturales**, que exige ser consciente de que el arte representa una manera de ver y dar forma al mundo. Además, esta competencia implica la comprensión y el respeto hacia las diferentes formas en que las personas expresan sus ideas, emociones y sentimientos de manera creativa. Concretamente, en este proyecto, el profesorado se esforzará por desarrollar un nuevo modelo de enseñanza que permita al alumnado/a valorar el arte conforme a lo descrito en esta competencia, buscando ir más allá de su pura visión estética.

Teniendo en cuenta lo hasta aquí expuesto, es posible afirmar que, en esta propuesta de innovación metodológica, el profesorado podrá desarrollar en los alumnos/as habilidades relacionadas con las distintas competencias que aparecen definidas en la LOMLOE, y que los niños/as necesitan para afrontar los nuevos desafíos del siglo XXI.

4.1.5. Áreas y contenidos a trabajar.

Los contenidos que se han tomado como referencia para el desarrollo de este proyecto de innovación son los que aparecen definidos para el sexto curso de Educación Primaria en el Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. Esto es así porque todavía no se ha publicado el Decreto que establecerá los saberes básicos a adquirir por el alumnado de esta etapa en la Comunidad de Madrid durante los próximos años.

Por lo tanto, en los siguientes cuadros-resumen, se incluyen las áreas y los contenidos específicos de cada una de las asignaturas que van a trabajarse en este proyecto, según lo dispuesto en el Decreto 89/2014:

EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL	
Bloques	Contenidos
<i>Educación audiovisual</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciación entre imágenes fijas y en movimiento. La fotografía. • Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para la búsqueda, creación y difusión de imágenes.
<i>Expresión artística</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Uso y características del color. • Técnicas del dibujo y de la pintura. Realización de obras plásticas haciendo uso de diferentes materiales. Utilización de las tecnologías. • Obras artísticas más relevantes del patrimonio artístico español. Los grandes pintores españoles. Museos y exposiciones.
<i>Dibujo geométrico</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización de la regla milimetrada, la escuadra, el cartabón y el compás para el trazado de líneas paralelas y perpendiculares, ángulos de diferentes medidas, segmentos, mediatrices y círculos.

Tabla 1. Bloques y contenidos de Educación Plástica y Visual

CIENCIAS DE LA NATURALEZA	
Bloques	Contenidos
<i>Materia y energía. Tecnología, objetos y máquinas</i>	Métodos de separación de mezclas.

Tabla 2. Bloques y contenidos de Ciencias de la Naturaleza

MATEMÁTICAS	
Bloques	Contenidos
<i>Geometría</i>	Construcción y exploración de figuras geométricas. Utilización de diferentes estrategias y recursos.

Tabla 3. Bloques y contenidos de Matemáticas

VALORES SOCIALES Y CÍVICOS	
Bloques	Contenidos
<i>La convivencia y los valores sociales</i>	El cuidado del medio ambiente. Respeto a los bienes de la Naturaleza.

Tabla 4. Bloques y contenidos de Valores sociales y cívicos

Además, en la presente propuesta de innovación, también se trabajan algunos contenidos pertenecientes al área de “Lengua Castellana y Literatura” como los que se muestran a continuación:

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	
Bloques	Contenidos
<i>Comunicación oral: hablar y escuchar</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización del lenguaje como instrumento de comunicación y aprendizaje: escuchar, recoger datos, datos, etc.
<i>Comunicación escrita: leer y escribir</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de textos leídos en silencio. • Estrategias de búsqueda y selección de información. • Presentación de los trabajos. • Uso de las TIC de modo eficiente y responsable para la búsqueda de información y presentación de sus producciones.

Tabla 5. Bloques y contenidos de Lengua Castellana y Literatura

Por último, en este proyecto de innovación educativa, también se incluyen una serie de contenidos transversales a las diferentes asignaturas con el objetivo de promover un conjunto de actitudes que permita garantizar un ambiente de trabajo positivo en el aula.

CONTENIDOS DE CARÁCTER TRANSVERSAL
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de hábitos de trabajo. Esfuerzo y responsabilidad. • Desarrollo de habilidades sociales. Respeto y colaboración en los proyectos en grupo. • Manipulación y cuidado de los materiales empleados en diferentes actividades.

Tabla 6. Contenidos de carácter transversal

Asimismo, aunque las actividades de esta propuesta de innovación están orientadas al trabajo de las características y elementos más representativos de la técnica del *collage*, como el proyecto parte de una experiencia audiovisual que se organiza en torno al cuadro del Guernica, el profesor/a de Ciencias Sociales podría explicar, de manera simultánea a las diferentes actividades que articulan la propuesta, el tema de la Guerra Civil, un acontecimiento que podría abordarse a partir del siguiente contenido: “España en la Edad Contemporánea. Siglos XX y XXI”, según lo dispuesto en el Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria.

Finalmente, desde mi punto de vista, este proyecto se vería enriquecido si el profesor/a de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura ofreciera al alumnado la posibilidad de realizar una entrevista a algún familiar o conocido, testigo de las atrocidades que se cometieron durante la Guerra Civil española. De esta forma, los niños/as de sexto de Educación Primaria podrían desarrollar una visión mucho más crítica de esta época histórica y, en consecuencia, realizar una producción artística de mejor calidad.

4.1.6. Metodología.

Como se ha comentado en apartados anteriores del trabajo, en esta propuesta de innovación educativa, se propone utilizar la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para el desarrollo de las diferentes actividades que se plantean en el mismo.

Concretamente, la fase de motivación inicial se desarrollará a lo largo de casi tres semanas en tanto que, durante cada semana, solamente habrá dos días dedicados al trabajo por proyectos (martes y viernes). Sin embargo, durante las fases de desarrollo y de comunicación o final, se ampliará el número de horas y se establecerá un día más para la realización de actividades del proyecto. Así, durante estas etapas, los martes, los jueves y los viernes, los niños/as tendrán la oportunidad de desarrollar habilidades de trabajo en equipo, pensamiento crítico y creatividad. Se ha decidido que sea así para evitar que la propuesta se alargue demasiado y, en consecuencia, se produzca una disminución del interés y decaiga la motivación del alumnado.

Asimismo, es importante mencionar que cada una de las actividades de la fase de desarrollo tendrá sus propios objetivos ya que, a través de ellas, se trabajarán distintos contenidos relacionados con las diferentes líneas de investigación. Sin embargo, en las fases inicial y final, se establecerán una serie de objetivos comunes al principio, porque:

- 1) En la fase de motivación inicial, todas las sesiones estarán encaminadas a presentar el reto y conocer las distintas líneas de investigación que guiarán la propuesta.
- 2) En la fase final o de comunicación, todas las sesiones estarán orientadas a crear un *collage* como producto final que, a su vez, promueva el pensamiento crítico y estimule la capacidad creativa de los estudiantes.

Finalmente, conviene señalar que, gran parte de las actividades del proyecto se llevarán a cabo en pequeños grupos con el fin de desarrollar habilidades de trabajo en equipo, que permitan a los estudiantes relacionarse con sus compañeros/as, estimulando la comunicación e interacción social, y promoviendo determinados valores éticos como la escucha activa, el respeto por las opiniones de otros y la responsabilidad individual y grupal.

4.2. Desarrollo de la propuesta.

TÍTULO DEL PROYECTO. “EducARTE en la paz: Aprendiendo a librar batallas a través del *collage*”

Destinatarios: alumnos/as de sexto curso de Educación Primaria

Temporalización: 1 de abril, viernes - 29 de mayo, domingo

Antes de explicar las distintas fases que articulan este proyecto de innovación, es importante recordar a los maestros/as interesados/as en llevar a cabo esta propuesta cuál es el elemento que, en la metodología de ABP, permite despertar el interés del alumnado y le anima a emprender un proceso de investigación guiado por la curiosidad y la motivación. Así, el principio básico en torno al cual se organiza esta experiencia metodológica es el planteamiento de una **situación problemática** que los alumnos/as deben resolver a lo largo de todo el proyecto, y a partir de las estrategias que el docente ponga a su disposición.

En palabras de Arias (2017), la presencia de lo lúdico, el uso responsable de los medios tecnológicos y la realización de una investigación de campo son herramientas muy eficaces para que los niños/as puedan desarrollar un conjunto de habilidades específicas que, a su vez, se encuentran alejadas del “esquema tradicional del libro, la pizarra y las formas directivas de control de la clase por parte del docente” (Arias, 2017, p.66). En definitiva, a través de la situación problemática inicial, se busca que los niños/as puedan ir adquiriendo destrezas de planificación y ejecución de tareas en equipos de trabajo, distribución de responsabilidades individuales y grupales, etcétera.

Sin embargo, antes de exponer el reto que dará comienzo a esta propuesta de innovación, es importante mencionar otros elementos esenciales en cualquier experiencia de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), como los que se muestran a continuación:

4.2.1. Producto final.

Se refiere a la actividad final que el profesor/a quiere que los alumnos/as hagan para exponer y compartir con otros, los aprendizajes realizados durante el proyecto (pueden ser alumnos/as de otros cursos, familias o, incluso, personas externas al propio centro). Como se ha comentado en apartados anteriores del trabajo, en esta propuesta, los niños/as tendrán que realizar un *collage* en pequeños grupos para representar una visión crítica y transformadora de la sociedad, alejada de las características y sentimientos propios de cualquier situación bélica. Así, aunque los aspectos necesarios para su creación se abordarán más adelante, es importante saber que, con el fin de “tender un puente entre lo que ocurre en el exterior y lo que acontece en el espacio pedagógico” (Acaso, 2013, p.171), la dirección del colegio se pondrá en contacto con el ayuntamiento de Aranjuez para que, el domingo 29 de mayo, pueda celebrarse un evento benéfico en la piragüera de la localidad. Así, los alumnos/as no solo expondrán sus obras, sino que podrán venderlas a un precio simbólico para recaudar fondos con el fin de ayudar a la población ucraniana que está sufriendo las consecuencias de una terrible guerra.

4.2.2. Metas de comprensión.

Las metas de comprensión hacen referencia a todos aquellos aspectos que el profesorado desea que los alumnos/as comprendan a lo largo del proyecto. Particularmente, en esta propuesta de innovación, se busca que los discentes entiendan que:

- Existen algunas actitudes fundamentales que debemos desarrollar para mejorar la vida en sociedad.
- Es posible conectar los aprendizajes escolares con la vida social.
- Se aprende mejor cuando el docente ofrece la posibilidad de investigar y actúa como un guía en el proceso de descubrimiento de nuevas hipótesis e ideas.
- El arte no es una asignatura “desconectada” de otras.
- Todas las obras de arte han sido pintadas con un fin y se identifican con un tema o género, aunque la interpretación del ser humano no siempre coincida con la interpretación del autor.
- Los colores, las formas, los materiales y las texturas que los artistas utilizan en sus composiciones artísticas son utilizados con un propósito concreto, generalmente relacionado con las ideas que estos desean expresar.
- La técnica del *collage* permite: 1) expresar nuestra postura personal ante situaciones complicadas que son difíciles de resistir y 2) reflexionar sobre el pasado y sobre los acontecimientos que nos asaltan a diario.

4.2.3. Comunicado a las familias.

Consiste en explicar a las familias de los alumnos/as participantes en qué consiste el proyecto, cuáles son los objetivos que se pretenden alcanzar, qué contenidos se van a trabajar a partir del mismo, cómo puede realizarse un seguimiento de las diferentes actividades y tareas que el profesorado plantea a los alumnos/as, etcétera.

Concretamente, en esta propuesta de innovación, el maestro-tutor convocará una reunión con las familias en el mes de marzo para explicarles con detalle todos estos aspectos. Además, al final de esta sesión informativa, les enviará un correo con el fin de facilitarles el enlace que da acceso al blog digital de aula. De este modo, los padres y las madres de los niños/as podrán estar al tanto de los encargos que se pide realizar

a sus hijos/as, así como conocer los descubrimientos y las actividades que va realizando el alumnado a lo largo del proyecto.

Además, los docentes implicados en la propuesta irán subiendo al blog algunas fotografías y vídeos de los niños/as para que las familias vean que, a través de la metodología de ABP, se pretende favorecer su autonomía, desarrollar habilidades de trabajo en equipo y estimular, entre otros, su pensamiento crítico. Igualmente, en esta reunión, el maestro-tutor animará a los padres a que se comprometan con las diferentes actividades del proyecto. Por ejemplo, les pedirá que ayuden a sus hijos/as en el proceso de investigación personal que tendrán que llevar a cabo en casa para asegurarse de que hacen un uso responsable de Internet y buscan información en páginas web fiables y seguras. De este modo, al implicarse en la búsqueda de información, los padres podrán intercambiar opinión con sus hijos/as y les harán sentir que los aprendizajes escolares tienen relevancia en el ámbito familiar.

Por último, en esta reunión, el maestro-tutor explicará a las familias el producto final que los alumnos/as tendrán que exponer, informándoles de la fecha y lugar de realización. Además, en este momento, se les pedirá ayuda para la decoración de los diferentes *stands* en los que sus hijos/as estarán ubicados ese día.

4.2.4. Roles de los agentes implicados en el proyecto.

Aunque en el apartado relativo al “perfil del profesor y del alumno” ya se comentaron algunas de las características que deben reunir los maestros y los estudiantes implicados en una experiencia de ABP, en este punto, se incluyen otras tareas que deben llevarse a cabo para el correcto desempeño del proyecto.

Papel del docente:

Adicionalmente a lo comentado en el punto anterior, los diferentes maestros/as implicados en este proyecto (véanse los profesores de Educación Plástica y Visual, Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura) tendrán que diseñar, de forma organizada, actividades orientadas a la consecución de los objetivos generales que se han establecido para esta propuesta, respetando, a su vez, los contenidos seleccionados para el desarrollo de la misma.

Asimismo, el profesorado deberá mostrar una actitud de cercanía y respeto hacia el alumnado en todas y cada una de las etapas del proyecto para que los niños/as se

sientan cómodos y puedan dar lo mejor de sí mismos en las diferentes sesiones que articulan este trabajo.

Finalmente, los docentes deberán prepararse para actuar con emoción e introducir un componente dramático en la fase inicial del proyecto. Solo así, se podrá captar la atención del alumnado y aumentar sus ganas de aprender e investigar para dar respuesta a la situación problemática inicial.

Papel del alumno:

En esta experiencia de ABP, los alumnos/as serán los verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su participación activa en las distintas fases del proyecto será fundamental para poder construir nuevos conocimientos y desarrollar un conjunto de destrezas y actitudes que les capaciten para encontrar soluciones creativas a los diferentes “retos” que les planteen los maestros/as. Igualmente, los discentes tendrán que respetar las aportaciones de sus compañeros en las tareas grupales y las normas básicas de trabajo en el aula (véanse el respeto por el turno de palabra, el empleo de un tono de voz apropiado, la recogida y el cuidado de los materiales utilizados en las actividades, etc.)

4.3. Fases de desarrollo de la propuesta.

4.3.1. FASE DE MOTIVACIÓN INICIAL DEL PROYECTO

✓ **Objetivos generales:**

- 1) Promover la lectura, búsqueda y selección de información en fuentes fiables para dar respuesta al reto o problema planteado y estimular la reflexión y el pensamiento crítico.
- 2) Adquirir hábitos de trabajo en equipo y realizar una correcta distribución de los roles entre todos los miembros del grupo.
- 3) Conocer las líneas de investigación que guiarán la propuesta en la fase de desarrollo.
- 4) Investigar sobre las principales características del *collage* para identificar, dado un conjunto de obras, aquellas en las que se utiliza esta técnica plástica.

✓ **Recursos materiales:**

- 1) Fotografía del cuadro del Guernica en tamaño grande, descompuesta en pequeños trozos.
- 2) Baúl con diez obras de artistas famosos en tamaño A4. Al menos, cinco de ellas tendrán que ser *collages*.
- 3) Cuaderno de la asignatura “Educación Plástica y Visual”.
- 4) Pizarra digital.
- 5) Ordenadores (o tablets) con acceso a Internet.
- 6) Páginas web y otros materiales impresos para la búsqueda de información en fuentes fiables.
- 7) Blog digital de aula.
- 8) Marcos de fotos con dimensiones adaptadas a las obras de artistas famosos.
- 9) Libros y revistas relacionados con la técnica del *collage*, la vida y obras de Pablo Picasso y el cuadro del Guernica.
- 10) Muebles y otros elementos decorativos para crear en el aula un rincón dedicado al proyecto.

✓ **Recursos humanos:**

- 1) Estudiantes de Educación en prácticas, familias voluntarias de alumnos/as y otros profesores del colegio para la representación de la escena inicial.
- 2) Alguien externo, miembro del ayuntamiento o de cualquier otra entidad local a quien los niños/as no conozcan para representar a Pablo Picasso.
- 3) Profesor/a de la asignatura “Educación Plástica y Visual” y profesor/a de la asignatura “Lengua Castellana y Literatura”.
- 4) Personal de secretaría, conserje y transportistas.

➤ **¿Cuál es el reto o problema que se plantea en esta propuesta?**

El día 1 de abril de 1939, el general Francisco Franco firmó el parte militar que, oficialmente, dio por terminada la Guerra Civil española. Por este motivo, y con el objetivo de dotar a este proyecto de una coherencia plena, ¡nada ocurrirá por casualidad!

- **Sesión I: ¡Siento miedo, no me gusta lo que veo!**

El mismo día 1 de abril, en el sexto curso de Educación Primaria, empezarán a escucharse sonidos de bombardeos y gritos de personas que proceden del patio interior del colegio. El profesor/a, con cara asustada y expresión seria, pedirá al alumnado que, junto a él, se asomen a la ventana para ver qué está ocurriendo allí abajo.

Al hacerlo, verán a personajes ensangrentados que, por su vestimenta, parecen sacados de otra época. ¡Corren despavoridos de un lado a otro, tapándose los oídos y llorando desconsoladamente! Sin embargo, mientras los alumnos/as visualizan el pánico de la gente que está siendo partícipe de esta terrible situación, alguien a quien los alumnos/as no podrán ver, ordenará un “alto al fuego” definitivo que provocará el desconcierto de los personajes. Paulatinamente, estos irán saliendo del patio cabizbajos, agarrados los unos a los otros, todavía temblorosos y asustados.

Esta escena durará unos minutos y, acto seguido, el profesor/a pedirá a los alumnos/as que cierren las ventanas con un tono de voz tembloroso, agitado por la situación que acaba de presenciar. Deberá fingir no saber qué está pasando, si bien podrá mostrarse pensativo y hacer una serie de preguntas al alumnado con el objetivo de recabar información sobre lo que ya sabe, para poder transferirla a otros docentes involucrados en la enseñanza del proyecto. En este sentido, el maestro/a de Educación Plástica y Visual podrá plantear las siguientes cuestiones al alumnado:

- ¿A qué os recuerdan los sonidos que acabáis de escuchar?
- ¿Por qué creéis que acaba de pasar esto?, ¿con qué pensáis que podría estar relacionado?
- Imaginaos que sois vosotros alguno de los personajes que acabamos de ver en el patio, ¿cómo hubieseis actuado al escuchar estos sonidos?, ¿cómo os habéis sentido al oír los bombardeos y los gritos de la gente?
- La escena que acabáis de presenciar, ¿podrías relacionarla con algún contenido de otras asignaturas?

Además, el profesorado también podrá hacer comentarios en voz alta como los que se muestran a continuación:

- ¿Sabéis?, es como si hubiera tenido un *déjà vu*. Muchas veces, he hablado con mi abuelo de su vida durante la guerra y, justo ahora, por lo que acabamos de ver, he podido imaginarme todo lo que me contó cuando yo era más joven. ¡Tendría vuestra edad, más o menos!
- Perdonad mi reacción, pero es que estoy en *shock*. ¿Vosotros habíais visto algo igual?

Así, a partir de estas preguntas y comentarios, el profesor/a podrá ir tomando nota de los conocimientos previos del alumnado, de sus emociones, curiosidades, etcétera. Sin embargo, al cabo de cinco o diez minutos conversando, el diálogo entre el maestro/a y los niños/as se verá interrumpido por la visita de un personaje que traerá consigo una imagen del cuadro del Guernica rota en pedazos, tres palabras escritas (collage, cubismo y las iniciales “P.P”) y un baúl. No obstante, antes de marcharse y entregar las cosas al profesor/a, dirá en voz alta:

“Chicos, chicas, no puedo entretenerme mucho, pero todo lo que os voy a dejar en clase, os va a permitir comprender mejor lo que acaba de pasar. Para conseguirlo, es muy importante que me prestéis atención; os recomiendo empezar juntando los pedazos de papel. Después, os sugiero que leáis las tres palabras escritas para poder investigar a partir de ellas. Es más, os daré una pista: las iniciales “P.P” hacen referencia a la primera letra de mi nombre y segundo apellido. ¡Lo tenéis muy fácil! Por último, os propongo que abráis el baúl. ¡Mucho ánimo y suerte en esta aventura!”.

Finalmente, cuando el extraño individuo se haya ido, el profesor/a planteará a los alumnos/as el siguiente **reto o problema**: **¿Quién es este personaje?, ¿por qué nos trae una obra rota en pedazos?** En este punto, es importante que el profesor/a sepa que el personaje que acaba de hacernos una visita es el mismísimo Pablo Picasso, quien vendrá vestido con uno de los trajes¹ que diseñó para el ballet: “El sombrero de tres picos”, para causar una mayor sensación de sorpresa y aumentar

¹ Se incluye un boceto del traje que llevará Pablo Picasso durante la visita al alumnado en el Anexo I.

la motivación y curiosidad del alumnado por aprender (se incluye una imagen en el [anexo I](#)).

Por último, antes de dar por terminada esta sesión, el profesor/a pedirá a los alumnos/as que, en gran grupo, traten de juntar todos los pedazos de papel para “reconstruir” la obra que el personaje trajo rota. Cuando lo hayan conseguido, el maestro/a les hará una serie de preguntas con el objetivo de guiar el descubrimiento y promover la reflexión en el alumnado. Las cuestiones serán las siguientes:

- ¿De qué creéis que habla esta obra?, ¿la habéis visto antes?, ¿alguien conoce su nombre?
- ¿Por qué pensáis que la obra está pintada en blanco y negro?
- ¿Qué personajes veis?, ¿qué os sugiere cada uno de ellos?
- ¿Qué formas geométricas reconocéis en el cuadro?
- ¿Sabéis quién la ha pintado?
- ¿Alguien reconoce al personaje que ha venido a clase?, ¿será suya la obra que ha traído en pedazos?
- Las iniciales “P.P”, ¿a qué pensáis que pueden hacer referencia?

Todas estas preguntas se debatirán en clase en voz alta. No obstante, una vez finalizada la puesta en común, cada alumno/a tendrá que expresar en su cuaderno de la asignatura, las conclusiones a las que ha llegado, apuntando qué aspectos le suscitan una mayor curiosidad, qué preguntas todavía no consigue responder con seguridad, en qué ideas coincide con la inmensa mayoría, etc., para que el profesor/a pueda saber cuál es el punto de partida de cada estudiante.

- **Sesiones II y III: ¡Investigo, leo y pienso!**

Esta actividad ocupará dos sesiones. Durante la primera clase, el profesor/a pedirá a los alumnos/as que revisen las preguntas a las que dieron respuesta en la anterior sesión, marcando con un asterisco aquella que les provoca una mayor curiosidad.

Después, el profesor/a proyectará en la pizarra digital las diferentes preguntas y pedirá a los niños/as que levanten la mano cuando esté leyendo la que sea de su interés. Seguidamente, el docente hará recuento del número de alumnos/as que ha elegido cada pregunta, tratando de que exista un equilibrio entre ellas y asegurándose de que todas van a quedar respondidas.

El siguiente paso consistirá en agrupar a los alumnos/as según la cuestión elegida con el objetivo de que puedan trabajar colaborativamente y responder de manera argumentada a la pregunta escogida. Con el fin de lograrlo, el profesor/a entregará dos ordenadores por equipo para que los estudiantes puedan visitar una serie de páginas web y, en algunos casos, revisar incluso material impreso.

Por último, antes de dar por finalizada esta sesión, el profesor/a definirá una serie de roles que todos los equipos deberán respetar. Sin embargo, serán los alumnos/as quienes tendrán que debatir y consensuar qué rol desempeñar dentro del grupo, analizando las fortalezas y debilidades de cada uno. Los roles serán los siguientes:

- **Coordinador.** Su función principal consistirá en garantizar un reparto equitativo de las tareas a realizar en el grupo: búsqueda y selección de información, redacción clara y precisa del contenido a exponer, organización de la información en la presentación, etc. Además, el alumno coordinador también será el responsable de controlar el tiempo.
- **Portavoz.** Será el responsable de preguntar las dudas del equipo al profesor/a y de responder a las cuestiones que este les plantee en nombre del grupo.
- **Facilitador.** Su función principal consistirá en ayudar a resolver los conflictos que surjan durante el proceso de investigación. Sin embargo, este alumno/a también deberá supervisar el nivel de ruido del grupo.
- **Secretario.** Será el encargado de comprobar que todos avanzan en las tareas que el coordinador les ha encomendado. No obstante, el alumno secretario también deberá anotar las conclusiones a las que se ha llegado como equipo. Por ejemplo, tendrá que responder a las siguientes cuestiones: ¿qué dificultades os habéis encontrado durante el proceso?, ¿cómo os habéis distribuido las tareas?, ¿alguno ha sentido que tenía un papel menos importante que el resto?, ¿os habéis implicado todos por igual?, etc.

Adicionalmente, como el proceso de investigación requiere de una lectura cuidadosa y pausada de la información que el docente ha proporcionado a cada equipo de trabajo, es recomendable que esta actividad se realice con serenidad. Por este motivo, se ha decidido llevar a cabo esta tarea en dos sesiones. En la última, los alumnos/as tendrán que finalizar el proceso de investigación y crear una presentación para exponer lo aprendido al resto de compañeros. Cada grupo podrá escoger la

herramienta digital que le resulte más cómoda, intuitiva y sencilla de manejar: Power Point, Canva, Genial.ly, etc.

Así, gracias a este intercambio de ideas, los estudiantes podrán descubrir que:

- 1) Los personajes que corrían de un lado a otro del patio eran personajes de la Guerra Civil.
- 2) El cuadro del Guernica narra un episodio que se enmarca en el contexto histórico de la Guerra Civil española.
- 3) El cuadro del Guernica fue pintado por Pablo Ruíz Picasso en tonos blancos, negros y grises por diversos motivos: 1) Picasso era un magnífico dibujante que podía representar cualquier escena sin ayuda del color, 2) los colores blanco y negro expresaban la oscuridad y brutalidad que Picasso deseaba transmitir con esta obra, y 3) Picasso quería que el cuadro saliera a la luz rápidamente tras los bombardeos de la ciudad de Guernica y dar color a la obra le hubiese llevado mucho tiempo.
- 4) El personaje que vino a visitarnos se hacía pasar por Pablo Picasso.

Además, gracias a la presentación de uno de los grupos, los alumnos /as también podrán descubrir si las hipótesis que formularon sobre los personajes que aparecen en el cuadro del Guernica durante la primera sesión, son o no ciertas. En definitiva, estas dos sesiones servirán al alumnado para construir nuevos conocimientos e ir desentrañando una serie de misterios.

Sin embargo, para seguir avanzando en la resolución del problema o reto que el profesor/a planteó a los alumnos/as, será necesario que los niños/as continúen investigando en sus casas sobre Pablo Ruíz Picasso, el artista cuya identidad se habrá conseguido desvelar gracias a la pista que este personaje dio a los niños/as en la primera sesión, cuando expuso: *“las iniciales “P.P” hacen referencia a la primera letra de mi nombre y segundo apellido”*.

Para ello, el docente subirá al *moodle* de la asignatura un documento con una serie de preguntas que los miembros de cada equipo deberán distribuirse. Así, cada alumno/a se responsabilizará de investigar en casa sobre determinadas cuestiones, si bien el coordinador tendrá que asegurarse de que existe un reparto equitativo de preguntas entre los miembros del equipo. En este caso, el profesor/a también

permitirá que los alumnos/as negocien las cuestiones a responder, y les facilitará enlaces a páginas web seguras para garantizar la búsqueda de información veraz.

Las preguntas serán las siguientes:

- ¿Quién fue Pablo Ruíz Picasso?
- ¿En qué época vivió?
- ¿Cuáles son algunas de sus obras más representativas?
- ¿Qué significan las palabras *cubismo* y *collage* ?
- ¿Existe alguna relación entre Pablo Ruíz Picasso y estas dos palabras?
- ¿Cuáles son las principales características del *collage* ?
- ¿Qué materiales se suelen utilizar para crear un *collage* ? Nombra algunos de ellos y explica cómo se pueden utilizar y/o combinar.

El docente tendrá que habilitar una reunión *online* para cada uno de los equipos con el fin de que cada miembro pueda explicar y compartir con los demás compañeros lo que ha aprendido. En este caso, los alumnos/as podrán realizar un mapa conceptual con ideas clave de cada pregunta, o grabar un *podcast* respondiendo a las diferentes cuestiones planteadas. Este último encargo se llevará a cabo en una de las sesiones de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

- **Sesión IV: Un baúl misterioso (parte I)**

Después de las dos sesiones anteriores, el alumnado estará en condiciones de descubrir qué contiene el baúl misterioso que Picasso llevó a clase el primer día de proyecto. Para ello, el docente pedirá a los niños/as que, junto a él, se sienten formando un gran círculo en el suelo alrededor del baúl e inmediatamente después, les preguntará si están preparados para ver qué esconde en su interior. Acto seguido, el maestro/a abrirá el baúl con mucha intriga y empezará a sacar del mismo diez obras de arte en cuyo reverso aparece escrito el nombre del autor. Primero, el docente empezará preguntando a los niños/as: “¿qué querrá transmitir el autor con esta obra?” y, a continuación, cada estudiante deberá anotar en el cuaderno de la asignatura lo que él o ella cree que dicho artista ha querido expresar.

Después, se hará una puesta en común con el fin de comprender que cada ser humano hace una interpretación personal y única de las obras de arte. Sin embargo, aunque esta cuestión servirá para ir aminorando el desconcierto del alumnado, en

esta actividad, lo que en realidad se pretende es establecer las **líneas de investigación** que guiarán el trabajo durante la fase de desarrollo de la propuesta. Por lo tanto, después de esta primera toma de contacto con las obras de arte que contiene el baúl, el profesor/a animará al alumnado a establecer una comparación entre estas y el cuadro del Guernica que los niños/as ya analizaron en la primera sesión. Así, para guiar el trabajo hacia las líneas de investigación que el profesor/a quiere establecer, se deberán ir haciendo las siguientes preguntas a los alumnos/as:

- ¿Cuántos colores han utilizado estos autores para pintar sus obras?, ¿veis diferencias significativas entre algunos de ellos?, ¿por qué?
- ¿En qué obras se utilizan colores más fríos (azules, morados, verdes, etc.) ?, ¿y más cálidos (rojos, amarillos, naranjas, etc.) ?, ¿cuáles os gustan más? ¿Creéis que la gama de colores se relaciona con lo que quiere expresar cada autor?
- ¿Encontráis figuras geométricas en las obras?, ¿en cuáles las identificáis más claramente?, ¿en qué obras predomina más el uso de líneas rectas?, ¿y el uso de líneas curvas?
- ¿Identificáis alguna forma de la naturaleza, de nuestro entorno o personas?, ¿en qué obras?, ¿cuáles veis?
- ¿Qué materiales han utilizado los autores?, ¿con cuáles de ellos os gustaría trabajar a vosotros?, ¿pensáis que todos los ha hecho el hombre o hay algunos que se pueden encontrar en la naturaleza?
- Mirando las obras, ¿creéis que todos los elementos tienen la misma textura en la realidad? Por ejemplo, si pudiéramos tocar la flor y el pelo del caballo que aparecen en el cuadro del Guernica, ¿pensáis que tendrían un tacto suave o rugoso? Y si pudiéramos tocar el hocico del toro, ¿tendríamos la misma sensación de suavidad?
- Pasando la mano por encima de los cuadros, ¿qué sensaciones tenéis?, ¿es uniforme en todo el cuadro?, ¿os recuerda a algo que hayáis tocado alguna vez?, ¿podríamos encontrar alguno de los elementos que estáis tocando en la naturaleza?
- ¿Creéis que existen diferentes formas de incorporar estos materiales en las obras de arte? Por ejemplo, ¿pensáis que podríamos utilizar alguna técnica diferente a cortar y pegar?

De este modo, con el objetivo de establecer las líneas de investigación que se muestran a continuación, el profesor/a informará a los niños/as de que todas estas preguntas se las entregó Picasso el primer día de proyecto, convencido de que necesitamos investigar más sobre los siguientes asuntos para poder convertirnos en grandes artistas:

- 1) Los colores.
- 2) Las formas: orgánicas y geométricas.
- 3) Los materiales: naturales y sintéticos.
- 4) Las texturas: táctiles y visuales; naturales y artificiales.
- 5) Las técnicas empleadas en la creación de diferentes obras artísticas: pintado, cosido, impreso, grapado, etc.

Finalmente, el profesor/a habilitará en el blog digital de clase un apartado donde consten todas estas líneas de investigación para que los alumnos/as puedan ir revisando, a lo largo del proyecto, qué actividades de la propuesta permiten profundizar en cada uno de estos elementos y desarrollar un conjunto de destrezas y conocimientos necesarios para culminar con la producción de un *collage* de calidad.

- **Sesión V: Un baúl misterioso (parte II)**

Esta sesión dará cierre a la fase inicial del proyecto y, en ella, los alumnos/as tendrán que clasificar las obras de arte que, inicialmente, había en el baúl según sean o no *collages*. Para ello, el profesor/a empezará preguntando al alumnado si recuerdan la definición de *collage*, algunas de sus características principales y la relación que existía entre esta técnica y Picasso (recordemos que el alumnado investigó sobre estas cuestiones en pequeños grupos y realizó una actividad de síntesis de las ideas más importantes en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura). Tras unos minutos de puesta en común por equipos, el portavoz de cada grupo deberá contar al resto de compañeros lo que ellos recuerdan. Mientras tanto, el profesor/a irá apuntando en la pizarra las ideas que los diferentes equipos van exponiendo.

Finalmente, una vez concluida la intervención de todos los grupos, el docente completará (en caso de ser necesario) la definición de *collage* y mencionará aquellas características que sean representativas de esta técnica y que ningún equipo haya mencionado todavía. Aunque este ejercicio durará unos pocos minutos, servirá a los alumnos/as para reflexionar sobre lo aprendido y les permitirá estar en mejores

condiciones para realizar la actividad de clasificación de las obras, que tendrán que completar en gran grupo.

En esta tarea, el profesor/a cogerá una obra al azar y dirá a los niños/as: “según lo que hemos estudiado, ¿pensáis que esta obra es un *collage*?, ¿por qué?”. Los alumnos/as que deseen participar tendrán que levantar la mano e intervenir cuando el docente les dé el turno de palabra. Así, aunque es probable que haya disparidad de opiniones, los discentes deberán llegar a un consenso para poder pegar las obras en dos paneles blancos de tamaño grande que el profesor/a llevará a clase; en uno de ellos, aparecerá escrito el nombre de “collage” y en el otro, pondrá “no collage”. Asimismo, en caso de que el grupo tenga dudas, el docente podrá plantear una serie de cuestiones para guiar el descubrimiento y culminar con éxito esta actividad. Por ejemplo, podrá decirles:

- ¿Creéis que, en esta obra, todos los elementos han sido pintados o dibujados?, ¿pensáis que alguno ha sido cortado y pegado, cosido, grapado...?
- ¿Veis algún material que parezca estar “encajado” en la obra?

Por último, una vez finalizada la clasificación, los alumnos/as deberán juntarse con los que fueron sus compañeros de trabajo en otras actividades del proyecto para enmarcar dos de las obras que han estado clasificando previamente y que el docente les ha entregado. Mientras los estudiantes trabajan, el profesor/a de Educación Plástica y Visual llamará a secretaría y dirá: “¡Los transportistas ya pueden subir!”

Acto seguido, estos entrarán con varios muebles y elementos decorativos para crear un rincón acogedor en el aula que permita a los niños/as establecer una relación, una emoción, etc., con este proyecto de trabajo. Concretamente, los transportistas traerán: dos sofás, un puf, una alfombra, varios cojines, una mesa baja y varias guirnaldas de luces blancas decorativas. Además, para poder colgar los cuadros que los alumnos/as han estado clasificando, el conserje hará varios agujeros en la pared con ayuda de un taladro. Igualmente, en este rincón, habrá varios libros y revistas relacionados con la técnica del *collage*, la vida de Picasso, la obra del Guernica, etcétera, para que los alumnos/as más curiosos puedan seguir aprendiendo en un lugar cómodo. Se incluye una foto de cómo podría quedar este espacio en el [anexo II](#).

4.3.2. FASE DE DESARROLLO

✓ Actividades sobre colores (primera línea de investigación)

• Sesión I: ¡Creando colores!

Agrupación: 4 grupos.	Tiempo: 55 minutos (más 10 minutos al final del día).	Instalaciones: Laboratorio o cocinas y comedor del colegio.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar elementos de la Naturaleza para la extracción de diferentes colores. • Obtener tintes naturales a partir de la ebullición del agua. • Manejar instrumentos de cocina de manera responsable. 	
Contenidos de Ciencias de la Naturaleza	<p><i>Bloque: Materia y Energía. Tecnología, objetos y máquinas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de experiencias sencillas de separación de componentes (pigmento y material) mediante el empleo de técnicas como la filtración y la evaporación. • Creación de tintes a partir de elementos naturales. 	
Contenidos de Educación Plástica y Visual	<p><i>Bloque: Expresión artística</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • El color como elemento básico del dibujo. • Experimentación con diferentes materiales para la obtención de distintos colores. 	
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Cinco ollas. • Agua, sal y una cuchara sopera. • Textiles: camisetas, trapos viejos, cordones de zapatos y lana. • Pinzas y vasos de plástico. • Verduras: cebolla blanca, cebolla roja, col morada y remolacha. • 4 coladores y 4 jeringuillas. • Productos no tóxicos de uso cotidiano: jabón de manos transparente, bicarbonato sódico, zumo de limón, vinagre y agua tintada por jugo de col lombarda. 	

Tabla 7. Sesión I: ¡Creando colores!

Descripción de la actividad:

Esta actividad consiste en realizar un experimento para obtener tintes naturales con los que teñir diferentes textiles, que serán utilizados en actividades posteriores del proyecto. Para ello, el profesor/a agrupará a los alumnos/as en cuatro equipos y, a continuación, entregará a cada uno, una de las siguientes verduras: cebolla blanca, cebolla morada, col morada y remolacha. Después, el profesor/a les explicará los pasos a seguir para obtener tintes naturales a partir de estos alimentos. Así, los equipos que tengan la cebolla blanca, la cebolla y la col moradas, tendrán que quitar la piel exterior y ponerla en un bol. Sin embargo, el equipo que tenga la remolacha tendrá que cortar el tallo en pequeños trozos e, igualmente, dejarlos en un bol.

Mientras tanto, el profesor/a pondrá a hervir un litro de agua y añadirá una cucharada sopera de sal, que será necesaria para hacer el mordentado² con los trozos de camisetas, trapos viejos, cordones de zapatos y lana que los alumnos/as habrán llevado a clase para completar con éxito esta actividad. Así, cuando el agua esté hirviendo y la sal se haya disuelto, el profesor/a meterá los diferentes textiles en la olla y los dejará en esta durante, al menos, 20 minutos. Este proceso será necesario para que los diferentes materiales puedan adherir los tintes naturales que los niños/as estarán creando.

A continuación, una vez los alumnos/as hayan separado las pieles y cortado el tallo respectivamente, tendrán que llenar cuatro ollas con agua y llevarlas a ebullición. De este modo, cuando el agua esté hirviendo, cada grupo deberá introducir en una de las ollas el material que hayan estado manipulando previamente. Así, en una olla, estará hirviendo la piel de la cebolla blanca; en otra, la piel de la cebolla morada; en la tercera, la capa exterior de la col morada y, en la última, el tallo de la remolacha. El tiempo de cocción tendrá que ser, como mínimo, de 30 minutos.

Además, durante el tiempo de cocción, el profesor/a explicará a los alumnos/as que se pueden obtener colores a partir de otros elementos diferentes a los alimentos que se han utilizado. Concretamente, para este experimento, el profesor/a dará a cada grupo cinco vasos de plástico: cuatro de ellos serán de experimentación y uno se

² El mordentado hace referencia al proceso que se ha de llevar a cabo para conseguir que el colorante se adhiera sobre un textil.

utilizará como vaso “control”. Los vasos de experimentación contendrán jabón de manos transparente, bicarbonato sódico, zumo de limón y vinagre, respectivamente. Sin embargo, el vaso de control contendrá agua previamente tintada por una col lombarda. El experimento consistirá en extraer con una jeringuilla parte del agua tintada, vertiendo en los diferentes vasos de experimentación el mismo número de gotas de este jugo. En poco tiempo, los alumnos/as observarán cómo los distintos vasos de experimentación adquieren colores diferentes. Llegados a este punto, el maestro/a entregará a cada grupo una tabla con el nombre de cada sustancia para que los alumnos/as la completen indicando cuál era el color inicial y cuál ha sido el color resultante tras haber vertido las gotas del jugo de col lombarda. Los colores obtenidos se guardarán en pequeños tarros que, posteriormente, servirán para pintar con acuarelas.

Después de realizar este experimento, habrá transcurrido el tiempo suficiente para el mordentado de los textiles y la cocción de los alimentos. Así, mientras el profesor/a extrae los textiles de la olla con ayuda de unas pinzas y los deja apartados en una mesa grande, cada grupo se encargará de colar el jugo que se ha obtenido en cada olla. Una vez hecho esto, el profesor/a invitará a los alumnos/as a que se fijen en los colores resultantes de cada una de las ollas con el fin de que puedan observar que todos ellos son diferentes.

Finalmente, el profesor/a les dirá que, con esos colores, se podrán teñir los textiles y, a continuación, los repartirá entre las cuatro ollas, diciendo a los alumnos/as que estos deberán empaparse del líquido durante, al menos, una hora. Por este motivo, los niños/as no podrán retirar los textiles hasta diez minutos antes de irse a casa. En ese momento, los alumnos/as sacarán los textiles de las ollas y los dispondrán bien estirados sobre una superficie lisa para que se sequen. En concreto, los colores obtenidos serán los siguientes: violeta (col morada), rosa (remolacha), verde oliva (cebolla morada) y naranja (cebolla blanca).

• **Sesión II: Bloques de colores**

Agrupación³: Gran grupo / pequeños grupos / individual.	Tiempo: 55 minutos.	Instalaciones: Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los elementos más significativos de una imagen y asociarlos a un color determinado. • Utilizar diferentes colores para reconstruir una imagen real y crear un escenario narrativo abstracto. • Diseñar una composición artística a partir de una fotografía en blanco y negro. 	
Contenidos de Educación Plástica y Visual	<p style="text-align: center;"><i>Bloque: Expresión artística</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación del color con un propósito concreto en las producciones artísticas. • Conocimiento de la simbología de los colores cálidos y fríos, y aplicación de los conocimientos adquiridos en las composiciones plásticas. 	
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulinas de colores cálidos y fríos. • Fotografías en blanco y negro (y en su caso, su correspondiente a color). • Tijeras. • Pegamento. • Círculo cromático. 	

Tabla 8. Sesión II: Bloques de colores

³ En esta actividad, las agrupaciones variarán en función del momento. Al comienzo, los alumnos/as trabajarán en gran grupo; posteriormente y al final de la actividad, en pequeños grupos; y de manera individual, a la hora de crear sus propias composiciones.

Descripción de la actividad:

En esta actividad, el profesor/a empezará mostrando a los alumnos/as un círculo cromático en el que aparecen claramente diferenciados colores cálidos y fríos. Después, mientras lo sujeta con sus manos, formulará a los niños/as las siguientes preguntas: ¿alguna vez habéis visto algo parecido?, ¿algún color os recuerda a algún elemento de la naturaleza?, ¿qué color os da una sensación de mayor temperatura?, ¿y de menor temperatura? y, seguidamente, dejará que los alumnos/as intervengan mostrando sus ideas con el fin de que el profesor/a pueda conocer cuáles son los conocimientos previos del alumnado.

Una vez hecho esto, el docente propondrá un juego muy sencillo donde los niños/as tendrán que imitar a una persona teniendo calor o teniendo frío según el docente vaya moviendo sus manos por el círculo cromático. Así, los alumnos/as podrán descubrir que no todos los colores transmiten las mismas sensaciones ni representan los mismos elementos del paisaje. Finalmente, si los alumnos/as no han hablado con anterioridad de colores cálidos y fríos, el maestro/a deberá introducir ahora estos conceptos.

A continuación, el docente pedirá a los niños/as que formen un gran círculo en el suelo. Cuando lo hayan hecho, dejará en su interior tres recortes de cartulinas de diferentes colores (marrón claro, azul y amarillo) y una imagen de un personaje en blanco y negro, informando a los alumnos/as de que deben superponer y colocar todos estos elementos tratando de crear una composición con sentido. Una vez conseguido, deberán nombrar entre todos a un alumno/a portavoz para que este explique al maestro/a el motivo por el cual han decidido colocar las distintas piezas de esta forma, justificando su decisión en base a la calidez del color y a lo que creen que este representa en la fotografía original. Sin embargo, en este punto, puede ocurrir que su razonamiento no coincida con la respuesta esperada por el maestro/a, quien deberá tener preparado un amplio abanico de preguntas para que el alumnado pueda descubrir que cada color representa un elemento de la realidad. Por ejemplo, el maestro podrá hacer a los niños/as las siguientes cuestiones:

- Imaginaos que las diferentes piezas del puzzle se corresponden con elementos de una fotografía real, ¿qué podría representar cada una de las cartulinas?
- ¿En qué escenario de la vida real podrían aparecer juntos estos tres colores?

- Fijándoos en los colores de las cartulinas, ¿dónde pensáis que podría estar el personaje?

Finalmente, el profesor/a entregará al alumnado la imagen original descompuesta y pedirá a los niños que, de nuevo, traten de conectar las diferentes piezas formando un puzle. De este modo, podrán comprobar si sus hipótesis iniciales se corresponden o difieren mucho de la realidad. Sin embargo, lo más importante será transmitir a los niños/as que no hace falta dibujar todos los pequeños detalles para representar lo esencial de la imagen. En este caso, el color desempeña un papel muy importante ya que, con solo utilizar este elemento, es posible intuir el escenario real de la imagen.

Concretamente, en la fotografía que se muestra en el [Anexo A.2](#), la cartulina de color amarillo representa el cielo cuando atardece, la de color marrón simboliza la arena de las playas de Lanzarote y la de color azul reemplaza el mar.

Siguiendo la misma técnica, los alumnos/as, a los que el profesor/a habrá pedido que ese día lleven a clase una fotografía suya o de algún familiar en blanco y negro, deberán sustituir partes de la imagen original con bloques de colores, creando así un nuevo texto narrativo que, en la mayoría de los casos, permitirá conseguir una sensación de mayor abstracción. Después de realizar su composición, los alumnos/as se juntarán en pequeños grupos, tratando de adivinar cuál es el escenario de cada una de las fotografías originales a partir de los colores empleados.

✓ **Actividades sobre formas (segunda línea de investigación)**

• **Sesión III: Las pirámides de Egipto como escenario de guerra**

Agrupación⁴: Grupal / equipos de tres alumnos/as.	Tiempo: 55 minutos.	Instalaciones: Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las principales características de las formas geométricas. • Dibujar figuras geométricas simples manteniendo las proporciones y medidas. • Utilizar instrumentos de dibujo técnico como la regla y el compás. • Ejecutar correctamente mediatrices y bisectrices. 	
Contenidos de Matemáticas	<p style="text-align: center;"><i>Bloque: Geometría</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcción y exploración de figuras geométricas. • Uso de instrumentos de dibujo apropiados: la regla y el compás. • Reconocimiento de figuras geométricas sencillas: triángulos, pirámides y trapecios. Principales características. 	
Contenidos de Educación Plástica y Visual	<p style="text-align: center;"><i>Bloque: Dibujo geométrico</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de composiciones artísticas con figuras geométricas: triángulos (equiláteros, isósceles y escalenos) y trapecios. • Trazado de mediatrices y bisectrices. 	

⁴ En esta actividad, las agrupaciones también variarán en función del momento. Al comienzo, los alumnos/as trabajarán en gran grupo; sin embargo, en la fase de ejecución, lo harán en equipos de tres. Nota: Se intentará que todos los alumnos/as de cada grupo diseñen, al menos, una cara de las pirámides, contando con la supervisión de los otros compañeros.

	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda y descomposición de los elementos geométricos existentes a partir de una fotografía. • Uso de las TIC y de la plataforma virtual de manera responsable.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Foto de las pirámides de Guiza en tamaño Din A3. • Pizarra digital. • Láminas de dibujo en tamaño Din A4. • Regla milimetrada y compás. • Lapicero y rotulador y pinceles de punta fina. • Tintes de colores (acuarelas). • Tijeras y pegamento de barra.

Tabla 9. Sesión III: Las pirámides de Egipto como escenario de guerra

Descripción de la actividad:

Para contextualizar esta actividad, el profesor/a contará a los alumnos/as que las guerras han estado presentes desde el comienzo de la historia de la Humanidad y, a continuación, proyectará en la pizarra una foto de las pirámides de Guiza, preguntando a los niños/as si las conocen. Seguidamente, el docente contará a los alumnos/as que estas pirámides han sido escenario de guerra desde que fueron construidas por los faraones hace más de cinco mil años hasta la más reciente actualidad, como ocurrió en la famosa “Batalla de las Pirámides” (1798), en la que el ejército francés de Napoleón consiguió conquistar la ciudad de El Cairo.

Después de esta breve introducción, el maestro/a hará preguntas a los niños/as para descubrir algunas características de las pirámides (lados, base, etc.) que les permitan aproximarse, poco a poco, al concepto de formas geométricas. A continuación, les dirá que el pueblo de Egipto quiere decorar las pirámides de Guiza y que nos pide ayuda para crear un diseño con colores vivos y formas geométricas en homenaje a la paz.

Para conseguirlo, el profesor/a señalará la foto que se ha proyectado en la pizarra y, seguidamente, preguntará: ¿qué figuras geométricas veis? En este momento, se dejará que los alumnos/as intervengan, si bien el profesor/a deberá ir guiándoles

hasta que indiquen que se trata de una pirámide compuesta por cuatro caras triangulares y una base cuadrangular.

Posteriormente, el docente proyectará un vídeo de sí mismo, en el que, disfrazado de egipcio, comentará que él es el arquitecto principal del pueblo y que ha creado tres modelos para decorar, al menos, una cara de cada una de las pirámides de Guiza. Acto seguido, el maestro/a pasará a explicar en el vídeo, paso a paso, cómo los alumnos/as tienen que diseñar las nuevas caras de las pirámides. Será esencial el uso de la regla y el compás para trazar, mediante mediatrices y bisectrices, los puntos de corte de los elementos geométricos que conformarán cada una de las caras de las pirámides. Además, el profesor/a subirá el vídeo al blog de clase para que los niños/as puedan revisarlo las veces que sea necesario.

Finalmente, después de que los alumnos/as hayan creado el diseño de las nuevas caras de las pirámides en cartulinas blancas de tamaño Din A4, tendrán que utilizar los tintes naturales que obtuvieron en la actividad “¡Creando colores!” y usarlos como acuarelas para pintar cada una de las caras de las nuevas pirámides. Una vez hecho esto, el profesor/a entregará a cada grupo una fotografía en tamaño A3 de las pirámides de Guiza sin decorar para que los alumnos/as puedan pegar sus diseños y satisfacer así los deseos del pueblo egipcio.

Los tres modelos geométricos que los discentes tendrán que realizar se incluyen en el [Anexo A.3](#).

- **Sesión IV: Animales del desierto**

Agrupación⁵: Gran grupo / individual.	Tiempo: 55 minutos.	Instalaciones: Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir las formas geométricas de las formas orgánicas. • Identificar las principales características de las formas orgánicas. • Incorporar formas orgánicas a partir de una fotografía manteniendo la proporción en las figuras. 	
Contenidos de Educación Plástica y Visual	<p style="text-align: center;"><i>Bloque: Expresión artística</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de una composición plástica mediante la utilización de formas orgánicas. • Organización y distribución de las figuras en un espacio bidimensional dotando de equilibrio a la obra. 	
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Caja contenedora. • Dos láminas plastificadas con los nombres de “formas geométricas” y “formas orgánicas”, respectivamente. • Goma eva, glue-tack, tijeras y pegamento de barra. • Cartulina en tamaño Din A3. • Imágenes de animales impresas en folio. • Rotulador de punta fina y lápices de colores. 	

Tabla 10. Sesión IV: Animales del desierto

Descripción de la actividad:

Con esta actividad, se pretende que los alumnos/as aprendan a distinguir las formas geométricas, que se caracterizan por tener un orden matemático y que ya fueron trabajadas en la actividad anterior, de las formas orgánicas, que son aquellas que se

⁵ En esta actividad, las agrupaciones variarán en función del momento. Al comienzo, los alumnos/as trabajarán en gran grupo; sin embargo, en la fase de ejecución, lo harán individualmente.

caracterizan por presentar líneas rectas, curvas y onduladas, generalmente dispuestas de forma irregular para crear figuras que no tienen un nombre matemático específico, al contrario de lo que sucede con las formas geométricas (por ejemplo: círculo, triángulo, pentágono, elipse, etc.).

En este sentido, antes de comenzar la actividad, el profesor/a tendrá preparada una caja en cuya parte exterior habrá pegada una gran advertencia de peligro y, después, preguntará a los alumnos/as qué creen que es lo que esta contiene con el objetivo de despertar su interés. Así, aprovechando la curiosidad de los niños/as, el profesor/a la abrirá con mucho cuidado e irá sacando uno a uno los elementos de la caja para comprobar qué es aquello tan peligroso.

En su interior, el docente habrá introducido previamente figuras geométricas realizadas con goma eva y figuras orgánicas como árboles, plantas, personas y algunos animales que pueden verse en el desierto, como son los dromedarios, el flamenco, el suricato o el camello. Finalmente, a modo de sorpresa, el profesor/a extraerá de la caja una víbora cornuda del desierto. ¡Seguro que se trata de una broma del Faraón de Egipto! – dirá en voz alta.

A continuación, una vez los niños/as se hayan repuesto del susto, el profesor/a les pedirá ayuda para separar las formas geométricas, de las cuales los niños/as ya saben sus características, de aquellas que no lo son, clasificándolas en dos grupos diferentes, pegando en un lado de la pizarra las figuras geométricas y, en otro, las figuras orgánicas. Una vez separadas, el profesor/a les dirá: ¿veis alguna diferencia entre las figuras de uno y otro grupo?, ¿las formas que no son geométricas tienen algo en común?, ¿dónde creéis que podemos encontrarlas? Así, por descubrimiento, los alumnos/as observarán que las formas orgánicas son propias de la naturaleza y aprenderán a distinguirlas claramente de las formas geométricas.

Una vez entendidas las diferencias entre ambos tipos de formas, el profesor/a entregará a cada niño/a dos imágenes de algunos animales que había en la caja y les pedirá que, con ayuda de unas tijeras, realicen un corte para dividir cada imagen en dos partes.

Posteriormente, tendrán que coger la parte de cada imagen que más les guste y pegarla con pegamento de barra en una cartulina de tamaño Din A4. Después, con un lapicero, los alumnos/as tendrán que dibujar la parte que falta de cada animal. De

este modo, podrán experimentar las diferencias entre dibujar formas geométricas (como hicieron en la actividad de las pirámides) y formas orgánicas. En el [Anexo A.4.](#) puede verse un ejemplo de cómo sería el resultado final si los alumnos/as tuvieran, entre otras, la imagen de un flamenco.

Seguidamente, tras haber dibujado la silueta completa de cada uno de los animales, el maestro/a pedirá a los niños/as que los recorten, de tal forma que los animales estén formados mitad por una fotografía y mitad por un dibujo.

Por último, una vez hecho esto, los alumnos/as tendrán que reunirse con los compañeros/as con los que estuvieron trabajando en la actividad anterior para seleccionar cuatro composiciones (una por niño/a) con el fin de poder pegarlas sobre la fotografía en tamaño A3 de las pirámides de Guiza que estuvieron decorando en la actividad anterior.

✓ **Actividades sobre materiales (tercera línea de investigación)**

• **Sesión V: Metáforas visuales**

Agrupación⁶: Gran grupo / individual.	Tiempo: 55 minutos.	Instalaciones: Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Entender el concepto de metáfora en el ámbito literario. • Conocer y aplicar el significado de metáfora visual a una composición artística mediante el uso de materiales adecuados. • Reconocer y diferenciar la expresividad de distintos materiales (orgánicos y sintéticos). • Reflexionar acerca de la intencionalidad de los artistas a partir de los materiales empleados en sus obras. 	

⁶ En esta actividad, las agrupaciones variarán en función del momento. Al comienzo, los alumnos/as trabajarán en gran grupo; sin embargo, en la fase de ejecución, lo harán individualmente.

Contenidos de Lengua Castellana y Literatura	<p style="text-align: center;"><i>Bloque: Educación Literaria</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretación y uso del lenguaje figurado (metáforas) en textos literarios.
Contenidos de Educación Plástica y Visual	<p style="text-align: center;"><i>Bloque: Expresión artística</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinción de los materiales orgánicos y sintéticos. • Elección de los materiales más adecuados para la creación de metáforas visuales. • Uso de elementos orgánicos y sintéticos en una composición artística.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra digital. • Cartulina en tamaño Din A2 y láminas de dibujo en tamaño Din A3. • Plantilla con viñetas. • Materiales orgánicos: naranjas, limones, canela, lacasitos, regaliz, almendras y plátanos. • Materiales sintéticos: cápsulas de café, botellas y tapones de plástico, botones o alfileres. • Lápiz, goma de borrar y rotulador negro permanente.

Tabla 11. Sesión V: Metáforas visuales

Descripción de la actividad:

Con el propósito de introducir el concepto de metáfora visual y comprobar cuáles son los conocimientos previos que tiene el alumnado, el profesor/a comenzará la sesión preguntando a la clase si sabe lo que es una metáfora. Así, con las aportaciones que el grupo vaya haciendo, se irá construyendo el concepto, apuntando las ideas fundamentales en la pizarra, a saber:

- Se trata de una figura retórica.
- Es muy utilizada en la literatura.
- Tiene una finalidad estética.
- Consiste en expresar una realidad a través de un elemento diferente.

Después, el maestro/a pondrá algunos ejemplos de metáforas (“tus dientes son perlas”, “las estrellas son farolas del cielo” ...) y, a continuación, pedirá a los niños/as que nombren alguna otra que conozcan. Tras ello, el profesor/a explicará a los alumnos/as que, del mismo modo que existen metáforas escritas muy utilizadas en los libros, en el teatro, en los periódicos o en las poesías, también hay metáforas visuales que nos permiten comunicar diferentes ideas utilizando elementos sensoriales distintos a la imagen o la figura real, ofreciendo así una enorme variedad de posibilidades creativas. Después, el profesor/a indicará que se trata de una técnica muy utilizada en publicidad y mostrará a los niños/as algunos ejemplos de marcas que las utilizan para crear sus anuncios. Además, con el objetivo de estimular el pensamiento de los niños/as, el maestro/a les preguntará: “¿por qué pensáis que las marcas hacen esto?” y, tras un breve debate, el docente concluirá que la razón principal se debe a que las metáforas visuales permiten captar más fácilmente la atención del espectador y, por ende, posibilitan su recuerdo durante más tiempo. Así, los alumnos/as descubrirán que los anuncios que incluyen metáforas visuales pueden tener una intencionalidad no solo estética, sino también de captación de clientes. Seguidamente, para finalizar la introducción, el profesor/a proyectará un pequeño vídeo (véase el [Anexo A.5.1.](#)) donde se mostrarán ejemplos de algunas metáforas visuales en las que se emplean materiales naturales y sintéticos, con el objetivo de mostrar a los estudiantes que las metáforas visuales pueden crearse a partir de la utilización de una inmensa variedad de elementos.

Acto seguido, el profesor/a pedirá a los niños/as que se agrupen formando un semicírculo. Situándose en frente de ellos, el maestro/a colocará cuatro mesas formando un rectángulo y, sobre ellas, extenderá una cartulina de tamaño Din A2, que tendrá dibujadas cuatro viñetas que representan situaciones diferentes, tal y como se muestra en el [Anexo A.5.2.](#) Seguidamente, el profesor/a indicará que, para crear metáforas visuales, algunos de los elementos que aparecen en las viñetas, se pueden reemplazar por materiales naturales. De este modo, el maestro/a realizará una demostración a los niños/as, utilizando exclusivamente alimentos tales como: naranjas, limones, canela, lacasitos, regaliz, almendras y plátanos para configurar cuatro metáforas visuales. En el [Anexo A.5.3.](#), puede verse un ejemplo de la composición.

Una vez hecho esto, el profesor/a retirará los materiales naturales que ha utilizado para crear las metáforas visuales y los dejará separados del resto para, ahora, mostrar a los alumnos/as que también podría haber empleado materiales sintéticos, obtenidos a partir de su transformación por parte del hombre. Así pues, en este caso, el profesor utilizará algunos materiales sintéticos como cápsulas de café, botellas y tapones de plástico, botones o alfileres, con el objetivo de crear nuevas metáforas visuales sobre las mismas viñetas. En el [Anexo A.5.4.](#), se incluye un ejemplo del posible resultado.

Posteriormente, el profesor/a pedirá a los alumnos/as que vuelvan a sus mesas y piensen en una metáfora visual que les gustaría construir, reflexionando sobre su intencionalidad y los materiales necesarios para su elaboración. En este punto, para facilitar la tarea a los discentes, el profesor/a pondrá a su disposición dos cajas; en una de ellas, habrá materiales naturales y en otra, materiales sintéticos. No obstante, los alumnos/as tendrán plena libertad para utilizar otros elementos que consideren apropiados: tijeras, sacapuntas, gomas de borrar o virutas de lapiceros, entre otros.

Por último, una vez establecida la idea y seleccionados los materiales, los alumnos/as tendrán que dibujar en una lámina de tamaño Din A3, el objeto, la figura o la situación sobre la que pretenden construir la metáfora visual, dejando en blanco la parte que quieren sustituir con el material natural o sintético. Además, una vez los alumnos/as hayan finalizado su trabajo, deberán escribir en el cuaderno de la asignatura, una reflexión acerca de la intencionalidad de su composición artística.

- **Sesión VI: Mi jardín de colores**

Agrupación ⁷ : Gran grupo / equipos de tres alumnos/as.	Tiempo: 55 minutos.	Instalaciones: Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar diferentes tipos de papel para la creación del fondo de una composición artística. • Comparar las características visuales y táctiles de los diferentes tipos de papel (materiales sintéticos). • Emplear recursos naturales, reciclados y sintéticos en obras plásticas. 	
Contenidos de Educación Plástica y Visual	<p style="text-align: center;"><i>Bloque: Expresión artística</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejecución de obras plásticas haciendo uso de diferentes tipos de papel. • Observación y comparación de las características visuales y táctiles de los distintos papeles. • Selección adecuada y utilización de otros materiales naturales, reciclados y/o sintéticos para el diseño de la composición artística. 	
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra digital. • Cartulina en tamaño Din A3. • Papeles de diferentes tipos: papel de acetato, papel charol, papel celofán, papel pinocho, papel seda, papel Kraft, papel de aluminio y papel multifunción. • Tijeras, cola blanca y <i>washi tapes</i> con diferentes motivos. • Material sintético u orgánico sobrante de la actividad anterior. 	

Tabla 12. Sesión VI: Mi jardín de colores

⁷ En esta actividad, las agrupaciones variarán en función del momento. Al comienzo, los alumnos/as trabajarán en gran grupo; sin embargo, en la fase de ejecución, lo harán en equipos de tres.

Descripción de la actividad:

En esta actividad, el profesor/a empezará preguntando a los niños/as si recientemente han escuchado noticias de algún bombardeo en los medios de comunicación, tal y como ocurrió en la ciudad de Guernica en 1937. El maestro/a se interesará por saber qué pueblos están involucrados en el conflicto y dónde se están produciendo los hechos, refiriéndose concretamente a la invasión rusa sobre el pueblo ucraniano.

A continuación, el profesor/a proyectará las imágenes de las ciudades bombardeadas y preguntará a los niños/as cómo creen que esta situación está afectando a la población civil, aludiendo especialmente al hecho de que niños/as como ellos estén teniendo que abandonar sus casas para poder sobrevivir.

Además, a tenor de este conflicto, el profesor/a aprovechará para mostrar a los alumnos/as el cuadro del Guernica con el que dieron comienzo al proyecto, con la intención de que se fijen, principalmente, en uno de los detalles de la obra: la flor en blanco y negro que sostiene un hombre. Acto seguido, el maestro/a les preguntará si recuerdan el significado de este elemento y, tras escuchar sus aportaciones, el docente concluirá que, efectivamente, la flor apunta hacia el sentimiento de desesperanza que tenía Picasso para lograr un mundo mejor.

Después, el profesor/a volverá a interactuar con el alumnado, planteándole cuestiones como: ¿vosotros creéis que se puede lograr un mundo mejor?, ¿pensáis que la guerra acabará pronto? y, tras unos minutos de debate, proyectará en la pizarra la obra que aparece en el **Anexo A.6.**, que fue realizada por la artista Tatiana Pigariova⁸ en el año 2017, con motivo del 80 aniversario del bombardeo a la ciudad de Guernica (1937-2017). De este modo, con la composición proyectada en la pizarra, el profesor/a pedirá a los niños/as que le digan si advierten algún elemento curioso del que hayan hablado en clase, esperando que el alumnado descubra que, en esta obra, al igual que en el cuadro del Guernica, aparecen flores.

Después, el maestro/a animará a los niños/as a observar detenidamente las dos composiciones con el objetivo de averiguar las diferencias que existen entre ambas.

⁸ Foto expuesta en el Instituto Cervantes de Moscú y extraída de: https://www.huffingtonpost.es/2017/06/02/artistas-rusos-recuerdan-el-bombardeo-de-guernica_a_22122703/

Así, los alumnos/as se darán cuenta de que, si bien en la obra del Guernica, solamente hay una flor en blanco y negro sujeta por un hombre, en la composición de Pigariova, el número de flores aumenta hasta siete, estando todas ellas pintadas de colores y brotando directamente desde el suelo. De este modo, una vez advertidas las diferencias entre ambas obras, el maestro/a explicará a los alumnos/as que, al contrario de la sensación de desaliento que Picasso trató de expresar en el cuadro del Guernica, Pigariova ha añadido flores en su composición con el objetivo de transmitir que aún existe esperanza para construir una humanidad libre de guerras y sembradora de paz.

Así, mientras los alumnos/as reflexionan sobre como un mismo elemento puede ser utilizado en las composiciones con una intencionalidad distinta, incluso hasta opuesta, el profesor/a les propondrá crear su propio jardín de colores como símbolo de paz y rechazo a la guerra. Para ello, formará grupos de tres alumnos/as y entregará a cada uno, una cartulina Din A3.

Primero, para crear el fondo del jardín, cada equipo tendrá que ir rotando por ocho estaciones repartidas a lo largo de la clase con el fin de observar y experimentar con diferentes tipos de papel, a saber: papel de acetato, papel charol, papel celofán, papel pinocho, papel de seda, papel Kraft, papel de aluminio y papel multifunción. De esta forma, los discentes podrán descubrir que existen múltiples posibilidades para crear el fondo de una composición artística.

Posteriormente, los miembros de cada grupo deberán ponerse de acuerdo para decidir qué tipos de papel desean emplear y, seguidamente, acudir a las diferentes estaciones para recortar la cantidad de papel necesaria. Una vez hecho esto, cada equipo tendrá que pegar los papeles en la cartulina sin dejar ningún espacio en blanco.

Después, cada grupo diseñará las flores; para el tallo, los niños/as utilizarán los trozos de lana que fueron tintados en la actividad “¡Creando colores!” y los pegarán a la cartulina utilizando cola blanca; para la flor, los niños/as podrán emplear algunos de los materiales sintéticos u orgánicos que sobraron en la actividad anterior, tales como botones o tapones de botellas, seleccionándolos de forma totalmente libre, pero priorizando la utilización de material reciclado. Finalmente, el maestro/a entregará a cada grupo *washi tapes* con diferentes motivos para que los utilicen, si lo desean,

como elemento decorativo en sus composiciones. Así pues, una vez todos los equipos hayan terminado, un alumno/a representante de cada grupo colocará su composición en la parte inferior de la pizarra para adornar la clase y no olvidar que debemos ser sembradores de paz.

✓ **Actividades sobre texturas (cuarta línea de investigación)**

• **Sesión VII: Las texturas que nos rodean**

Agrupación⁹: Gran grupo / parejas / equipos de cuatro alumnos/as.	Tiempo: 55 minutos.	Instalaciones: Aula / Jardín del Príncipe (Aranjuez)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el concepto de textura en el arte. • Discriminar las características de los diferentes tipos de texturas. • Identificar texturas visuales, táctiles, naturales y artificiales en el mundo que nos rodea. • Respetar el medioambiente para su preservación. • Realizar fotografías a partir de la utilización de instrumentos tecnológicos (Tablets). 	
Contenidos de Valores Sociales y Cívicos	<p><i>Bloque: La convivencia y los valores sociales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • El cuidado del medio ambiente. Respeto a los bienes de la Naturaleza. 	

⁹ En esta actividad, las agrupaciones variarán en función del momento. Al comienzo, se realizará una explicación en gran grupo; después, para comprobar que los alumnos/as han comprendido el concepto de textura, el profesor/a los agrupará por parejas aleatoriamente y entregará una Tablet a cada una para completar un Kahoot; finalmente, en la fase de exploración y registro de la actividad, los alumnos/as trabajarán en equipos de cuatro.

<p style="text-align: center;">Contenidos de Educación Plástica y Visual</p>	<p style="text-align: center;"><i>Bloque: Educación Audiovisual</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma de fotografías a partir del uso de medios tecnológicos. • Uso de las nuevas tecnologías (Tablet) de manera responsable. <p style="text-align: center;"><i>Bloque: Expresión artística</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del concepto de textura en el arte. • Identificación de las texturas que evoca un elemento natural o artificial, visual o táctil. • Experimentación con texturas naturales, artificiales, visuales y táctiles. • Recolección de elementos con diferentes texturas.
<p style="text-align: center;">Materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra digital con acceso a internet. • Tablets para el alumnado. • Herramienta digital: Kahoot. • Hoja de registro (entregada por el profesor/a) y bolígrafo.

Tabla 13. Sesión VII: Las texturas que nos rodean

Descripción de la actividad:

En esta actividad, el profesor/a comenzará introduciendo el concepto de textura, mencionando que todos los objetos de nuestro alrededor (ya sean naturales o artificiales, orgánicos o sintéticos), tienen textura. Es decir, todos los elementos que nos rodean tienen una superficie que nos permite ver o sentir cómo son las cosas.

Después, el maestro/a les explicará que algunas de ellas son táctiles porque se pueden ver y tocar (véanse las cortezas de los árboles, el asfalto, la tierra o la pizarra), si bien existen otras que se denominan visuales porque se pueden ver, pero no producen sensaciones al tocarlas, ya sea porque el objeto está demasiado lejos y no podemos alcanzarlo (véase la luna o las nubes), o bien, porque se trata de un dibujo, de una fotografía o de diseños visuales como los que se imprimen en los manteles, el papel de regalo, las alfombras, las agendas, etcétera. No obstante, en este punto, el profesor/a deberá señalar que, aunque no experimentemos sensaciones al tocar los

elementos que presentan una textura visual, la mayoría solemos estar de acuerdo cuando se pregunta por la textura de ese objeto.

Seguidamente, para comprobar si los alumnos/as han entendido el concepto de textura, el profesor/a agrupará a los alumnos/as por parejas y, a continuación, les entregará una Tablet para realizar un Kahoot. Concretamente, en el Kahoot, aparecerán imágenes de diferentes elementos, estando algunos de ellos estrechamente relacionados con la naturaleza. Los estudiantes tendrán que seleccionar, de entre dos opciones que muestran texturas antónimas, la que sea característica del elemento en cuestión. Por ejemplo, escoger entre textura natural y artificial si se proyectase una piedra, un plástico o una carretera de asfalto; entre textura táctil o visual si se proyectase tierra o la corteza de un árbol; o incluso, entre rugoso y liso si se proyectasen los pétalos de una rosa, o entre suave y áspero, si se proyectase la hoja de un árbol platanero. Una vez completado el Kahoot, el docente entregará una medalla a las tres parejas que hayan quedado en el podio.

Posteriormente, el profesor/a contará a los alumnos/as que el siguiente paso de la actividad consiste en ir al Jardín del Príncipe para recoger cinco texturas diferentes sin dañar el medioambiente. Es decir, en este momento, el maestro/a insistirá en la importancia de preservar el entorno natural y, por tanto, ningún equipo podrá arrancar ni cortar material para llevarlo a clase. Después, el profesor/a formará grupos de cuatro alumnos/as y les pedirá que nombren a un encargado de expedición, que será el responsable de completar, siempre con la supervisión de sus compañeros, la hoja de registro (véase el [Anexo A.7.](#)) que el docente les entregará para guiar la reflexión durante la actividad. Además, cada grupo también deberá nombrar a un encargado responsable de llevar la tablet para que, en el caso de que no puedan coger un elemento, al menos, tengan la oportunidad de tomar una fotografía del mismo que, más adelante, podrán imprimir en el centro e incorporar a la hoja de registro. Así, una vez transcurrido el tiempo de exploración, los niños/as volverán a clase y ayudarán al alumno/a encargado de completar la hoja de registro a imprimir las fotografías tomadas, a revisar la ortografía y el contenido del trabajo, etcétera.

• **Sesión VIII: Trabajando con texturas visuales**

Agrupación: Individual	Tiempo: 55 minutos.	Instalaciones: Aula.
<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer diferentes técnicas (frotage, estampado y grattage) para generar texturas visuales a partir de elementos reales. • Comparar las características de algunas texturas visuales. • Crear una composición artística mediante el uso de diferentes tipos de texturas. 	
<p>Contenidos de Educación Plástica y Visual</p>	<p><i>Bloque: Expresión artística</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilización del frottage, el estampado y el grattage como métodos para la transferencia de texturas táctiles a texturas visuales. • Aplicación de diferentes texturas con una finalidad creativa concreta. • Elaboración de producciones plásticas siguiendo unas pautas elementales. 	
<p>Materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tres láminas de dibujo en tamaño Din A3. • Lápiz y goma de borrar. • Elementos orgánicos o sintéticos, a saber: un rallador, un colador, una moneda, una hoja de lija, un trozo de cartón liso u ondulado, un tapete o una hoja de árbol. • Polvos de talco, carboncillo, ceras de diferentes colores y témpera negra. • Botes de pintura de diferentes colores. • Platos de plástico. • Estacas con punta fina. 	

Tabla 14: Sesión VII: Trabajando con texturas visuales

Descripción de la actividad:

Durante esta clase, el profesor/a enseñará a los alumnos/as tres técnicas para crear texturas visuales, concretamente: el frottage, el estampado y el grattage, aplicando cada una de ellas en una lámina de dibujo de tamaño Din A3. Sin embargo, previamente a la ejecución de las tres técnicas por parte del alumnado, el docente hará una demostración de cómo aplicarlas, utilizando los mismos materiales que los niños/as deberán emplear posteriormente.

En primer lugar, el maestro/a explicará que la técnica del *frottage* sirve para registrar en papel texturas de objetos materiales, ya sean naturales o artificiales. Para aplicarla, los alumnos/as tendrán que colocar debajo de su lámina algunos de los elementos que el profesor/a haya llevado a clase, tales como: un rallador, un colador, una moneda, una hoja de lija, un trozo de cartón liso u ondulado, una hoja de árbol, etc. Posteriormente, los niños/as tendrán que pasar suavemente por encima de la lámina un carboncillo o ceras de colores con el fin de transcribir la textura de cada objeto material a la lámina.

En segundo lugar, el docente explicará que la técnica del estampado también puede servir para transferir texturas al papel. Para ello, los niños/as tendrán que coger una hoja seca, introducirla en pintura y estamparla en la lámina. De esta forma, los niños/as descubrirán que el resultado final es la figura de la hoja, cuya textura será similar a la del elemento real.

Finalmente, el profesor/a explicará que, para experimentar la técnica del *grattage*, consistente en desprender distintas capas de pintura mediante el raspado, los niños/as primero tendrán que pintar el fondo de una lámina con ceras de diferentes colores; después, deberán utilizar sus manos para extender polvos de talco por encima de las ceras y, a continuación, pintar toda la hoja con témpera de color negro. Cuando se haya secado, tendrán que coger una estaca y, con la punta, raspar la témpera para conseguir que se vean las ceras de colores. De este modo, podrán crear una composición artística libre con efecto de relieve. En el [Anexo A.8](#), se incluye un link a un vídeo de Youtube para aprender a utilizar esta técnica.

✓ **Actividades sobre técnicas plásticas (quinta línea de investigación)**

• **Sesión IX: Hermanos en guerra**

Agrupación¹⁰: Grupal / individual.	Tiempo: 55 minutos.	Instalaciones: Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer algunas manifestaciones artísticas que configuran el patrimonio cultural español. • Interpretar una fotografía en un contexto histórico determinado. • Descomponer los elementos fundamentales de una figura humana. • Utilizar la técnica del grapado para unir distintos elementos. • Emplear el lenguaje visual de forma creativa para comunicar ideas de un modo diferente. • Promover la reflexión crítica. 	
Contenidos de Educación Plástica y Visual	<p style="text-align: center;"><i>Bloque: Expresión artística</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de algunas manifestaciones artísticas importantes del patrimonio cultural español. • Interpretación de una fotografía en un contexto histórico determinado. • Creación de una figura humana a partir de fotografías obtenidas de recortes de revistas y periódicos. • Disposición equilibrada de los elementos en una composición artística. • Uso y dominio de la técnica del grapado para un propósito concreto en la producción artística. 	

¹⁰ En esta actividad, las agrupaciones variarán en función del momento. Será grupal en la parte introductoria e individual en la parte de ejecución de la actividad.

Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra digital. • Revistas y periódicos. • Tijeras, pegamento de barra, cola blanca y pincel. • Cartulinas blancas. • Grapadora. • Palos de madera. • Bloques de espuma.
------------	---

Tabla 15. Sesión IX: Hermanos en guerra

Descripción de la actividad:

En esta actividad, el profesor/a comenzará proyectando en la pizarra diez fotografías de civiles, que fueron tomadas durante la Guerra Civil española por la fotógrafa húngara Kati Horna. Para ello, el docente tendrá que acceder a la biblioteca virtual del Centro Documental de la Memoria Histórica¹¹ y escoger, de las 270 imágenes que aquí se incluyen, las que sean más convenientes, teniendo en cuenta la edad del alumnado y el propósito de la sesión.

Así, con las fotografías en blanco y negro proyectadas, el profesor/a hará una serie de preguntas al alumnado con la intención de iniciar un pequeño debate que permita dar voz a los estudiantes. Las cuestiones serán las siguientes: ¿qué veis en las fotografías?, ¿qué tienen en común?, ¿creéis que son de alguna época en concreto?, ¿qué os sugieren en general sus expresiones faciales?, ¿parecen estar contentas o más bien están tristes? De esta forma, el profesor/a podrá comprobar si los alumnos/as han sido capaces de asociar las imágenes proyectadas con algunas sesiones anteriores del proyecto donde, igualmente, se ha abordado el tema de la guerra. Así, después de las intervenciones, el maestro/a concluirá diciendo que todas estas fotografías fueron tomadas en la misma época en que fue pintado el Guernica, con el objetivo de mostrar a los niños/as que todos esos civiles sufrieron las atrocidades de la Guerra Civil.

¹¹ Accesible a través del siguiente enlace:

<http://pares.mcu.es/ParesBusquedas20/catalogo/description/116999>

Adicionalmente, el profesor/a animará a los alumnos/as a observar con detenimiento las diferentes fotografías para que puedan darse cuenta de que la Guerra Civil afectó a personas de todas las edades. En este sentido, los niños/as podrán ver que hay fotos de hombres y mujeres, de jóvenes y ancianos y de niños y bebés. A continuación, el maestro/a seleccionará algunos personajes y pedirá a los niños/as que imaginen cómo fueron sus vidas, haciéndoles ahora las siguientes preguntas: ¿cómo creéis que era su vida antes de la guerra?, ¿qué cosas pensáis que hacían en su día a día?, ¿en qué aspectos creéis que cambió su vida durante la época del conflicto armado?, ¿cuáles serían vuestros mayores temores y miedos ante una situación así? De esta forma, los alumnos/as podrán llegar a la conclusión de que la guerra, con independencia de si eres hombre, mujer, niño o adulto, tiene consecuencias horribles para la vida de las personas, afectando al conjunto de la sociedad y no solamente a unos pocos.

Seguidamente, conmovidos por la situación, el profesor/a propondrá a la clase hacer un homenaje a todos los civiles que vivieron en España durante la Guerra Civil, así como a todos aquellos que, actualmente, siguen sufriendo las consecuencias de un conflicto armado. Para ello, el maestro/a explicará a los niños/as que, individualmente, tendrán que formar un cuerpo humano utilizando partes de diferentes personas que encuentren en revistas o periódicos, sin importar que las fotografías sean grandes o pequeñas, de un niño, de una persona anciana, de hombres o de mujeres, pues el principal objetivo es que toda la sociedad pueda verse representada a través de una misma imagen.

Adicionalmente, para unir las diferentes partes, los niños/as deberán poner en práctica la técnica del grapado. Por ende, con el objetivo de ayudar a los estudiantes, el profesor/a tendrá preparada una composición similar a la del [Anexo A.9.](#), si bien todas las piezas estarán sueltas para que, en ese momento, el docente pueda demostrar a los alumnos/as cómo deberían grapar las distintas fotografías para aplicar correctamente esta técnica en sus obras. Hecho esto, el profesor/a dejará que los alumnos/as vayan pasando la figura de ejemplo por toda la clase con el fin de que puedan fijarse en los pequeños detalles, insistiendo en que, muchas veces, es posible prescindir de algunos elementos para poder intuir un cuerpo o rostro por completo. Por ejemplo, en la composición anexa, solo ha hecho falta incluir unos labios y unos ojos para intuir perfectamente la cara del personaje.

Acto seguido, después de que todos los niños/as hayan visto la figura, estos devolverán la composición al profesor/a, que aprovechará para pegar un palo de madera en la parte trasera de la composición, dejando que sobresalga un trozo por la parte inferior a fin de poder insertarlo en un bloque de espuma, que servirá como expositor y que podrá colocarse en el rincón de la clase dedicado al proyecto.

Posteriormente, los niños/as deberán seleccionar de revistas y periódicos las partes del cuerpo, la ropa y los complementos que desean utilizar en su obra y, seguidamente, recortarlos con cuidado. Por ejemplo, los discentes podrían escoger las piernas de una mujer, el torso de un hombre, los brazos de un anciano, la boca de un niño/a y los ojos de un bebé para crear su figura. Después, para que las imágenes no se doblen tan fácilmente y queden más rígidas, los alumnos/as tendrán que pegarlas sobre una cartulina utilizando pegamento de barra y recortarlas de nuevo.

Finalmente, los niños/as tendrán que unir todas las partes del cuerpo con ayuda de una grapadora y, a continuación, imitar los pasos que siguió el profesor/a con anterioridad con el objetivo de poder colocar todas las composiciones en bloques de espuma e ir decorando así el espacio de la clase dedicado al proyecto.

En definitiva, a través de esta sesión, los niños/as podrán poner en práctica las técnicas del pegado y del grapado para crear su propio *collage* artístico.

• **Sesión X: Cosiendo retales de guerra**

Agrupación¹²: Grupal / individual.	Tiempo: 55 minutos.	Instalaciones: Aula.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la técnica del cosido y del pegado con velcro para unir distintos elementos en una composición plástica. • Utilizar diferentes materiales para la producción de un diseño artístico. • Utilizar la regla milimetrada para el trazado de líneas rectas. 	

¹² En esta actividad, las agrupaciones variarán en función del momento. Será grupal en la parte introductoria e individual en la parte de ejecución de la actividad.

Contenidos de Educación Plástica y Visual	<p style="text-align: center;"><i>Bloque: Expresión artística</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Creación de un producto artístico haciendo uso de distintos materiales. • Ejecución de la técnica del cosido siguiendo las pautas e instrucciones elementales indicadas por el profesor/a. <p style="text-align: center;"><i>Bloque: Dibujo geométrico</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilización de instrumentos de dibujo como la regla milimetrada para el trazado de líneas rectas (colocación del velcro).
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Una camiseta blanca básica. • Hilo, aguja y velcro. • Dos botones (preferiblemente, de dos agujeros, para facilitar la tarea de cosido al alumnado). • Telas de colores teñidas.

Tabla 16. Sesión X: Cosiendo retales de guerra

Descripción de la actividad¹³:

Esta actividad tiene como objetivo diseñar las camisetas que el alumnado tendrá que llevar durante el día de la exposición del producto final. Para ello, el profesor/a comenzará explicando a los niños/as que las camisetas que deberán crear tendrán que incluir “retales de guerra” para aludir a uno de los grandes bloques que se han trabajado a lo largo de todo el proyecto: las terribles consecuencias de un conflicto armado y la sensación de esperanza que debe mantenerse para construir un mundo de paz.

Una vez dicho esto, el profesor/a preguntará a los alumnos/as si se acuerdan de las telas que tiñeron en la actividad “¡Creando colores!” y, a continuación, les explicará que las van a utilizar ahora para simular que son retales de guerra. No obstante, antes de colocarlas en la camiseta, el maestro/a pedirá a los alumnos/as que añadan

¹³ Para poder realizar esta actividad, los niños/as deberán traer a clase una camiseta blanca básica. Por lo tanto, será necesario que el profesor/a recuerde con bastante tiempo de antelación el material que los alumnos/as tendrán que llevar a clase para realizar con éxito esta tarea.

algunos detalles para darles un aspecto más antiguo. Para ello, entregará a cada niño/a uno de los trozos de tela que se tiñeron en clase, dos botones, dos largas tiras de hilo y una aguja, además de unas instrucciones con los pasos que habrán de seguir para coser el botón a la camiseta.

El profesor/a proyectará las instrucciones en la pizarra digital y realizará además una demostración, paso a paso, del proceso de enhebrar una aguja, coser un botón y cerrar la costura. De esta forma, será más fácil para los niños/as llevar a cabo el proceso de cosido. Posteriormente, cuando los alumnos/as hayan conseguido coser los dos botones al trozo de tela, tendrán que pegar esta última a la camiseta y, para ello, deberán utilizar velcro.

De nuevo, el profesor/a realizará una demostración de cómo pegar la tela con velcro a la camiseta. Para ello, primero extenderá la camiseta sobre la mesa y, después, colocará sobre ella el trozo de tela en el lugar donde desee pegarla. Posteriormente, cortará dos trozos de velcro de 5 cm de alto y los pegará en la parte posterior de la tela, dejando entre ellos una distancia de 2 cm, utilizando la regla para conseguir que queden lo más rectos posibles. Después, quitará el papel protector del velcro y, por último, pegará el trozo de tela a la camiseta. Además, de esta forma, el docente permitirá que los niños/as puedan intercambiarse las telas el día de la exposición en el caso de que así lo deseen, pues bastará con que los alumnos/as tiren de uno de sus extremos para despegar la tela de su camiseta.

Así pues, a través de esta sesión, se pretende que los niños/as puedan poner en práctica la técnica del cosido y del pegado con velcro para unir elementos con la intención de que, posteriormente, sean capaces de utilizarla en el *collage* que deberán realizar como producto final.

4.3.3. FASE FINAL O DE COMUNICACIÓN

✓ **Objetivos generales:**

- 1) Estimular el pensamiento creativo e innovador.
- 2) Reflexionar críticamente sobre los conocimientos adquiridos a lo largo del proyecto para la creación de un *collage* artístico de calidad.
- 3) Relacionar los elementos que constituyen las líneas de investigación del proyecto con las producciones artísticas de un autor en concreto.
- 4) Participar activamente en la sociedad mediante la exposición pública del producto final.

✓ **Recursos materiales:**

- 1) Ordenadores con acceso a Internet.
- 2) Láminas de dibujo en tamaño A3.
- 3) Tijeras, pegamento, grapadora, etc.
- 4) Infografías impresas.
- 5) Fotografías de los alumnos/as elaborando el *collage*.
- 6) Camisetas.
- 7) Stands.
- 8) Espacio/instalación: piragüera de Aranjuez.

✓ **Recursos personales:**

- 1) Profesores implicados en la realización del proyecto.
- 2) Dirección del centro.
- 3) Familias voluntarias.
- 4) Otros agentes locales (personal del Ayuntamiento de la localidad de Aranjuez).
- 5) Visitantes.

• **Sesión I: Buscando inspiración.**

Como se ha comentado en apartados anteriores del proyecto, el producto final de esta propuesta consiste en realizar, en pequeños grupos, un *collage* artístico inspirándose en algún autor mundialmente conocido por emplear la técnica del *collage* en sus creaciones artísticas. Para ello, el profesor/a habilitará en el blog de aula un apartado

con el nombre de “votaciones” al que cada grupo deberá acceder después de completar todas las actividades de la fase de desarrollo. Cuando los alumnos/as pinchen sobre este botón, aparecerá un listado con el título y la imagen de diez *collages* diferentes creados por distintos artistas. Además, entre las obras, estarán incluidos los trabajos de algunos autores famosos que Picasso trajo a clase el primer día del proyecto. Así, cada equipo tendrá que ponerse de acuerdo y numerar, por orden de preferencia, los tres *collages* que más les gusten. Después, el profesor/a revisará las votaciones, analizará cuáles son las obras más apreciadas por el grupo y asignará, teniendo en cuenta las preferencias de cada equipo, un autor diferente a cada uno. No obstante, si dos grupos coinciden en los gustos, el profesor/a hablará con ambos equipos para que lleguen a un acuerdo y uno de ellos pueda inspirarse en otro artista.

Así, después de que el docente haya determinado en qué artista debe inspirarse cada grupo, el profesor/a les dejará una sesión para que puedan investigar acerca de los colores, las formas, los materiales, las texturas y las técnicas que el autor suele emplear en sus obras con el objetivo de ir recopilando ideas para poder adaptar lo aprendido en la fase de desarrollo a los intereses de ese artista en concreto. Adicionalmente, para que quede constancia del trabajo realizado en esta sesión, un representante de cada equipo deberá recoger en un Word los principales descubrimientos e investigaciones acerca de cómo ese artista utiliza y combina, en sus diferentes creaciones, algunos elementos significativos del *collage*.

- **Sesión II: Repasamos lo aprendido y hacemos un primer borrador de nuestro collage.**

En esta sesión, los alumnos/as tendrán que esbozar un primer borrador de su producto final. Para ello, los estudiantes tendrán que revisar las actividades que realizaron durante la fase de desarrollo, recordar los principales elementos de la obra del Guernica y reflexionar sobre cómo podrían integrarse en el *collage* que ahora deben diseñar, tratando de representar una sociedad alejada de los sentimientos y emociones propios de la Guerra Civil (véanse el miedo, las injusticias, el pánico, la pobreza, etc.). Para conseguirlo, el profesor/a deberá escuchar las ideas de los alumnos/as y, en caso de ser necesario, asesorarles sobre cómo incorporar distintos elementos para la creación de un producto final de calidad.

Finalmente, en esta actividad, cada grupo tendrá que completar el Word que creó en la sesión anterior, añadiendo más información sobre el artista y los objetos que estarán presentes en su *collage*, incorporando una descripción de lo que estos representan y de cómo contribuyen a superar las limitaciones de un contexto dominado por la guerra.

- **Sesiones III, IV y V: ¡Despegamos como artistas!**

En estas tres sesiones, los equipos deberán trabajar en la realización del *collage* definitivo. Para ello, el profesor/a entregará a cada grupo una lámina de dibujo en tamaño A3. Además, junto a ello, les facilitará una rúbrica con el objetivo de que puedan conocer, antes de empezar a trabajar, los aspectos que tendrá en cuenta el profesor/a cuando evalúe su producto final (véase el [Anexo III](#)). Por eso, en la quinta sesión, si bien se dejará un tiempo para que cada equipo termine de perfeccionar su *collage*, todos los grupos tendrán que exponer el resultado de su trabajo, demostrando que han tenido en cuenta los criterios establecidos en la rúbrica facilitada.

Además, para favorecer la escucha activa, los alumnos/as de otros grupos, tendrán que valorar la exposición de cada equipo, completando la ficha de heteroevaluación que el profesor/a habrá subido a la plataforma de la asignatura. De esta forma, los estudiantes podrán darse *feedback* recíprocamente y reflexionar críticamente sobre si los estudiantes cumplen o necesitan mejorar en alguno de los ítems o criterios incluidos (véase el [Anexo VI](#)).

- **Sesión VI: Exposición al público y venta solidaria de las obras**

En el presente trabajo, ya se ha mencionado con anterioridad que es necesario conectar los aprendizajes con la vida social de alumnado, es decir, los discentes tienen que sentir que lo que aprenden en la escuela tiene repercusión en la sociedad y va más allá del contexto escolar. Por eso, el domingo 29 de mayo, el colegio, con ayuda de las familias y otros agentes locales, organizará un acto benéfico en el que cada grupo tendrá la oportunidad de exponer y vender sus obras en la piragüera de Aranjuez con el fin de recaudar fondos para ayudar a quienes están siendo víctimas de la guerra de Rusia contra Ucrania. Concretamente, cada equipo dispondrá de un “stand” que habrá sido diseñado en colaboración con algunos padres y madres voluntarios de alumnos/as.

Además, cada espacio incluirá fotografías de los estudiantes trabajando en la realización del producto final y una infografía con un código QR que también habrán elaborado algunas familias a partir de la información que los estudiantes recogieron en un Word durante las sesiones uno y dos de esta última fase. Así, a partir de esta infografía, los visitantes podrán: 1) conocer la biografía del artista en el que cada equipo ha decidido inspirarse; 2) saber qué tipo de formas, materiales, texturas, colores y técnicas han utilizado los niños/as en su *collage*, y 3) comprender qué representa cada uno de los elementos que se han incluido en el *collage* con el fin de representar una sociedad más justa y comprometida con la solidaridad, la colaboración y la ayuda mutua.

Por último, conviene saber que, durante este acto, los alumnos/as llevarán las camisetas que diseñaron en la última actividad de la fase de desarrollo del proyecto a partir del uso de materiales como telas y velcros y el empleo de técnicas como el cosido y el pegado.

4.4. Cronograma de aplicación.

Abril 2022						
Lu.	Ma.	Mi.	Ju.	Vi.	Sá.	Do.
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

Mayo 2022						
Lu.	Ma.	Mi.	Ju.	Vi.	Sá.	Do.
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

Leyenda:

Fase de motivación inicial				
Sesión 1: Presentación del reto.	Sesiones 2 y 3: Investigación.	Sesión 4: Definición de las líneas de investigación.	Sesión 5: Clasificación de obras artísticas.	
Fase de desarrollo				
Sesiones 1 y 2: Colores.	Sesiones 3 y 4: Formas.	Sesiones 5 y 6: Materiales.	Sesiones 7 y 8: Texturas.	Sesiones 9 y 10: Técnicas.
Fase final o de comunicación				
Sesión 1: Selección de un autor.	Sesión 2: Diseño del primer borrador.	Sesiones 3, 4 y 5: Realización del collage definitivo.	Sesión 6: Exposición al público y venta solidaria.	

4.5. Evaluación de la propuesta. La evaluación del ABP.**4.5.1. Responsabilidad compartida**

La evaluación, tal y como se menciona en Bustos et al. (2021), constituye una herramienta fundamental para guiar nuestras acciones, decisiones y comportamientos a lo largo de la vida. Por este motivo, se convierte en un elemento consustancial al proceso de enseñanza-aprendizaje que, en el ámbito académico, debe permitir, tanto al profesor/a como al alumno/a, conocer el nivel competencial alcanzado, corregir los errores cometidos, identificar cuándo es necesario implementar medidas de refuerzo, comprobar la eficacia de las metodologías y estrategias utilizadas, etcétera. De esta manera, como se puede observar, la evaluación, lejos de ser una tarea exclusiva e inherente a la figura del profesor/a, constituye también un instrumento de gran valor para el alumno/a; por ende, se hace absolutamente necesario involucrar al discente en el proceso de evaluación.

4.5.2. Evaluación continua

En el ABP, la evaluación tiene cierta complejidad porque implica la valoración de elementos aparentemente subjetivos como destrezas o competencias demostradas a lo largo del proceso (véanse las habilidades de trabajo cooperativo, la investigación ordenada y proactiva, la entrega de respuestas razonables a problemas abiertos, etc.). Por eso, los profesores que utilizan esta metodología no pueden caer en el error de evaluar al alumno/a exclusivamente en base al resultado del proyecto final y su exposición pública, como sucede con el método tradicional de evaluación, sino que estos deben ir más allá y tener en cuenta el progreso continuo y global de los niños/as.

4.5.3. Consideraciones metodológicas

En el ABP, el estudiante adquiere un rol dinámico que le exige participar activamente de su propio aprendizaje e intervenir en el proceso evaluativo. Concretamente, en Bustos et al. (2021), se expone que en este contexto se hace absolutamente necesario que los alumnos/as conozcan:

- Cuáles son los contenidos específicos que se van a trabajar.
- Cuál es el resultado que el docente espera de los alumnos/as.
- Cómo es el proceso de evaluación.
- Cuáles son los aspectos que se van a evaluar.
- Cuáles son los criterios de evaluación que el profesor/a va a tener en cuenta.

4.5.4. Recursos seleccionados

Siguiendo las indicaciones de Bustos et al. (2021), los recursos evaluativos que se presentan a continuación están relacionados con el proceso de investigación, la práctica de las tareas y la creación del proyecto final. En esta dirección, se entiende que el proceso de evaluación del ABP:

Debe de verse como un reto, no como un obstáculo, dado que la mayor dificultad de este tipo de evaluación es producida directamente por el cambio en el enfoque metodológico y la necesidad de evaluar contenidos con cantidad de posibles respuestas correctas (Carrillo et al., 2020; citado en Bustos et al., 2021, p. 54).

Así, a partir de las pautas que acaban de ser descritas, se propone utilizar como herramienta específica de evaluación de este proyecto una especie de portfolio, que recibirá el nombre de “cuaderno del artista”. De este modo, a lo largo del proyecto, los alumnos/as deberán incorporar las hipótesis y los resultados de los diferentes procesos de investigación que se hayan llevado a cabo, fotografías de los trabajos realizados en clase, comentarios que les permitan expresar los aprendizajes efectuados, reflexiones sobre las dificultades encontradas en las actividades grupales y/o individuales, etc., para que quede constancia de la implicación, ejecución y evolución del alumno/a durante el tiempo de realización del proyecto. Además, la creación de un portfolio como instrumento de evaluación permitirá al discente conocer el estado de su trabajo y ayudará al docente a ser consciente de aquellos aspectos que podrían ser mejorados.

No obstante, para que este instrumento de evaluación sea efectivo, el profesor/a tendrá que revisar periódicamente el portfolio e introducir notas, observaciones y/o reflexiones constructivas, que inviten al alumno a conocer la evolución y calidad de su trabajo en relación con: 1) el grado de reflexión, 2) la redacción y calidad del contenido expuesto y 3) el orden y la limpieza, ofreciéndole una retroalimentación a través de la cual pueda percibir que su trabajo es importante para el maestro/a.

Adicionalmente, en este proyecto de innovación, se plantea a los docentes la posibilidad de utilizar rúbricas para valorar la actuación de los alumnos/as, especialmente, en relación con el proyecto final y su exposición. Tal y como se menciona Bustos et al. (2021), las rúbricas contienen los criterios de evaluación y permiten a los alumnos/as conocer: 1) qué se espera de ellos antes de empezar a trabajar, y 2) qué aspectos tendrá en cuenta el maestro/a a la hora de evaluar. Por lo tanto, teniendo en cuenta lo hasta aquí mencionado, será fundamental que el docente entregue al alumnado la rúbrica (véase el [Anexo III](#)) antes de comenzar su producto final.

Junto a ello, y con el propósito de involucrar al alumno/a en el proceso evaluativo, se contará con tres tipos diferentes de herramientas, a saber:

- **La autoevaluación**, por medio de la cual el alumno/a se evaluará a sí mismo, participando en un proceso de reflexión personal acerca de su trabajo y su actitud. Para ello, al finalizar algunas actividades, se les entregará una diana

de evaluación, con el propósito de que realicen un seguimiento continuo de su trabajo. Estas dianas son muy simples de crear; basta con colocar una serie de anillos concéntricos, de forma que los situados más hacia afuera signifiquen una mejor puntuación y los localizados más hacia dentro, se correspondan con una valoración más baja. Desde el centro de los anillos se colocarán una serie de líneas rectas en cuyo vértice se dispondrá la descripción del criterio que se desea evaluar. El alumno/a deberá colocar un punto a la altura de la valoración que considere oportuna para cada criterio y, acto seguido, habrá de unir los puntos colindantes, de forma que se genere un polígono. A través de las dianas, se podrá observar fácilmente la evolución en la autopercepción del alumno. Se incorpora un ejemplo de diana de evaluación en el [Anexo IV](#).

- **Coevaluación**, que se utilizará en las tareas grupales para que los miembros de cada equipo valoren conjuntamente su propio trabajo. Se trata de una herramienta muy útil en tanto que permitirá a los alumnos/as, individualmente, contrastar este resultado con el obtenido en la autoevaluación, así como reflexionar acerca de su contribución particular al equipo. De este modo, antes de dar por concluida cada tarea grupal y después de exponer el proyecto final, el profesor/a entregará a cada grupo de trabajo una rúbrica en forma de tabla. La primera columna mostrará el área a evaluar y a cada ítem se le otorgará un peso concreto, que podrá ir del 1 (Necesita mejorar) al 4 (Excelente). Adicionalmente, las casillas interiores de la tabla incluirán una explicación descriptiva, guiando así a los alumnos/as en la selección de una u otra calificación. Se incorpora un ejemplo de rúbrica de coevaluación en el [Anexo V](#).
- **Heteroevaluación**, a partir de la cual cada grupo evaluará conjuntamente el producto final realizado por los demás equipos. Por lo tanto, esta evaluación únicamente se llevará a cabo en la penúltima sesión del proyecto, anterior a la realización del acto benéfico. Para ello, el profesor/a entregará a cada equipo una ficha en la que se incluirán varios ítems que cada grupo habrá de leer cuidadosamente para valorar del 1 al 10, el producto final y la exposición de los demás equipos. Se incluye un ejemplo en el [Anexo VI](#).

5. Conclusiones.

A modo de síntesis, podría decirse que esta propuesta de innovación educativa ha consistido, principalmente, en investigar sobre la técnica plástica del *collage*, definiendo sus principales características, analizando su proceso evolutivo y mostrando al lector la escasa preeminencia y utilización de esta técnica en las aulas a pesar de los grandes beneficios que podría reportar en el ámbito educativo por tratarse de una herramienta que:

- ✓ Permite reflexionar sobre el presente y la fragilidad de la existencia humana.
- ✓ Ofrece la posibilidad de expresar, de forma creativa y consciente, la postura personal ante situaciones difíciles de resistir.

Así pues, la incorporación del *collage* en las aulas pretende ir más allá de la adquisición de una serie de conocimientos y habilidades propiamente relacionados con esta técnica, estimulando el pensamiento crítico de los alumnos/as, permitiendo que desarrollen su capacidad de ensoñación y descubran que existen infinidad de soluciones creativas para expresar los pensamientos, sentimientos y deseos de una forma libre y lúdica.

Precisamente, como el *collage* representa un instrumento de crítica social, haber dado comienzo a este proyecto a partir de una experiencia audiovisual que se organiza en torno al cuadro del Guernica ha sido, desde mi punto de vista, un acierto. Así, a pesar de que no fue fácil escoger una escena concreta que sirviese como hilo conductor de este proyecto, creo que el hecho de haber diseñado una experiencia que permite sentir miedo, pánico y desconcierto en primera persona, constituye un primer paso para despertar la emoción del alumnado y mantener su motivación por aprender. Esto, unido a la elección del método de “Aprendizaje Basado en Proyectos” (ABP) como sistema alternativo a una enseñanza tradicional, frecuentemente basado en el aprendizaje memorístico de los contenidos curriculares, ha supuesto para mí un desafío, pero, sin duda, ha representado una excelente oportunidad para ir construyendo y aproximándome hacia el perfil de docente que quiero ser. Así, todas las actividades que se plantean en esta propuesta de innovación tienen su razón de ser en las líneas de investigación que se definieron durante la fase inicial del proyecto.

De este modo, no solo se pretende que el alumnado pueda ir adquiriendo distintos conocimientos y desarrollando diferentes habilidades estrechamente relacionadas con la técnica del *collage*, sino que también se espera que los aprendizajes conseguidos a lo largo del proyecto cobren sentido al tener que dar solución a un problema verdadero, tangible y real (véase un contexto dominado por la guerra, el odio, el miedo, la injusticia...) mediante la creación de un *collage* artístico que represente un modelo de sociedad más justo, solidario y empático.

Adicionalmente a lo hasta aquí mencionado, este proyecto de innovación educativa también trata de ofrecer un aprendizaje globalizante; los niños/as adquieren conocimientos que trascienden la esfera de la Educación Plástica y Visual al permitir la incorporación de contenidos propios de otras áreas de aprendizaje (véase Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua...), facilitando así la conexión entre distintas disciplinas y evitando la realización de aprendizajes de forma aislada y descontextualizada. Teniendo esto en cuenta, podría decirse que la presente propuesta de innovación educativa busca ofrecer al profesorado un modelo de aprendizaje eficaz donde los niños/as puedan ser los verdaderos protagonistas en el acto de aprender, dejando atrás procesos yernos que no les permiten transferir los conocimientos adquiridos en el contexto escolar a su vida personal y social.

Sin embargo, a pesar de las fortalezas encontradas, este proyecto también presenta algunas debilidades. En primer lugar, se trata de una propuesta que no se ha llevado a la práctica. Por ende, podría suceder que algunas de las actividades previstas excedieran el tiempo establecido para su realización o no se ajustaran a las necesidades específicas del alumnado. Igualmente, debido a la forma en que, generalmente, el profesorado aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje artístico en las escuelas, los maestros/as implicados en la puesta en marcha de un proyecto con tales características habrían de asistir y participar en un curso formativo para redefinir su concepción sobre el arte y, en consecuencia, poder iniciarse con éxito en la puesta en marcha de esta propuesta.

Por otro lado, para conseguir una integración real de las diferentes áreas de aprendizaje, sería altamente recomendable completar las actividades propuestas en este trabajo, en su mayoría, orientadas a la adquisición de una serie de técnicas y habilidades para la realización de un *collage* de calidad, con otras tareas orientadas

a ampliar determinados contenidos. Por ejemplo, el período histórico de la Guerra Civil se podría trabajar, en mayor profundidad, en la asignatura de Ciencias Sociales con ayuda de canciones, libros, poemas, etcétera. Por su parte, en relación con las formas geométricas, en la asignatura de Matemáticas, se podrían tomar obras artísticas de diferentes épocas para identificar cuáles aparecen en cada una de ellas y aprender a calcular áreas, perímetros...

Finalmente, me gustaría destacar que, gracias a este proyecto de innovación educativa, he tenido la oportunidad de redescubrir el “arte”. Antes de su realización, juzgaba la calidad de los trabajos artísticos desde una perspectiva puramente estética. Sin embargo, ahora sé que el arte va mucho más allá; he aprendido que las obras artísticas tienen una intencionalidad y permiten expresar y compartir, sin necesidad de utilizar palabras, pensamientos y sentimientos de diversa índole. Sin duda, estoy muy orgullosa de haber encontrado en el arte un camino por el que transitar y guiar a mis alumnos/as. Juntos, nos atreveremos a soñar y expresaremos nuestra postura ante situaciones difíciles de resistir, aprendiendo que el arte constituye una herramienta de crítica y transformación social.

En definitiva, gracias a este proyecto, he aprendido que el hecho de conocer las aportaciones e ideas de autores relevantes en el campo de la educación artística, el *collage* como técnica plástica contemporánea y la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), resulta fundamental para articular una propuesta de forma coherente y argumentada. Además, este trabajo me ha permitido salir de mi zona de confort al atreverme a innovar en un campo que, aunque me llama mucho la atención, no conozco en profundidad. Así, he aprendido a sobreponerme a mis miedos alimentando, a su vez, mi capacidad de imaginación y creatividad durante todas y cada una de las fases del proyecto. Al tener que elaborar diferentes sesiones orientadas al trabajo de las diferentes líneas de investigación y a la integración de contenidos propios de otras materias, he tenido que leer mucho y tomar ideas de diferentes libros con el fin de ajustar la propuesta a un curso específico: sexto de Educación Primaria.

Con todo ello, es posible afirmar que esta propuesta me ha permitido conocerme mejor a mí misma, siendo consciente de mis limitaciones y haciendo frente a los bloqueos e inseguridades que, en ocasiones, se han manifestado con fuerza. Sin

embargo, estos no han conseguido que pierda de vista el horizonte que deseo seguir en mi futuro profesional: alimentar mi creatividad, mis ganas de superación personal y profesional y mi deseo de posibilitar aprendizajes significativos para promover la motivación de mis futuros estudiantes.

6. Referencias bibliográficas.

- Acaso, M. (2013). *rEDUvolution: hacer la REVOLUCIÓN en EDUCACIÓN*. Paidós.
- Álvarez, V., Herrejón, V., Morelos, M. y Rubio, M. (2010). Trabajo por proyectos: aprendizaje con sentido. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52 (5), 1-13. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3202Morelos.pdf>
- Arias, L. (2017). El aprendizaje por proyectos: una experiencia pedagógica para la construcción de espacios de aprendizaje dentro y fuera del aula. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 12 (1), 51-68. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.12-1.3>
- Aritio, R., Berges, L., Cámara, T. y Cárcamo, M. (2021). Cuestiones clave para el trabajo en ABP: pilares, fases, beneficios y dificultades. En Pérez, A., Fonseca, E. y Lucas, B (Eds.), *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: Claves para su implementación* (págs. 9-19). Universidad de La Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760320>
- Bernal, J.L. (s.f). *Método de proyectos*. Universidad de Zaragoza. http://didac.unizar.es/jlbernal/enlaces/pdf/04_MetodoProyectos.pdf
- Blog de Collage. (2019, 24 de noviembre). Collage literario. <https://blogdecollage.euo.blogspot.com/2019/11/collage-literario.html>
- Bustos, V., Hamdoun, D., Mallén, J. y Marugán, N. (2021). La evaluación en la metodología ABP. En Pérez, A., Fonseca, E. y Lucas, B (Eds.), *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: Claves para su implementación* (págs. 53-60). Universidad de La Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760411>
- Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria, BOE, núm. 175, de 25 de julio de 2014. https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2014/07/25/BOCM-20140725-1.PDF
- Díez del Corral, L., Parra, H., Reyero, C., y Rodríguez, G. (2005). *La Enciclopedia del Estudiante 17. Historia del Arte*. Santillana.

- Estalayo, A., Parra, H., Gordillo, S., Iglesias, A. y López, M. (2021). La historia del Aprendizaje Basado en Proyectos. En Pérez, A., Fonseca, E. y Lucas, B (Eds.), *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: Claves para su implementación: Claves para su implementación* (págs. 5-8). Universidad de La Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760268>
- García-López, A. (2020). Personajes de corta y pega. El collage como discurso pictórico. *La Colmena*, 105, 85-101. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7368601>
- Gil, E. (2019). Diseñar con las manos. La relación entre el collage y el diseño gráfico. *Revista internacional de Innovación, Investigación y Desarrollo en Diseño*, 14, 201-224. <https://revistas.uma.es/index.php/idisenio/article/view/7103>
- Imaginario, A. (2018). *Vanguardismo*. Cultura genial. <https://www.culturagenial.com/es/vanguardismo/>
- Infante, J., Guillamón, C. y Bellalta, B. (2009). ¿Qué rol desempeña el tutor(a) en el aprendizaje basado en proyectos? En Infante, J., Guillamón, C. y Bellalta, B (Eds.), *La acción tutorial en la universidad del siglo XXI* (págs. 1-8). Red Estatal de Docencia Universitaria (RED). <https://www.academia.edu/30091801>
- Martínez, S. (2018). Aprender pensando: metodologías artísticas para la escuela. *Padres y Maestros*. 375, 12-18. <https://doi.org/pym.i375.y2018.002>
- Martínez, S. (2019). Transformar la mirada. La educación como herramienta poderosa de transformación social. *Padres y Maestros*, 379, 82-87. <https://doi.org/10.14422/pym.i379.y2019.011>
- Metáforas visuales. (2022). En Pariente, N. (Ed.), *Didáctica de la Educación Plástica y Visual (Ud. 4)*. Universidad Pontificia Comillas.
- Muñoz, A., Elvira, C. y Domínguez M. (2021). Aprendizaje cooperativo y ABP. En Pérez, A., Fonseca, E. y Lucas, B (Eds.), *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos: Claves para su implementación* (págs. 20-27). Universidad de La Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760321>
- Pendrás, M., Triadó, J. R., y Triadó, X. (2011). Primeras Vanguardias. En Vicens Vives (Eds.), *Historia del arte* (págs. 352-360). Vicens Vives.

Pigariova, T. (2017). *El “Guernica” en flor* [Pintura], Instituto Cervantes, Moscú, Rusia.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, BOE, núm. 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>

Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, Diario Oficial de la Unión Europea, de 4 de junio de 2018. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=SV](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=SV)

Simó, A. (2004). *Los lenguajes visuales de la modernidad: collage, assemblage y montaje*. Universidad Politécnica de Valencia. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/17331/1/Los%20lenguajes%20visuales%20de%20la%20modernidad%20collage,%20assemblage%20y%20montaje.pdf>

Speight, B. (2019). *Project: Collage. 50 projects to spark your creativity*. Ilex.

7. Anexos.

Figura 1

Boceto de Picasso para “El sombrero de tres picos”.



Nota_De *Ballet Nacional Sodre* [Fotografía], por El País (TVshow), 2019.
(<https://www.elpais.com.uy/tvshow/teatro/mira-bocetos-vestuarios-escenografia-picasso-presentara-bns.html>)

Figura 2

Un rincón acogedor para hacer la revolución en educación.



Nota_De *look4deco* [Fotografía], por *Decoclub*, 2018.
(<https://decoclub.net/decoracion-interiores/ideas-para-decorar-las-paredes-de-tu-salon>)

Anexo de actividades - (Anexo A)

Anexo A.2. Bloques de colores

Fotografía en blanco y negro



Fotografía original



Elementos del paisaje hechos con cartulinas



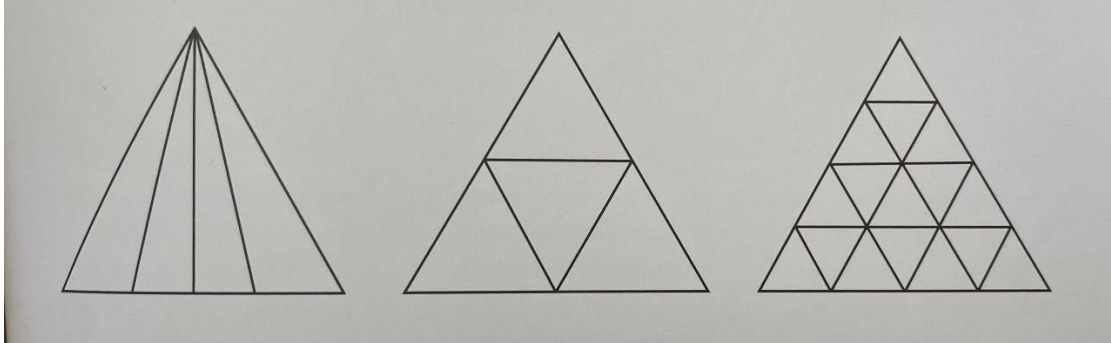
Ejemplo del resultado del trabajo final



Anexo A.3. Las pirámides de Egipto como escenario de guerra

Figura 3

Formas geométricas para decorar pirámides

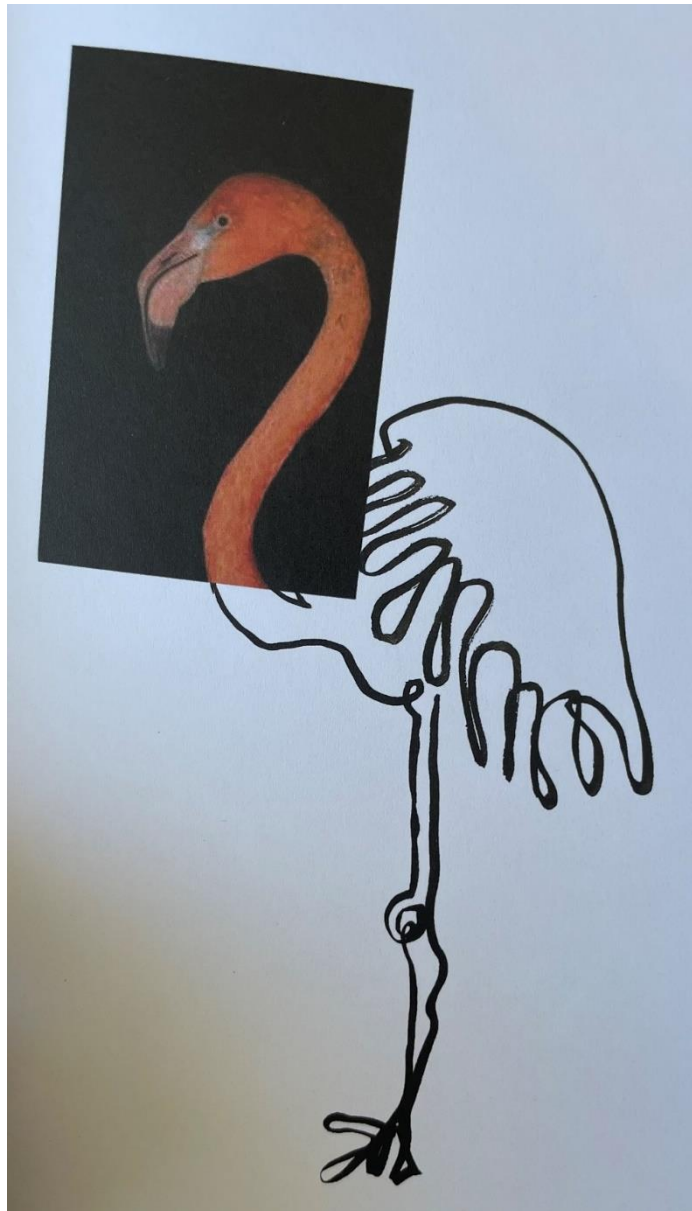


Nota_De *Project: Collage* [Fotografía], por Bev Speight, 2019, Octopus Publishing Group

Anexo A.4. Animales del desierto

Figura 4

Un flamenco peculiar



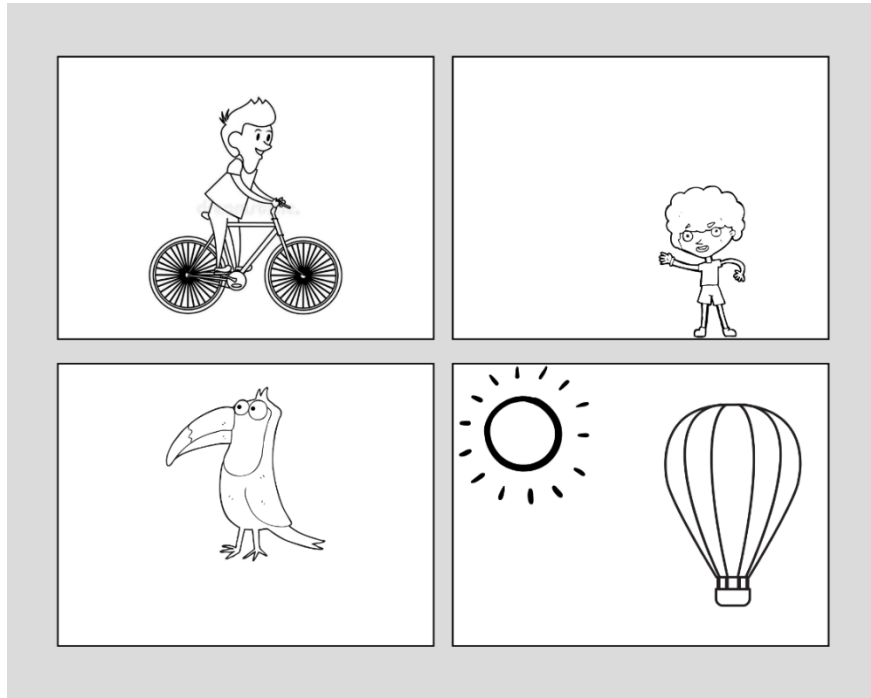
Nota_De *Project: Collage* [Fotografía], por Bev Speight, 2019, Octopus Publishing Group

Anexo A.5. Metáforas visuales

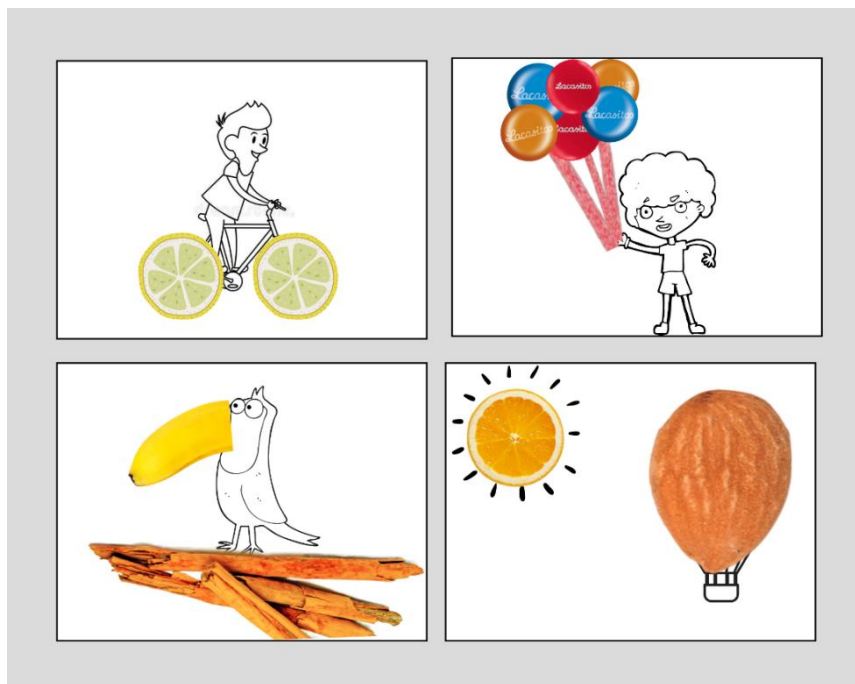
Anexo A.5.1. Vídeo sobre metáforas visuales

[Vídeo Metáforas Visuales.mp4](#)

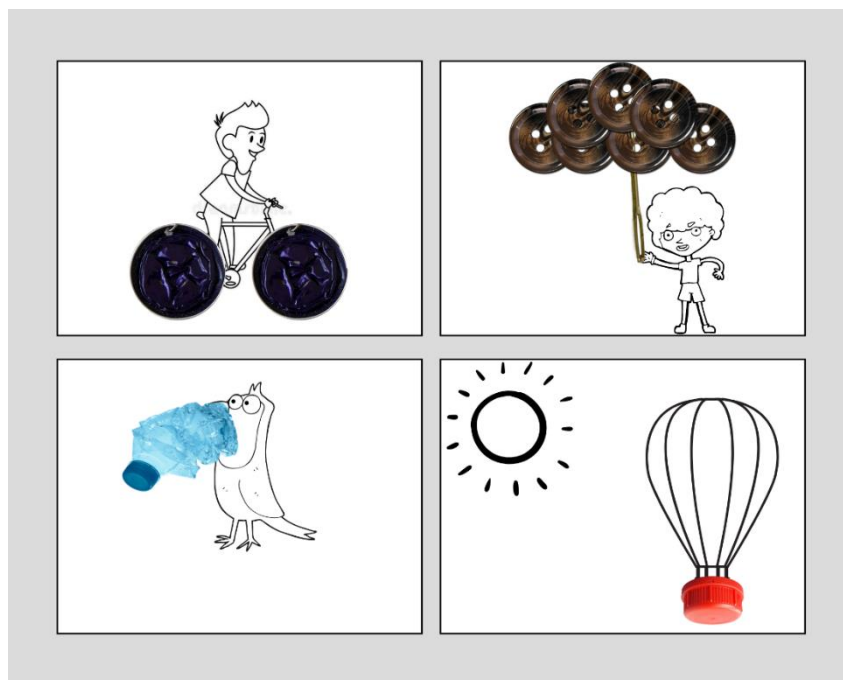
Anexo A.5.2. Viñetas en blanco y negro que representan situaciones diferentes



Anexo A.5.3. Viñetas decoradas con materiales orgánicos

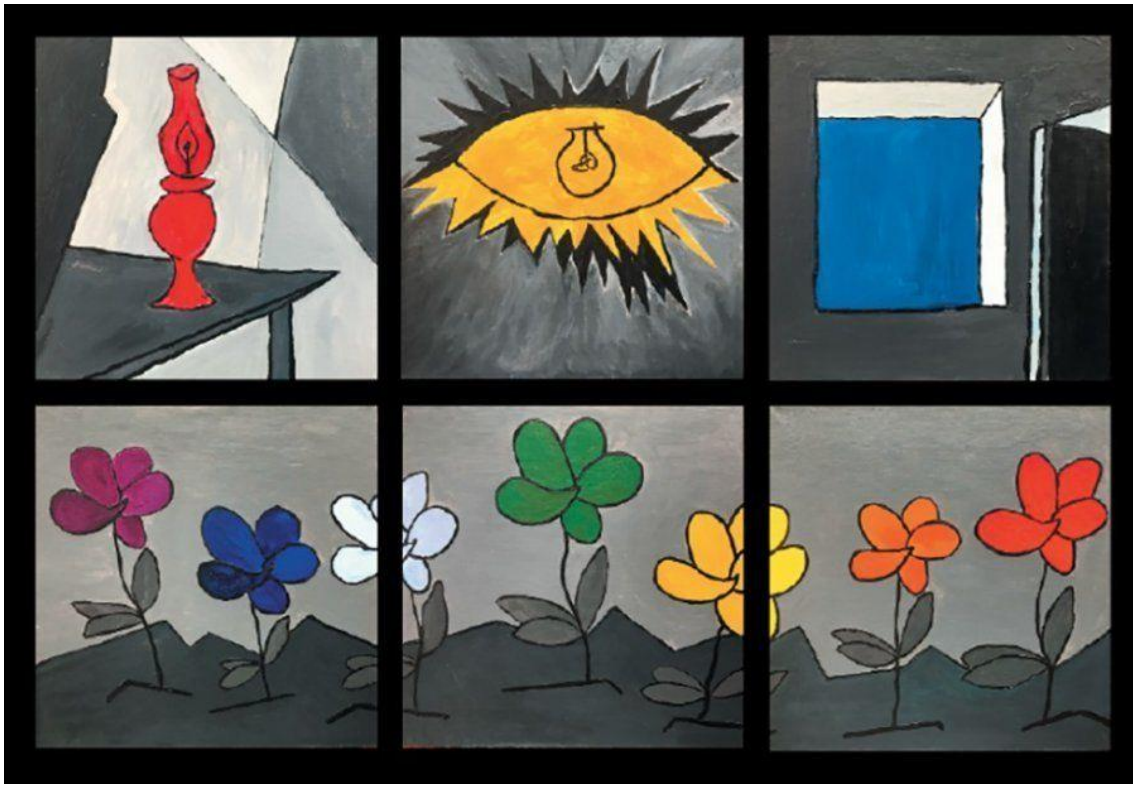


Anexo A.5.4. Viñetas decoradas con materiales sintéticos



Anexo A.6. Mi jardín de colores

El Guernica en color



Nota_De Tatiana Pigariova (2017), por Instituto Cervantes de Moscú, 2017, HuffPost.

[\(https://www.huffingtonpost.es/2017/06/02/artistas-rusos-recuerdan-el-bombardeo-de-guernica_a_22122703/\)](https://www.huffingtonpost.es/2017/06/02/artistas-rusos-recuerdan-el-bombardeo-de-guernica_a_22122703/)

Anexo A.7. Las texturas que nos rodean

Hoja de registro de actividades

NOMBRE DEL GRUPO	
<input type="text"/>	<input type="text"/>
NOMBRE Y APELLIDOS	NOMBRE Y APELLIDOS
<input type="text"/>	<input type="text"/>
NOMBRE Y APELLIDOS	NOMBRE Y APELLIDOS
ELEMENTO NÚMERO 1	
MUESTRA O FOTOGRAFÍA	DESCRIPCIÓN DE LA TEXTURA
<input type="text"/>	<input type="text"/>
ELEMENTO NÚMERO 2	
MUESTRA O FOTOGRAFÍA	DESCRIPCIÓN DE LA TEXTURA
<input type="text"/>	<input type="text"/>

ELEMENTO NÚMERO 3

MUESTRA O FOTOGRAFÍA

DESCRIPCIÓN DE LA TEXTURA

ELEMENTO NÚMERO 4

MUESTRA O FOTOGRAFÍA

DESCRIPCIÓN DE LA TEXTURA

ELEMENTO NÚMERO 5

MUESTRA O FOTOGRAFÍA

DESCRIPCIÓN DE LA TEXTURA

Anexo A.8. Trabajando con texturas visuales

Aprendiendo a utilizar la técnica del gratagge

Enlace a <https://youtu.be/WrVpPGClvDk>

Anexo A.9. Hermanos en guerra

Composición de un cuerpo mediante grapado

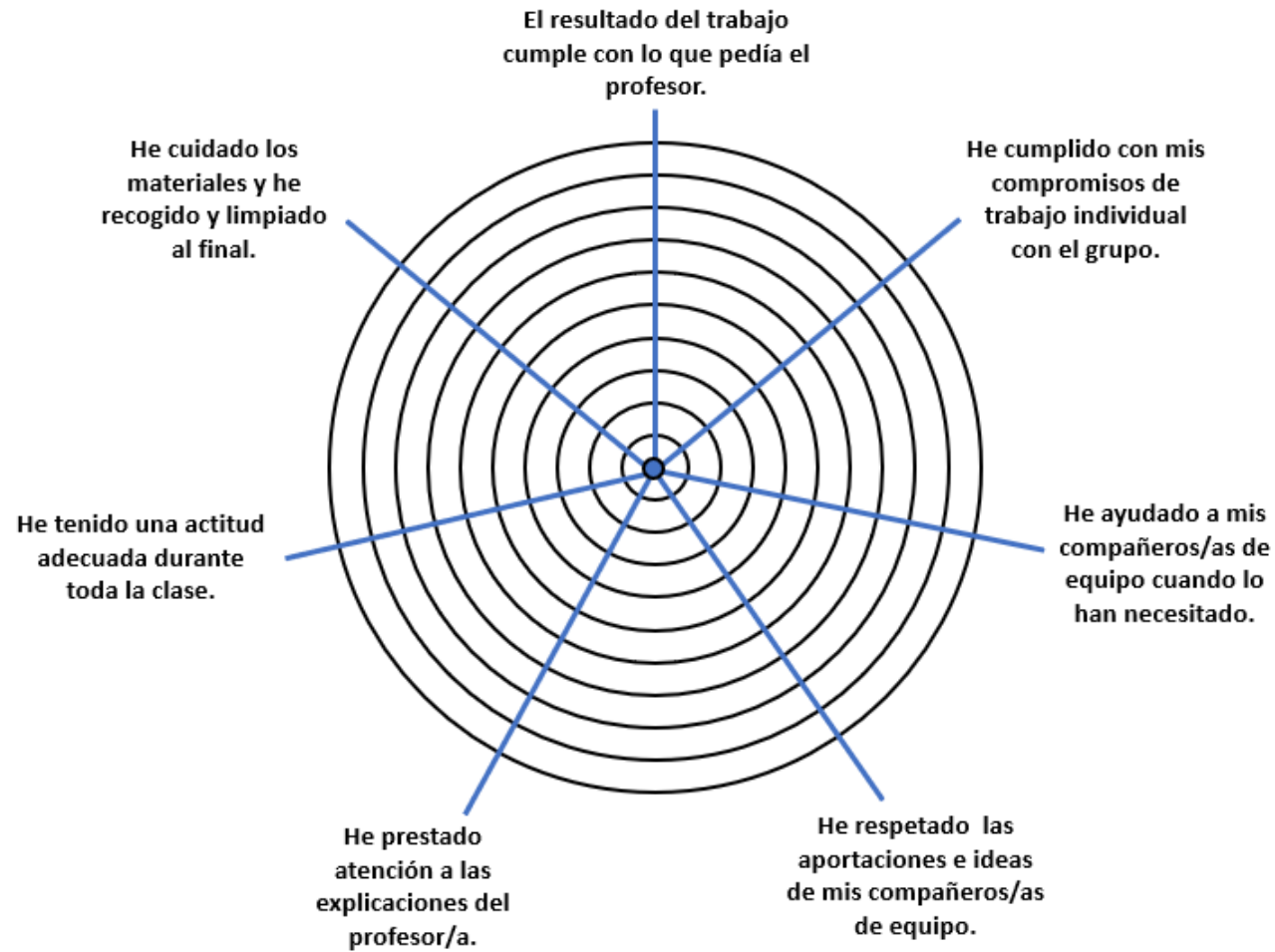


Anexos de evaluación.

Anexo III: Rúbrica de autoevaluación del producto final.

	EXCELENTE	BUENA	NORMAL	NECESITA MEJORAR	PESO
	4	3	2	1	
Calidad del collage	El collage tiene una calidad muy alta y demuestra mucha atención en su construcción. Todos los elementos están perfectamente distribuidos en la lámina. No hay marcas, rayones, manchas, cortes, dobleces ni piezas sueltas.	El collage tiene una calidad alta y demuestra atención en su construcción. Casi todos los elementos están correctamente distribuidos en la lámina. Apenas se aprecian marcas, rayones, manchas, cortes, dobleces o piezas sueltas.	El collage tiene una calidad media y demuestra algo de atención en su construcción. Algunos de los elementos están bien distribuidos en la lámina, pero otros no. Se aprecian algunas marcas, rayones, manchas, cortes, dobleces o piezas sueltas.	El collage tiene una calidad mejorable y no muestra atención en su construcción. Los elementos parecen estar dispuestos "al azar". Se aprecian muchas marcas, rayones, manchas, cortes, dobleces y piezas sueltas.	15%
Diseño del collage	El collage incluye todas las técnicas y elementos vistos en clase. Para la mayoría de los elementos, la relación es clara sin ninguna explicación.	El collage incluye casi todas las técnicas y elementos vistos en clase, no faltando prácticamente ninguno. Para la mayoría de los elementos, la relación es clara sin ninguna explicación.	El collage solo incluye algunas de las técnicas y elementos vistos en clase. La relación entre los elementos precisa de una explicación.	El collage no incluye prácticamente ninguna de las técnicas y elementos vistos en clase.	15%
Contribución personal	El alumno/a siempre proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y trabaja duramente para crear el collage.	El alumno/a tiende a proporcionar ideas útiles cuando participa en el grupo y suele trabajar duramente para crear el collage.	El alumno/a, a veces, proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y trabaja para crear el collage, aunque podría esforzarse más.	El alumno/a casi nunca proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y no trabaja lo suficiente para crear el collage.	15%
Trabajo en equipo	El alumno/a siempre escucha, comparte, apoya el esfuerzo de otros y trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo.	El alumno/a usualmente escucha, comparte, apoya el esfuerzo de otros y trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo.	El alumno/a, a veces, escucha, comparte, apoya el esfuerzo de otros y trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo.	El alumno/a raramente escucha, comparte, apoya el esfuerzo de otros y trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo.	15%
Contenido de la exposición oral	El alumno/a da una explicación razonable de cómo se relaciona cada elemento del collage y puede describir con detalle su proceso de creación.	El alumno/a da una explicación razonable de cómo se relacionan la mayoría de los elementos del collage y puede de alguna manera describir el proceso de creación del collage.	El alumno/a da una explicación de cómo se relacionan algunos elementos del collage, pero esta relación a veces no es clara. Además, tiene dificultades para describir el proceso de creación del collage.	Las explicaciones del alumno/a son vagas; tiene dificultades para explicar cómo se relacionan los elementos del collage y ha pensado muy poco durante el proceso de creación del producto.	10%
Forma de exposición oral	Durante toda la exposición, el alumno/a habla claramente, con un tono y velocidad adecuadas.	Durante la mayor parte de la exposición, el alumno/a habla claramente, con un tono y velocidad generalmente adecuadas.	A veces, el alumno/a habla claramente, pero el tono y velocidad generalmente no son adecuadas.	El alumno/a no habla claramente y, además, el tono y la velocidad generalmente no son adecuadas.	10%
Actitud	El alumno/a aprovechó todo el tiempo de clase para aprender y trabajar, dedicando mucho esfuerzo a la planificación, diseño y construcción del collage, teniendo siempre una actitud positiva hacia el trabajo.	El alumno/a aprovechó bastante tiempo de clase para aprender y trabajar, dedicando bastante esfuerzo a la planificación, diseño y construcción del collage, teniendo casi siempre una actitud positiva hacia el trabajo.	El alumno/a pudo haber aprovechado mejor el tiempo de clase para aprender y trabajar, así como dedicar más esfuerzo a la planificación, diseño y construcción del collage. Su actitud hacia el trabajo fue mejorable.	El alumno/a no aprovechó todo el tiempo de clase para aprender y trabajar, dedicando poco esfuerzo a la planificación, diseño y construcción del collage. A menudo tiene una actitud negativa hacia el trabajo.	10%
Uso de los materiales	El alumno/a siempre mantiene los materiales y su área limpia y protegida sin que se le recuerde.	El alumno, por lo general, mantiene los materiales y su área de trabajo limpios sin recordatorios.	El alumno/a limpia adecuadamente su área y tiene cuidado con los materiales si se le recuerda, aunque a veces le cuesta mantener el orden.	El alumno/a hace un mal uso de los materiales y/o no limpia adecuadamente su área de trabajo aún cuando se le recuerda.	10%

Anexo IV: Diana de autoevaluación.



Anexo V: Rúbrica de coevaluación.

	EXCELENTE	BUENA	NORMAL	NECESITA MEJORAR
	4	3	2	1
Resultado final	El resultado del trabajo en equipo es muy creativo y contiene todos los elementos y técnicas vistos en clase.	El resultado del trabajo en equipo es creativo y contiene casi todos los elementos y técnicas vistos en clase.	El resultado del trabajo en equipo es medianamente creativo y contiene prácticamente todos los elementos y técnicas vistos en clase.	El resultado del trabajo en equipo es poco creativo y contiene solamente algunos elementos y técnicas vistos en clase.
Trabajo en grupo	El grupo ha realizado un trabajo excelente en cuanto a comunicación (interna y externa), reparto de tareas, etc.	El grupo ha realizado un trabajo muy bueno en cuanto a comunicación (interna y externa), reparto de tareas, etc.	A veces, el grupo ha realizado un trabajo bueno en cuanto a comunicación (interna y externa), reparto de tareas, etc., pero podría haberlo hecho mejor.	El grupo ha realizado un trabajo mejorable en cuanto a comunicación (interna y externa), reparto de tareas, etc.
Resolución de conflictos	El grupo ha actuado de manera eficaz y ha resuelto los conflictos de manera muy satisfactoria.	El grupo ha actuado de manera eficaz y casi siempre ha resuelto los conflictos de manera satisfactoria.	El grupo ha actuado de manera eficaz, pero ha resuelto los conflictos de manera superficial.	El grupo no ha actuado de manera adecuada ante los conflictos. Siempre espera a que se solucionen por sí solos.
Actitud	El grupo ha mostrado durante la realización de la tarea una actitud muy positiva.	El grupo ha mostrado durante la realización de la tarea una actitud casi siempre positiva .	El grupo ha mostrado durante la realización de la tarea una actitud medianamente positiva.	El grupo ha mostrado durante la realización de la tarea una actitud mejorable.
Uso de los materiales	El grupo siempre mantiene los materiales y su área limpia y protegida sin que se le recuerde.	El grupo, por lo general, mantiene los materiales y su área de trabajo limpios sin recordatorios.	El grupo limpia adecuadamente su área y tiene cuidado con los materiales si se le recuerda, aunque a veces le cuesta mantener el orden.	El grupo hace un mal uso de los materiales y/o no limpia adecuadamente su área de trabajo aún cuando se le recuerda.
Exposición	El grupo ha transmitido sus ideas con soltura y sin dificultad.	El grupo ha transmitido sus ideas con soltura, pero no siempre les ha resultado fácil.	El grupo ha transmitido sus ideas de forma clara, pero a veces ha tenido que reformular un concepto.	El grupo ha tenido dificultades para expresar sus ideas con claridad.

Anexo VI: Ficha de heteroevaluación para la valoración del producto final de otros grupos.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Se percibe un manejo adecuado del producto final por parte de todos los integrantes del grupo.										
Todos los elementos y técnicas vistas en clase se incorporan al <i>collage</i> y explican correctamente.										
Los integrantes del grupo se expresan de manera clara y ordenada.										
La exposición se ciñe a la presentación del producto final.										
Los compañeros/as resuelven las dudas que surgen en el grupo.										
Todos los miembros exponen al menos una parte del trabajo final.										
El grupo es capaz de captar la atención del público y crea un clima adecuado durante la exposición.										