



**TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRA/O DE EDUCACIÓN INFANTIL**

**EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE. LAS PIEZAS SUELTAS COMO  
HERRAMIENTAS DE CREACIÓN, EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN**

Autora: Inmaculada Albesa Alcón

Tutora: Ester Ventura Chalmeta

Área de conocimiento: Didáctica de la expresión plástica

Curso: 2019-2020

# ÍNDICE

1. Introducción .....	4
2. Justificación .....	4
3. Marco teórico .....	6
3.1. Contexto actual de la educación .....	6
3.2. Creatividad y educación a través del arte. Educación visual y plástica .....	9
3.2.1. La creatividad .....	9
3.2.2. Educación artística. Educación visual y plástica .....	11
3.3. Recursos en educación a través del arte. Piezas sueltas, referencias artísticas y técnicas contemporáneas .....	12
3.3.1. Recursos materiales en educación a través del arte. Piezas sueltas.....	12
3.3.2. Movimientos y artistas contemporáneos como referencia e inspiración para la creación con piezas sueltas .....	16
3.3.3. Técnicas artísticas contemporáneas y piezas sueltas .....	18
4. REMIDA y RECREACAS. Desde el desecho a la sostenibilidad y desde la sostenibilidad al arte. Otra forma de utilizar los materiales en la educación a través del arte .....	20
5. Consideraciones finales .....	21
6. Referencias y bibliografía .....	23
7. Anexos .....	29
Anexo I: Propuesta didáctica de educación a través del arte: Proyecto sobre collage y ensamblaje (paso de la bidimensionalidad a la tridimensionalidad). “Cosas revueltas” .....	29
Anexo II: Movimientos y artistas contemporáneos como modelos referenciales para el desarrollo de las técnicas de collage y ensamblaje en educación a través del arte .....	51
Anexo III: Glosario de términos. Técnicas contemporáneas para utilizar con piezas sueltas .....	55
Anexo IV: Escuelas Reggio Emilia como prototipo innovador en la educación a través del arte. REMIDA y RECREACAS .....	57
Anexo V: Entrevistas a especialistas en educación y arte .....	60

## AGRADECIMIENTOS

Quiero aprovechar estas líneas para dar mi más profundo agradecimiento a personas y entidades que han supuesto para mí un apoyo durante la elaboración de este trabajo.

En primer lugar, a mi compañero Antonio, a nuestra hija Magdalena, su compañera Paula y a nuestros perros Frida, Pipa, Dolç e Illa, que han estado, en todo momento, para lo bueno, lo malo, lo mejor y lo peor de mi proceso. También a mi madre y mis hermanas que, gracias a sus videollamadas durante el confinamiento, han dado un toque genial de alegría y desparpajo a mi vida. En especial a mi hermana Elena que me ha dado su consejo, profesional y personal, encontrando siempre un hueco para mí, a pesar de su falta de tiempo, enriqueciendo mi trabajo de forma creativa y desenfadada.

En segundo lugar, al colegio Soler i Godes y, en especial, a mi tutora de prácticas, Patricia, que me ha dado la oportunidad de poder experimentar en primera persona la aplicación de metodologías innovadoras y transgresoras que me han hecho reflexionar, de forma crítica y comprometida, sobre la práctica educativa y sobre el papel de la educación como herramienta fundamental transformadora del mundo en que vivimos.

Quiero también agradecer a Empar Martell y José Caño por sus consejos profesionales y de experiencia sobre arte y educación y por su atención desinteresada siempre y cuando los he necesitado. Además, al centro RECREACAS por facilitarme información sobre su proyecto y su forma de trabajar.

Al mismo tiempo, agradezco a Ester, mi tutora de TFG, todo su apoyo, consejos y propuestas encaminadas en todo momento a enriquecer y dar valor a mi trabajo. Su ayuda ha sido esencial para poder construir mi proceso y poderlo llevar a cabo.

*La gente corre tanto  
Porque no sabe dónde va,  
El que sabe dónde va,  
Va despacio,  
Para paladear  
El "ir llegando"*  
(Gloria Fuertes)

Mi agradecimiento es sincero ya que todas estas personas han hecho que paladee el "ir llegando" y han convertido mi trabajo en un proceso rico, lento y seguro, ayudándome a saber dónde ir en cada momento de este. Mil gracias.

## RESUMEN

En el presente trabajo nos adentramos en lo que significa educar a través del arte como modelo alternativo a las metodologías actuales, todavía ancladas en el siglo XIX. Así mismo, se valora el papel del docente como facilitador de retos que permitan procesos creativos y que impliquen la utilización de materiales, modelos referenciales y técnicas que, vinculadas al arte contemporáneo, favorezcan procesos creativos en los que el alumnado pueda, desde su propia visión e interpretación del mundo, crear su propio conocimiento, contestar las preguntas y solucionar los problemas que la vida les presenta. La propuesta es cambiar la idea de trabajar el arte solo y exclusivamente en la asignatura de plástica y darle un carácter transversal, global y multidisciplinar, acorde con la vida real en la que todo está conectado.

La base de este trabajo es conocer nuevas formas de utilizar los materiales, los modelos referenciales y las técnicas, sacando a estos del marco tradicional y buscando nuevas maneras de proceder que posibiliten la creatividad, la sorpresa, lo inesperado, y, como resultado, la creación de nuevas historias. Es decir, utilizar el arte como medio de comunicación y expresión, dejando de ver la educación como un simulacro y transformarla en un lugar donde la creación y transformación sean posibles.

**Palabras clave:** Educación a través del arte, creatividad, piezas sueltas, modelos referenciales contemporáneos, técnicas artísticas contemporáneas.

## **1. INTRODUCCIÓN**

El objeto principal de este Trabajo de Final de Grado es llevar a cabo, en primer lugar, y desde una perspectiva general, una reflexión sobre el modelo educativo que se viene desarrollando en la mayoría de las escuelas, realizando, al mismo tiempo, una comparativa con el tipo de modelo que demanda la sociedad del siglo XXI. Posteriormente, se pretende profundizar en la situación en que, particularmente, se encuentra la educación artística y cuáles son los cambios que esta necesita para llegar a ser una educación que encaje dentro de los paradigmas de la realidad social presente y futura. Partiendo de la situación actual de la educación y de las escuelas y, con miras a las posibles acciones que son necesarias para la transformación educativa, se valorará qué tipos de metodologías pueden desarrollarse para ayudar a que estos se produzcan. Desde el lugar donde se encuentra la educación artística con respecto a otras disciplinas, se realizará un análisis sobre cuáles son los materiales didácticos que se vienen utilizando y cuáles son los que realmente promueven el aprendizaje; así como, sobre qué tipos de modelos son los que se ofrece al alumnado, sobre dónde y cuándo se produce el aprendizaje, etc., con la finalidad de llegar a unas conclusiones que sirvan de base para situar la educación artística en el lugar que requiere la sociedad actual.

En cuanto a los materiales didácticos, se valorará la utilización de piezas sueltas, el objeto encontrado, junto con las técnicas de collage, ensamblaje y arte casual, unidas al hecho de ofrecer modelos contemporáneos, como posibles herramientas básicas que favorecen la posibilidad de abrir procesos de aprendizaje significativos. Esta parte del trabajo irá dirigida a analizar si el uso de estas herramientas es válido para poder llevar a cabo una educación a través del arte de calidad, que genere múltiples posibilidades para que los niños y las niñas se atrevan a utilizar su capacidad creativa. Al mismo tiempo, se reflexionará sobre si este tipo de metodología es solo válida para las clases de plástica o si, por el contrario, tiene carácter transversal. Si es o no posible su aplicación en múltiples campos y si facilita la utilización de múltiples lenguajes para la comunicación de emociones y sentimientos, la realización de nuevas preguntas, la búsqueda de nuevas soluciones, en un proceso de aprendizaje abierto y continuo, dirigido al crecimiento y no a la repetición de conocimientos preestablecidos. En definitiva, aprender a aprender utilizando la creatividad y la metáfora como base para la creación de nuevas narrativas y conocimientos.

## **2. JUSTIFICACIÓN**

Partiendo del hecho de que la práctica docente del siglo XXI requiere nuevos retos y planteamientos sobre las formas de ser y de hacer, así como la aplicación de metodologías innovadoras que tengan como base la creación de nuevos conocimientos y que den respuesta a las nuevas preguntas que plantea la sociedad y la vida, se hace necesaria una reflexión sobre qué supone educar en general y qué educar a través del arte, en particular.

En concreto, la Educación Infantil es un período de construcción de identidades y, es durante este, cuando las personas que están implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentran delante de una gran responsabilidad para que se produzca realmente el desarrollo integral de los niños y las niñas, así como el del resto de la comunidad educativa. Sin embargo, según Acaso (2009) si miramos dentro de nuestras escuelas, podemos observar que, en muchas de ellas, se siguen desarrollando metodologías “tóxicas”, cerradas, paralizadoras, viciadas, limitadoras y vacías que parcelan el saber en asignaturas estancas. El pensamiento divergente es prácticamente inexistente y el currículum, la unidad didáctica, la lección y la programación siguen siendo herramientas de primer uso, reproduciendo conocimiento ya existente y dejando a la creatividad relegada a los tiempos de plástica.

Por otro lado, en lo que respecta a la educación artística y haciendo referencia a la legislación actual, el Decreto 38/2008, que establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Valenciana, nos muestra un modelo curricular de educación artística parcelado en asignaturas. La plástica supone aprender a dibujar y se dirige a producir objetos bonitos utilizando técnicas muy variadas y materiales repetitivos con una finalidad muy concreta. Además, los aprendizajes están descontextualizados y no son significativos. Se tiende a confundir el arte con las manualidades que, según Acaso (2009), se caracterizan por ser producciones fruto de la copia y la imitación, destinadas a lucir en los espacios (pasillos, casas, etc.) y no a la expresión, creación y comunicación.

También resulta evidente que la educación artística se considera complemento de otras asignaturas y sirve para que el alumnado “pase un buen rato”, se relaje, se distraiga, etc. Visto desde esta perspectiva, este no se utiliza para crear micronarrativas e identidades a través de la metáfora. No permite que los niños y las niñas realicen una verdadera reflexión crítica y se pregunten sobre lo que hay detrás de lo que aprenden y de lo que se les enseña (Acaso, 2013). Zygmunt y Bauman (en Acaso, 2013) sostienen que el conocimiento se convierte en una mercancía, fomentando el breve goce de las cosas, el uso instantáneo y fugaz. Acaso y Megías (2017) proponen liberar el arte como campo cerrado sacándolo de la periferia, utilizándolo como una metodología desde la que se pueda generar conocimientos sobre cualquier tema que se plantee en la vida cotidiana de los alumnos.

Asimismo, es muy importante preguntarse qué modelos artísticos se está ofreciendo al alumnado. El arte contemporáneo también se encuentra en la periferia y apenas entra en las aulas. Es necesario, pues, trabajar las artes contemporáneas como metodología para transformar la educación en general, dado que estas son la mejor manera de conectar con el mundo real y actual (Acaso y Megías, 2017).

En consecuencia, la escuela necesita replantearse su forma de educar y reflexionar, críticamente, sobre la educación a través del arte. En primer lugar, los espacios educativos suelen limitarse al aula y, como mucho, a los patios de las escuelas. En segundo lugar, los tiempos son rápidos, marcados y cerrados castrando la creatividad, dado que no invitan a reflexionar, analizar, descubrir, ni tampoco a la introspección, a expresar y compartir. Los procesos de creación son a corto plazo y tienen un objetivo concreto y marcado, dejando de lado los vaivenes del aprendizaje y de la creación. Por último, los materiales marcan el aprendizaje. La educación artística, vinculada mayoritariamente a procesos manuales, utiliza materiales como pinceles, plastilina, temperas, ceras, etc., normalmente descontextualizados y elegidos por los docentes. Estos materiales, según Acaso y Megías (2017), ponen en marcha al artista que el alumnado tiene dentro, pero abren procesos normalmente irreflexivos.

Ante esta necesidad de cambio, la Teoría de las piezas sueltas, según Vela y Herrán (2019) ofrece la posibilidad de utilizar objetos cotidianos como objetos de representación del mundo. Estos materiales no estructurados, unidos a la utilización del arte contemporáneo como modelo requieren de espacios y tiempos diferentes a los utilizados por la escuela tradicional.

Como se ha dicho anteriormente, el propósito de este Trabajo de Fin de Grado es llegar a la conclusión, siguiendo un procedimiento de análisis de información recabada de textos, artículos y otras fuentes, de que otro tipo de educación artística es posible y, al mismo tiempo, ofrecer una serie de alternativas a la educación actual, otras formas de hacer y de ser dentro del largo proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas y en la vida.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. CONTEXTO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN**

Realicé mi periodo de prácticas en una escuela pública, con las limitaciones que supone pertenecer a lo público en los momentos actuales. A pesar de esto, pude ver en primera persona la puesta en marcha de metodologías educativas innovadoras, llevadas a cabo por docentes en continua formación y siempre en búsqueda de formas de hacer diferentes, más enriquecedoras, transformadoras e incluso transgresoras. Todo ello, me ha hecho consciente de que otras metodologías son posibles y de que la mayoría de las escuelas se encuentran ancladas en el pasado, inmersas en pedagogías tóxicas, con currículos del siglo XIX cuyo objetivo fundamental es que nunca se llegue a estar educado (Acaso, 2009).

Esta educación tóxica, anclada en el modernismo educativo, opera escondida, es aburrida y enemiga de la técnica. Sus currículums son cerrados y estáticos y la lección, la programación y la unidad didáctica, siguen siendo herramientas de enseñanza que manipulan al alumnado. Por otro lado, los conocimientos no son creados por los niños y las niñas, ya que se asientan sobre verdades absolutas, en dinámicas verticales y clases magistrales. Todo esto produce un desajuste entre pedagogía y realidad. Las aulas se convierten en simulacros, donde el aprendizaje no sucede, sin casi ninguna función en la realidad social. (Acaso, 2009).

Por otro lado, el trabajo por proyectos está en auge, pero, en muchos casos, se tiene una idea equivocada de lo que supone trabajar con esta metodología. En general, estos tienen objetivos concretos y preestablecidos, hecho que anula el replanteamiento de nuevas preguntas y de ver el error como fuente de conocimiento. Los proyectos han de ser abiertos y estar en continua y continuada evaluación, en función de las características, intereses, motivación y necesidades del alumnado. Al mismo tiempo, estos han de favorecer la realización de conexiones entre los conocimientos previos y los nuevos y han de permitir ajustes según los intereses y necesidades de cada momento (Acaso, 2013).

Al mismo tiempo, Acaso y Megías (2017), plantean la falta de reflexión sobre las prácticas educativas con fronteras tangibles y sólidas entre disciplinas, sobre la falta de pensamiento divergente, de aprendizaje entre iguales y de cooperación y colaboración en red para llevar a cabo procesos de aprendizaje significativos. Por otro lado, lo que se hace en la escuela, se queda en la escuela, no sale a la sociedad y, por lo tanto, no la transforma. En este sentido, Buset (2020) señala la necesidad de trabajar desde una visión global, holística y compleja para facilitar la consolidación real de los aprendizajes y transformar la escuela. Por otro lado, según Hoyuelos (2006), la escuela no es un lugar placentero y alegre para el alumnado. Los conocimientos se repiten constantemente, están descontextualizados, no surgen de la problematización de los sucesos de la vida del alumnado y, por lo tanto, les son ajenos.

Además, la neurociencia nos aporta base científica para poder conocer qué cosas necesita el cerebro para que los aprendizajes dejen huella en él y que posteriormente este pueda utilizarlos en la vida para resolver los problemas que plantea la sociedad en la que vivimos. En primer lugar, Bueno (2017) mantiene que las emociones son clave para la supervivencia del ser humano y por ello, los aprendizajes deben tener componentes emocionales para que el cerebro pueda almacenarlos mejor y utilizarlos posteriormente con mayor eficiencia.

Por otro lado, este autor considera que, la alegría y pasión por aprender facilita que el alumnado se convierta poco a poco, poniendo en marcha amplias redes neuronales y realizando conexiones complejas, en adultos que quieran seguir aprendiendo y sientan deseo por cambiar el contexto y la

sociedad en la que viven. Para ello, la motivación es un pilar fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que facilita que los retos que se planteen puedan resultar interesantes para el alumnado. Pero, para motivar es necesario dejar elegir, asumir riesgos y saber que hay varias opciones de respuesta. Las personas que están motivadas también son más optimistas y están mucho más abiertas a buscar novedades, superar obstáculos y, por tanto, son mucho más creativas.

Este autor también pone en valor el juego como metodología de aprendizaje. Lo considera consustancial al ser humano. Este posibilita retos motivadores que promueven la curiosidad y la búsqueda de novedades. Jugando, los niños y las niñas, a través de sus experiencias, interpretan la realidad, ensayan conductas sociales, asumen roles, aprenden reglas, exteriorizan pensamientos y sentimientos, descargan impulsos, etc. El juego es, pues, un acto complejo y rico que mueve al aprendizaje y a la creación.

Partiendo de lo expuesto anteriormente, la reflexión sobre la educación actual requiere, también, tener en cuenta al alumnado y a los docentes como parte esencial del proceso educativo. Para Acaso (2009), la información recibida por los alumnos ha de ser interpretada, reelaborada y transformada por los niños y las niñas en algo diferente. Ellos son los constructores del conocimiento, coautores y no simples receptores de la información. Solo de esta manera se pueden construir verdaderas identidades.

En cuanto a los docentes, esta autora considera que la transformación de la educación necesita que estos sean creadores y a la vez artistas y productores y tener pasión por enseñar para transmitir al alumnado pasión por aprender. La labor docente ha de ir dirigida a la transformación, buscando alternativas, aceptando el caos, la incertidumbre y repensando tiempos y espacios. Educar es crear una inteligencia colectiva que genere información y conocimiento. Por ello, la educación necesita ser cualitativa, expandida, basada en el cuidado y el trabajo en red (rizoma) y, al mismo tiempo, darse en todo momento y lugar. Todos los miembros de la comunidad son agentes educativos, todos enseñan y aprenden, todos son productores de cultura.

Desplazar el (des)aprendizaje hasta el (a)prendizaje y crear alternativas a los modelos hegemónicos de ejercicio de la pedagogía, construyendo dinámicas que operen como microrrevoluciones y socaven el sistema a través de la configuración de ciudadanas y ciudadanos que generen su propio cuerpo de conocimientos...recuperar la pasión por el conocimiento, la efervescencia ante lo intelectual. (Acaso 2013, p.11)

En este sentido, Gilabert (2016) expone que la educación a través del arte es una vía necesaria para alcanzar una educación de calidad. Para Acaso y Megías (2017) la educación ha de conectar con el arte y borrar las fronteras entre disciplinas. Educar a través del arte supone desbaratar el imaginario y crear nuevos, utilizando el arte como metodología transversal.

## **3.2. CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE. EDUCACIÓN VISUAL Y PLÁSTICA**

### **3.2.1. LA CREATIVIDAD**

Hemos de partir del hecho que la expresión plástica es un medio de representación del mundo, por lo tanto, se convierte en un instrumento esencial de comunicación, expresión y creación que utiliza el dibujo, la forma y el volumen. Para Gilabert (2016), es un recurso educativo que facilita la comprensión de los contenidos de otras disciplinas de manera global. En la escuela tiene un objetivo muy claro que es el de desarrollar integralmente el conocimiento, la percepción, la autoestima y por supuesto, la creatividad.

El concepto de creatividad viene siendo un término subestimado por la escuela y, por ende, por los docentes. Acaso (2009) nos habla de la confusión que existe entre arte y manualidades. Estas siguen siendo una metodología dentro de nuestras escuelas. El producto final ha de ser tangible, bello y exponible, por lo que el proceso de creación que desarrollan el alumnado y los docentes se difumina y pierde importancia. Las creaciones no comunican, ni dan respuesta a las preguntas que surgen, sino que son un resultado esperado y acabado. Es por ello necesario, ahondar en lo que se entiende por creatividad o al menos, qué es lo que la educación quiere conseguir utilizándola como herramienta educativa.

La expresión plástica es una necesidad vital en el niño que la hace posible, en primer lugar, adaptarse al mundo y posteriormente, llegar a ser creativo, imaginativo y autónomo. La expresión plástica, como forma de representación y comunicación, emplea un lenguaje que permite expresarse a través del dominio de los materiales plásticos y de distintas técnicas que favorecen el proceso creador. Lo fundamental en este proceso es la libre expresión, no la creación de obra maestra. (Bejerano, en Gilabert, 2016, p.17)

La “tarea creadora” es toda la actividad humana que genera algo nuevo. El ser humano es capaz de llevar a cabo actividades que combinan y crean al mismo tiempo. Nuestro cerebro es un órgano que realiza estas acciones, partiendo de experiencias pasadas, modificando el presente y proyectándose hacia el futuro. La imaginación se encuentra en la base de toda actividad creadora y también en todos los aspectos de la vida cultural y hace posible la creación artística, pero también la científica y la técnica.

La imaginación tiende a ser creadora, es decir, activa, transformadora de aquello hacia lo que tiende su actividad... En toda su forma normal la voluntad termina en movimiento... Lo ideal en construir una imagen creadora y sólo sería una fuerza viva, real, cuando dirigiese las acciones y la conducta de las gentes, tendiendo a materializarse y a realizarse... la educación del niño en la formación de imágenes

posee no sólo valor parcial de ejercitación y de fomento de una función aislada cualquiera, sino que posee importancia total que se refleja en toda la conducta del ser humano. (Vygotsky, 2003, p.20-21)

Para Vygotsky, la creación no es algo privativo de algunos. Esta se encuentra allí donde las personas imaginan, combinan, modifican y crean algo nuevo. Por otro lado, la creatividad se puede definir como “la habilidad para cuestionar asunciones, romper límites intelectuales, reconocer patrones que quedan escondidos a primera vista, observar el entorno de manera crítica y analítica y realizar nuevas conexiones entre elementos que de manera natural no están vinculados.” (Bueno, 2017, p.137)

Se observan tres elementos esenciales de la creatividad: la experiencia, la habilidad de pensamiento y la motivación. Para que estos se den, la escuela debe fomentar la argumentación, el diálogo y la opinión, ya que estos tienen una gran dosis de creatividad y ponen en movimiento a la valoración, la crítica, la búsqueda de conexiones, etc. Otros elementos creativos son el juego y el pensamiento divergente que permiten al alumnado preguntarse y reflexionar sobre su propia realidad. Pero todo esto se ha de fomentar desde el placer, ya que este genera motivación y creatividad y potencia el aprendizaje (Bueno, 2017).

Para Vallvé, el hecho de vivir creativamente supone aplicar soluciones creativas a los acontecimientos y problemas de cada momento. Para ello, debemos partir del objetivo esencial de la educación que, no es otro que garantizar la felicidad.

Si trabajamos la creatividad en el sentido más amplio de la palabra estaremos apostando por potenciar la respuesta personal, la intuición, la reflexión, para validar múltiples respuestas a un mismo hecho, para encontrar soluciones nuevas a problemas nuevos o viejos, para estimular la formulación de hipótesis, etc.” (Vallvé, 2009, p.14)

De forma similar, Hoyuelos (2006), siguiendo a Malaguzzi, plantea la creatividad como una estrategia de seducción que tiene que ver con la curiosidad vital que permite ver las cosas de manera diferente y nueva. Esta permite la relación de elementos separados y la observación desde diferentes puntos de vista. Por esto, es muy importante ofrecer múltiples experiencias, desde la libertad de pensamiento y acción, para llegar a soluciones diferentes, no previstas. El hecho de crear supone inventar conocimiento propio dentro de procesos donde la exploración y la investigación son esenciales.

Partiendo de esta idea de creatividad, Acaso y Megias (2017) se replantean la necesidad actual de aprender a copiar. Opinan que la creatividad se encuentra actualmente anclada en el siglo XIX e invitan a crear cosas nuevas partiendo de lo ya creado. Al mismo tiempo, el acto de crear es un remix, una remezcla que genera nuevas ideas a partir de otras. Por ello, la selección de lo

verdaderamente relevante y hacerlo nuestro, utilizando para ello, estrategias y técnicas (remezcla, ensamblado), es esencial. Para estos autores, es urgente aprender a no repetir y/o imitar sin más lo creado por otros, sino de conectar conocimientos, contagiarse de ellos, pensando que las respuestas no son únicas y que las personas somos capaces de generar ideas nuevas a partir de las ideas o creaciones de los demás.

La creatividad así entendida supone hacer una apuesta desde las escuelas para llevar a cabo un cambio metodológico y pedagógico que requiere fomentar la creación de conocimientos a partir de la experiencia, de la exploración, utilizando el pensamiento divergente y a través de procedimientos complejos de pensamiento, reflexión, crítica y diálogo. Por otro lado, dar paso a respuestas no esperadas y a cambios no solo a nivel social, sino vital. Desde esta visión, la creatividad se convierte en una herramienta multitransversal para la creación conocimiento a través del arte. Estos cambios han de partir de la idea de que, en la actualidad, vivimos en un mundo en que las imágenes lo inundan todo y, por ello, nos han de servir de inspiración. Acaso y Megías (2017) advierten que estas, además de estar en todas partes, están furiosas y totalmente activas y que no solo dicen cosas, sino también las hacen.

En una sociedad en la cual los cambios cada vez se producen más rápidamente, donde los entornos visuales cada vez son más potentes y presentes, se hace del todo imprescindible una educación visual y plástica de calidad que afronte el entorno desde una perspectiva crítica y en que la creatividad acontezca un valor de cambio. Esta educación artística ha de permitir trabajar desde la globalidad y la complejidad, entrelazándose con todas las áreas del conocimiento. (Vallvé, 2009, p.30)

### **3.2.2. EDUCACIÓN ARTÍSTICA. EDUCACIÓN VISUAL Y PLÁSTICA**

El hecho de transformar la educación a través del arte lleva implícito transformar las artes a través de la educación. Gilabert (2016) lo llama educación por el arte y esta implica la introducción de las artes visuales y plásticas como herramientas para el trabajo educativo en todas las áreas de conocimiento, utilizando lenguajes artísticos con morfología, gramática y sintaxis propia. Es necesario propiciar la creatividad de forma global utilizando el arte, como herramienta, y el juego, como metodología, para que el alumnado vaya más allá de las simples manualidades.

Por otro lado, la expresión plástica es un proceso cognitivo, con las imágenes como base, que implica pensar y reflexionar. Hemos de partir del hecho de que los niños y las niñas tienen capacidad para crear su propio conocimiento y por ello, dejan de ser meros consumidores, transformándose en creadores y espectadores críticos.

Para Alejandro Piscitelli (en Acaso, 2013) es necesaria una revolución educativa que cambie los formatos, la arquitectura. El aprendizaje debe ser propio y transdisciplinar, basado en un currículum

rico en continua creación y recreación, dinámico y en continua evaluación dirigida a la mejora. La educación ha de estar basada en la acción, ha de ser performativa y tener capacidad para explicar la realidad de forma diferente, dando paso a la metáfora y al multilinguaje.

Luis Camnitzer (en Acaso y Megías, 2017) utiliza la consigna “arte es educación” e introduce el término “Art Thinking”, invitando a la escuela a la subversión, a romper esquemas establecidos, a dudar, debatir, crear en comunidad nuevos discursos y conocimientos e inventar, reinventándose, en todo momento y lugar. Para poder llevar a cabo esto, es necesaria la reflexión y la crítica, la capacidad de cuestionar y cuestionarse, aprendiendo del error y desarrollando, de forma plena, las emociones.

Así pues, los agentes educativos han de dejar de ser simples espectadores y adoptar una posición activa y performativa para poder producir discursos con pleno significado (microrrelatos), fruto de la experiencia. Esto es un verdadero proceso creativo que requiere poner en marcha estrategias comprometidas de transformación que, partiendo de la realidad de cada momento, abran posibilidades a la creatividad.

### **3.3. RECURSOS EN EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE. PIEZAS SUELTAS. REFERENCIAS ARTÍSTICAS Y TÉCNICAS CONTEMPORÁNEAS**

#### **3.3.1. RECURSOS MATERIALES EN EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE. PIEZAS SUELTAS.**

Otro campo sobre el que la educación necesita reflexionar es sobre el tipo de recursos materiales que la escuela ofrece. Actualmente, se sigue trabajando con materiales tradicionales, ligados a las manualidades. Además, el trabajo que se realiza es, en muchas ocasiones improvisado y descontextualizado. Por ello, Gilabert (2016) invita a no dejarlo todo en manos de la improvisación, considera necesaria cierta planificación, pero abierta a cambios y ajustes.

Por otro lado, Marín et al. (2002) opinan que la educación artística infantil va más allá de ofrecer materiales artísticos y actividades aisladas y descontextualizadas. Sostienen que es necesario que el alumnado entre en contacto con diversidad de materiales, elegidos de forma reflexionada y crítica, que les permitan, al mismo tiempo, descubrir sus propiedades (resistencia, maleabilidad, etc.), comunicarse, expresarse y descubrirse a sí mismo. Los recursos materiales han de suponer retos para motivar a aprender a través de la experimentación y de la acción sobre ellos.

Según Manrique y Henao (2013), el docente ha de animar al alumnado a interactuar con los materiales de forma libre, lúdica y práctica. Esta es, para ellos, la única vía para que los aprendizajes

sean significativos. En este sentido, Gloriz Gómez (en Manrique y Henao, 2013, p. 105) afirma que “el niño al tener contacto con los materiales reales, llamativos, palpables y variados, lo lleva a vivenciar lo que quiere aprender, dinamizando su proceso de interiorizar contenidos y a la vez sentir el goce y el disfrute por lo que aprende”. Esta idea se sostiene en el hecho de que, según Piaget (2019) la formación intelectual de los niños y las niñas requiere de la manipulación de materiales y objetos, ya que esta acción produce pasión y, al mismo tiempo, abre procesos de aprendizaje basados en la observación y la reflexión sobre lo que hacen y ocurre.

El juego con materiales estructurados, como no estructurados, ofrece a los niños y a las niñas, la oportunidad de combinar actividad y pensamiento, desarrollar su curiosidad, compartir experiencias, sentimientos y necesidades, articular la realidad y la fantasía, el conocimiento y la emoción, afianzar su autonomía y autoestima, crear, indagar, observar, y sobre todo relacionar los nuevos descubrimientos con experiencias vividas y así generar nuevos conocimientos. (en Franco y Solís, 2013, p. 26)

Según Vallejo (2009), los materiales no son neutrales. Los que son demasiado estructurados son mucho más previsibles, tienen funciones mucho más limitadas y su utilización anula oportunidades de llevar a cabo procesos significativos, limitado la creatividad. Para este autor, cualquier objeto es multifuncional y puede considerarse potencialmente artístico.

Acaso y Megías (2017) opinan que los materiales para crear se pueden encontrar en cualquier lugar, tanto físico como mental. Pero estos han de seducir al artista que los niños y las niñas llevan dentro y, al mismo tiempo, movilizar su necesidad de crear y no la de producir sin más. La creación va más allá de la producción y los objetos, al unirse, forman algo nuevo, más complejo y sorprendente y, es evidente que los significados cambian y, por tanto, también las historias que cuentan.

En este sentido, Vallejo (2019) afirma que los objetos adquieren valor dependiendo del sujeto que actúa sobre ellos. Franco y Linares (2019) sostienen que los materiales y la didáctica están íntimamente relacionados y, por ello, la escuela ha de proporcionar materiales reciclados, naturales y cotidianos, recogidos del entorno, ya que, aunque en un principio pueden no tener significado, los niños y las niñas, impulsados por el juego, pueden otorgarles un significado total y nuevo.

La experiencia profesional, la práctica cotidiana y la observación del juego de los infantes nos permiten valorar estos materiales como grandes transmisores de sensorialidad que provocarán actividades que no serán nunca iguales. Cada criatura, cada grupo, cada momento de la mañana dotará a los objetos de significados diferentes.” (Franco y Linares, 2019, p. 15)

Todo lo anterior, requiere una verdadera transformación de la práctica educativa. Acaso y Megías (2017) sostienen que, para innovar, son necesarias una reinención continua, la creación de nuevos

espacios y la búsqueda de materiales que den sentido al aprendizaje y así, producir discursos nuevos, basados en los conocimientos de otros (remix), utilizando los recursos como herramientas de expresión y comunicación, movilizadas por la creatividad.

Por otro lado, según estos autores, la forma de trabajar de los artistas actuales está cambiando. Estos han dejado de tener un lugar único de trabajo y entran en contacto con otros artistas, otras técnicas, produciéndose, así, un enriquecimiento mutuo y colectivo. Esta es la metodología que ha de entrar en las aulas: Aprender a diversificar, a “utilizar” a los otros y generar creaciones mucho más comunicativas, transgresoras y transformadoras, otorgando un papel esencial a los materiales que se utilizan. En este sentido, la teoría de las piezas sueltas aporta la posibilidad de utilizar objetos cotidianos (materiales no estructurados) de forma artística. Vela las define de la siguiente forma:

Son objetos muy variados que se pueden utilizar solos o combinados unos con otros y que permiten que los niños los manipulen, los cambien, los muevan o los controlen dentro de su juego, ya que, ofrecen infinitas posibilidades y dejan libre nuestra ya innata creatividad fomentando el desarrollo del juego simbólico, físico, verbal y musical, dramático, de construcción, de destrucción, de fantasía, etc.”  
(en García y Mosquera, 2019, p.19)

La Teoría de las Piezas Seltas, fue desarrollada por Simon Nicholson y está basada en teorías educativas que surgen de autores constructivistas como Piaget, Dewey, Ausubel, Gardner, Vygotsky, etc. Según Vela y Herrán (2019), esta teoría parte de la premisa de que todos y todas somos seres creativos y utilizando el juego, somos capaces de crear estructuras complejas llenas de significado.

Petit-Laurent y Bargeño (2017) hablan de lo útil, lo inútil y la utilidad de lo inútil. Para estos autores, los objetos que nos rodean se pueden convertir en mediadores entre las personas y sus acciones, generando vínculos con el entorno, movilizand o emociones y sentimientos y creando amplias redes de significados, Martín Juez señala:

El objeto, de cualquier modo, entrañable o ajeno, adaptado o impuesto, siempre es singularizado: en su manipulación y significados se ejercen en un modo personal, una experiencia, una historia particular de vida; en él (en cada uno de los objetos) nuestra percepción reconoce el reflejo de las creencias compartidas dentro de las comunidades a las que pertenecemos, y también de nuestra biografía. (en Petit-Laurent y Bargeño, 2017, p. 154)

El objeto visto desde este punto de vista es una materia informada, con cualidad comunicativa y significativa en sí mismo. Hoyuelos (2006) considera interesante el hecho de dejar este tipo de material en manos de los niños y dejar que, de forma libre, sean ellos los que redescubran sus significados.

Probemos a darles a ellos este banal tubo de goma y veremos inmediatamente cuanta riqueza de invención, libertad, auténtica capacidad de pensamiento, explosión interpretativa y fecundidad de vocabulario, son capaces de poner en juego. Cuando parece que el juego se acaba, entonces los niños son capaces de inventar otro y el tubo de goma, ¡míralo!, dócil, está increíblemente disponible a disfrazarse infinitamente, a combinarse en volteretas y significados subversivos. (Hoyuelos, 2006. P.185)

En educación infantil, Malaguzzi (en Hoyuelos, 2006), invita a la experimentación e investigación. En definitiva, a jugar con los materiales, multiplicando formas, estructuras y composiciones. Los materiales tienen un lenguaje propio, un alma y un mensaje interno que permite al alumnado mostrar su propia visión del mundo, generando un imaginario mucho más amplio, rico y complejo.

Vela y Herrán (2019) sostienen que el hecho de trabajar con piezas sueltas abre procesos de aprendizaje repletos de paradas, vaivenes, atajos, etc. Es necesario involucrar a los niños y las niñas en cada fase de estos y hacerlos partícipes de la búsqueda de objetos, adaptación de los materiales y, por supuesto, de la creación y exposición física u oral del producto que se logra o no, dado que, como se ha explicado anteriormente, la finalidad de la educación por el arte no es tener un producto físico final, sino que lo importante es el proceso y no el objetivo a lograr.

Por otro lado, en educación infantil existe la tendencia de trabajar con objetos pequeños, ya que se considera que son más fáciles de manipular. Vela y Herrán (2019) sostienen que las piezas sueltas también pueden ser grandes (piezas XXL). Los grandes objetos son esenciales para movilizar la imaginación y la creatividad de los niños y de las niñas, dado que precisan de habilidades motoras especiales y de la colaboración colectiva. Según Hoyuelos (2006) los objetos grandes obligan a los niños a pensar en grande, a asumir roles y a trabajar de forma colaborativa. La utilización las piezas XXL precisa un cambio de mentalidad, dado que también requieren espacios y tiempos diferentes a los que la escuela viene utilizando.

Es evidente que, las piezas sueltas (pequeñas y grandes), invitan a “HACER”, a actuar. La acción, en muchas ocasiones, puede producir sensación de caos y esto puede desmotivar a muchos docentes a utilizar este tipo de material en el aula. Vela y Herrán (2019) les invitan a jugar junto con los niños y las niñas, a realizar propuestas didácticas ricas y asumir nuevos retos. (Anexo I)

¿Qué es realmente el caos? Según la física, el caos es el estado más común en el que se encuentra la materia. De hecho, lo raro es el «orden», tal y como lo entendemos los adultos, ya que es una sola de entre las infinitas posibilidades que tienen las cosas para colocarse aleatoriamente en el espacio... muchas veces, exigir «orden» a un niño es de todo menos natural. Quizá lo lógico fuera reinterpretar el caos en todos sus matices. (Vela y Herrán, 2019, p.117)

Según Gutiérrez (2016), el hecho de permitir que los niños y las niñas jueguen con objetos e imágenes genera actividades dinámicas complejas y ricas en simbolismos, facilitando la comprensión del lenguaje visual y de la creatividad. Al mismo tiempo, el hecho de utilizar piezas y objetos encontrados y de desecho genera en el alumnado actitudes ecológicas y sostenibles.

Esta autora también propone crear “provocación de la nada” para movilizar la creatividad del alumnado en educación infantil. Esta propuesta se basa en siete puntos: La observación durante el juego de los intereses y necesidades de los niños y niñas; elección colectiva del tema a trabajar; consideración del espacio como la primera pieza suelta; definición de la zona de acción; elección de las piezas sueltas que se ajusten mejor a la propuesta o reto ofrecido; cuidado de la estética en la presentación del material; y, por último, invitación a jugar, bajo la observación y acompañamiento del docente, sin alterar su energía natural.

En definitiva, las piezas sueltas son herramientas que se caracterizan por su versatilidad e interdisciplinariedad y ofrecen ilimitadas posibilidades de creación y comunicación. Su utilización fomenta el pensamiento divergente y la sostenibilidad. Por todo ello, podemos considerarlas como una herramienta dirigida a la educación integral, desde una perspectiva constructivista y holística y que, al mismo tiempo, pone en juego todas las inteligencias. Son materiales que pueden ayudar a contestar las preguntas y dudas de la sociedad líquida y cambiante en la que vivimos.

Las piezas sueltas se convierten en un vocabulario para crear y comunicarnos mediante el juego. Con la premisa del andamiaje en la mente, un adulto que observa una necesidad puede diseñar una propuesta que ayude al niño a obtener las respuestas que busca por sí solo, de una forma lúdica, activa y autónoma. Sin arrebatarse el preciado momento “¡eureka!”. (Vela y Herrán, 2019, p.188)

### **3.3.2. MOVIMIENTOS Y ARTISTAS CONTEMPORÁNEOS COMO REFERENCIA E INSPIRACIÓN PARA LA CREACIÓN CON PIEZAS SUELTAS**

Otra de las muchas cosas que la educación a través del arte debe plantearse es qué tipo de referencias ofrece. Actualmente, se sigue trabajando con movimientos artísticos y artistas del pasado que quedan lejos de la realidad del alumnado. El arte contemporáneo se encuentra en la periferia y, en muchas ocasiones, silenciado. Acaso y Megias (2017) se muestran partidarios de compartir tiempos y espacios, dándole mayor peso a artistas y movimientos contemporáneos, ya que estos son mucho más potentes y permiten abrir procesos de enseñanza-aprendizaje mucho más cercanos y significativos para el alumnado. En este sentido, Vygotsky (2003) señala que la combinación de lo antiguo y lo nuevo sienta las bases de la creación.

Además, en muchos centros escolares, se viene utilizando, de forma sistemática, artistas del pasado, muertos y encasillados en estereotipos (varones, heterosexuales, occidentales, blancos, etc.) y convencionalismos muy marcados, reduciendo así el imaginario del alumnado. Respecto a las mujeres artistas, Fernández (2000) denuncia que estas han sido invisibilizadas, debido a que el arte no es una actividad autónoma y libre para ellas. Han sido sometidas a una criba en la historia del arte y sus creaciones o bien se han atribuido a hombres o se han minimizado. En la actualidad, parece que esto está cambiando, pero muy poco a poco. Por ello, es esencial que artistas mujeres entren en las escuelas como modelos femeninos y feministas que aporten nuevas formas de ver el mundo.

El error no recae sobre nuestras estrellas, nuestras hormonas, nuestro ciclo menstrual, o en nuestros vacíos espacios internos, sino en nuestras instituciones y educación, educación entendida como aquello que incluye todo lo que nos ocurre desde el momento en que entramos en este mundo de símbolos, signos y señales significativas. (Nochlin en Fernandez (2000), p. 18)

Muchos pedagogos, autores, profesores, maestros, etc. consideran necesario que cada docente se forme y llegue a ser capaz de abrir un proceso de autoaprendizaje para llegar a tener un catálogo amplio y adecuado para cada situación y para cada alumnado. Esto ha de ser así porque los primeros modelos que los niños y las niñas observan e imitan son los propios docentes y, por ello, las referencias que estos elijan para sus prácticas han de ser provocadoras, transgresoras, y, al mismo tiempo, movilizar a la acción y a la transformación. En definitiva, movilizar la creación de conocimientos nuevos que hagan crecer a los sujetos y conviertan a la educación en una herramienta real para cambiar el mundo.

Por otro lado, el hecho de trabajar con artistas vivos ofrece a la escuela la oportunidad de compartir sus experiencias y prácticas de forma más cercana al alumnado, facilitando a este el hecho de encontrar respuestas a aquello que buscan, se preguntan, no entienden o quieren descubrir. Además, la utilización de este recurso permite pasar de una educación basada en el simulacro a una basada en la experiencia.

A todo esto, se suma el hecho de que ofrecer arte contemporáneo como recurso de enseñanza-aprendizaje supone hacer una reflexión comprometida en torno a las imágenes que faltan y no se ofrecen. El arte clásico ofrece macronarrativas que dan respuesta a preguntas globales que suelen ser ajenas y lejanas. Por el contrario, el arte contemporáneo ofrece micronarrativas que dan respuesta a la sociedad contemporánea, invitando a reflexionar, criticar, pensar y conversar sobre cosas que realmente interesan, abriendo así, procesos de aprendizaje mucho más complejos y efectivos (Acaso, 2009).

Asimismo, el arte contemporáneo promueve el pensamiento divergente, enciende las emociones, invita a la creación de nuevos significados y permite reflexionar sobre aquello que es perturbador, incómodo, extraño y, en ocasiones, “feo” (placer de lo incómodo). La incomodidad consigue que “nuestros ojos se tambaleen”, enciende la sorpresa y, al mismo tiempo, moviliza la necesidad de encontrar soluciones y respuestas, convirtiendo al alumnado en un espectador crítico de primera línea. Este tipo de espectador moviliza sus sentidos y emociones y llega a sentir el cosquilleo ante lo que le es inusual e intrigante. Se trata, pues, de trabajar en educación, no solo desde lo que pasa fuera del sujeto, sino desde lo que pasa dentro de cada uno (Acaso y Megías, 2017).

Como se ha dicho anteriormente los modelos ofrecidos no han de servir para que el alumnado los copie e imite. Según Acaso y Megías (2017), estos han de movilizar y retar a los niños y las niñas a producir sus propias creaciones partiendo de ellos. El alumnado ha de aprender a seleccionar aquello que es relevante de los otros para hacerlo suyo, contagiarse, utilizando la creatividad de forma libre y estableciendo conexiones, remix y ensamblajes que lleven a una nueva solución, a una nueva historia, diferente a la propuesta. Partiendo de esto, los docentes pueden ofrecer en el aula movimientos artísticos y artistas que promuevan retos y que puedan llegar al alumnado de forma que movilicen su creatividad.

En concreto, la utilización de la metodología basada en la Teoría de las piezas sueltas requiere ofrecer una serie de movimientos artísticos contemporáneos como: El movimiento dadaísta, l'art trobat (objeto encontrado), arte objeto, art brut, arte conceptual, arte basura, escultura de materia prima, etc. y una serie de artistas como: Hanna Höch, Dubufet, Aloïse Corbaz, Judith Scott (la mujer araña), Louise Nevelson, Marta Friedman, Carmen Calvo, Yayoi Kusama, etc. (Anexo II)

Hemos de resaltar que, los modelos que se ofrezcan deben ir acompañados con la intención y compromiso de utilizar metodologías democráticas, asamblearias en los que los niños y las niñas también tengan voz. Si bien es cierto, el papel del adulto es esencial, pero no para imponer, sino para ofrecer, desde su experiencia, de forma crítica, recopilando, clasificando, etc. y generando verdaderas fuentes de información que permitan que ese ofrecimiento sea rico, creativo, complejo, adecuado al momento evolutivo del alumnado y que invite a este a “contaminarse” del modelo, de forma individual pero también con los demás, a crear e interesarse por ir más allá de lo que ve, a formularse nuevas preguntas y buscar nuevas soluciones.

### **3.3.3. TÉCNICAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÁNEAS Y PIEZAS SUELTAS**

Las piezas sueltas pueden suponer un verdadero reto para la educación a través del arte. Para poder llevar a cabo creaciones con ellas, es interesante que los docentes se planteen, partiendo de los modelos ofrecidos, cuáles podrían ser las técnicas artísticas que permitan abrir procesos

creativos significativos. De Prada (2011) propone la técnica del montaje, dentro de la que podemos encontrar el collage y el ensamblaje. Yrukievich (2005) defiende que el collage permite crear una nueva representación del mundo utilizando gran variedad de materiales. Por último, el ensamblaje según Simó (2004) amplía el concepto del collage, dotando a la obra de bidimensionalidad y tridimensionalidad.

Montar es armar algo con habilidad para que sirva a un fin. Para montar cosas se requiere un arte; pero no un arte caprichoso sino el arte que, utilizando al artífice como intermediario, presenta ante el hombre el orden natural... El simple fundamento del montaje, que consiste en unir elementos de distinto orden para producir algo útil y significativo, permite al montaje participar del arte y de las artes. (De Prada, 2011, p.101-102)

Alvar (2017), en su libro *Arqueología del objeto encontrado*, sostiene que este tipo de técnicas permiten utilizar los objetos resignificándolos dentro de una producción, de una creación. Se convierten en “objetos para contemplar”, liberándolos de su función cotidiana. Los objetos son verdaderos contenedores de información, por lo que es importante seleccionar aquellas técnicas que permitan al alumnado crear discursos con ellos. Para este autor, técnicas contemporáneas como el collage y el ensamblaje, incluso una combinación de ambas, complementadas con otras (dibujo, pintura, luz, fotografía, video arte, impresión artesana y 3D, performance, etc.) y con referencias de movimientos y artistas contemporáneos, pueden convertirse en una verdadera herramienta de enseñanza-aprendizaje global, dirigida a la formación integral y transversal del alumnado. (Anexo III)

Las técnicas contemporáneas permiten que las niñas y los niños conecten con la actualidad en la que viven, con su presente y así, pueden identificarse con él utilizando un lenguaje mucho más cercano y conocido. Burgos, Galán y de la Calle (2015) sostienen que el arte contemporáneo, sus materiales y sus técnicas son señales de identidad que ayudan a la infancia a tener otra visión del mundo, alejándolos de los convencionalismos y los estereotipos impuestos por la educación tradicional e industrial en la que la mayoría de las escuelas están inmersas. Estas autoras sostienen que:

Nada vuelve a ser lo mismo después que el arte y las criaturas entren en contacto. El arte adquiere otro sentido, se sitúa en otra dimensión, porque facilita la expresión de lo que es irreal e inconsciente. Los niños, por otro lado, se convierten en actores, ya que transforman materiales y espacios, todo esto creando, inventando y emocionándose. (Burgos, Galán y de la Calle, 2015, p.33)

#### **4. REMIDA Y RECREACAS. DESDE EL DESECHO A LA SOSTENIBILIDAD Y DESDE LA SOSTENIBILIDAD AL ARTE. OTRA FORMA DE UTILIZAR LOS MATERIALES EN LA EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE**

REMIDA es un centro que nace en el año 1996, partiendo del espíritu ecológico del tallerista de las escuelas Reggio Emilia italianas (Anexo IV). Su idea es realizar una conexión entre el mundo de la cultura y la escuela con el mundo de la empresa, con la finalidad de crear nuevos recursos para la educación a través del arte. Surge para promover que los materiales de desecho pueden llegar a ser utilizados como material didáctico y artístico al mismo tiempo. Son materiales alternativos recuperados con la intención de cambiar su significado y su utilización. Pero esta iniciativa no se queda ahí, va más allá y se interesa por promover proyectos e iniciativas culturales basados en el intercambio de ideas, conocimientos y aprendizajes entre centros tanto escolares como culturales de la ciudad. Realizan conferencias, talleres, actos, congresos con la finalidad de ofrecer educación sobre cómo conectar objetos recuperados a través del arte.

Se trata de un proyecto para la sostenibilidad que promueve la creatividad, la manipulación, la experimentación con materiales desechados, desarrollando la cultura de la reutilización y reciclaje de forma creativa, dado que parten de la idea de que las cosas que consideramos basura son potenciales materiales artísticos y que, a partir de la reflexión sobre ellos, pueden generar y convertirse en verdaderos recursos educativos. Estos materiales son remanentes sin vender, de desecho o sobreproducción de empresas, industrias, comercios y artesanos locales que son recolectados, clasificados y organizados en grandes espacios donde las maestras y maestros, estudiantes, organizaciones sociales, asociaciones, instituciones, etc. pueden disponer de ellos para generar proyectos educativos y artísticos. Las obras, trabajos, proyectos que surgen de este centro y de sus usuarios se comparten y/o exponen dando una nueva vida a los materiales que se utilizan y, por lo tanto, nuevo significado.

Actualmente, podemos encontrar centros REMIDA por todo el mundo. Están operativos en Italia, Alemania, Argentina, Australia, Noruega y Suecia. Desde el año 2019 está abierto en la Ciudad de Castellón el centro RECREACAS, inspirado en REMIDA.

Al igual que REMIDA, RECREACAS es un centro cultural de reciclaje creativo, ubicado en el Museo Pedagógico de la UJI. Surge del trabajo, ideas, conocimientos, expectativas y compromiso del Moviment de Renovació Pedagògica (MRP), en defensa de la escuela pública, y del grupo de trabajo Bufanúvols, formado por miembros de diferentes escuelas, etapas educativas y especialidades. (Anexo V. Entrevistas a una miembro de RECREACAS y al Técnico didáctico BBAA de Castelló). Colaboran en el proyecto el Ayuntamiento de Castelló y la UJI y participan la Fundación Soler i Godes, Abacus y Terraqua. Su objetivo es la recogida de material de desecho, basura o de exceso

de diversas fábricas, industrias o tiendas de Castelló, con la finalidad de darle la oportunidad de convertirse en material educativo y artístico. A través de sus proyectos y actividades pretenden unir aprendizaje y creatividad utilizando el reciclaje, la reutilización y la sostenibilidad. Es un laboratorio de pruebas, de estudio y clasificación de todo tipo de materiales y sus usuarios no solo son docentes, sino también familias, niñas y niños, estudiantes, asociaciones, instituciones, etc.

Se trata de un proyecto innovador que promueve actividades culturales y de formación. Estas se llevan a cabo en multitud de espacios (el mismo centro, la UJI, calles y plazas de la ciudad, etc.) conectando la escuela con la sociedad, con la finalidad de transformarlas, de que los agentes que las forman puedan ser personas críticas, reflexivas y creativas. Su metodología, cuya fuente de inspiración son las escuelas de Reggio Emilia, está basada en el aprendizaje a través del arte de forma libre, desde procesos democráticos y colaborativos, de creación de conocimientos, utilizando los espacios, los tiempos, los materiales como herramientas para la expresión y la comunicación de nuevas formas de ver el mundo.

Esta necesidad de expresión es la que da fuerza a las personas que trabajan y participan en el proyecto. Todos los miembros de la comunidad son agentes educativos, el arte es transversal a todo aprendizaje, todos los materiales son potencialmente artísticos, todas las técnicas son válidas para expresar y todos los procesos que se abren son generadores de nuevas formas de hacer y de ser, nuevas miradas, nuevos conocimientos que abren la puerta a otros más complejos, más ricos, más transgresores y, por lo tanto, mucho más performadores y transformadores.

## **5. CONSIDERACIONES FINALES**

A lo largo de este trabajo, se ha llevado a cabo un proceso de reflexión crítica y profunda, sobre el modelo educativo que queremos para que se puedan abrir las puertas de las escuelas a nuevas metodologías acordes con el siglo en que vivimos. Para ello, he utilizado gran variedad de fuentes de información, con la finalidad de realizar una comparativa entre la educación actual y aquella que queremos. Desde este punto de partida, hemos ido desarrollando un argumentario que me ha proporcionado suficientes razones que apoyan, en general, la verdadera necesidad de transformación de la educación actual y en concreto, la de los espacios, tiempos, materiales, modelos de referencia, técnicas, etc. que se vienen ofreciendo y que, en muchos casos, siguen ligados a una educación “tóxica”, castrante, cerrada y repetitiva.

En cuando a la educación a través del arte, podemos decir que, apoyada en metodologías innovadoras y abiertas al cambio, se convierte en una herramienta muy potente que permite al alumnado la creación de sus propios conocimientos de forma significativa, a través de procesos complejos en los que la colaboración, la cooperación y el trabajo en red son claves. Pero esto solo

se puede hacer de forma transversal, y dando paso a una educación integral en la que todo y todos están conectados de forma rizomática.

Por todo ello, esta transformación tiene que pasar por el compromiso de los docentes de llevar a cabo, no solo metodologías innovadoras, sino también realizar un verdadero trabajo de autoformación que les permita ofrecer al alumnado retos creativos significativos con los que puedan contar su propia visión del mundo y dar respuestas, múltiples y creativas, a las preguntas que la vida les plantea. Debemos, pues, acercar al alumnado a nuevos materiales con los que trabajar y experimentar, nuevos modelos en los que inspirarse y nuevas técnicas con las crear. Podemos decir que el arte contemporáneo, sus artistas (vacíos de prejuicios y estereotipos), materiales y técnicas juegan un papel esencial en la educación a través del arte, y, por lo tanto, deben entrar en las escuelas de forma transversal e interdisciplinar.

En cuanto a los materiales, podemos decir que las piezas sueltas ofrecen al alumnado nuevas formas de hacer y de ser creativas y, al mismo tiempo, les permite inspirarse y utilizar modelos y técnicas contemporáneas para generar nuevos conocimientos. En este sentido, el collage y el ensamblaje, apoyados en otras técnicas y en referencias cercanas y contextualizadas son capaces de movilizar procesos creativos complejos y significativos que tengan como resultado creaciones propias que cuenten historias propias y desarrollen conocimientos propios.

En conclusión, otras metodologías sí son posibles, pero su desarrollo necesita de un verdadero compromiso con la creatividad, que surja de la transgresión y que esté motivado en el deseo de que la educación sirva realmente para cambiar la sociedad y el mundo en que vivimos. En mi opinión, los docentes tienen un gran trabajo por delante y su formación, respecto a lo que supone una educación a través del arte de calidad, es esencial.

Quiere decir que nos adentramos en la incertidumbre de una metodología sin certezas, que renegamos del poder absoluto en el aula y que estamos convencidos de que el conocimiento se genera en red... significa aceptar el caos, la falta de agarraderas, asumir que los procesos pedagógicos son inesperados, significa explicitar la asunción de que la principal función de un docente es conseguir que el estudiante aprenda por sí mismo... No es un modelo sino un posicionamiento pedagógico, un lugar desde donde trabajar más que la forma de hacerlo... significa transformar nuestras prácticas... aceptar el inconsciente y todo lo que esto conlleva, repartir el poder... repensar tiempos y espacios, alejarnos del simulacro y desplazar la evaluación, son invitaciones para transformar la educación más allá de renovar los contenidos. (Acaso, 2013, p. 91-93)

## REFERENCIAS

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid, España: Catara.
- Acaso, M. (2013). *Revolution, hacer la Revolución en la Educación*. Barcelona, España: Paidós Contextos.
- Acaso, M., Megías, C. (2017). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona, España: Paidós Educación.
- Alvar, C. (2017). *Arqueología del objeto encontrado* (Tesis doctoral). Facultat de Belles Arts de Sant Carles. Universitat Politècnica, Valencia. Recuperado de [https://scholar.google.es/scholar?hl=ca&as\\_sdt=0%2C5&q=Arqueolog%C3%ADa+del+objeto+encontrado&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=ca&as_sdt=0%2C5&q=Arqueolog%C3%ADa+del+objeto+encontrado&btnG=)
- BBVA y El País. (2018, agosto 8). La creatividad es imprescindible para pensar mejor. Angélica Sátiro, pedagoga. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Uhu-EoslGw4>
- Beresaluze, R. (2008). *La calidad como reto en las escuelas de educación infantil al inicio del siglo XXI: Las escuelas de Reggio Emilia, de Loris Malaguzzi, como modelo a seguir en la práctica educativa* (Tesis doctoral). Universidad de Alicante. Recuperado de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/11273/1/tesis\\_Rosario\\_Beresaluze.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/11273/1/tesis_Rosario_Beresaluze.pdf)
- Bueno, D. (2017). *Neurociencia para educadores. Todo lo que los educadores siempre han querido saber sobre el cerebro de sus alumnos y nunca nadie se ha atrevido a explicárselo de manera comprensible y útil*. Barcelona, España: Octaedro.
- Burgos, P, Galán, P y de la Calle, C. (2015). Un projecte d'art en blanc i negre. *Guix d'Infantil*. (81), 33-35.
- Burset, S. (2020). Evidències en el desenvolupament de les competències de l'àmbit artístic. *Dossier Graó* (5), 44-48.
- Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil de la Comunidad Valenciana. *Diario Oficial de la Comunidad Valenciana*. Valencia, 3 de abril de 2008, núm. 5734, pp. 55018-55048.
- De Prada, M. (2011). El sentido del montaje y las técnicas del collage. *Cuaderno de Notas*, (10), 101-114. Recuperado de <http://polired.upm.es/index.php/cuadernodenotas/article/view/689>
- Fernandez, M. (2000). *Creación artística y mujeres. Recuperar la memoria histórica*. Madrid, España: Narcea. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=\\_mO0JNIOI4MC&oi=fnd&pg=PA9&dq=related:eRfsBnphhmsJ:scholar.google.com/&ots=bGtx0hgUXx&sig=AfYg0xrz2TGCZEKFCxaDkZK06bM#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=_mO0JNIOI4MC&oi=fnd&pg=PA9&dq=related:eRfsBnphhmsJ:scholar.google.com/&ots=bGtx0hgUXx&sig=AfYg0xrz2TGCZEKFCxaDkZK06bM#v=onepage&q&f=false)
- Franco, J.P. y Llinares, C. (2019). Materials a l'escola infantil 0-3: objectes que teixeixen la vida quotidiana. *Guix d'Infantil* (101), 13-16.

- Franco, F., Solis, M (2013). Materiales didácticos innovadores. Estrategia lúdica en el Aprendizaje. *Revista Ciencai UNEMI*, 6 (10), 25-34. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5210301>
- García, G., Mosquera, I. (2019). Materials, joc i creativitat. *Guix d'Infantil*. (101), 17-20.
- Gilabert, L.M. (2016), *La educación artística y la expresión plástica infantil: Qué y cómo enseñar*. Madrid, España: Dickinson.
- Gutiérrez, M.T. (2016). Juegos artísticos con imágenes recicladas. El collage y el fotomontaje. *ArDin. Arte, Diseño e Ingeniería*, (5), 58-72. Recuperado de <http://polired.upm.es/index.php/ardin/article/view/3292>
- Hernández, H. (2017). Louise Nevelson pintora y escultora estadounidense de origen ruso. *Heroínas*. Recuperado de <http://www.heroinas.net/2017/11/louise-nevelson-pintora-y-escultora.html>
- Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona, España: Octaedro. Temas de infancia.
- Manrique, A.M., Henao A.M. (2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4 (1), 101-108. Recuperado de <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/952>
- Marín, R., Bustamante, M.J., Casares, L., Flores, N., García, T., Martínez, V,... Ruiz, M. (2002) Arte Infantil y educación artística. *Arte, Individuo y Sociedad*. 111-144. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/39289621\\_Arte\\_infantil\\_y\\_educacion\\_artistica](https://www.researchgate.net/publication/39289621_Arte_infantil_y_educacion_artistica)
- Petit-Laurent, C.A., Bagueño, E. (2017). Lo útil, lo inútil y la utilidad de lo inútil. El souvenir como objeto marginal entre Arte y Diseño. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29 (1). 153-166. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5135/513554411010.pdf>
- Piaget, J. (2019). *Psicología y Pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=0m7ADwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=piaget+psicolog%C3%ADa+y+pedagog%C3%ADa&ots=5ge2Kgpwf&sig=v4UX8iuneGvpaDqGjj6qDULMkTw#v=onepage&q=piaget%20psicolog%C3%ADa%20y%20pedagog%C3%ADa&f=false>
- Simó, A. (2004). *Los lenguajes visuales de la modernidad: collage, assemblage y montaje*. Recuperado de <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/17331>.
- Vallejo, A. (2009). Juego, material didáctico y juguetes en la primera infancia. *CEE Participación educativa*, 12, 194-206. Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/02/DOC2-juego-primera-infancia.pdf>
- Vallejo, A. (2019). El paradís dels materials. *Guix d'Infantil*. (101), 9-12.
- Vallvé, LI. (2009). *Ha de ploure cap amunt. Reflexions d'un mestre de plàstica*. Barcelona, España. Rosa Sensat. Premis.
- Vela, P., Herrán, M. (2019). *Piezas sueltas. El juego infinito de crear*. Albuixech, España: Litera.

Vigotsky, L.S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. (vol. 87). Ediciones Akal. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=saJuKuNfuZcC&oi=fnd&pg=PA7&dq=la+imaginación+y+el+arte+en+la+infancia&ots=Fu0pYZ-kYK&sig=9MsNWvAdJGdbrnsVU8n02noSj-0#v=onepage&q=la%20imaginación%20y%20el%20arte%20en%20la%20infancia&f=false>

Yurkievich, S. (2005). Estética de lo discontinuo y fragmentario: el collage. *Acta poética*, (6), 53-69. Recuperado de <https://revistas-filologicas.unam.mx/acta-poetica/index.php/ap/article/view/611>

## BIBLIOGRAFÍA

Abad, J. (13 de mayo de 2018). Si tu no vas al arte, el arte va a ti [Mensaje de un blog]. Recuperado de <https://instalaciones-artisticas.blogspot.com/2018/05/javier-abad-artista.html>

Aguto, M.J. (2014). Arteterapia y creatividad: implicaciones prácticas. *Performance como terapia: arte como participación*. pp. 247-259:Universidad de Sevilla.

Alarcón, M. (2019, 10 de junio). Aproximació a l'art de l'absurd amb Hannah Höch. [Mensaje de un blog]. Recuperado de <https://blocs.mesvilaweb.cat/dones-artistes/2019/06/10/aproximacio-a-lart-de-labsurd-amb-hannah-hoch/>

Anónimo (2013). Performance. *EcuRed*. Recuperado de <https://www.ecured.cu/Performance>

Anónimo (2019). ¿Qué es el video arte? [Mensaje de un blog]. Recuperado de <http://difusionfractal.upnvirtual.edu.mx/index.php/blog/278-que-es-el-videoarte>

Anónimo. Carmen Calvo. *Catálogo Artium*. Recuperado de <https://catalogo.artium.eus/book/export/html/346>

Anónimo. *DokuArt. Biblioteca y Centro de Documentación. Artium*. Recuperado de <http://catalogo.artium.eus/dossieres/1/carmen-calvo/obra>

Asociación de Maestros Rosa Sensat. (2004). Caminando por hilos de Seda. Escuelas Infantiles Reggio Emilia. *Infanciaeneuropa* (6). Recuperado de [https://www.rosasensat.org/magazines/infancia-europa-en-castella/6/ieur-cas\\_6.pdf](https://www.rosasensat.org/magazines/infancia-europa-en-castella/6/ieur-cas_6.pdf)

Astorga, E. (2016). Arte de impresión 3D. *Misterica. La cultura del misterio*. Recuperado de <https://www.misterica.net/arte-impresion-3d/>

Astorfriedblog. (2016, 17 de abril). Arte objeto – objet trouvé. [Mensaje de un blog]. Recuperado de <https://astorfriedblog.wordpress.com/2016/04/17/arte-objeto-objet-trouve/>

Barroso, J. (2002). La mujer artista en las vanguardias: eslabón del arte moderno. *Heterogénesis* (40). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/108/10804001.pdf>

Bermudo, P. (8 de noviembre de 2017). Instalaciones [Mensaje de un blog]. Recuperado de <https://piesdemamut.es/2017/11/08/instalaciones/>

Berrocal, M., Aragón, J., Caja, J., Gaja, M., González, J.M., Lozano, V.,...Rosique, C. (2005). *Menús de educación visual y plástica*. Barcelona, España: Graó.

Bilot, M., Jolivet, S. (2015). Aloïse Corbaz en Constellation. *Dossier pédagogique*. Lille Métropole Musée d'art moderne, d'art contemporain et d'art brut. Recuperado de <http://www.musee-lam.fr/sites/default/files/2019-01/Dossier-pedagogique-Aloise-Corbaz-en-Constellation.pdf>

Burgos, G.Y. (2009). *El dadaísmo: la "obra de arte total" como solución plástica* (Trabajo de Grado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/6323>

Cabrera, C. (2013). *El juego libre: fuente de felicidad*. Gerüst Creaciones S.L.

Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona, España: Octaedro.

Carpintero, L.A. (2004). *Uso de materiales no tradicionales en el proceso creativo artístico: aplicaciones a la enseñanza* (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/5296/>

Carretero, M. (2000). *Constructivismo y educación*. México D.F., Mexico: Progreso. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=I2zg\\_a-Iti4C&oi=fnd&pg=PA4&dq=Constructivismo+y+educación+editorial+progreso&ots=9plf7gxAfP&sig=5w5OT0wnceHqavMI c MVso5uAo#v=onepage&q=Constructivismo%20y%20educación%20editorial%20progreso&f=false](https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=I2zg_a-Iti4C&oi=fnd&pg=PA4&dq=Constructivismo+y+educación+editorial+progreso&ots=9plf7gxAfP&sig=5w5OT0wnceHqavMI c MVso5uAo#v=onepage&q=Constructivismo%20y%20educación%20editorial%20progreso&f=false)

Champetier, M. Louise Nevelson. "He construido una realidad para mí misma" [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.mchampetier.com/biografia-Louise-Nevelson.html>

Clemente, J.L. (2019, 4 de noviembre). Dubuffet, ¿Qué es el arte? *El Cultural*. Recuperado de <https://elcultural.com/dubuffet-que-es-el-arte>

Cotino, A. (2009). *Nens, objectes, monstres i mestres*. Barcelona, España: Graó.

Crespo, G. (2018, 28 de junio). Carmen Calvo: "No hay que dar tantas prisas al espectador". *El País*. Recuperado de [https://elpais.com/cultura/2018/06/26/babelia/1530025833\\_152680.html](https://elpais.com/cultura/2018/06/26/babelia/1530025833_152680.html)

Díaz, M.D. (2013). Educación artística y materiales didácticos para la educación infantil. *III Jornadas de Innovación Docente. Innovación Educativa: respuesta en tiempos de incertidumbre*, 1-10. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11441/58906>

Escandell, V. (2017). *El artista ingenioso. Explorando el collage y otras técnicas mixtas*. Barcelona, España. Promopress.

Fernández, M. (2017). Psicosis y lazo social: el arte de Yayoi Kusama. *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires, Argentina Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-067/873>

García, C. (2013, enero). MERZ, o arte del todo. *Jot Down Magazine*. *Arte, Arte y Letras*. Recuperado de <https://www.jotdown.es/2013/01/merz-o-el-arte-del-todo/>

Gemetto, J. (2012). Impresión 3D y arte. *Ártica Centro Cultural*. Recuperado de <https://www.articaonline.com/2012/05/impresion-3d-y-arte/>

Guerra, C. (2019). *Creación de materiales e intervención a partir de "The Loose Parts Theory"* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Sevilla. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/91158;jsessionid=B9096ACD15A5BBE759CBA6A1C94B0FF5?>

Inspirados en Reggio Emilia. (2018, 22 de mayo). *REMIDA-Reutilización creativa*. Recuperado de <http://www.inspiradosenreggioemilia.com/remida-reutilizacion-creativa/>

Ktos, A. (2016, 21 de mayo). MERZ- kurt Schwitters' combination of art and life. *Retroavanguardia*. Recuperado de <https://retroavanguardia.com/merz-kurt-schwitters-2/>

L'Ecuyer, C. (2012). *Educación en el asombro*. Barcelona, España: Plataforma Actual.

Lacal, P.L.P. (2010). *El dadaísmo en la historia del arte*. Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_29/PEDRO%20LUIS\\_%20PASCUAL%20LACAL\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_29/PEDRO%20LUIS_%20PASCUAL%20LACAL_1.pdf)

Lledó, G. (2010). *El arte como vínculo. Decir lo que pensamos: Hannah Höch. Propuesta didáctica*. Madrid, España: Eneida.

Lledó, G. (2010). *Posibilidades de ser a través del arte, creación y equidad. El arte como vínculo. Decir lo que pensamos. Propuesta didáctica. Hanna Höch*. Madrid, España: Eneida.

Luzán, J. (2006, 26 de noviembre). La mujer araña. *El País*. Recuperado de [https://elpais.com/diario/2006/11/26/eps/1164526009\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2006/11/26/eps/1164526009_850215.html)

Marinearte (2018, 30 de abril). Loris Malaguzzi y el material didáctico Reggio Emilia [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://marinearte.blogspot.com/2018/04/loris-malaguzzi-y-el-material-didactico.html>

Mínguez, L. (2020, enero). Jean Dubuffet: un tipo muy inquieto. *Jot Down Magazine. Arte, Arte y Letras*. Recuperado de <https://www.jotdown.es/2020/01/jean-dubuffet-un-tipo-muy-inquieto/>

Moore, A. (2017). *Collage. Descubre los trucos e idea de los grandes maestros contemporáneos*. Londres, Reino Unido: Promopress.

Mugüerza, F. (2020). El arte puro de Judith Scott [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.fenmuguerza.com/judith-scott/>

Nissasn, G. (2019, 18 de abril). The incandescent botany of overlooked Czech artista Anna Zemáková. Combinig baroque design with folk tradition, the late artist's work ask: is pattern not the motor of creation?. *Frieze*. Recuperado de [https://elpais.com/diario/2006/11/26/eps/1164526009\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2006/11/26/eps/1164526009_850215.html)

Ocaña, L. y Martín, N. (2011). *Desarrollo socioafectivo*. Madrid, España: Paraninfo. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=PzO-NiaMNpoC&oi=fnd&pg=PA2&dq=desarrollo+socioafectivo+de+los+niños&ots=61IZLWRsZw&sig=-qY4AtyH9\\_FV6qbFaSSICcfk0U#v=onepage&q=desarrollo%20socioafectivo%20de%20los%20niños&f=false](https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=PzO-NiaMNpoC&oi=fnd&pg=PA2&dq=desarrollo+socioafectivo+de+los+niños&ots=61IZLWRsZw&sig=-qY4AtyH9_FV6qbFaSSICcfk0U#v=onepage&q=desarrollo%20socioafectivo%20de%20los%20niños&f=false)

- Oliveros, A. (2003). El objeto en el arte contemporáneo: ¿Qué lección para el psicoanálisis? *Desde el jardín de Freud*, (3), 186-196. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/jardin/article/view/8282>
- Palacio, C. (2017). L'educació artística és una eina imprescindible si es vol formar iutadans crítics. *El Diari de l'Educació* (3), 78-80.
- Polanco, A. (2004). *Formas de mirar en el arte actual*. Madrid, España: Edilupa. Recuperado de [https://scholar.google.es/scholar?hl=ca&as\\_sdt=0%2C5&q=Formas+de+mirar+el+arte+actual&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=ca&as_sdt=0%2C5&q=Formas+de+mirar+el+arte+actual&btnG=)
- Robinson, K. (2016). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Barcelona, España: Debolsillo.
- Roig, J. Y Araya, J. (2014). El aprendizaje entre iguales: una experiencia didáctica para la construcción del conocimiento en la educación superior. *Comunicación*, 23 (1), 54-64.
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de educación*, 35 (1), 1-8. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2901>
- Ruiz de Velasco, A. Y Abad, J. (2020). Les instal·lacions de joc: metàfores de la vida de relació. *Guix d'Infantil* (103), 28-32
- Trimiño, M.A., Ventura, A. Rubio, A. Y Garcés, A. (2018). El traç a través de l'art. *Guix d'Infantil* (95), 22-26.
- Tzara, T. (1985). Dadaísmo. Telles, Gilberto Mendoça. Vanguarda européia e modernismo brasileiro, Apresentação e crítica dos principais movimentos vanguardistas. Petrópolis: Vozes. Recuperado de <http://www.diseño.unnoba.edu.ar/wp-content/uploads/dadaismo.pdf>
- Vanni, R. (2015, 21 de septiembre). Solución Kusama. *Revista Enlaces. Psicoanálisis y cultura*. (21). Recuperado de <https://www.revistaenlaces.com.ar/2.0/archivos/lecturas/21/Rita%20Vanni%20-%20Solucion%20Kusama.pdf>
- Velasco, E. (2012). *Uso del material estructurado como herramienta didáctica para el aprendizaje de las matemáticas* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/1491>

## **ANEXO I**

### **PROPUESTA DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE. PROYECTO SOBRE COLLAGE Y ENSAMBLAJE (PASO DE LA BIDIMENSIONALIDAD A LA TRIDIMENSIONALIDAD). “COSAS REVUELTAS”**

#### **INTRODUCCIÓN**

Dado que en estos momentos me es imposible llevar a cabo un proyecto con niños y niñas reales, en espacios y en tiempos reales, la propuesta didáctica que sigue trata de recoger lo que considero esencial para llevar a cabo un trabajo de calidad. El hecho de no poder llevarlo a la práctica me obliga a no concretar muchos aspectos de este, dado que, el proyecto se tiene que ajustar a las necesidades, intereses y deseos de aquellos que lo van a llevar a cabo. El hecho de no disponer de un contexto concreto me hace imposible detallar dichos ajustes. Por todo ello, presento esta propuesta como un conjunto de ideas a desarrollar por aquellos que lo deseen y, siendo entonces, cuando se lleve a cabo, con sujetos reales, en un contexto definido, cuando la docente ajustará aquello que precise a la realidad.

La propuesta didáctica que se desarrollará más adelante pretende abrir procesos de aprendizaje significativo utilizando la educación a través del arte como herramienta fundamental para, de forma transversal, crear, de forma colectiva, conocimientos nuevos que den respuesta a preguntas, dudas e inquietudes del alumnado y de los demás agentes educativos involucrados en estos. El proyecto utilizará el arte como base del proceso de aprendizaje y se aplicarán técnicas de collage y ensamblaje, utilizando las piezas sueltas, junto con movimientos artísticos y artistas contemporáneos como modelos que sirvan de inspiración para la creación de nuevas respuestas y significados, que permitan al alumnado contar sus propias historias, micronarrativas, desde su propia visión de la realidad.

#### **DESTINATARIOS**

Esta propuesta didáctica puede ajustarse en todo momento a niños y niñas de cualquier edad. Mi propuesta, concretamente va dirigida a alumnado de 5 años. Su momento evolutivo permite realizar acciones más complejas.

En cuanto a su desarrollo cognitivo, se encuentran en la etapa pre-operacional en la que el componente social tiene un gran peso y la capacidades de asimilación y acomodación de conocimientos es mucho mayor. En esta etapa, los niños y las niñas conocen el mundo a través de sus propias acciones sobre el medio, con una mayor maduración lingüística.

Dado que la inteligencia se forma utilizando la actividad motriz, también en esta edad, los niños y las niñas se encuentran en un momento en que su motricidad, tanto gruesa como fina se caracteriza por un mayor control voluntario y preciso.

Como hemos dicho anteriormente, el componente social adquiere un gran protagonismo y, junto a este, también el emocional, ya que el desarrollo afectivo se desarrolla de forma paralela al social. Los niños de 5 años, en general, captan y mantienen mejor la atención, tienen mayor independencia y autonomía con respecto al adulto y sus relaciones entre iguales son mucho más ricas, complejas y con mayor control emocional, dado que también lo es el funcionamiento social en su vida cotidiana.

En cuanto a las habilidades sociales, su momento evolutivo les permite respetar turnos; lograr acuerdos, cooperar; imitarse y ayudarse; poseen una mayor capacidad de organización y mantenimiento de los grupos; una mejor expresión y comprensión de las emociones, tanto propias como las de los otros; mayor capacidad de resolución de conflictos, utilizando el diálogo y la escucha activa; la capacidad de ponerse en el lugar del otro (empatía) está mucho más desarrollada y esto les permite deducir pensamientos, intenciones y sentimientos de las personas con las que establecen sus relaciones. A esto se une el hecho de que a estas edades los niños y las niñas son capaces de establecer relaciones más estables con emociones opuestas ante una misma situación o persona (ambivalencia emocional).

Así pues, el momento evolutivo de los niños y niñas de cinco años, ofrece a las docentes la oportunidad de hacerlos conscientes de aquello que hacen y, a partir de ahí, acompañarlos para que lleguen a soluciones mucho más razonadas y reflexionadas que les ayuden a solucionar sus dudas, preguntas, conjeturas, etc.

## **OBJETIVOS Y CONTENIDOS**

Esta propuesta didáctica está dirigida educar a través del arte trabajando las técnicas de collage y ensamblaje, junto con otras que las complementen, a partir de modelos contemporáneos. El primer paso que hemos de dar para comenzar a trabajar es la observación por parte de la docente de las conversaciones, preguntas, conjeturas, etc. que los niños y las niñas realizan durante sus juegos, porque es ahí, donde realmente el alumnado plantea sus necesidades e intereses, se pregunta el porqué de las cosas, inventa, investiga, experimenta, etc. y, a partir de ahí, poder comenzar a trazar metas y objetivos tendencia flexibles y abiertos al cambio que vayan movilizando el proceso. La docente debe promover conversación y reflexión sobre las cosas que ocurren y sobre las que no ocurren y así, generar en las niñas y los niños retos cognitivos que les muevan a desear aprender más sobre las cosas, a investigar sobre qué pasa en su vida y su mundo. Sus preguntas y

respuestas, el hecho de hacer, deshacer, rehacer, etc. forman parte de sus estrategias de juego y, por tanto, del aprendizaje. De esta manera, se fomenta el pensamiento divergente que implica buscar y encontrar distintas soluciones ante un mismo acontecimiento, problema, pregunta, etc.

En el momento de programar, la docente debe partir del hecho que el trabajo por objetivos operativos, es decir, aquellos que se fijan al comienzo del proceso, es una forma de educar limitativa y cerrada. Es preferible trabajar por metas, con objetivos tendencia, dando importancia a todo lo que los niños y las niñas viven durante el proceso y no al resultado final que se pretende conseguir. El proceso debe moverse gracias a las inquietudes del alumnado y no por el hecho de conseguir los objetivos marcados.

Es claro que, cuando se comienza un proceso se tienen en mente una serie de objetivos. La docente ha de ser capaz de ir ajustando, definiendo y redefiniendo, atendiendo, en todo momento, a la diversidad, durante el desarrollo de este, convirtiéndolo en un proceso de aprendizaje abierto, flexible y cambiante acorde con las diferentes situaciones que se van viviendo durante su recorrido.

Teniendo en cuenta el Decreto 38/2008, el trabajo que se realiza en educación a través del arte está reflejado en el área III, Los Lenguajes: Comunicación y representación. Para realizar cualquier programación hemos de partir de los objetivos que la legislación marca y, a partir de estos, poner en práctica la creatividad docente para inventar, innovar y crear un nuevo currículum más abierto, más dinámico y, en definitiva, mucho más creativo. Esto significa salir de las aulas de plástica para, de forma transversal, trabajar todas las áreas, es decir, para educar a través del arte, utilizando la creatividad como herramienta para la generación de conocimientos nuevos.

Podemos hacernos una idea general, que nos sirva de orientación, sobre lo que los niños y las niñas pueden llegar a conseguir, sobre qué metas podrían ser interesantes trabajar más en el proyecto. Pero no olvidar, en ningún momento que estamos ante un proceso abierto, flexible y cambiante y que hay cosas que al principio nos pueden parecer objetivos claros pero que tal y como se desarrolla el proyecto pueden ser sustituidos por otros, ajustando el proceso a cada momento, situación, intereses, etc. No se trata de adaptar el proyecto a los objetivos, sino al contrario, los objetivos irán surgiendo tal y como este vaya caminando.

Partiendo de lo anterior, el objetivo general del proyecto sería: Crear con las técnicas de collage y ensamblaje utilizando las piezas sueltas como materia prima.

A continuación, y partiendo de este objetivo y, teniendo como base el Decreto 38/2008, los objetivos generales de área relacionados con los diferentes bloques y los contenidos a trabajar dentro de este proyecto se pueden resumir de la siguiente forma:

- **ÁREA I: CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMÍA PERSONAL**

- **OBJETIVOS GENERALES**

- Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción, descubriendo y utilizando las propias posibilidades motrices, sensibles y expresivas, de forma que se consiga una mayor autonomía, coordinación y control dinámico del juego y de la ejecución de tareas de la vida cotidiana.
- Conocer, manifestar, comprender y explicar los propios sentimientos, emociones y necesidades, desde el respeto a los otros.
- Tomar la iniciativa, planificar y secuenciar la propia acción para la resolución de tareas sencillas y problemas de la vida cotidiana, de manera que desarrollen actitudes y hábitos de colaboración y ayuda, articulando su comportamiento con las necesidades, demandas y explicaciones de los otros.

- **CONTENIDOS GENERALES**

- La confianza en las posibilidades y capacidades propias para realizar tareas, basándose en una valoración y actitud positiva ante los sentimientos, emociones y vivencias propias y de los otros.
- Aceptación de sus propias posibilidades y limitaciones, así como de las diferencias propias y de los otros, evitando discriminaciones.
- La adquisición de autonomía operativa por medio del desarrollo por sí mismos de un crecimiento del número de acciones de la vida cotidiana, acompañado con el conocimiento y uso de instrumentos, técnicas, habilidades y secuencias en la realización de las mismas.
- La interacción y colaboración con actitudes positivas para establecer relaciones de afecto con los otros.

- **ÁREA II: EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL**

- **OBJETIVOS GENERALES**

- Relacionarse con los demás y aprender las pautas elementales de convivencia, normas y modelos de comportamiento social de los grupos con los que interactúa, estableciendo vínculos fluidos de relación interpersonal.
- Establecer relaciones con los adultos y con sus iguales, a través de sentimientos de afecto, el respeto a la diversidad y el desarrollo de actitudes de ayuda y colaboración.

- Valorar la importancia del medio físico, natural, social y cultural, mediante la manifestación de actitudes de respeto, interés y participación, mostrando interés y curiosidad por los cambios en su entorno y los factores que influyen sobre ellos.
- Descubrir aquellos elementos, físicos, naturales, sociales y culturales que a través de las TIC amplían el conocimiento del mundo al que pertenece.
- Conocer, representar y nombrar a partir de la observación, descripción, manipulación y juego, los objetos de la vida cotidiana con formas geométricas planas y de volumen, identificando algunas de las propiedades más significativas de los elementos de su entorno mediato e inmediato, estableciendo relaciones que les permitan organizar y comprender progresivamente el mundo en el que vive.

#### ○ **CONTENIDOS GENERALES**

- Las propiedades y relaciones de objetos y colecciones (color, forma, tamaño, grosor, textura), nociones básicas de medida (longitud, amplitud, capacidad, peso y tiempo), conocimiento de las formas geométricas y de cuerpos geométricos y las nociones básicas de orientación y situación en el espacio. Todo ello, movilizado por el gusto por explorar objetos y por la realización de actividades que impliquen poner en práctica conocimientos sobre las relaciones entre estos.
- La adquisición de las nociones básicas de orientación y situación en el espacio.
- El conocimiento de otros modelos de vida y de culturas en el propio entorno. El descubrimiento de otras sociedades a través de los medios de comunicación.

### • **ÁREA III: LOS LENGUAJES. COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN**

#### ○ **OBJETIVOS GENERALES**

- Utilizar las distintas formas, técnicas y recursos de representación para expresar y comunicar situaciones, acciones, deseos y sentimientos conocidos o imaginados
- Valorar y apreciar las producciones propias, las de sus compañeros y algunas de las obras artísticas del patrimonio conocidas por medio de TIC o in situ, y darles un significado que les aproxime a la comprensión del mundo cultural al que pertenecen.

- Interpretar y producir imágenes como una forma de comunicación y disfrutar, con la finalidad de descubrir e identificar los elementos básicos de la expresión artística.

○ **CONTENIDOS GENERALES**

- La utilización y valoración progresiva de la lengua oral como medio de exploración de conocimientos, evocación y relato de hechos, expresión y comunicación de ideas y sentimientos, establecimiento de relaciones con los otros y regulación de la conducta propia y la de los otros.
- La iniciativa, el interés y la participación en la comunicación oral en las situaciones de la vida cotidiana en el aula, como medio para establecer y mantener relaciones sociales, resolver un conflicto o planificar una actividad, desde la participación y la escucha y con respeto de las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (turno de palabra y escucha atenta y respetuosa).
- La construcción compartida en las diferentes situaciones de interacción para avanzar en la comunicación y el intercambio de comunicación, de manera que se ajuste al contexto para ampliar sus conocimientos y llegar a soluciones y conclusiones conectándolas con las experiencias personales.
- La aproximación a la lengua escrita, fomentando la escritura espontánea, como un medio de comunicación, de búsqueda de información y de fuente de placer, de manera que reconozca sus funciones en la actividad social.
- La observación, la exploración y la utilización de los diferentes textos habituales, de los lugares donde aparecen, de su función comunicativa (textos del entorno cotidiano, de información, de entretenimiento y transmisión cultural).
- La interpretación y descripción e imágenes (fotografías, dibujos, etc.) y de textos que combinen texto e imagen (anuncios, cuentos ilustrados, etc.), especialmente aquellos procedentes del entorno inmediato.
- La interpretación y la producción colectiva e individual de palabras, frases y textos en situaciones comunicativas relevantes y próximas, así como de palabras, frases y textos que acompañen imágenes con intención comunicativa y lúdica, junto con el fomento de la descripción con palabras propias de acontecimientos habituales.
- La utilización de la biblioteca con respeto y atención y su valoración como un recurso informativo y de entretenimiento.

- La valoración del contenido y la presentación de las producciones propias y de los otros y la adecuación a las diversas exigencias de las diferentes situaciones comunicativas.
- Descubrimiento del lenguaje plástico como medio de comunicación y representación.

Teniendo como base los objetivos y contenidos generales de todo el proyecto, cada una de las actividades que se realicen durante el mismo tendrá sus propios objetivos específicos, relacionados con lo que los niños y las niñas vayan a llevar a cabo, sus necesidades, deseos, etc. También hemos de tener en cuenta que ningún objetivo o contenido se trabaja por separado. Hemos de ser conscientes que aprendizaje es global.

Además de los objetivos enumerados anteriormente, hay una serie de objetivos que son transversales y comunes a todos los proyectos que se realicen, sean del tipo que sean. Estos son, entre otros:

- Potenciar la autonomía del alumnado.
- Fomentar la escritura espontánea basada en la necesidad y el interés.
- Resolver conflictos utilizando estrategias movidas por la reflexión, la escucha y el respeto, dirigidas a la argumentación y negociación.
- Aprender de y entre iguales.
- Potenciar el pensamiento divergente.
- Formarse una imagen positiva y ajustada de sí mismo, mediante la interacción entre iguales y con personas adultas, aumentando la confianza en uno mismo y en el resto.
- Conocer y respetar las normas y los límites del grupo.
- Mostar interés por el medio y el entorno.
- Favorecer el trabajo cooperativo.
- Aprender a buscar información en diferentes fuentes y por sus propios medios.
- Fomentar la participación, la escucha, la imitación y la memorización.
- Desarrollar el sentido de la responsabilidad.
- Aprender vocabulario específico sobre el tema que se trabaja.
- Provocar la emergencia de ideas y propuestas para promover la investigación en el proyecto de trabajo.
- Observar, manipular, indagar, explorar y actuar partiendo de su propio interés y el del grupo.
- Aplicar la información para poder resolver problemas y generar nuevos conocimientos, intereses y necesidades.
- Ver el error como posibilidad de aprendizaje y no como fracaso.
- Introducir modelos contemporáneos, cercanos a la vida cotidiana del alumnado.

- Crear redes de enseñanza-aprendizaje de forma rizomática con la finalidad de generar conocimiento colectivo.
- Utilizar todos los lenguajes como forma de expresión y comunicación.
- Fomentar la diversidad y el mestizaje.
- Fomentar en todo momento la creatividad como herramienta fundamental para la creación de conocimiento.

En cuanto a los contenidos más específicos, los separamos en conceptuales, procedimentales y actitudinales. Aunque a continuación aparezcan parcelados y clasificados, todos los contenidos deben trabajarse de forma global e interrelacionada.

- **Conceptuales:**
  - El collage y el ensamblaje como técnicas plásticas dirigidas a la comunicación y expresión.
  - Artistas y movimientos contemporáneos que sirvan de inspiración para la creación propia y colectiva.
  - Utilización de las piezas sueltas como materia prima de creaciones propias y colectivas.

Estos contenidos se especificarán mucho más en cada una de las actividades que se realicen durante el proceso, dado que cada actividad irá dirigida a conseguir una serie de objetivos y consolidar unos contenidos mucho más concretos.

- **Procedimentales:** Estos contenidos van dirigidos a saber hacer, construir, crear, inventar, partiendo de la información y los conocimientos que se vayan adquiriendo y, mediante la puesta en marcha de las conclusiones a que se hayan llegado, partiendo de sus investigaciones y la observación. Se trata de comprobar si las ideas aportadas son válidas o no. Cada grupo va a tener una finalidad diferente y para llegar a esta o no, es necesario que los niños y las niñas pongan en marcha todo aquello que han estado trabajando y toda la información que hayan recogido durante las diferentes sesiones de trabajo.
- **Actitudinales:** Estos contenidos son, entre otros, la solidaridad, la libertad, la responsabilidad, el respeto, la escucha, la coordinación con el resto del grupo, la ayuda a los demás, el cuidado del material, el respeto de las normas, etc. Los contenidos actitudinales son transversales y estarán presentes durante todo el proyecto y, aún más, durante todo el proceso de aprendizaje.

## **METODOLOGÍA**

La pedagogía constructivista dirige sus acciones hacia la creación de andamiajes seguros en los que los niños y las niñas se puedan apoyar para construir su propio aprendizaje. Es por ello por lo que, la actividad docente ha de ir dirigida a ofrecer al alumnado las herramientas necesarias para que este construya sus propios procedimientos y estrategias para resolver los problemas que se le presentan de la forma más autónoma posible.

Desde este tipo de metodología se entiende que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha de ser dinámico, interactivo y participativo y estar orientado a la acción. Autores como Piaget, aprendizaje a través de la investigación y manipulación; Vygotsky, aprendizaje social; Bruner, aprendizaje por descubrimiento; Ausubel, aprendizaje significativo; Freinet, taller como metodología; Dewey, aprender haciendo; etc., son básicos para poder entender lo que supone realizar la labor docente desde esta perspectiva.

Por ello, los docentes, en todo momento, han de trabajar en equipo, de forma colaborativa, cooperativa y rizomática y establecer conexiones para que el trabajo sea global e integral. Además, es necesario conectar la vida y la escuela. La vida es compleja y dinámica y todo en ella está conectado y en movimiento continuo. La escuela ha de ser un reflejo de esta y no un simulacro. El docente ha de adoptar un papel caracterizado por el acompañamiento y la escucha, sin avanzarse y realizar aclaraciones desde su posición adulta. Ha de realizar preguntas abiertas dirigidas a provocar la reflexión, la experimentación, la manipulación y ofrecer, en todo momento, retos que sean superables y al mismo tiempo suficientemente complejos para motivar a seguir investigando, aprendiendo y buscando nuevos puntos y lugares de encuentro de conocimiento.

Así, en ningún momento nos hemos de dejar llevar por el hecho de encasillar el aprendizaje por disciplinas o asignaturas estancas y aisladas unas de las otras. No hemos de perder de vista la transversalidad del arte y utilizarlo como herramienta para aprender todo tipo de cosas. Cuando los niños y las niñas están pintando, esculpiendo, ensamblando, entre otras acciones, están midiendo, pesando, hablando sobre las cualidades de los objetos que tocan, se preguntan de dónde vienen los materiales, debaten sobre cuáles son mejores para realizar ciertas cosas, etc. Es decir, al mismo tiempo que están creando, están aprendiendo matemáticas, física, química, lengua, etc y sobre ellos mismos.

Este tipo de aprendizaje es global, holístico e integral y, además, moviliza todas las inteligencias. Está claro que es más complejo, sí, pero al mismo tiempo mucho más rico y acorde con la vida. Hemos de ser conscientes que no se trata de aprender conceptos sin más, sino de aprender a

aprender, de que los sujetos se construyan a sí mismos como personas con suficientes estrategias y con capacidad de utilizarlas para poder mejorar su vida y, en definitiva, para ser felices.

Por otro lado, debido a las altas ratios existentes en las aulas y a la situación que va a desencadenar el Covid 19, actualmente se hace necesario trabajar en pequeños grupos, de unos cinco niños por grupo o incluso menos. Pero esto no quiere decir que el gran grupo quede relegado. Cada pequeño grupo, después de investigar y llegar a sus propias conclusiones, expondrán sus aprendizajes al gran grupo, con la finalidad de reafirmarlas, modificarlas, completarlas, etc. Compartiendo así el aprendizaje con los otros, se hacen conscientes del trabajo realizado y de los conocimientos que han adquirido utilizando tanto el lenguaje visual como el oral como medios de comunicación.

Una metodología muy recomendable para llevar a cabo procesos de aprendizaje significativos para el alumnado es el trabajo por ambientes, ya que, este proporciona gran autonomía para la toma de sus propias decisiones. Presenta un contexto lleno de estímulos que activa el aprendizaje centrado en los intereses de los propios niños y niñas. Los docentes asumen un rol diferente al tradicional y los espacios, tiempos y materiales se caracterizan por ser dinámicos y por favorecer la relación y la construcción conjunta de cultura y conocimientos. Un libro de consulta interesante que aporta una visión muy clara de lo que supone trabajar utilizando esta metodología y, al mismo tiempo, proporciona ejemplos de prácticas para llevar a cabo en el aula es: *Espacios en armonía. Propuestas de actuación en ambientes para la infancia*, de Zabalza, M (2014). Temas de Infancia. Educar de 0 a 6 años. Ediciones Octaedro.

Además, los ambientes pueden ser detonantes que sirvan de llave para abrir procesos de trabajo por proyectos. No podemos olvidar que este tipo de trabajo tiene carácter transversal y, por lo tanto, hemos de conectar el aprendizaje con otros ambientes como el de lectoescritura, el de matemáticas, etc. El proyecto es globalizado y ha de ser un reflejo del mundo. Este no se encuentra parcelado, sino que se presenta delante del niño y la niña su totalidad y así es como la escuela ha de presentárselo y no a trozos, desmembrado y sin sentido.

Por otro lado, el trabajo por proyectos conlleva una serie de premisas que son esenciales para que el aprendizaje sea realmente significativo. Se trata de un proceso y no un simple conjunto de actividades inconexas y sin sentido para el alumnado. Al mismo tiempo, aporta grandes beneficios al proceso de aprendizaje, dado que permite a los niños y a las niñas tomar sus propias decisiones, favoreciendo su autoconfianza, en un ambiente seguro y cálido. Es un aprendizaje motivador que surge de la vida y vuelve a la vida, facilitando la comprensión lógica de sus problemas y, al mismo tiempo, tiene una perspectiva de aprendizaje global e integral.

Los proyectos se dan y siguen adelante siempre y cuando el alumnado muestre verdadero interés y motivación a seguir trabajando el tema propuesto. Es necesario establecer continuas conversaciones con ellos, con la finalidad de que expresen aquello que les preocupa, que desean y que quieren saber. La decisión debe ser fruto de una verdadera motivación que movilice el aprendizaje y las ganas de aprender. Al mismo tiempo, hemos de estar abiertos a los giros, vaivenes, paradas, etc. que se produzcan durante el proceso, e incluso, a desechar el tema inicial y acoger nuevos temas que vayan apareciendo y por los que el alumnado muestre mayor interés. Resulta muy interesante que el alumnado ponga nombre, de forma consensuada, al proyecto que va a trabajar, de esta manera lo hacen suyo, se identifican con el y se responsabilizan a llevarlo adelante.

Partiendo de todo lo expuesto anteriormente, hemos de decir que la metodología educativa que requiere el siglo XXI, es una metodología abierta a todo tipo de acciones, siempre y cuando estas estén dirigidas a la formación de ciudadanos autónomos, libres, críticos y reflexivos que sean capaces de transformar la sociedad en la que viven, encontrando soluciones creativas a los problemas que esta les presente. Hemos de tener claro, a la hora de plantear actividades dentro y fuera del aula, que según Sático (2018), “la creatividad es generar nuevas, más y mejores ideas” y estas deben tener valor para el alumnado.

Para poder fomentar la creatividad, que es una capacidad que se puede desarrollar, es necesario generar y crear ambientes que favorezcan posibilidades, es decir, posibilitar que los niños y las niñas puedan atreverse a utilizar su capacidad creativa para contestar preguntas, buscar soluciones a problemas y arriesgarse a hacer algo diferente. La creatividad, para esta pedagoga, no es algo que se queda dentro de las aulas de plástica, sino que va mucho más allá y se extiende a múltiples campos. La creatividad es una herramienta que nos puede permitir pensar mejor utilizando gran cantidad de lenguajes.

Otro factor es no hablar nunca de fracaso, pero sí de errores que pueden ayudar al crecimiento, aprendiendo de ellos y generando, así, estructuras cognitivas nuevas que abrirán puertas a nuevas estrategias de aprendizaje y de planificación.

Todo lo anteriormente expuesto nos ha de servir de base para poder llevar a cabo una propuesta didáctica que realmente suponga creación de conocimiento por parte de todos los agentes educativos involucrados en la misma.

## **AGRUPAMIENTO**

La creación de conocimiento es, al mismo tiempo, una actividad individual y social. Durante el proceso se comparten intereses, necesidades y conocimientos, produciéndose contraste de ideas y retroalimentación. El trabajo en equipo, la argumentación de lo aprendido y la toma de decisiones se lleva a cabo utilizando herramientas como el debate y el consenso. Para desarrollar este tipo de trabajo, el docente tiene que adquirir un rol de mediador, orientador y guía.

Es aconsejable trabajar en grupos pequeños, de unos cinco niños aproximadamente, ya que esto permite al alumnado realizar un trabajo de mayor calidad, basado en las conclusiones que vayan surgiendo de sus conversaciones y del debate entre los niños y las niñas. Estos grupos han de ser heterogéneos, potenciando así la pluralidad, la diversidad, el apoyo de unos en los otros y un mayor ajuste de las necesidades.

El hecho de que los grupos sean heterogéneos, en los que hay niños con diversas capacidades, permite poner en práctica el aprendizaje entre iguales, defendido por Vygotsky, facilitando la resolución de problemas con la colaboración de compañeros con mayor capacidad y aumentando la motivación en el alumnado.

Por otro lado, trabajar con pequeños grupos, sobre todo en educación infantil, permite, llegar a conclusiones de forma más sencilla, relajada y distendida. Los miembros de cada pequeño grupo expondrán y argumentarán estas y el desarrollo de su propio proceso al gran grupo. Este hecho permite que el resto de los compañeros y compañeras puedan proponer cambios, mejoras, aportar nuevas ideas que completen el trabajo realizado, etc. Así, se consigue dar una proyección social y compartida del aprendizaje.

## **SESIONES Y ACTIVIDADES**

Es muy importante que el alumnado pueda investigar, construir, compartir, etc. sin prisas, sin tiempos excesivamente pautados, ya que estos no permiten disfrutar del momento, de lo que está ocurriendo. El tiempo de cada actividad dependerá de lo que vaya pasando en cada momento, del propio acontecimiento, de la motivación, del interés, del disfrute de los niños y las niñas. Aunque esto no tiene que implicar una dilación exagerada.

Las diferentes actividades que se realicen en el proyecto se ajustarán dependiendo de los intereses y necesidades que vayan surgiendo durante su recorrido. Por tanto, la temporalización que se realice en un inicio ha de caracterizarse por ser abierta, una guía inicial del trabajo, pero nunca definitiva.

Las sesiones han de tener una estructura similar, aunque estas quedan abiertas a los cambios que se vaya necesitando realizar debido a la singularidad de cada uno de los grupos y sus necesidades. Cada sesión constará de diversas actividades. Resulta interesante realizar una organización inicial y general para todos los grupos. Estas han de tener parte de búsqueda de información, haciendo consciente al alumnado de dónde y cómo la buscan y utilizan; de elección, organización y transformación de materiales; de elección de espacios; de puesta en común; de creación con utilización de técnicas artísticas (collage, ensamblaje); de exposición del producto final, si lo hay; de asambleas donde discutir, comunicar, exponer, dialogar, buscar ayuda, etc. Lo importante es ver el proceso desde una visión democrática, donde todos los agentes que intervienen lo hacen de forma horizontal y son partícipes activos en la toma de decisiones. Todas las voces han de ser escuchadas y tenidas en cuenta, no dejando a nadie atrás. Hemos de pensar que todos y todas podemos aportar ideas, opiniones, propuestas, etc. que pueden ser esenciales para que el proceso siga adelante de una forma sana y beneficiosa para todos los participantes. Por ello, la escucha activa, la reflexión, la conversación y el consenso son herramientas esenciales.

En cuanto a la búsqueda de información, el alumnado ha de ser consciente de cómo y dónde la buscan y cómo y dónde la utilizan. Han de darse cuenta de que no toda información es válida, así como tampoco son validas todas las fuentes.

Por otro lado, la exposición no implica que tenga que darse un producto final concreto y físico. Lo importante es el proceso vivido y no el resultado final. Resulta muy interesante que los niños y las niñas expliquen cómo lo han vivido, qué pasos han dado, cuáles han sido sus necesidades, las carencias y los logros, los errores de los que aprender, cómo han superado la frustración y disfrutado los logros, etc.

Los procesos de aprendizaje no tienen, necesariamente, que tener un final concreto. No hay necesidad de darlo por cerrado. Las cosas se pueden retomar más adelante, dado que el aprendizaje es una acción que dura toda la vida y está llena de vaivenes, atajos, carriles de aceleración y desaceleración.

Cuando un grupo determinado está realizando un trabajo, no tiene porqué limitarse al mismo, puede abrir campo y consultar a otros grupos, personas, pedir ayuda a expertos que faciliten su trabajo y resuelvan sus dudas. Las actividades se pueden redirigir en cualquier momento, cuando haga falta, sin tener obligatoriamente que ceñirse a un programa o acción concreta. El proceso ha de ser dinámico, flexible y dinámico de forma que se pueda modificar siempre que se necesite hacerlo. Puede incluso ocurrir que una actividad determinada no siga adelante por la razón que sea. Es el momento de saber parar, reflexionar sobre lo que ocurre, llegar a conclusiones sobre el por qué y

tomar nuevas decisiones, de forma colectiva, que reconduzcan las acciones hacia el lugar que en ese momento convenga. La experimentación, la acción y la capacidad de reacción ante lo que va sucediendo juegan un papel esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, la duración de las actividades ha de estar acorde con las necesidades del momento evolutivo de los niños y las niñas. Los niños de cinco años no pueden mantener la atención en la misma actividad demasiado tiempo y, por tanto, hacer sesiones excesivamente largas hace que estos pierdan la motivación y las ganas de seguir adelante.

También es aconsejable, hacer una sesión final colectiva, dirigida a otros espectadores diferentes, con la finalidad de que el alumnado pueda realizar un resumen o recopilación de todo el trabajo realizado. No es necesario que el resultado sea algo físico o concreto. Puede ser algún tipo de actividad que ponga de manifiesto cómo se ha vivido el proceso por los niños y las niñas, qué sentimientos han tenido, cómo se han sentido, que les ha hecho falta, qué les ha sobrado, etc. En definitiva, se trata de que cuenten su historia. Para ello pueden utilizarse fotografías, video, performance, teatro, danza, etc.

Todo lo que ocurra durante las sesiones y actividades ha de ser documentado por parte de la docente. Para ello, puede utilizarse grabaciones de voz, videos, fotografías, el diario, etc. Todo lo que se recoja además de servir para refrescar ideas, recordar aprendizajes, resolver conflictos, etc, se convierte en una herramienta fundamental para realizar la evaluación continua de todo el proceso, de principio a fin y poder, con los datos, realizar la materialización de la misma en un portfolio de documentación que, al mismo tiempo, nos sirve para devolver el proceso tanto a los niños y las niñas como a las familias, además de poder servir de información para iniciar nuevos proyectos futuros.

Durante el proyecto de “Cosas revueltas”, podemos realizar actividades como:

- Collage sobre pequeños soportes, con materiales diversos (papeles de colores, periódicos, revistas, fotografías, telas, botones, etc.).
- Collage sobre grandes soportes, utilizando materiales XXL
- Ensamblaje con materiales pequeños, con materiales XXL y utilizados de forma mixta.
- Actividades utilizando de forma mixta la técnica del collage y el ensamblaje y las piezas sueltas como materia prima que permitan hacer consciente al alumnado del paso de la bidimensionalidad a la tridimensionalidad y, al mismo tiempo, de la capacidad que tienen los objetos, las piezas sueltas para convertirse en verdaderos materiales artísticos con capacidad de crear nuevos significados.
- Creación de colecciones de material. Los objetos que se recogen tienen una historia para cada uno de los niños y las niñas y al ponerlos en común, se genera otra historia colectiva

diferente. Los objetos nos hablan, nos cuentan historias sobre lo que son y para qué sirven. Abrir la posibilidad de juntar los objetos para contar algo diferente a lo que significan de forma independiente.

- Esculturas de sombras: Cada objeto tiene su sombra cuando se le ilumina con un foco y esa forma cambia, también, dependiendo del foco con que se le ilumina. Cuando ese objeto pasa a formar parte de un todo, junto a otros, su sombra pasa a formar parte de un todo más complejo, con otro significado. Con este tipo de actividades los niños y las niñas pueden observar que el objeto físico no es igual que la sombra que proyecta y que, en ocasiones lo físico y la sombra cuentan diferentes historias.
- Visita a talleres de artistas. La finalidad de esta actividad es que los niños y las niñas puedan ver en directo cómo trabajan, qué es lo que hacen, por qué, etc.
- Instalaciones de juego. Este tipo de actividades y sesiones merecen un apartado a parte, ya que ofrecen una nueva forma de aprendizaje a través del arte mediante la utilización de objetos y materiales con valor estético y al mismo tiempo con valor educativo y, además, permiten abrir procesos verdaderamente significativos.

## **¿QUÉ SON LAS INSTALACIONES DE JUEGO?**

Para Ruiz de Velasco y Abad (2020), las instalaciones de juego son contextos lúdicos donde se produce un encuentro entre el juego, la cultura y el arte. Son espacios artísticos de juego. El término instalación proviene del arte contemporáneo y se inspiran en él, permitiendo, en educación infantil, establecer una nueva forma de relación del alumnado, individual y colectivamente, con el espacio y los objetos. “Educar no es pensar, sino acompañar en el camino de la humanización” (Ruiz de Velasco y Abad, 2020, p. 29).

En estas instalaciones, el juego tiene un papel esencial en la acción. Es a partir de él y la interacción con los objetos donde se produce la magia. El alumnado puede contar su propia historia y compartir relatos, lo que es real, lo simbólico y lo imaginario y utilizar la metáfora como herramienta de interpretación.

La instalación propone un espacio simbólico para representar una idea o mensaje intencionado. Se articulan las especiales condiciones del lugar y de los objetos que sirven de soporte y son mediadores del discurso del artista. No necesariamente se configuran para su transformación por parte del espectador, pero debe permitir “entrar en juego” a través de su interpretación e interpelación. (Abad, en Bermudo 2017)

En estos espacios, el arte es juego y va mucho más allá de lo que es puramente perceptivo, sensorial o manipulativo. Lo narrativo y lo relacional ocupan un lugar privilegiado. Las instalaciones son lugares para ser transformados, de forma que se creen nuevos órdenes y significados. El juego

y el arte pasan a ser manifestaciones de cultura y de relación, complementándose, de forma que se ofrecen nuevas formas de percibir la realidad, de pensarla y también de expresarla que favorecen, al mismo tiempo, la expresión del imaginario infantil.

Las instalaciones según Abad (2018), se realizan con objetos atractivos y sencillos que movilicen la “acción-transformación” por parte de los niños y las niñas. Los espacios son mediadores para crear nuevos significados y realizar nuevos descubrimientos. En ellas se promueve la imitación, pero también, la transformación simbólica del objeto, a través de la apropiación y exploración utilizando los objetos como mediadores para la acción. Surgen acciones como: desplazamientos, juegos de aparición y desaparición, nuevas formas de ordenar, recorridos, etc.

Los niños y las niñas que pasan por las instalaciones dejan sus huellas en ellas. El espacio se convierte en algo único y mágico, ya que cada persona que pasa por allí lo hace suyo. La imagen que recibe al alumnado se convierte en algo totalmente diferente cuando este se despiden. Se trata de una arquitectura efímera y cambiante en manos de los niños y niñas que moldean el espacio y los objetos a su gusto.

Las sesiones que se realicen necesitan de una planificación previa. Abad nos propone una estructura a seguir:

- **Duración:** Aproximadamente de una hora. Durante este tiempo habrá momentos de mucha acción y otros de menos.
- **Recursos humanos:** Se necesitan tres personas adultas que ocupen diferentes roles durante la realización de la sesión. Estas son:
  - Una educadora que aporte confianza, seguridad, cuidado y normas de convivencia.
  - Una diseñadora del espacio de juego que elegirá los objetos y recogerá la sesión en imágenes.
  - Una acompañante del juego que se acoplará a cada situación e incluso puede convertirse en un “cuerpo disponible”. Esta última, repetirá frases significativas que digan los niños y las niñas; atenderá las demandas individuales y del grupo; reconfigurará el espacio, cuando sea necesario, con la finalidad de recuperar la atención y motivación del grupo, describirá acciones, etc.

El papel de estas personas es el de escenógrafas de un mundo para el alumnado. Son creadoras de contextos y ofrecen los materiales. Después de esto, se “quitarán de en medio”

y dejarán paso a los niños y las niñas para que sean ellos los que den otro sentido a lo que se encuentran, transformándolo a través del juego.

- **Recursos materiales:** Los objetos que van a formar parte de las instalaciones implican formas, texturas, medidas, colores, etc. A la hora de proponer una instalación, hemos de tener en cuenta qué tipo de objetos son los que presentamos. La compensación cromática tiene un papel muy importante, por lo que hemos de colocar objetos de colores junto con otros “sin color” (negros, blancos, neutros y grises). No debemos ofrecer excesivos objetos, dado que los objetivos más importantes son la transformación simbólica y la relación y no la simple manipulación y experimentación. También es muy importante el orden con que se ofrecen los materiales. Es aconsejable que tengan una estructura definida, preferentemente geométrica (cuadrados, triángulos, espirales, mandalas etc.) y asegurarse de que están en número suficiente para que se pueda hacer uso de ellos tanto individual como colectivamente.

Ruiz de Velasco y Abad (2020) ofrecen una serie de ejemplos sobre los objetos a ofrecer, así cómo los significados (metáforas) que estos pueden sugerir:

- Objetos hinchables: El sí mismo y el bienestar.
- Alfombras: El desplazamiento y la acción de recorrer.
- Telas: Envolver, cubrir.
- Cajas: Construir y contener.
- Contenedores flexibles de colores: Apilar, transformar.
- Esponjas: Cuidado y afecto.
- Pelotas: Lanzar, vaivén e intercambio.

Los objetos han de ser versátiles y también atractivos, buscando así la motivación de los niños y las niñas que entren en conversación con ellos y puedan, así, cambiar su significado (continente / contenido, lleno / vacío, vertical / horizontal, corporalidad / envoltorio, etc.). Al mismo tiempo, el material ha de ser reconocible por parte del alumnado, ha de proceder de su vida cotidiana.

No es aconsejable utilizar materiales propios de la expresión gráfica o plástica como son ceras, pinturas, plastilina, etc. Ni tampoco otros como arena, arroz, harina, etc. Tampoco es aconsejable utilizar excesivos recursos escenográficos como luces negras, proyecciones, sombras, etc. dado que pueden perturbar o sobreestimar a los niños y a las niñas. Por el contrario, sí son aconsejables la utilización con medida de los objetos y la sobriedad estética.

- **Recursos espaciales:** Las instalaciones tampoco han de ser excesivamente descriptivas o provocativas. Debemos de huir de espacios excesivamente decorados o recargados y evitar todos los detalles que puedan ser superfluos. Estos han de ser sencillos, pero, al mismo tiempo, deben ofrecer diversos significados y abrir a los niños y las niñas la posibilidad de transformarlo de diversas formas. Lo verdaderamente importante es el imaginario del alumnado.

Por otro lado, los espacios no deben representar lugares o conceptos concretos (paisajes, ciudades, escenarios, etc.). No son decorados y tampoco han de ser producto del marketing educativo y de las redes sociales (Pinterest).

- **Recursos musicales:** No es aconsejable utilizar música durante la realización de las sesiones.

Que la “música” que acompaña las acciones infantiles sea el sonido de la alegría de sus exclamaciones y risas, el roce de los objetos y la voz de las criaturas y de las personas adultas. Es decir, el paisaje sonoro de una instalación de juego es el sonido que se origina del propio juego.

- **Desarrollo de la sesión:** Antes de empezar, es muy importante pedir a los niños y las niñas que observen el espacio que se encuentran durante un tiempo. No es aconsejable que se pongan a jugar nada más entrar. Este momento de contemplación invita a estos a que se pregunten sobre lo que ven, poniendo en marcha su valor estético y generando así en ellos, motivación, deseo, curiosidad, sospecha, sorpresa, etc. Una vez transcurrido este tiempo, se les invita a jugar e intervenir el espacio.

El final del juego, si el espacio utilizado ha de ser utilizado para otras actividades de la escuela ha de pasar por un ritual de recogida de este.

- **Contenidos:** En este tipo de trabajo los contenidos curriculares no son importantes. No se tiene que dar preferencia a ninguno de ellos y tampoco a ninguna metodología, solo el juego es importante. Por ello, la docente debe evitar relacionar las instalaciones, por ejemplo, con el trabajo de las estaciones del año, con acciones de reciclaje, con el hecho de pesar o medir, reconocer colores, numerar, etc. La concepción no ha de ser temática.

Abad (2018) ofrece ejemplos de sesiones en numerosos blogs, artículos, etc. Entre otros:

- “Intervenciones lúdicas”: Instalación de medidas variables. Esta sesión se realiza con post-it de colores y un ventilador. Se moviliza la interacción y la experiencia del hecho de transformar un espacio utilizando la instalación como lugar de juego.

- “Un jardín, una ciudad o una piscina”: Los niños y las niñas encuentran cuando entran un elemento constructivo en horizontal. Se moviliza la colaboración entre ellos, con la necesidad de buscar consenso para llegar a decisiones compartidas para “hacer algo juntos”. La finalidad es la transformación y la acción de hacer crecer la instalación a través de la organización espontánea de los niños y las niñas durante la realización de la tarea.

## RECURSOS

Para llevar a cabo el proyecto, necesitamos una serie de recursos que se irán acoplando y ajustando según las necesidades e intereses de cada momento. Estos son entre otros:

- **Recursos humanos:** Las personas que se harán cargo del proyecto (tutora y persona de apoyo), las personas que colaboren en el mismo (artistas, familias, instituciones, etc.) y el resto de los agentes educativos que pueden, de alguna manera, vincularse y colaborar (otras maestras, personal del centro como cocinera, bedel, personal de limpieza, etc.).

Tal como se ha explicado en el cuerpo de este TFG, es muy importante poner en contacto a los niños con el arte local y cercano, tanto en el espacio como en el tiempo y, por ello, resulta muy interesante, además de ofrecerles modelos contemporáneos nacionales e internacionales, invitar a algún artista local para que acuda al aula a realizar algún taller con el alumnado, hablar con ellos, explicarles cuál es su proceso de creación, en qué piensa cuando crea, qué materiales utiliza, etc. Esto hace que el arte no sea para ellos algo lejano y “raro”, pasando a ser algo palpable y cercano que puede servirles de herramienta para poder expresar emociones y sentimientos y, al mismo tiempo, comunicarse utilizando el lenguaje visual y plástico.

Por otro lado, familias son un recurso humano esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La escuela debe involucrarlas con la finalidad de potenciar el aprendizaje. Seguro que entre ellas hay adultos que pueden acudir al aula y aportar sus propias experiencias con acciones (con profesiones o aficiones que tengan que ver con el tema que se está trabajando), con materiales (que manejen materiales u objetos cotidianos que puedan servir de materia prima para la creación), etc. Y, al mismo tiempo, pueden ayudar a la búsqueda de información en sus casas, involucrándose en el proceso junto con sus hijos e hijas. Tampoco podemos olvidar la utilización de las nuevas tecnologías como herramienta de información, comunicación, expresión y ejecución.

- **Recursos materiales:** Estos variarán según el tipo de actividad que se vaya a realizar y de la técnica que se vaya a desarrollar. Hemos de tratar innovar en cuanto a materiales se

refiere y salir de la utilización tradicional de los mismos y, al mismo tiempo, tener claro que todo objeto cotidiano puede convertirse en material para la creación. No tener miedo y arriesgarse puede llevarnos a caminos inexplorados llenos de experiencias de aprendizaje mucho más ricas y complejas.

En cuanto a la utilización de piezas sueltas, es importante que la docente haga un trabajo previo de selección, organización, adecuación, etc., con la finalidad de que estas estén en condiciones para poder ser utilizadas por los niños y niñas de forma segura. Es interesante involucrar al alumnado en el proceso (en todo lo que se pueda), para que se sientan parte de todas las fases del proyecto. No obstante, hemos de tener claro que algunas prácticas de adecuación del material pueden ser peligrosas y, en este caso, se realizarán por un adulto. En el libro de Priscila Vela y Mercedes Herrán, *Piezas sueltas. El juego infinito de crear*, estas autoras nos dan pautas claras para poder realizar un buen trabajo utilizando las piezas sueltas como material para la creación.

Además de las piezas sueltas como materia prima, en el ambiente de biblioteca podemos poner libros, fotografías, posters, folletos, video y otros, que muestren artistas que utilicen la técnica de collage y ensamblaje, con la finalidad de que las niñas y los niños puedan consultarlos, ojearlos y buscar información. En el ambiente de arte se pueden llevar a cabo propuestas de realización de collage, con materiales ricos y variados (papeles, periódicos, fotografías, folletos publicitarios, etc.) para que el alumnado que pase por ahí pueda realizar sus propias creaciones. También podemos ofrecerles en este ambiente diversas propuestas de artistas contemporáneos, con la finalidad de que les sirvan de inspiración para su propio trabajo.

En Castelló, tenemos la suerte de contar con el centro RECREACAS que nos proporciona material de desecho y reciclado para poder llevar a cabo nuestra propuesta “Cosas revueltas” dirigida a poner en contacto a los niños con las técnicas de collage y ensamblaje utilizando piezas sueltas. Además, este centro nos ofrece asesoramiento para llevar a cabo actividades de calidad con el alumnado y las familias, desde metodologías innovadoras, acordes con el siglo XXI.

- **Recursos espaciales:** Además del aula, ambientes y otros lugares del centro, los espacios que utilicemos durante la realización de las diferentes actividades han de ir más allá de estos. Hemos de buscar nuevos espacios de exploración, investigación y creación. Incluso resulta interesante salir de la escuela y realizar alguna actividad por ejemplo en el barrio, haciendo, así, partícipe a la ciudad y a sus habitantes de la acción de la escuela, convirtiendo a esta en un agente social de cambio. Cabe también la posibilidad de realizar actividades

performativas, colectivas, con colaboración de familias y vecinos, que puedan transmitir un mensaje dirigido a la transformación social. Se trata de la ocupación del espacio público por la escuela como agente cultural y de cambio. Al igual que ocurre con los materiales hemos de perder el miedo a innovar, salir de las escuelas y llevar la acción hacia fuera.

## **EVALUACIÓN**

La evaluación del proyecto va dirigida a la adaptación, reconducción y ajuste de las propuestas de trabajo que vayan surgiendo, los espacios, los materiales y también todo lo que se vaya observando en cada niño y niña y en todo el grupo. La evaluación va dirigida a realizar una valoración de los aprendizajes, del proceso, de las actitudes, etc. es decir, sopesar si estos son o no válidos. Las conclusiones que se extraigan siempre han de dirigirse a la mejora tanto individual como colectiva.

La evaluación solo tiene sentido si es continua y continuada, sistemática, global y formativa. Además, ha de tener en cuenta no solo lo que ocurra, sino también lo que no ocurra. Es necesario que vaya acompañada siempre de una autoevaluación de cada uno de los sujetos que interviene en el proceso. No solo se evaluarán los objetivos y las ideas planificadas sino también cómo se ha desarrollado el proceso de investigación, los tiempos diseñados, los materiales, la motivación, la implicación de los sujetos que intervienen, etc.

Por un lado, el hecho de que la evaluación sea continua nos permite, en todo momento, ir valorando todo lo que ocurre. El que sea formativa abre las puertas a la oportunidad de corregir y mejorar, no buscando la sanción o premio para el alumno, sino la corrección del propio proceso. Se ha de tener en cuenta al alumnado, los recursos (espacios, tiempos, materiales, personas, etc.), la labor docente, el trabajo cooperativo, la atención a la diversidad, la intervención de las familias, etc.

Por otro lado, el hecho de que la evaluación sea sistemática requiere la utilización de una serie de instrumentos y recursos como son el anecdotario, los propios trabajos realizados por los niños y las niñas, informaciones de grupo e individuales, transcripciones literales de registros, la observación de cómo actúa el alumnado, de sus juegos, de sus conversaciones, etc. Con toda la información recogida es aconsejable elaborar un dossier que servirá de memoria y recuerdo de todo lo trabajado. Este contendrá fotografías, dibujos, conclusiones, etc. Además, como se ha dicho anteriormente, puede convertirse en el punto de partida para otros proyectos o de continuidad de este. Es recomendable realizar una copia del dossier para cada uno de los niños y las niñas.

La utilización del método de investigación-acción permite problematizar el antes, el durante y el después de la intervención. De esta manera se puede ir ajustando la ayuda según las necesidades

y los intereses de cada momento del proceso y, al mismo tiempo, reflexionar sobre todo lo que se hace y lo que no se hace para poder modificar estrategias, espacios, tiempos, materiales, etc.

En conclusión, todo el proceso ha de estar guiado por las propuestas, necesidades, intereses, preguntas y dudas de los niños y las niñas, ya que ellos son los autores de su propio conocimiento. Se trata de realizar creaciones que supongan nuevas respuestas, nuevos retos a asumir y nuevas ilusiones por aprender y no simples reproducciones de conocimientos ya existentes. Crear supone hacer cosas nuevas, diferentes y transformadoras y esto es lo que ha de guiar la labor docente. Esta ha de ser un posicionamiento, un compromiso y no un simple trabajo de transmisión.

## ANEXO II

### MOVIMIENTOS Y ARTISTAS CONTEMPORÁNEOS COMO MODELOS REFERENCIALES PARA EL DESARROLLO DE LAS TÉCNICAS DE COLLAGE Y ENSAMBLAJE EN EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE

#### MOVIMIENTO DADAISTA

Se puede considerar como pionero en la utilización del collage, el ensamblaje, el mural, fotomontajes, etc. Mediante la utilización de estas técnicas, se consigue que los objetos y los materiales se conviertan en voces para comunicar. Los artistas dan nuevos significados a los objetos, apartándolos del contexto cotidiano, utilizando materiales olvidados, perdidos, recuperándolos de la naturaleza, de la vida cotidiana otorgándoles un nuevo sentido y, al mismo tiempo, forzando a la mente de los espectadores a salir de su área de confort, es decir, a salir de lo conocido, rompiendo las fronteras entre arte y vida.

La estética de la acumulación permite que cualquier material u objeto pueda pasar a formar parte de una obra de arte, formando, junto con otros materiales u objetos, un conjunto más amplio, con otro significado. De este movimiento surgen los **ready-made**, que consisten en la transformación de objetos cotidianos, sin modificación de su aspecto, en obras de arte. Su finalidad es generar sorpresa ante lo absurdo. Según Dadá, no eran arte, sino anti-arte. El dadaísmo rompe con las leyes de la lógica, con el pensamiento estático y con lo universal; defienden el caos frente al orden y dejan de lado la perfección, ya que se expresan a partir de la imperfección y lo hacen bajo la ley del azar utilizando el inconsciente.

Otra característica importante de este movimiento es que consigue sacar el arte de los museos acercándolo al pueblo. La creación artística pasa a ser un juego, ya que para estos artistas la vida misma lo es, pero no es uno cualquiera, sino que es un juego de locos, en el que no hay nada acabado, todo está continuamente generando nuevas preguntas y nuevos problemas que resolver. En este juego, los objetos tienen un papel esencial, ya que consiguen transformarlos en verdadera materia expresiva. El dadaísmo, junto con el surrealismo, han sido influencia para muchos movimientos posteriores que han llegado, de una manera u otra hasta nuestros días y que también son modelos importantes para poder ofrecer en el aula.

**Hannah Höch**, fue la única mujer en el grupo de Berlín, que creó un estilo de collage íntimo y crítico con materiales fotográficos, revistas, diarios, catálogos... Ofrecer como modelo a esta artista, no solo permite conocer la técnica del collage, sino también romper con los estereotipos machistas que han venido dejando fuera del panorama artístico a las mujeres.

## **ART TROBAT (OBJETO ENCONTRADO)**

Arte casual y encontrado, que se encuentra ligado al Dadaísmo. Este es un movimiento artístico que crea a partir de objetos que no se pueden calificar como artísticos, ya que su esencia es utilitaria, cotidiana y mundana. Los artistas modifican los objetos, pero no hasta el punto de hacerlos irreconocibles. Se trata de una modificación basada en la interpretación y en la adaptación y no en la transformación total y, en muchas ocasiones de simple reubicación del objeto, que sacado de su contexto expresa algo diferente. Cualquier objeto puede ser objeto para la creación.

Encontramos variaciones de este tipo de arte en el **arte basura y la escultura de materia prima**. Los artistas utilizan objetos, piezas, residuos, etc. y a través de la espontaneidad y el azar los ordenan y estructuran a "su manera" y utilizando técnicas como el ensamblaje y el collage, crean algo diferente, nuevo y con otro significado.

No hay técnicas ni orden establecido a la hora de crear (concepto de flujo, de proceso abierto y flexible). Sus creaciones son el fruto del hecho de provocar que los objetos se encuentren y de abrir la posibilidad de que emerja algo que surja del propio artista. Este tipo de arte intenta provocar al espectador, despertarlo de la rutina y hacer que se cuestione el mundo que observa. No busca siempre crear cosas bellas, sino simplemente algo diferente, algo que mueva a la reflexión, no sobre lo que el espectador ve, sino sobre lo que hay más allá de lo que ve. De esta manera este pasa a ser parte de la obra.

## **ART BRUT**

Movimiento influenciado por las vanguardias (especialmente por el dadaísmo y el surrealismo). El arte es considerado como provocación en diferentes campos del saber, de forma pluridisciplinar y multidisciplinar; se encuentra fuera de la norma y utiliza gran variedad de materiales para expresarse.

**Jean Dubufet** fue el fundador de la compañía del Art Brut. Considera que toda persona puede crear arte, dando paso a lo más genuino, a la imaginación, a la diversión y a la fantasía. Este movimiento considera el arte como lugar para el diálogo y traslada la pintura al mundo real de la construcción. Se trata de un arte que no tienen reglas, sin técnicas definidas realizado con materiales no tradicionales. El espectador es partícipe de la creación y no solo un observador.

Podemos encontrar multitud de artistas femeninas de este movimiento, que pueden servir como modelos dentro del aula. Algunas de ellas son:

**Aloïse Corbaz.** Esta artista recoge materiales que usa para colorear y dibujar (flores, minas de lápices...) y utiliza materias primas que encuentra en su entorno cercano. Realizó vestidos con materiales encontrados y se caracteriza por su espontaneidad, ingenuidad y libertad de expresión.

**Judith Scott (la mujer araña),** artista con síndrome de Down que realizaba esculturas tejidas (como un insecto), envuelve, atrapa, anuda material textil (hilo, telas, fibras, etc.) utilizando técnicas inéditas. Los materiales con los que trabaja son objetos recogidos y encontrados que tradicionalmente han venido utilizándose por las mujeres. En el interior de sus esculturas podemos encontrar verdaderos tesoros, desechos, desde una bicicleta, mantas, zapatos, etc. hasta un ventilador.

### **OTRAS ARTISTAS QUE PUEDEN SER MODELO EN LAS AULAS:**

**Louise Nevelson (Leah Berliawsky).** Esta artista realiza obras con trozos de madera normalmente monocromáticos (negro como color total que contiene el resto de los colores) y cajas con múltiples compartimentos que contienen objetos encontrados y formas abstractas. Sus esculturas parecen puzzles de múltiples piezas en las que ensambla elementos para crear esculturas urbanas. Su obra influyó en el movimiento feminista (feminidad en el arte).

Estás tomando una pieza desechada y derrotada que no era útil para nadie y la colocas en una posición en la que se dirige a lugares hermosos... Estas piezas de madera vieja tienen un historial y un drama que para mí es como llevar a alguien que ha estado en la cuneta durante años, descuidado y pasado por alto. Y alguien viene y ve cómo llevar a estos seres y transformarlos en un ser total. (Como se citó en Hernández, 2017)

**Marta Friedman.** Escultora figurativa que utiliza el ensamblaje de materiales como tubos, láminas de goma, etc. Realiza versiones ampliadas de objetos comunes utilizando materiales plásticos y sólidos formando, deformando, probando los límites de la física. Su trabajo se extiende a otras áreas artísticas mediante la colaboración con coreógrafos y bailarines (Susan Marshal y Silas Riener) realizando así una exploración no solo desde la escultura, sino también desde el cuerpo humano y la música.

**Carmen Calvo.** Artista conceptual que utiliza múltiples recursos formales. Su obra es crítica con la sociedad y multidisciplinar, y está compuesta por objetos, instalaciones, cajas, dibujos y también collage e interviene cualquier material mezclándolo, por lo que se considera una artista híbrida. Toma objetos personales y los convierte en obras de arte utilizando gran variedad de técnicas que pasan por la fotografía, la pintura, la escultura, el montaje, etc. Se caracteriza por dejar trabajos sin acabar, es decir trabaja con procesos abiertos y flexibles, dejando su obra a una constante crítica y revisión.

**Yayoi Kusama.** Artista contemporánea y polifacética que rechaza cualquier filiación artística. En sus obras podemos ver reflejados infinidad de temas que pueden ir desde el cosmos, la sexualidad, la paz, la muerte, etc. Se expresa a través del collage; de esculturas blandas, a las que llama Acumulaciones; performance; instalaciones ambientales o Happenings (Infinity Mirrored Rooms); montajes, etc.; utilizando multitud de objetos, como globos, telas, luces y muchos otros, mezclados, ensamblados e intervenidos para, a través de su obra, intentar provocar a la sociedad. En muchas ocasiones, en sus exposiciones, las obras se presentan inacabadas y es el propio espectador el que puede intervenirlas y modificarlas. Muchas de sus esculturas se exponen al aire libre, experimentando con nuevas posibilidades artísticas. Suelen ser instalaciones de gran formato e intensidad (piezas grandes). Resulta ser una artista muy atractiva a la mirada de los niños y las niñas que visitan sus instalaciones y moviliza la creatividad de estos, invitándoles a realizar sus propias creaciones utilizando materiales y objetos cercanos que les sirvan para expresar y comunicar.

Los movimientos y artistas ofrecidos como modelos en este anexo son solo una pequeña muestra. No hemos de olvidar los modelos que ofrezcamos a los niños y las niñas deben ir acompañados con la intención y compromiso por parte de los docentes de utilizar metodologías democráticas, assemblearias, en las que el alumnado tenga voz y, por tanto, pueda elegir qué es lo que quiere y cómo lo quiere. El docente debe ofrecer modelos, desde su experiencia, de forma crítica, recopilando, clasificando, etc. y generando verdaderas fuentes de información ricas que movilicen la creatividad del alumnado, invitándolo a “contaminarse” e ir más allá de lo que ve, a formularse preguntas y buscar nuevas soluciones.

## **ANEXO III**

### **GLOSARIO DE TÉRMINOS**

#### **TÉCNICAS CONTEMPORÁNEAS PARA UTILIZAR CON PIEZAS SUELTAS**

##### **MONTAJE**

Técnica que permite crear algo nuevo con verdadero significado. Permite llevar a los elementos más allá de sus límites dándoles ilusión de continuidad. Los montajes adquieren significado porque cuando el sujeto está montado, al mismo tiempo, produce significados que surgen de la relación que se establece entre el sujeto y el objeto.

##### **COLLAGE**

Técnica en continuo movimiento, descentrada y en ocasiones antiestética dotada de verdadera comunicación. Para llevarla a cabo precisa de una gran variedad de materiales, de objetos que se agrupan y se montan. Sus resultados son figuras abiertas y combinables y se caracterizan por ser inacabadas, fragmentadas y discontinuas.

Tanto el collage como el ensamblaje pueden identificarse con adjetivos como: pluralidad descompuesta, universo deformable, dinámico, revuelto, multidimensional, mezclado, coexistente, insólito, articulado, irracional, etc. y con acciones como bifurcar, ramificar, escalonar, alzar, inclinar, juntar, desperdigar, cortar, desviar, desnivelar, etc. Se trata de una ruptura del orden y de las estructuras rígidas.

##### **ENSAMBLAJE**

Técnica que permite producir instalaciones, esculturas, proyectos, intervenciones, planos en relieve, etc. Se basa en la acumulación de objetos dispares dando paso a una unidad diferente. Se caracteriza por la mezcla de objetos y materiales, desgarrando, empastando, cortando, quemando, aplastando, cosiendo, soldando, etc. y colocando los materiales en multitud de posiciones. El ensamblaje trasciende los parámetros clásicos de la abstracción de la forma, el color y la textura.

##### **ESTAMPACIÓN**

Conjunto de técnicas que permiten reproducir y transferir imágenes y motivos sobre múltiples soportes, utilizando sellos tallados y planchas de diferentes materiales (caucho, goma, madera, etc.), previamente entintados o pigmentados. Se pueden conseguir diseños, tanto en plano como en relieve. Permiten la repetición de detalles, pudiendo variar el color, el movimiento de quien lo estampa, la presión, etc.

### **ARTE CON LUZ (LIGHT ART)**

Técnica que utiliza la luz como medio principal de expresión y comunicación. Se basa en la utilización y manipulación de luces, colores y sombras, permitiendo una combinación perfecta entre luz y arte que proporciona la oportunidad de proyectar luz sobre diferentes soportes o realizar figuras iluminadas para conseguir diferentes y variados efectos.

### **IMPRESIÓN 3D**

Técnica por medio de la que es posible crear un objeto tridimensional partiendo de un archivo digital. Permite captar movimientos, geometrías y simetrías imposibles de realizar de forma tradicional, resolviendo, así, algunas de las limitaciones de esta. Al mismo tiempo, ofrece la oportunidad de poder elegir la textura, rigidez, el color, el material, etc. de la materia prima que se va a utilizar.

### **ARTE PERFORMANCE (ARTE DE ACCIÓN)**

La palabra performance significa realización, actuación, interpretación, representación, etc. El arte performance, arte acción o acción artística es una práctica multidisciplinar que abarca tanto la pintura como las instalaciones y el video. Queda encuadrada dentro de las expresiones artísticas visuales cuando los valores estéticos son los protagonistas de la obra. Utiliza diferentes formas de expresión como la música, el teatro, el cine, la danza, etc. Por ello, se asemeja al collage, dado que pone en juego una gran variedad de elementos. El arte performance se caracteriza por su espontaneidad y por su autonomía de operación artística y, también, por la improvisación. Sus producciones, por lo general, tienen carácter transgresor y provocativo.

## **ANEXO IV**

### **ESCUELAS REGGIO EMILIA COMO PROTOTIPO INNOVADOR EN LA EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE. REMIDA Y RECREACAS**

Las escuelas Reggio Emilia son consideradas, en la actualidad, como pioneras, no solo en la educación a través del arte, sino también en la educación en general. La primera escuela fue fundada por Loris Malaguzzi el año 1963. Este maestro siente verdadera aprensión por lo meramente instructivo y lucha contra la didáctica rígida, los programas y el currículo. Su pedagogía se inspira en pedagogías constructivistas y defiende que el individuo, junto con los otros, en un ambiente de verdadera democracia, es capaz de crear su propia cultura y forma de ver el mundo. Un mundo incierto y cambiante lleno de posibles visiones e interpretaciones.

Si el niño es portador de teorías, competencias, preguntas y es un activo protagonista de sus propios procesos de crecimiento, el papel de la educación cambia radicalmente para configurarse no como un simple acto de transmisión de saberes y capacidades, sino como un complejo proceso de construcción de los mismos. (Beresaluce 2008, p.291)

Para Malaguzzi, (en Beresaluce 2008), en la escuela se establecen relaciones de enseñanza-aprendizaje entre tres agentes educadores, estos son los adultos, los niños y también el ambiente (el tercer educador). Lo estético se establece como valor para tener en cuenta en el proceso educativo. Los espacios dentro de estas escuelas invitan a la creatividad, dado que la arquitectura y el diseño de estos posibilita ocasiones para la reflexión, el sosiego y la introspección, así como para compartir experiencias desde la escucha activa.

Por otro lado, la cooperación y la colectividad son esenciales en el proceso educativo y estas no se quedan dentro de los muros de la escuela, sino que salen de esta para entablar relación con la sociedad, con la ciudad, integrándose en la vida pública. De esta manera, se establece una retroalimentación continua; la escuela pisa la calle y hace partícipe a la ciudadanía de sus procesos y se convierte en uno de los ejes vertebradores y transformadores de la sociedad.

Malaguzzi moviliza a los docentes a que trabajen en equipo, de forma horizontal y los considera productores de conocimiento y de cultura. Los adultos junto con los niños son los arquitectos de la escuela como centro de cultura activo, vivo y abierto.

Esta pedagogía invita, en todo momento, a buscar nuevas respuestas y también nuevas preguntas sobre la vida, rompiendo las fronteras existentes entre las disciplinas, los espacios, los tiempos y los conocimientos, huyendo de lo que es inamovible y dando paso al dinamismo, a la transversalidad y a la flexibilidad.

El arte pasa a ser parte integrante de sus programas y es considerado una herramienta esencial para la expresión en el proceso de aprendizaje. Sus propuestas son verdaderas provocaciones que hacen que los niños y las niñas tengan necesidad de ponerse a trabajar, de crear, utilizando materiales, que no son considerados juguetes, sino herramientas de trabajo. Uno de los más importantes es el propio tiempo, considerado esencial para que la creatividad surja, pueda fluir y dar paso a creaciones reflexionadas y críticas.

Todo el trabajo artístico cobra sentido en el espacio del taller donde el arte y lo artesanal se unen. En este, son esenciales la experimentación, la imaginación y la creatividad, pero también el rigor científico. Al frente, se encuentra el tallerista o maestro de arte, con formación artística. En este espacio los lenguajes se confunden, se emancipan y se recrean con la finalidad de generar nuevos conocimientos a través del arte. Este sentido del taller ha evolucionado en la actualidad y ha abierto las puertas a que la cotidianidad, en cualquier lugar y ámbito de la escuela, sea base de la creatividad y de la creación artística; considerando la creatividad como forma de ser y de pensar, como forma de aprender a aprender.

Acorde con los tiempos actuales, las imágenes visuales son consideradas como un lenguaje propio. Estas son complejas y tienen infinidad de significados, son evocadoras y sugieren multitud de reflexiones y razonamientos. Desde estas escuelas se realizan propuestas complejas y revolucionarias que no entran en los parámetros de lo considerado tradicionalmente como propuestas escolares. A través de las imágenes y de la creación artística los niños y las niñas pueden expresarse utilizando una gran pluralidad de códigos. Malaguzzi los llama los cien lenguajes del niño, considerando cien como infinito.

Podemos encontrar espacios como mesas de exploración; paredes de agua; cajas del tiempo, donde los objetos y los materiales que las componen tienen una historia que empieza en el momento en que se encontraron y que poco a poco van reescribiéndola con la intervención, exploración, manipulación y creación por parte de los niños y las niñas. Sacar la caja y dejar tiempo a los niños y las niñas para que jueguen con los objetos, creen nuevos objetos juntándolos, encajándolos, modificándolos, etc. dándoles nuevas formas y, por lo tanto, nuevos significados. Otra estrategia es utilizar la luz como material para la creación. Utilizar objetos traslúcidos y opacos, fomentar la exploración del color, la luz, las formas, los tamaños, etc., utilizando proyectores, reproductores, focos de luz y otros tipos de herramientas que permitan a los niños jugar y experimentar.

Se puede decir que, realmente, no estamos ante una metodología, sino ante un compromiso, un posicionamiento docente que va más allá, de la mera repetición y rompe los estándares y las

rigideces impuestas por la educación tradicional, demasiado presentes en las escuelas españolas actuales.

De la filosofía y metodología reggianas surge el proyecto REMIDA, que ha sido la base filosófica del proyecto RECREACAS en Castelló. Ambos plantean una nueva forma de utilización de los materiales en la educación a través del arte que va desde el desecho a la sostenibilidad y desde la sostenibilidad al arte.

los niños quieren y necesitan expresar sus ideas y mensajes a través de diferentes formas de expresión, tales como trabajar la arcilla, la pintura, dibujo, escultura, construcción, música, movimiento, danza y juegos de sombras. De este modo los niños empiezan a desarrollar nuevas habilidades con estos medios. (Beresaluce, 2008, p.364)

## ANEXO V

### ENTREVISTAS A ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN Y ARTE (23 de abril de 2020)

#### ENTREVISTA REALIZADA A EMPAR MARTELL, MESTRA DE INFANTIL DEL C.P. JUAN G. RIPOLLÉS, MEMBRE DEL MRP DE CASTELLÓ I DEL GRUP BUFANÚVOLS

- Quina és la teua relació amb RECREACAS?  
Sóc de la comissió d'organització.
- Quines són les fons d'inspiració per a la creació de RECREACAS?  
El centre de reciclatge creatiu REMIDA en Reggio Emilia (Emilia Romagna, Italia).
- Quin és el principal objectiu de RECREACAS?  
RECREACAS és un projecte cultural que té com a principal objectiu unir l'aprenentatge i la creativitat per mitjà del reciclatge.
- Quina és la teua opinió al voltant del fet d'educar a través de l'art?  
Cada vegada ho tinc més clar i sobretot per a infantil, cal educar a través de l'art. És un dels llenguatges que cal fomentar en l'escola, és motivador i ajuda als infants a expressar sentiments i emocions que amb altres llenguatges és incapaç de transmetre.
- Opines que és el mateix l'educació artística que educar a través de l'art?  
Per suposat que no, l'educació artística i més com es fa encara a la majoria de les escoles crec que és una de les maneres més tristes de matar la creativitat dels infants, és una assignatura més en la que donen models rígids que han de copiar tal qual i "el colmo" són els llibres de plàstica de les editorials.
- Quina és la teua opinió al voltant dels materials que s'usen a l'escola?  
Encara en la majoria de les escoles s'utilitzen un tipus estàndard i limitat de materials i poques aprofiten els de reciclatge; ofereixen un tipus o dos de papers, de pintures, de masses per modelatges, d'eines ...
- Consideres important la relació entre escola i societat? ¿On creus que es troba l'escola actual?  
L'escola ha d'obrir-se al barri, al poble, a la ciutat, a la població... l'escola forma d'ells i no s'entén que encara coste deixar entrar a les famílies... són els seus fills!!!! I l'escola sortir de l'aula, també és una lluita de vegades per qüestions burocràtiques (necessitat de signar

permisos que anul·len l'espontaneïtat de sortir de l'escola) i altres per la negació de les mateixes mestres.

- Quins són els espais i els tems de l'escola actual? Creus que són motivadors per a generar aprenentatge significatiu? Creus que fomenten la creativitat?

Els espais són els que hi ha però no podem deixar que això sigui una limitació, cal reinventar-se i modificar els espais atenent a cada grup que tenim; quant als temps, continuen sent molt rígids i tancats (a les 10:00 a esmorzar, a les 10:30 pati, a les... entra la de religió o la d'anglès!!!) però també cal trencar-los perquè hem de respectar els temps dels infants no els nostres.

- Coneixes la teoria de les peces soltes (objectes trobats)? Trobes relació amb l'educació a través de l'art i l'ús de materials quotidians, de rebuig...?

La conec i crec que sí està totalment relacionada amb l'educació a través de l'art a més a més del missatge que donem a l'utilitzar aquest tipus de materials col·laborant a fer un món més sostenible.

- Què creus aporten aquest tipus de materials a l'educació a través de l'art i a l'educació en general? I a l'alumnat?

Com he dit abans, un gran valor que és la sostenibilitat. També són materials que ajuden a desenvolupar la creativitat, imaginació, expressió ... en general i a l'alumnat

- Consideres que l'ús d'aquesta mena de materials unit al treball amb tècniques artístiques com el collage, l'assemblatge, la pintura, murals, dibuix, la música, la dansa, performance..., utilitzades de manera individual i també mesclant tècniques, juntament amb l'oferiment de models, artistes i moviments artístics contemporanis, resulta beneficiós per a dur a terme una educació pròxima als xiquets i les xiquetes?

Per suposat però sempre donant el màxim de llibertat i molts models i de qualitat, ni tot és art ni tot és vàlid.

- Consideres interessant el fet de treballar junt a artistes contemporanis vius i locals que puguen entrar a l'escola per a compartir les seues experiències creatives amb l'alumnat o tal vegada eres més partidària de treballar amb artistes i moviments d'altres èpoques?

Reivindiquem la figura de l'atellerista dins de les escoles, per més formació que fem les mestres mai tindrem la mirada, ni la sensibilitat d'aquests artistes així que, com Malaguzzi, hem d'aconseguir-ho per als nostres centres.

- Quin opines és el paper dels docents en el procés de creació de les xiquetes i xiquets?  
La mestra està atenta, observa, escolta però no intervé o sols quan l'infant ho sol·licita; per tant jo diria que som acompanyants que, gràcies a tota la informació que s'obté de l'observació i l'escolta, és capaç d'oferir materials, eines, propostes, espais... necessaris i de qualitat, perquè els infants puguin desenvolupar la seva creativitat.
- Per a tu, per a què cal oferir models artístics als xiquets i xiquetes, per a que copien o per a que s'inspiren per a crear alguna cosa nova? Penses que podem oferir qualsevol model?  
Sols han de ser font d'inspiració i han de ser de qualitat i molt variats.
- Creus que l'escola ofereix models artístics estereotipats? ¿Creus que la dona, l'homosexualitat, les persones d'altres cultures... entren como verdaders models dins l'escola?  
Sí, encara hi ha molts estereotips, sols cal pegar una ullada a les biblioteques i trobarem llibres i contes que continuen fomentant-los. La dona, l'homosexualitat, les persones d'altres cultures i amb dificultats... encara no estan prou reconeguts dins l'escola (el tema del pati amb el camp de futbol ocupat per xiquets i les xiquetes relegades a la 1/4 part restant seria un exemple), no son exemple utilitzat dins de l'aula.
- Consideres important la formació dels docents per a poder dur a terme una acció educativa que fomenti la creativitat?  
Importantíssima la formació, en tots els aspectes però concretament per fomentar la creativitat seria bàsic perquè totes i tots els mestres compreguem la importància que té en els infants (també per a nosaltres no sols com a mestres).
- Consideres l'art com un llenguatge per a l'expressió i comunicació de idees, sentiments, aprenentatges, emocions, respostes a preguntes, preguntes... o consideres l'art com manualitats dirigides a obtenir un resultat o objecte concret dirigit a exposar-lo a les parets de l'escola o de casa?  
Per descomptat com a llenguatge d'expressió i comunicació d'idees, sentiments, aprenentatges...
- Quines coses creus que mobilitza l'educació a través de l'art en l'alumnat?  
Cultura, estètica, imaginació, esperit crític, creativitat, treball en equip, valors com la solidaritat, la sostenibilitat, inclusió...

- ¿Creus en la possibilitat de treballar des de l'art amb rigor científic, igual que es treballa en altres disciplines? Per què?  
Si parlem de treball, disciplines... vaig a dir que no però si ens referim a donar-li la importància i el lloc que es mereix sí, cal posar a l'art a l'alçada de les matemàtiques, la llengua....
- Creus que es poden treballar altres disciplines com són les matemàtiques, la física, la llengua... a través de l'educació a través de l'art?  
Sí, tot cal entendre com una globalitat.
- Opines que és important que els xiquets i xiquetes puguen explicar i comunicar dins i fora de l'escola la seua experiència d'aprenentatge? Creus que no més es pot fer des de l'oralitat?  
Els nens tenen 100 llenguatges... (poesia de Malaguzzi), no els hi hem de robar cap.
- Quin paper consideres té la imatge i el llenguatge plàstic en l'educació actual?  
Crec que no se li done ni la importància ni el resó que és mereix.
- Consideres la imatge i el llenguatge plàstic com verdaderes formes de expressió per a l'alumnat?  
Per descomptat
- Creus que les creacions de les xiquetes i dels xiquets es poden qualificar com art?  
Si ho fan lliurement i se'ls ha donat eines i materials de qualitat, sí són art però si és algo dirigit o copiat i per a totes i tots el mateix sols podem qualificar com una manualitat.
- Què és per a tu la creativitat?  
Doncs jo diria que és un procés que et permet expressar de manera original les teves idees, pensaments, sentiments...
- Què tipus de materials didàctics, creus que suposen un major repte i sorpresa en les xiquetes i xiquets?  
Els materials desestructurats són ideals perquè donen més possibilitats i si són naturals millor, un pal, una pedra, una fulla... són tresors que poden transformar-se en qualsevol cosa en mans dels infants.

- Consideres que els elements, els objectes quotidians, trobats, artificials i naturals poden ser, a més de materials didàctics, materials per a la creació de coneixements? Creus que la utilització d'aquests tipus de materials pot obrir més portes per a trobar respostes a les preguntes que l'alumnat es planteja?

Tot potser font de coneixements des d'un esdeveniment fins i tot qualsevol material. I sí, aquests materials són més propers i per tant poden resultar més motivadors i més provocadors de curiositat.

- Quines coses creus que aporta la creació col·lectiva?

Treballar de forma col·lectiva deixa forma el treball individual? Crec que cal recordar a Vigotsky per la seva teoria del socioconstructivisme, el coneixement es construeix amb els demés per tant el treball col·lectiu cal i és necessari encara que no vol dir que pot donar-se també treball individual.

- Què edat creus és la més recomanable per a comença amb l'educació a través de l'art?  
Des de 0

## **ENTREVISTA REALITZADA A JOSÉ CAÑO LLORENS, TÈCNIC DIDÀCTIC AL MUSEU DE BBAA DE CASTELLÓ.**

- Quina és la teua relació amb RECREACAS?

Conec el projecte per les xarxes socials

- Quines són les fons d'inspiració per a la creació de RECREACAS?

La Reggio Emilia

- Quin és el principal objectiu de RECREACAS?

Reciclar, reutilitzar i crear amb material de rebuig en centres educatius o altres col·lectius.

- Quina és la teua opinió al voltant del fet d'educar a través de l'art?

Forma part de l'educació emocional i respon a una necessitat social fins ara desapareguda en l'educació formal.

- Opines que és el mateix l'educació artística que educar a través de l'art?

L'educació artística són assignatures soltes (plàstica, música, ... ) , en canvi l'educació a través de l'art són en conjunt, no es poden separar, totes formen de l'expressió artística. L'art com a pretext per a treballar el que és vullga, a través de projectes.

- Quina és la teua opinió al voltant dels materials que s'usen a l'escola?  
No conec massa bé el món de l'escola, però més que «pobres» diria, sempre els mateixos i sempre és treballen igual.
- Consideres important la relació entre escola i societat? Sí. On creus que es troba l'escola actual?  
Cada vegada més prop però encara a anys llum, no és assumpte només de l'escola, també s'hauria de fer una altra pregunta ¿La societat o nosaltres (com a pares i mares) què relació tenim amb l'escola?
- Quins són els espais i els temps de l'escola actual? Creus que són motivadors per a generar aprenentatge significatiu? Creus que fomenten la creativitat?  
No ho sé. Alguns llocs sí i en la majoria no, supose. No sempre.
- Coneixes la teoria de les peces soltes (objectes trobats)? Trobes relació amb l'educació a través de l'art i l'ús de materials quotidians, de rebuig...?  
Sí i tant, és un objecte en aquest cas trobat i per tant te una història, a més pots reescriure la història d'aquest objecte. ¿Què passa si canviem el seu relat?
- Què creus aporten aquest tipus de materials a l'educació a través del art i a l'educació en general? I a l'alumnat?  
Una forma de portar al present la història del objecte, el nostre patrimoni, i Com s'interpreta, ¿Cóm és part del Què?(m'encanta està frase). El com es part del que? Vol dir que a l'hora de narrar o contar, el com es part del que, es igual d'important el com es diu, es narra, es expressa, com el què, el que contes o narres.
- Consideres que l'ús d'aquesta mena de materials unit al treball amb tècniques artístiques com el collage, l'assemblatge, la pintura, murals, dibuix, la música, la dansa, performance..., utilitzades de manera individual i també mesclant tècniques, juntament amb l'oferiment de models, artistes i moviments artístics contemporanis, resulta beneficiós per a dur a terme una educació pròxima als xiquets i les xiquetes?  
Sí, estic d'acord.
- Consideres interessant el fet de treballar junt a artistes contemporanis vius i locals que puguen entrar a l'escola per a compartir les seues experiències creatives amb l'alumnat o tal vegada eres més partidària de treballar amb artistes i moviments d'altres èpoques?

Als artistes contemporanis, amb els artistes contemporanis i el seu context facilita el comprendre les obres actuals, el tenen més prop, es troben en la mateixa societat.

- Quin opines és el paper dels docents en el procés de creació de les xiquetes i xiquets?  
Com a acompanyants de recursos a l'hora d'utilitzar les eines de treball.
- Per a tu, per a què cal oferir models artístics als xiquets i xiquetes, per a que copien o per a que s'inspiren per a crear alguna cosa nova? Penses que podem oferir qualsevol model?  
Podem oferir qualsevol model un per imitar, copiar un model i aprendre a observar per copiar la manera de treball d'un artista, si es vol i un altre per a la inspiració d'una nova creació.
- Creus que l'escola ofereix models artístics estereotipats? ¿Creus que la dona, l'homosexualitat, les persones d'altres cultures... entren com veritables models dins l'escola?  
Imagine que sí. No ho sé, pense que sí.
- Consideres important la formació dels docents per a poder dur a terme una acció educativa que fomenti la creativitat?  
Considero important la formació de docents, igual d'important la motivació del docent per a dur a terme les accions. Pot ser que un docent sense curs de formació pot aplicar les accions per la seua voluntat de docent i la seua investigació personal per a fomentar la creativitat.
- Consideres l'art com un llenguatge per a la expressió i comunicació de idees, sentiments, aprenentatges, emocions, respostes a preguntes, preguntes... o consideres l'art com manualitats dirigides a obtenir un resultat o objecte concret dirigit a exposar-lo a les parets de l'escola o de casa?  
La primera definició ;-)
- Creus en la possibilitat de treballar des de l'art amb rigor científic, igual que es treballa en altres disciplines? Sí Per què? Depèn que estiguem analitzant, es pot treballar les matemàtiques, la física, qualsevol altra disciplina, amb rigor científic, el pes, l'altura les mesures ...
- Creus que es poden treballar altres disciplines com són les matemàtiques, la física, la llengua... a través de l'educació a través de l'art?  
L'altre dia un centre educatiu va vindre al Museu, veient un quadre un alumne em va preguntar, Quanta gent lilitada cap en aquest quadre? I ho vam fer, vam mesurar la mida del

quadre, senyalitzarem les dimensions i ells es van ficar dins llitats, va cabre tota la classe. Una experiència molt divertida.

- Opines que és important que els xiquets i xiquetes puguen explicar i comunicar dins i fora de l'escola la seua experiència d'aprenentatge? Sí Creus que no més es pot fer des de l'oralitat?

Una més de formes de expressió, també la escriptura, amb colors o imatges.

- Quin paper consideres té la imatge i el llenguatge plàstic en l'educació actual? Important al viure en un moment amb què la imatge, el bombardeig d'imatges, la immediatesa i el twitter manen. El mòbil un element en el qual la imatge es la generadora de llenguatge i continguts.

- Consideres la imatge i el llenguatge plàstic com verdaderes formes de expressió per a l'alumnat?

Sí

- Creus que les creacions de les xiquetes i dels xiquets es poden qualificar com art? No és art. No perquè un xiquet/a sàpiga fer una operació matemàtica escoltaràs aquest xiquet/a és matemàtic però sí que has escoltat, si dibuixa bé o què dibuix més bonic, aquest xiquet/a és un artista.

- Què és per a tu la creativitat?

La creativitat és una resolució de conflictes. Ser creatiu és resoldre una proposta, idea, conflicte amb una sèrie de pautes.

- Què tipus de materials didàctics, creus que suposen un major repte i sorpresa en les xiquetes i xiquets?

Les accions o el performance

- Consideres que els elements, els objectes quotidians, trobats, artificials i naturals poden ser, a més de materials didàctics, materials per a la creació de coneixements? Creus que la utilització d'aquests tipus de materials pot obrir més portes per a trobar respostes a les preguntes que l'alumnat es planteja?

Sí, clar que si.

- Quines coses creus que aporta la creació col·lectiva? L'empatia, la resolució de conflictes, socialització,... Treballar de forma col·lectiva deixa fora el treball individual?  
Autonomia i iniciativa personal. No té per què quedar-se fora. Les persones poden expressar-se de manera individual o col·lectiva, no hi ha una única manera i hi haurà moments per a tot. Pot ser que si un no pot expressar-se de forma individual li serà més difícil que expressar-se en grup o no, en el grup pot trobar la seua veu o via de expressió.  
Se complementa
- Què edat creus és la més recomanable per a començar amb l'educació a través de l'art?  
Començar en educació infantil no acabar mai
- Eres partidari de treballar en taller, en solitari, o creus que és més beneficiós compartir coneixements, tècniques, materials... amb altres artistes?  
Necessari!!!, compartir coneixements, tècniques, materials... amb altres artistes
- Creus que aquesta forma de treballar es pot portar a l'escola com metodologia d'aprenentatge?  
Sí, a partir d'un projecte, proposta o manifestació col·lectiva.
- Es important per a tu que l'art entre a l'escola com metodologia educativa? Creus que la utilització de l'art com ferramenta per a l'expressió és positiva per a la formació d'identitats?  
Sí
- Quins tipus de materials són per a tu artístics?  
Tots el que t'ajuden a expressar-te, qualsevol objecte pot ser un material artístic.
- Des de el museu creus que es pot fer educació a través de l'art en coordinació y col·laboració amb l'escola?  
Pense que és necessari, amb l'escola, el barri... M'agradaria molt treballar amb centres educatius, no tant d'oferir diverses activitats programades des del Museu, sinó treballar i col·laborar junts per a dur terme un projecte.
- Opines que és important que els artistes entren en l'escola?  
Sí, per a conèixer de primera mà els seus treballs
- Quines coses creus que els artistes contemporanis poden aportar a l'educació actual?  
La seua visió de la societat a través del seu treball, el seus dubtes, o preguntes.

- Creus que la forma de crear està canviant? Si és així, creus que la forma d'ensenyar i aprendre de les escoles actuals està acord amb el moment històric que vivim, amb les noves formes de treballar dels artistes actuals?

No massa, hi ha tants materials(no materials) com artistes(conceptuals).

- Quins tipus de materials utilitzes quan estàs treballant amb les xiquetes i xiquets. Són materials purament artístics. Si no es així, consideres que qualsevol material, objecte, element, pot convertir-se en material artístic?

Qualsevol material, objecte, element, pot convertir-se en material artístic.

- Què opines de tècniques com el collage, el assemblatge, la performance... com tècniques per a utilitzar per les xiquetes i xiquets?

Molt valides les tres atractives i fàcils de dur endavant, poden ser individuals o col·lectives.

- Què t'aporta el treball amb les xiquetes i xiquets? M'aporta vida, innocència, tendresa, honestat i generositat amb les seues respostes o preguntes, i la meravellosa sorpresa. Et motiva per a mobilitzar la teua creativitat? De vegades. Et serveixen de model per al teu aprenentatge? I tant, em motiva per a millorar el meu treball.