

Trabajo Fin de Grado
Magisterio en Educación Infantil

El retrato pictórico y su potencial didáctico en

Educación Infantil

The painted portrait and its teaching potential

in Infant Education

Autora

Carolina Miñana Arguedas

Director

Juan Cruz Resano López

FACULTAD DE EDUCACIÓN

AÑO 2019

Índice

1. Resumen.....	4
2. Introducción y justificación.....	5
3. Marco teórico	8
3.1. El retrato	8
3.2. El retrato pictórico a lo largo de la historia.....	9
3.2.1. Nota previa	9
3.2.2. De la antigüedad al Gótico	10
3.2.3. El Quattrocento italiano.....	11
3.2.4. El Renacimiento	13
3.2.5. El Barroco.....	16
3.2.6. Francisco de Goya	20
3.2.7. El Impresionismo y Postimpresionismo	22
3.2.8. Siglo XX.....	24
3.2.9. Selección personal	27
3.3. Nuevas visiones sobre el retrato	30
4. El retrato pictórico y su potencial didáctico.....	33
4.1. Notas preliminares	33
4.2. Justificación	34
4.3. Metodología.....	38
4.4. Evaluación	44
5. Propuestas didácticas.....	48
5.1. Notas previas.....	48
5.2. Propuesta 1: Aprendemos a mirar un retrato	49
5.2.1. Contextualización	49

5.2.2.	Objetivos específicos de aprendizaje.....	50
5.2.3.	Materiales y recursos	51
5.2.4.	Descripción de la actividad.....	51
5.2.5.	Instrumento de evaluación.....	55
5.3.	Propuesta 2: Pintamos nuestro autorretrato	57
5.3.1.	Contextualización	57
5.3.2.	Objetivos específicos de aprendizaje.....	58
5.3.3.	Materiales y recursos	59
5.3.4.	Descripción de la actividad.....	59
5.3.5.	Instrumento de evaluación.....	62
6.	Conclusiones y valoración personal	64
7.	Bibliografía.....	67

1. Resumen

El presente Trabajo Fin de Grado hace un recorrido por el retrato como género pictórico a lo largo de la historia. Artistas de renombre han conseguido representar la figura humana dotándola de rasgos no sólo físicos, sino también psicológicos. Es por ello que este género resulta de gran utilidad en la Etapa de Educación Infantil, donde los niños van descubriendo progresivamente las diferencias de cada uno de ellos, ayudándoles así a construir su propia identidad. Para ello, se plantea una propuesta didáctica diseñada con el objetivo de ofrecer a los escolares contextos en los que trabajen la educación artística de un modo lúdico y creativo, siempre con el género del retrato como elemento transversal.

Palabras clave: retrato, Educación Infantil, identidad, propuesta didáctica, educación artística.

Abstract

The present final dissertation runs through the portrait as a pictorial genre throughout history. Renowned artists have succeeded in representing the human figure providing it, not only with physical features, but also with psychological ones. This is the main reason why this genre is considered to be of great usefulness at the stage of Infant Education, where children begin to discover progressively the existing differences of each of them. Thus, this way helps them build their own identity. For this purpose, a teaching proposal is presented in order to provide contexts to school children where they can work the art education in a playful and creative manner, being always the portrait genre dealt with as a transversal element.

Keywords: portrait, Infant Education, identity, teaching proposal, art education.

2. Introducción y justificación

Actualmente vivimos en una sociedad claramente marcada por el peso de la imagen. Múltiples canales de transmisión de información nos ofrecen la posibilidad de llegar a cualquier punto del planeta. Nuestra imagen, puede dar la vuelta al mundo en cuestión de minutos, y ser analizada, criticada o imitada por cualquier usuario de dichos canales. Esto hace que me plantee una pregunta: ¿Hasta qué punto estamos preparados para ser consumidores activos o pasivos de dichas imágenes?

Como futura maestra me preocupa que los escolares sean consumidores pasivos de una cultura visual que, de algún modo, les está condicionando desde sus edades más tempranas. Mi objetivo, por tanto, será ofrecerles herramientas para poder enfrentarse a esta nueva corriente visual. Ayudarles en ese proceso de comprensión de su realidad digital para que se cuestionen lo que ven, sean críticos, y sean capaces de construir tanto visiones como versiones alternativas no solo ante las experiencias cotidianas, sino ante problemas y realidades alejadas en el espacio o el tiempo (Hernández, 1997). En definitiva, para que, en un futuro, cuando dejen de ser consumidores pasivos y pasen a serlo activos, sean partícipes de la era digital que les ha tocado vivir de un modo responsable, evitando así que lleguen a ser esclavos de su propia imagen.

Ahora bien, en mi formación académica he echado en falta una profundización en lo que a educación visual se refiere. Bien es cierto que contamos con la asignatura *Educación visual y plástica*, pero, desde mi punto de vista, no la considero suficiente dado el grado de implicación que actualmente tiene en la sociedad. Debería haber una mención en la que se nos diera la oportunidad de adentrarnos en todas aquellas facetas que, tanto a nivel personal como profesional, nos hagan enriquecer nuestras inquietudes artísticas.

Dicho esto, considero que a través del género del retrato puedo ofrecer a los escolares situaciones de aprendizaje basadas en el arte que hagan desarrollar en ellos competencias clave para empezar a entender dicha cultura visual, ya que este género tiene un gran potencial y además ha sido a lo largo de la historia del arte un tema recurrente. Pintores de renombre han plasmado y han utilizado la figura humana como argumento en sus creaciones.

Juan Amo Vázquez (2000), en su ensayo *Una teoría sobre el retrato* lo incluye dentro de los géneros de más trascendencia dentro del arte, pues toma al ser humano como argumento. Este autor define la función de este género y su intemporalidad con las siguientes palabras:

El retrato tiene identidad propia y si recordamos la historia del arte comprobamos que está repleta de obras de este género, vigente siempre- aunque sujeto a modas pasajeras- porque pone de manifiesto la entidad somato psíquica del hombre, que aún a pesar de su casi infinita variación percibimos perfectamente y con la mayor facilidad por la agudeza observadora que el ser humano despliega al analizar el rostro de sus semejantes (Amo, 2000, p. 175).

Sin embargo, representar la esencia del ser humano no sólo es captar los rasgos físicos, sino saber mirar en el interior. En esta disciplina, uno de los máximos representantes fue el pintor Francisco de Goya y Lucientes. Su maestría en el género de los retratos le hacía expresar no sólo lo físico, sino también lo psicológico.

Ese fue mi punto de partida. Explorar la obra del pintor aragonés centrándome en su faceta como retratista, ya que siempre me ha llamado mucho la atención la interpretación de la figura humana en la pintura. La idea venía rondándome por la cabeza desde que cursé la asignatura *Educación visual y plástica*. En ella, tuve la oportunidad de

realizar una serie fotográfica en la que hacía un repaso cronológico por su obra, emulando sus cuadros más representativos de cada época. Esta experiencia tan gratificante me hizo querer realizar mi Trabajo Fin de Grado en colaboración con el departamento de plástica.

Una vez conseguido ese primer objetivo comencé a documentarme sobre Goya y sus retratos. Poco a poco me di cuenta de las posibilidades que ofrecía el género, hasta llegar a la conclusión de que debía ir más allá de Goya y aprovechar todas las riquezas que este género me ofrecía. Por todo ello, he creído oportuno abordarlo desde su perspectiva más global, aún más si cabe en una época como la actual, de un predominio de la imagen sin precedentes.

Por otra parte, desde la perspectiva curricular, tratar en Educación Infantil el arte a través del retrato pictórico me va a dar la oportunidad de trabajar contenidos que se reflejan imprescindibles en esta etapa. Los niños y niñas deberán tener aprendizajes que les permitan construir su identidad, esquema corporal y una imagen positiva de sí mismos. A la vez, en su propio proceso de socialización, sabrán reconocer mejor sus propias cualidades y las del resto de compañeros, contribuyendo así a despertar en ellos aptitudes de respeto ante la diversidad que hoy en día está presente en todas las aulas.

3. Marco teórico

3.1. El retrato

La palabra “retrato” proviene del latín re-traho y tiene una etimología muy parecida al del término análogo portrait, derivado de pro-traho. En ambos casos su traducción literal del latín hace referencia a la acción “sacar fuera” (Zuffi, 2004).

Como entidad plástica es un género que se desarrolla en las artes visuales como son dibujo, la pintura y la escultura y que tiene como motivo principal la cabeza humana, ya sea en solitario o con medio o cuerpo entero (Amo, 2000).

Francastel define este género como “la imagen de una persona realizada con la ayuda de algunas de las artes del dibujo” (1978, p. 9).

Esta definición, aun de manera escueta, atiende al deseo de los humanos de contemplarse a través de la interpretación de su imagen, hecho que ha formado parte de la humanidad desde la antigüedad, siendo el retrato una de las manifestaciones artísticas más representadas de todos los tiempos (Francastel, 1978).

Pero no sólo se puede atender al aspecto técnico cuando hablamos de retratos. Plasmar la imagen de una persona tiene además una dimensión psicológica, de sentimientos y vivencias, de expresiones y emociones que lo dotan de vida propia.

Para Juan Amo Vázquez, el retrato es la visión de un individuo sobre otro. No es una imagen fiel sino una interpretación:

la de un ser humano al que se le reconoce en su dimensión física, y dentro del campo subjetivo en su dimensión psíquica, todo ello en un espacio intemporal. Creer que el retrato se limita a la representación más o menos objetiva del objetivo modelo es limitar éste a un campo constreñido, simple y elemental (2000, p.172).

A lo largo de la historia encontramos claros ejemplos que nos presentan figuras inolvidables de este género: de Pigmalión a Dorian Gray, el mito y la literatura se dejan hechizar por la magia del retrato. En múltiples ocasiones, de la fábula a la tragedia, el rostro de un personaje se convierte en el motor de la acción. Recordando a Oscar Wilde, su historia tiene una doble vida: la real del personaje, sujeta al paso del tiempo, y la de la obra de arte, cristalizada en icono y convertida en monumento (Zuffi, 2004).

Intelectuales a lo largo de la historia del arte han resaltado esa dualidad: los representados en numerosas ocasiones no se ven reflejados en el trabajo terminado. Por ello, Zuffi hace la siguiente reflexión:

pintores y escultores se han enfrentado a la duda sobre la que se funda toda la historia del arte. ¿Cuál es el papel del artista? ¿Imitar o interpretar la realidad? Es obvio que quien quería ser retratado exigida verosimilitud, parecido; pero los grandes maestros han sabido ir un paso más allá, buscando bajo los rasgos (2004, p. 8).

Con este Trabajo Fin de Grado pretendo realizar un recorrido por los retratos más celebres de la pintura, a través de los más grandes retratistas de cada época: aquellos que traspasaron la dimensión técnica y fueron más allá, dotando a sus creaciones de vida.

3.2. El retrato pictórico a lo largo de la historia

3.2.1. Nota previa

Intentar condensar toda la trayectoria a nivel histórico de un género tan amplio como el retrato no ha sido tarea fácil. Así pues, tras haber realizado una reflexión acerca de cuáles han sido sus períodos más relevantes, he decidido centrarme en aquellos que a continuación paso a describir, apoyando mi elección en autores destacados que han abordado este tema en algún momento de sus carreras. Uno de ellos ha sido Stefano Zuffi,

autor de *El retrato*, publicado en el año 2004. Dicha obra ha sido la que más he consultado para realizar el presente marco teórico por lo que, dicho esto, evitaré citarlo de manera repetitiva para que la lectura no resulte incómoda.

3.2.2. De la antigüedad al Gótico

“La voluntad de poseer una efigie de sí mismos o de donarlas a los propios descendientes nace del deseo de prolongar la propia presencia sobre la tierra” (Zuffi, 2004, p. 10). Ese deseo ha estado presente a lo largo de la historia, desde las momias de Egipto hasta los romanos, que conservaban las máscaras funerarias de sus antepasados. Con el final de la edad clásica llegó también una decadencia del género del retrato debido a que se encarece y está solamente reservado a personajes célebres de la época.

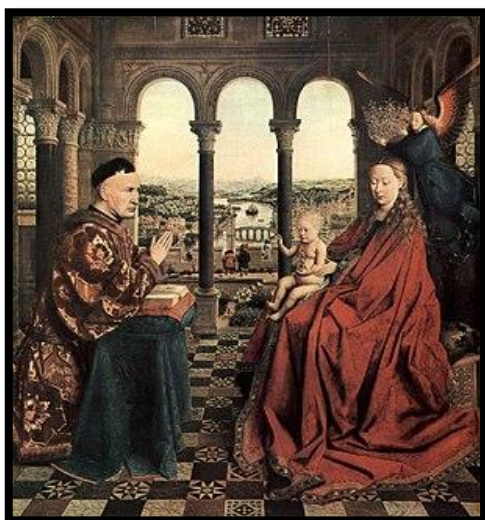
Con la llegada Gótico, especialmente a partir del siglo XIV esta decadencia va desapareciendo y florece un sentimiento que necesita de la representación humana en su tiempo y espacio. Es aquí donde nace el retrato moderno.

de las sofisticadas atmósferas de las cortes tardogóticas, empezando por las de Aviñon y Dijón, el retrato toma un impulso cada vez mayor, hasta el punto de presentarse, en los umbrales del siglo XV, como una de las innovaciones artísticas más sustanciales (Zuffi, 2004, p. 12).

Autores destacados de la época

Los pintores flamencos del siglo XV, tales como **Jan van Eyck** y **Robert Campin** deben considerarse los fundadores del retrato moderno. En sus obras encontramos de manera magistral variedad de físicos, edades, expresiones o sentimientos.

En lo referido a técnicas, los autores flamencos introducen la pintura al óleo, con el color extendido en veladuras superpuestas, que da una naturalidad sin precedentes a la representación de la figura humana, ya sea en un enclave interior o paisaje.



Jan van Eyck (c. 1395-1441)

La Virgen del Canciller Rolin (c. 1435).

París, Museo del Louvre.

3.2.3. El Quattrocento italiano

En el siglo XV en Italia se produce un enfrentamiento entre el retrato pictórico y el busto escultórico, debido a que el retrato en la pintura es más bien estático mientras que en la escultura posee una fisionomía mucho más relevante.

En la pintura se prefiere el perfil mientras que en la escultura se realizan bustos realistas estudiados para ser contemplados frontalmente. Pero este predominio del perfil en la pintura cada vez parece más arcaico debido al enorme desarrollo de las artes visuales en esta época.

Autores destacados de la época

Entre la línea que separa el tardogótico del humanismo, destaca **Pisanello**. Este autor desarrolla su carrera de pintor de la corte y se desenvuelve a la perfección en las diversas técnicas pictóricas. Gracias a él, el retrato de perfil, ya sea en pintura o en

medalla, alcanza el máximo desarrollo y explota todas sus posibilidades expresivas, formales y simbólicas.



Retrato de una princesa de la casa d'Este (c. 1439)

París. Museo del Louvre.

Otro autor destacado es **Antonello da Messina (1430 – 1479)**. A este autor se le atribuye el mérito del retrato de tres cuartos, aunque su obra está ligada a la figura de medio busto, girada tres cuartos, sobre fondo neutro, casi siempre oscuro.



Retrato de hombre (c. 1473)

Londres, National Gallery.



Retrato de hombre (c. 1470)

Cefalú, Museo della Fondazione Mandralisca.

3.2.4. El Renacimiento

La generación de pintores que se asoma al siglo XVI tiene como referente a **Tiziano Vecellio (1488/90 – 1576)**, cuyo talento queda demostrado en los frescos de la Escuela del Santo, en Padua, y en el pequeño retablo que en actualidad se conserva en Santa María della Salute. En el ámbito de los retratos, Tiziano pronto se da cuenta de que son el pasaporte que necesita para entrar en las cortes más prestigiosas. Ante su caballete posarán no solo duques y nobles, sino también papas, intelectuales y artistas, embajadores y coleccionistas, mujeres, hombres y jóvenes de grandes familias.



Retrato del emperador Carlos V con perro (1532)

Madrid, Museo del Prado.

La sencillez y la eficacia de su método son confirmados por Luigi Lanzi en la *Historia Pictórica de Italia*: “No tenía en la paleta más que unos pocos y sencillos colores; pero sabía elegir aquellos que mayormente se distinguían [...] la variedad de los colores, parece un accidente natural, pero es efecto del arte más desenvuelto” (cit. en Zuffi, 2004, p. 20).

Leonardo da Vinci y Alberto Durero

La formación artística de **Leonardo da Vinci (1452 – 1519)** tiene lugar en Florencia. Durante estos años crece en él una predisposición por el retrato y por la

investigación de la naturaleza, vistos a través del prisma del dibujo. Pero pronto choca en ideales con la escuela florentina ya que busca movimiento, expresión, descubrimiento y representar sentimientos, algo que no comparte con colegas de su generación, como Botticelli o Perugino. Esto le hace abandonar Florencia e instalarse en Milán. Es aquí donde vivirá cinco lustros llenos de serenidad económica, encargos de prestigio, ambiente cultural y libros dónde investigar sobre los secretos de la naturaleza.

En palabras de Zuffi (2004, p.35):

la intensidad psicológica y emotiva de los personajes de Leonardo marca un hito fundamental en la historia del retrato. Ningún otro artista había plasmado con tanta determinación las posturas, las torsiones, las luces y la relación con el fondo y el ambiente.

Entre sus retratos más celebres encontramos el de Ginevra de Benci (1474-1475) y, por supuesto, el de La Gioconda (1503 – 1506) convertido en todo un icono envuelto en un halo de misterio, el cual se puede admirar en el Museo del Louvre, en París.



Retrato de Ginevra de Benci (1474 – 1475)

Washington, National Gallery of Art.



La Gioconda (1503 – 1506)

París, Museo del Louvre.

En lo referente a **Alberto Durero (1471 – 1528)** decir que fue un artista polivalente, abierto a temas, formatos y técnicas muy diferentes. Huyó del

encasillamiento dentro de los límites de una producción especializada, como sucedió con muchos otros pintores del Renacimiento. Este artista, dedicó una atención especial al retrato, convirtiéndose en uno de los más apasionantes especialistas de todos los tiempos.

Gracias a este autor el retrato se convierte en uno de los géneros principales del arte centroeuropeo de la época. Sus retratos, sobretodo masculinos, poseen una impecable precisión en la plasmación de los detalles, a la vez que supo captar la psicología del retratado.

Entre sus obras maestras encontramos el retrato juvenil de Oswolt Krell. En él aparece la tensa psicología de un joven neurótico, violento y obsesionado hijo de una rica familia alemana. “La turbia neurosis, el relámpago de maldad que encrespa la expresión del joven depravado se refleja en el sereno paisaje, en la finura extrema de las bellísimas manos, en las cuidadas ropas ” (Zuffi, 2004, p. 43).



Retrato de Oswolt Krel (1499)

Munich, Alte Pinakothek.

3.2.5. El Barroco

Durante los siglos XVII y XVIII se consolidan nuevas escuelas (la Holanda de Rembrandt o la España de Velázquez). En ellas, el retrato es una de las expresiones más brillantes de este período: fascinantes rostros, ropas y posturas reflejan el cambio de modas y costumbres.

Autores destacados de la época

En este período, Amberes se convierte en una gran capital del arte gracias al enorme talento de **Peter Paul Rubens (1577 – 1640)**. Este autor huye del estereotipo de sus antecesores. Culto, refinado y lleno de ideas, ya no retrata con el caballete y ropas de trabajo, sino que lo hace al aire libre, con cuidado aspecto.



Autorretrato con la primera mujer, Isabella Brant, bajo una pérgola de madreselva (1609 – 1610)

Munich, Alte Pinakothek.

Entre los talentos forjados en el taller de Rubens destaca **Anton van Dyck (1599 – 1641)**, retratista de fama internacional. Supo aprovechar su talento para ir más allá del

estilo de su maestro, encontrando un difícil equilibrio entre la franqueza de los rostros, sus miradas, gestos y sonrisas.



Retrato de Carlos I (c. 1635)

Paris, Museo del Louvre.

La historia de la pintura y la del retrato reconocen a **Rembrandt (1606 – 1669)** como uno de los grandes maestros de todos los tiempos.

De origen humilde, su gran habilidad para el dibujo sumado a un carácter curioso y abierto al mundo le empujaron a estudiar en Leiden y Amsterdam. Allí su gran ambición hará que se enfrente a distancia con los grandes maestros del Renacimiento: será el único artista centroeuropeo del siglo XVII que firmará sólo con el nombre de pila, como habían hecho Rafael, Miguel Ángel, Tiziano y Leonardo.

La obra cúlspide de su carrera vendrá con una serie ininterrumpida de retratos, grupos de personajes y autorretratos.



La lección de anatomía del doctor Nicolaes Tulp (1632)

La Haya, Mauritshuis.

Este cuadro se enmarca dentro del género del retrato, ya que todos los nombres, incluido en el cadáver, eran conocidos. Pero Rembrandt supo transformarlo en un episodio de gran intensidad, en el que el interés científico se mezcla con un sentido de repulsión.

La pintura española del siglo de oro tiene como principal referente a **Diego Velázquez (1599 – 1660)**. Se completa así, junto a Van Dyck y Rembrandt, la triada de los más grandes retratistas de la época barroca. Alumno y más tarde yerno de Francisco Pacheco, Velázquez se forma en el ambiente cultural de Sevilla. Su talento pronto le lleva a tener respaldo oficial, de la mano del conde-duque de Olivares (comandante del ejército español). En 1623 se traslada a Madrid para convertirse en pintor de la corte. Con Felipe IV creará un vínculo que irá más allá del binomio retratado/retratista, manteniendo este cargo hasta su muerte y obteniendo con ello reconocimientos y honores reservados hasta entonces sólo a la nobleza.



Dama con abanico (1638)

Londres, Wallace Collection.



El papa Inocencio X (1650)

Roma, Gallería Doria Pamphili.

En su última década retrata repetidamente a la infanta Margarita, primogénita de Felipe IV. Precisamente ella es la protagonista de uno de sus cuadros más famosos: *Las Meninas*. Esta obra maestra, resumen del arte español y perfecto ejemplo de retrato en grupo, pertenece a la fase final de su carrera.



Las Meninas (1656)

Madrid, Museo del Prado.

3.2.6. Francisco de Goya

Ningún artista expresa mejor los cambios que se producen del siglo XVIII al XIX que el pintor aragonés **Francisco de Goya (1746 – 1828)**.

A través de su obra, se puede ver el paso del rococó, caracterizado por luminosas escenas, a los umbrales del realismo. Precursor del arte moderno, Goya poseía habilidades innatas que pocos artistas, en otras disciplinas artísticas, han tenido a lo largo de la historia.

Goya tiene sus primeros contactos con el mundo del arte en Zaragoza, a través de los hermanos Bayeu, que fueron sus maestros. Aquí se produjo su primer encargo importante: pintar los murales religiosos de la Basílica del Pilar. Después vendrían los murales del Aula Dei, y posteriormente Goya se trasladaría a Madrid, para comenzar a diseñar tapices. Gracias a ello, Goya empezó a conocer el éxito. En 1789 Carlos IV lo elige pintor de cámara, título que le haría alcanzar el éxito, tanto económico como artístico.

Robert Hughes, en su documental “Goya loco como un genio” (2001) destaca la profesionalidad de Goya pintando a los monarcas ya que, tal y como expresa, a pesar del rumor que se extendió aludiendo a que los cuadros de Goya eran crueles caricaturas, esto era una “terrible barbaridad, ya que nadie sería capaz de mantener el empleo de retratista satirizando a los sujetos que aparecen en los cuadros”. Incluso destaca la dignidad con la que Goya consiguió retratar a un odioso monarca como fue Fernando VII.

Para este crítico de arte, Goya fue uno de los mejores retratistas de Europa y, sin duda, el mejor de España. Sus retratos van más allá de las apariencias y nos transportan al fondo de sus personajes. Ello lo demuestran cuadros como el de la “Duquesa de Alba”, a la cual retrató en múltiples ocasiones. Otros retratos realizados por Goya fueron “La maja desnuda” y “La maja vestida”. La trayectoria artística de Goya resume el

nacimiento de un nuevo modo de entender el papel del artista ante la historia y la sociedad. Hasta entonces, todos los artistas habían sentido la necesidad de compararse con los grandes maestros del pasado. La nueva generación de artistas, como Beethoven, Goya, Goethe y Canova, por el contrario, deberán enfrentándose constantemente a una sociedad cambiante.



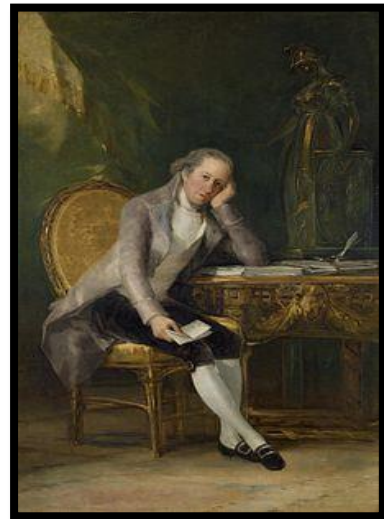
La marquesa de Santa Cruz como Euterpe (1805)

Madrid, Museo del Prado.



La familia de Carlos IV (1800)

Madrid, Museo del Prado.



Gaspar Melchor de Jovellanos (1798)

Madrid, Museo del Prado.

3.2.7. El Impresionismo y Postimpresionismo

imaginemos un vasto escenario natural donde todo se ilumine de verde y de rojo, con una fulguración de polvo flotando en el aire; donde las cosas, coloreadas de modo diferente de acuerdo con su estructura molecular, incesantemente cambiantes por la alternancia de sombra y de luz, animadas de procesos vitales que tienen lugar en su interior, estén atravesadas por una penetrante vibración que haga temblar sus contornos, como quiere la ley del movimiento universal (Baudelaire, cit. en Zuffi, 2004, p. 31).

Esta cita, recogida de su ensayo “Sobre el color” (1846) resume de manera sorprendente los principios compositivos del Impresionismo.

Los pintores impresionistas centran su atención en los efectos que la luz atmosférica causa sobre las formas y sobre los colores, con la finalidad de plasmar sus infinitos cambios perceptivos. Para ellos el color tiene un papel compositivo fundamental. Esto hace que el cuadro sufra importantes modificaciones para adecuarse a la naturaleza cromática de la imagen. Los cuadros impresionistas se caracterizan por romper la perspectiva mediante jarrones con flores, papeles pintados, espejos o puertas y ventanas abiertas.

Autores destacados de la época

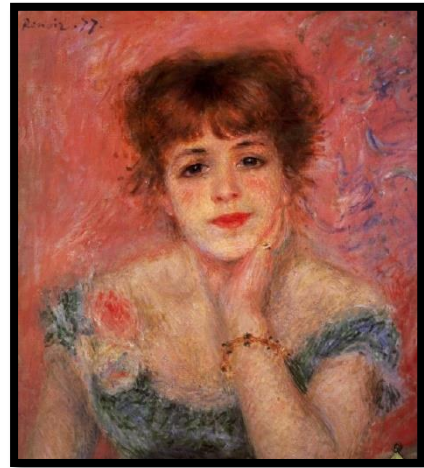
Edouard Manet (1832 – 1883), artista centrado en la representación de los exponentes del *milieu* artístico parisino y en algunas personalidades del *demi-monde* burgués; **Edgar Degas (1834 – 1917)**, **Auguste Renoir (1841 – 1919)** y **Claude Monet (1840 – 1926)**, artistas que se ocupan de ambientaciones de la vida social de su época.



Edouard Manet (1832 – 1883)

Retrato de Mallarmé (1876)

París, Musée d'Orsay.



Auguste Renoir (1841 – 1919)

Retrato de Jeanne Samary (1877)

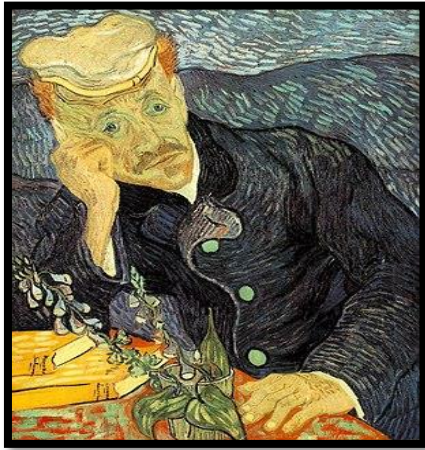
Moscú, Museo Pushkin.

Van Gogh y Gauguin

En estos dos artistas, la poética del retrato está ligada indiscutiblemente a los acontecimientos más importantes de su vida.

Vicent Van Gogh (1853 – 1890) trasmite su personalidad en cada retrato, debido a su singular percepción óptica y sensibilidad emotiva. Para él, el color tiene una función determinante. El rojo y el verde, así como el azul, son las únicas armas que el pintor tienen para hacer frente a la enfermedad y retrasar su devastadora progresión. De aquí nacen sus inconfundibles remolinos.

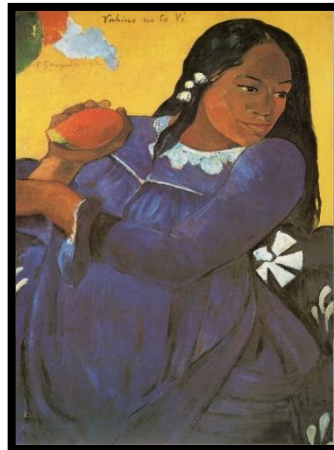
Paul Gauguin (1849 – 1903) posee intensos retratos femeninos, haciendo una estilización cada vez más acentuada de la figura y el cuerpo. Gracias a esta libertad expresiva en su cromatismo y el profundo simbolismo de sus telas, se comenzará a introducir en el universo pictórico del siglo XIX una concepción del arte anti naturalista y anti mimética. Esta visión *espiritual* del arte será uno de los motivos que origine el arte abstracto del siglo XX.



Vincent van Gogh (1853 – 1890)

Retrato del doctor Gachet (1890)

París, Musée d'Orsay.



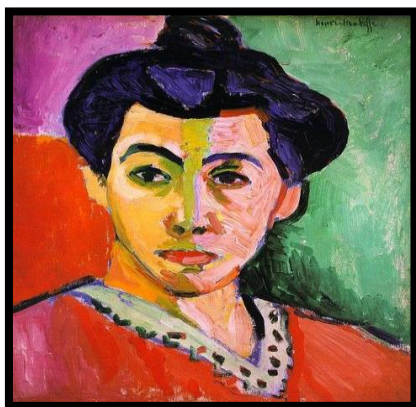
Paul Gauguin (1848 – 1903)

Mujer con mango, retrato de Teha'amana (1892)

Baltimore, Museum of Art.

3.2.8. Siglo XX

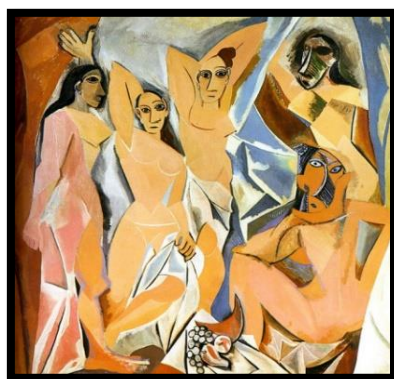
La postura de los artistas de este siglo cambia frente al género del retrato. Esto se debe a que el nuevo siglo supone una ruptura, donde género y estilos anteriores quedan obsoletos. Como es sabido, vanguardias artísticas como el dadaísmo, el surrealismo o el futurismo supusieron un antes y un después en la visión del arte. No obstante, el género del retrato ha seguido practicándose, y con no poco éxito. De este modo, pasaremos a ver la obra de autores como **Henri Matisse (1869 – 1954)**, quien supera la estética impresionista e inaugura una pintura que tiene sus orígenes en la expresión del color. Por algo se le suele atribuir la frase “un kilo de verde es más verde que medio kilo”. En lo referente al retrato, destacaremos que Matisse se concentra en la representación de los atributos existenciales de la figura humana.



La banda verde, Madame Matisse (1905)

Copenhague, Statens Museum of Kunst.

Otro artista destacado de este siglo es **Pablo Picasso (1881 – 1973)** cuya personalidad, convicciones estéticas y compositivas se ven reflejadas en cada obra. Esa pintura cubista necesita del esfuerzo perceptivo de quien admira sus retratos, con el fin de activar el mecanismo de reconocimiento perceptivo del objeto.

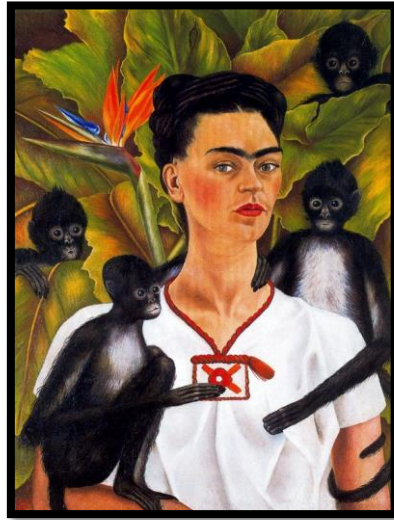


Las señoritas de Avignon (1907)

Moma Museum, Nueva York.

Con la llegada del nuevo siglo irrumpe con especial fuerza una figura femenina de gran relevancia, la mexicana **Frida Kahlo (1907 – 1954)**. Fue una pintora cuya vida estuvo marcada por la enfermedad, hecho que se aprecia en su obra, compuesta por

multitud de autorretratos. Para muchos críticos de arte, intentar separar su vida personal de la artística es imposible. Frida fue sujeto y objeto de su obra.



Autorretrato con monos (1938)

Buffalo, Museo Albright-Knox.

Otro artista de este siglo recordado a nivel mundial por sus retratos es, sin duda, **Andy Warhol (1928 – 1987)**. Representante del *pop art* americano, movimiento que mejor ha sabido interpretar la cruzada dadaísta contra la sacralidad del arte. Warhol convirtió sus retratos en iconos, donde el retratado se convertía en esclavo de la mirada superficial del público de masas. Los retratos de artistas del cine, *jet set* y músicos americanos, ilustran perfectamente esa cruel desvalorización del objeto dando paso a la banalidad de la imagen de consumo.



Marilyn Monroe (1967)

Colección privada.

3.2.9. Selección personal

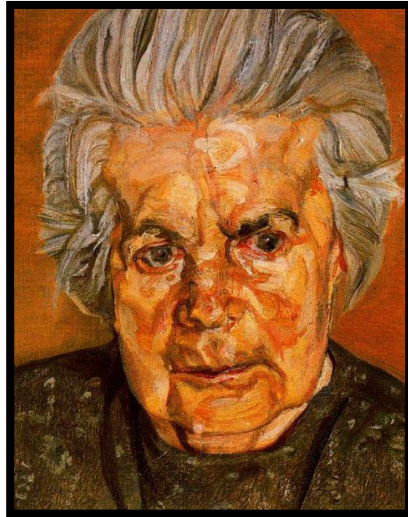
David Hockney (1937). Uno de los grandes retratistas en el arte contemporáneo. Retrata en repetidas ocasiones a personas de su círculo más cercano, poniendo su propia personalidad en cada una de sus obras, lo que ha llevado a críticos de arte a opinar que se convierten en una especie de autorretratos.



Mum (1990)

Colección privada.

Lucien Freud (1922 – 2011). Considerado uno de los artistas figurativos más representativos del arte contemporáneo. La serie de retratos que pinta de su madre puede considerarse uno de los trabajos más importantes de la escuela neofigurativa inglesa. Estos retratos están dotados de gran realismo y fuerza expresiva, donde se puede apreciar cada arruga, cada capa de la piel.



The Painter's Mother (1972)
Londres, National Portrait Gallery

Lita Cabellut (1961). Artista aragonesa, residente en La Haya. Está considerada como la pintora española viva más cotizada. Sus retratos son fotorrealistas, alcanzado a ser una variante del hiperrealismo. En ellos refleja la violencia hacia las mujeres, la sordidez, la crueldad, representado todo ello con absoluta precisión.



Frida, The Black Pearl (2010)
Colección privada.

Eva Armisén (1969). Otro ejemplo de artista aragonesa. Licenciada en Bellas Artes por la Universidad de Barcelona, completa su formación en Ámsterdam. Su obra se centra en plasmar la vida diaria y lo cotidiano como algo extraordinario. La pintura y el grabado son sus principales técnicas, aunque dada su originalidad, ha tenido oportunidad de colaborar en distintos proyectos de publicidad, cine o televisión.



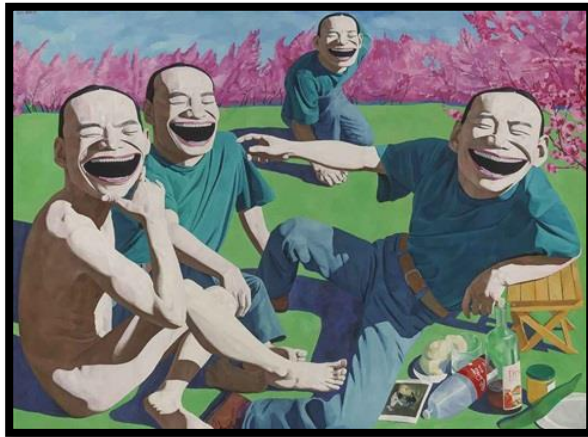
Salir de la jaula de oro (2018)
Colección privada.

Julien Opie (1958). Artista visual que forma parte del movimiento de la Nueva Escultura Británica. Su pintura figurativa invade toda su obra, donde aparecen modelos cotidianos, gente de su entorno. Sus retratos están llenos de colores vivos y gracias a sus cabezas redondeadas ha alcanzado fama mundial.



Graham Coxon (2000)
Londres, National Portrait Gallery

Yue Minjun (1962). Uno de los artistas chinos más reconocidos. Sus experiencias, sentimientos y vivencias han sido a lo largo de su carrera fuente inspiradora para su obra. La *risa*, motivo recurrente en sus retratos, es una representación de un estado de impotencia, de falta de fuerza para enfrentarse a la sociedad actual. Se podría decir que es su *arma revolucionaria* para combatir la indiferencia cultura y humana.



Luncheon on the Grass (1995)
Colección privada.

3.3. Nuevas visiones sobre el retrato

En el siglo XIX se inventa la fotografía, y con ella se declara una revolución en cuanto a las técnicas artísticas existentes hasta este momento. En sus inicios, el retrato fotográfico estaba reservado para las clases sociales altas, y recogía únicamente los acontecimientos más importantes de sus vidas.

En la actualidad la fotografía digital ha abierto un abanico infinito de posibilidades. Su popularización a través de los dispositivos móviles actuales, donde se pueden almacenar gran cantidad de ellas y dónde retratos y autorretratos son dos de los temas más recurrentes entre los usuarios, han convertido el hecho de fotografiarse en un acto totalmente banal.

Todo ello ha derivado en un tipo de cultura visual denominada *cultura selfie*. Este término anglosajón hace referencia al autorretrato como elemento para ser difundido a

través de las redes sociales. Con ello, son muchos los jóvenes que se ven inmersos en un juego en el que su autoestima depende de la cantidad de *likes* que reciban. Para Hernández (2010) la Educación Artística tiende un puente entre dos prácticas sociales: El Arte y la Educación. Si el Arte es un modo de conocer e interpretar el mundo que nos rodea, desde la Educación Artística se deberá ofrecer a los escolares desde sus primera etapas educativas herramientas y habilidades que les haga comprender y representar dicho arte.

Sea como fuere, buscando en el arte contemporáneo referentes muy destacados, considero oportuno tener presente la figura de **Cindy Sherman (1954)**, fotógrafa y directora de cine estadounidense. Famosa por retratarse a sí misma adoptando multitud de personajes femeninos y masculinos, Sherman narra historias valiéndose tan sólo de una imagen.



Figuras 1 y 2. Autorretratos realizados por Cindy Sherman

De igual modo, me gustaría tener en cuenta a **Jaume Plensa (1955)**, artista muy polifacético conocido, entre otros trabajos, por *La Fuente Crown* (2004), obra de gran magnitud compuesta por pantallas de video en la que aparecen retratos masculinos y femeninos de diferentes edades, etnias y culturas, entendiendo esta muestra de arte urbano como una oda a la diversidad.



Figura 3. Imagen de la obra *La Fuente Crown* (2004)

Chicago

4. El retrato pictórico y su potencial didáctico

4.1. Notas preliminares

Tras haber analizado, a grandes rasgos, el género del retrato pictórico en la historia del arte, ha llegado el momento de abordarlo desde la perspectiva didáctica. Lejos de lo que pudiera parecer, la idoneidad del tema para las primeras edades puede ser relevante y adecuada. Sin ir más lejos, la etapa de Educación Infantil debe tener como base el cultivo de las sensibilidades de los niños para aprender así a conocer, a través de sus sentidos, los objetos que le rodean, como indica Read (1966) quien, además, opina que es sólo a través de ese contacto cuando el niño puede construir firmemente la abstracción intelectual.

En este sentido, considero fundamental proporcionar a los niños desde las edades más tempranas situaciones en las que estén en contacto con la historia del arte y la creación artística.

Para Eisner (2002), los programas de educación en el arte en edad infantil deben atender a dos ámbitos de enseñanza: por un lado, el de la “creación” de las artes visuales y por otro, según sus palabras, el del “dominio crítico”, a través del que podrán desarrollar capacidades que permitan al niño tener diversión y experimentación con obras de arte.

Pero, por el contrario, la enseñanza de la historia del arte en Educación Infantil y Primaria ha sido la de una materia auxiliar, no adquiriendo una mayor relevancia hasta que los alumnos llegan a etapas posteriores y eligen cursar el Bachillerato artístico.

En la etapa de Educación Infantil, como en todas las etapas educativas, se debe tener en cuenta el currículo para elaborar programaciones y unidades didácticas. Pero para Acaso (2014) la realidad docente pasa por no llevar a la práctica al pie de la letra lo que

está escrito en estas programaciones y unidades didácticas. Todo ello queda para el inspector.

Para esta autora, la educación artística se diferencia del resto de las áreas en que el núcleo del conocimiento que genera está basado en un lenguaje visual. Dicho lenguaje ha sido desde siempre utilizado por el ser humano para plasmar sus inquietudes, sentimientos o esperanzas (Acaso, 2014). La labor del docente será trabajar para desarrollar la creatividad del alumnado y sentido del gusto que en un futuro tomarán sus propias decisiones de tipo estético, ayudando así a desarrollar ese “dominio crítico” al que hace referencia Eisner (2002).

Por ello, parece que hoy en día parece hay una nueva corriente que empuja a los docentes a trabajar la didáctica del arte a través de situaciones pedagógicas que promueven esa creatividad y pensamiento crítico. Son más las situaciones en las que los niños viven actividades didácticas en ambientes no formales, como museos o galerías. Así pues, al mismo tiempo que los niños aprenden a interpretar ese lenguaje tan complejo como es el lenguaje visual, estamos haciendo una valoración de nuestro patrimonio cultural, tan rico y variado, como pieza angular de la enseñanza de la historia del arte.

4.2. Justificación

Dentro de ese lenguaje visual, no podemos olvidar que tenemos que centrar nuestras propuestas didácticas en escolares que conviven a diario con un sinnúmero de sistemas de comunicación: fotografía, televisión, teléfonos móviles, internet o cine.

Dentro de todo ello, el género del retrato vive una época dorada. Esta nueva época se mantiene gracias a redes sociales como Facebook o Instagram. En ambas redes la fotografía tiene una gran importancia, y las imágenes que muestran mayormente sus usuarios se sitúan dentro de dicho género.

Por lo tanto, el retrato está presente en la vida de nuestros alumnos. Si bien es cierto que los alumnos de Educación Infantil no son usuarios de estas redes sociales en primera persona, no están exentos de ser consumidores pasivos de dichas imágenes a través de los móviles u ordenadores de sus familiares más cercanos. Es por ello que considero fundamental promover una educación estética y una comprensión del lenguaje visual centrado en el género del retrato desde la etapa infantil, para que el alumnado se desarrolle entendiendo, de manera paulatina, hechos tan cotidianos como puede ser un *Me gusta*, hasta llegar a desgranar la cultura visual en la que se verán inmersos años más tarde.

Al mismo tiempo, y atendiendo al currículo aragonés de la etapa de Educación Infantil, realizaré un repaso de sus áreas, contenidos, objetivos generales y competencias básicas correspondientes al segundo ciclo, dando de este modo una justificación contextual en lo que a legislación se refiere.

Dentro del área *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal* aparece que “el reconocimiento de sus características individuales, así como las de sus compañeros, es una condición básica para su desarrollo y para la adquisición de actitudes no discriminatorias” (ORDEN 28/03/2008, BOA de 14/04/2008, p. 4960). Asimismo, dentro de los contenidos de esta área se encuentra el *Bloque I: El cuerpo y la propia imagen*, destacando aquí que el niño llegará a construir su propia identidad aprendiendo a diferenciarse con los demás.

En segundo lugar, en el área *Conocimiento del entorno* se hace hincapié en la importancia de las tecnologías como parte de los elementos del entorno, y se aconseja que los niños identifiquen el papel que éstas tecnologías juegan en sus vidas, interesándose por su conocimiento e iniciándose en su uso.

Por último, en la introducción del área *Los lenguajes: comunicación y representación* se puede leer que “los lenguajes son instrumentos de aprendizaje necesarios para desenvolvernó en el medio que nos rodea, para expresar y comprender los mensajes del entorno social, para construir la identidad personal y relacionarse en ámbitos cada vez más amplios, para expresar y gestionar la emociones, para desarrollar la creatividad e imaginación y para conocer y aprender a respetar la cultura propia y ajena” (ORDEN 28/03/2008, BOA de 14/04/2008, p. 4966). A su vez, dentro de los contenidos de esta área se encuentra el **Bloque 3: Lenguaje artístico** dónde se exalta la necesidad de acercar a los niños a producciones lejos de estereotipos y del empobrecimiento que supone el uso exclusivo de las que sean “adaptadas” a la infancia.

A continuación, me centraré en los **objetivos generales** que dicho currículo establece para el segundo ciclo de Educación Infantil, donde la intervención educativa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades.

Dentro del área *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal* (ORDEN 28/03/2008, BOA de 14/04/2008, p.4961):

- “Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y autonomía personal y valorando la diversidad como una realidad enriquecedora”.
- “Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo y utilizando las posibilidades motrices, sensitivas, expresivas y cognitivas, coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos”.

En relación al área *Conocimiento del entorno* (ORDEN 28/03/2008, BOA de 14/04/2008, p. 4964):

- “Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas”.
- “Mostrar interés por asumir responsabilidades en la realización de tareas en grupo, desarrollando actitudes de ayuda y colaboración en un ambiente de respeto mutuo”.

En lo referido al área *Los lenguajes: comunicación y representación* (ORDEN 28/03/2008, BOA de 14/04/2008, p. 4968):

- “Explorar y disfrutar las posibilidades comunicativas para expresarse plástica, corporal y musicalmente participando activamente en producciones, interpretaciones y representaciones”.
- “Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas, iniciándose en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación”.

Por último, realizaré un recorrido por las **competencias básicas** que pretendo desarrollar a través de las actividades didácticas propuestas. Se entiende que todas las áreas, en mayor o menor medida, contribuyen al desarrollo de las mismas. No obstante, enunciaré aquellas que en las que considero se inciden en mayor grado.

Por un lado, está la *competencia cultural y artística* que, de algún modo, lleva implícito disponer de habilidades y actitudes que permitan reconocer el arte en cualquiera de sus manifestaciones. Para Calaf y Fontal (2010) esta competencia es el conjunto de habilidades para apreciar el arte, mostrando interés por contribuir a la conservación de

dicho patrimonio. Pues bien, a través del retrato, los escolares entrarán en contacto con la historia del arte, apreciando sus características más destacadas, a la vez que conocen dónde y cómo se han conservado dichos retratos.

Por otro lado, encontramos la *competencia social y ciudadana*. Al trabajar aspectos relacionados con el auto concepto, los niños tendrán la oportunidad de conocerse mejor a ellos mismos, adquiriendo habilidades que les hagan comprender y respetar mejor la diversidad que les rodea. Al mismo tiempo, la sociedad actual es cada vez más plural y multicultural, así que pretendo que acepten dicha interculturalidad, fomentando actitudes de aceptación y convivencia hacia sus iguales.

En lo referente a la *competencia en comunicación lingüística*, se fomentará a lo largo de todas las actividades. Desde mi punto de vista, esta competencia es clave en edades tempranas, ya que un dominio de las habilidades lingüísticas permite a los niños tener unas mejores relaciones sociales, así como un adecuado aprendizaje en cualquiera de las áreas curriculares. En lo referente a la propuesta didáctica, los escolares siempre encontrarán un espacio para el diálogo, la verbalización de ideas, así como un debate final de los trabajos realizados.

4.3. Metodología

En este apartado desarrollaré la metodología que deseo emplear en el aula, cuyos principios metodológicos han sido analizados por García Villegas y Miralles Martínez (2009). Para estos autores, la educación artística en esta etapa se enmarca dentro de los siguientes:

- a) **Aprendizaje significativo**. Se deberá llevar al alumnado a tener un conflicto cognitivo que le permita adquirir nuevos aprendizajes, modificando esquemas de conocimientos previos. Este conflicto cognitivo hace referencia a la Zona de

Desarrollo Prójimo (ZDP), concepto creado por el psicólogo Lev Vigotsky. Para Vigotsky (1979) “lo que crea la zona de desarrollo prójimo es un rasgo esencial de aprendizaje [...] Una vez que se han internalizado estos procesos, se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del sujeto” (Vigotsky, 1979, p 138-139). Esto significa que “el aprendizaje no es en sí mismo desarrollo, pero una correcta organización del aprendizaje del niño lleva al desarrollo mental, activa todo un grupo de procesos de desarrollo y esta activación no podría producirse sin el aprendizaje” (Vigotsky, 1964, p. 115).

- b) **Perspectiva globalizadora.** Los aprendizajes incluyen todas las áreas de conocimiento y se pueden trabajar de manera simultánea. En la actualidad esta perspectiva globalizadora se entiende desde la planificación de la intervención educativa de un modo contextualizado, ayudando a los escolares a acercarse a su realidad más prójima. Se refiere, de este modo, tanto al proceso de enseñanza como al de aprendizaje.

- c) **Principio de actividad e importancia del juego.** Está demostrado que el juego es un método de aprendizaje efectivo. El aprendizaje se puede dar por interacción con los elementos de la actividad, pero es más efectivo y gratificante cuando existe, además, diseño, creatividad e invención. En mi propuesta didáctica, el niño participará de forma activa en las actividades y será el principal protagonista de las mismas. Célebres autores como Froebel o Montessori crearon una pedagogía basada en el juego, pensando en él como recurso educativo y otorgándole máxima importancia en el proceso de aprendizaje de los niños. Como parte fundamental del juego, encontramos la motivación. En los niños la motivación se produce a partir del desarrollo de su auto concepto, es decir, de la valoración que el niño

hace de su propia experiencia y de la opinión que recibe de las personas cercanas. Una mayor autoestima en el niño tendrá como resultado una mayor motivación intrínseca, que deberá reforzar el maestro mediante motivación extrínseca, es decir, reforzando esa idea positiva que el niño debe desarrollar de sí mismo. Un niño motivado es un niño que confía en sus conocimientos, lo que le permitirá avanzar e ir construyendo nuevos conocimientos (Andueza et al., 2016).

d) Principio de socialización. En los procesos de individualización y de socialización será fundamental el papel que ejerza la escuela como contexto de desarrollo y el de las personas adultas de referencia, favoreciendo su seguridad emocional. Esto permitirá a los escolares establecer relaciones de apego con sus iguales y con dichos adultos y acceder a niveles crecientes de autonomía e independencia, progresando en la adquisición de hábitos y destrezas y desarrollando sus posibilidades motrices y las demás capacidades (ORDEN 28/03/2008, BOA de 14/04/2008, p. 4950). Autores constructivistas como Bruner, Ausbel y Vigotsky otorgaban a la interacción social una posición privilegiada, ya que, en este sentido, mantenían que genera conflictos que causan cambios conceptuales. Se podría decir, por tanto, que *con amigos se aprende mejor*.

e) Metodología individualizada. Como docentes debemos atender todos los ritmos de aprendizaje que tengamos en el aula. Esto conllevará utilizar diferentes herramientas y estrategias que ofrezcan a todos los alumnos las mismas oportunidades de alcanzar los objetivos establecidos en nuestras programaciones didácticas. Según Calaf y Fontal (2010) como estudiantes de Magisterio hemos accedido a una formación en diferentes técnicas didácticas específicas y

contenidos relacionados con la metodología, con el *cómo*. Por ello, concebimos las estrategias como un conocimiento metodológico que hemos de conocer y aplicar, pero también como un contenido procedimental que hemos de conceptualizar y transmitir o enseñar.

- f) Creación de un clima adecuado.** “El arte en la escuela debería ser una aventura, un deleite, una ampliación de los horizontes de los niños y niñas a través de una experiencia creativa e imaginativa” (Greenberg, 1972, p.111). La cita que abre este punto se refiere a la creación artística como una *aventura*. En todas las etapas educativas así debería ser, pero toma un rol mucho más importante cuando nos referimos a la etapa infantil. El docente deberá desarrollar un clima de aula que permita al alumnado encontrar diferentes caminos por los que avanzar con el respeto, la confianza y la seguridad como principales vehículos de motor. Para adoptar el papel de mediador supondrá, en primer lugar, dejar a un lado la jerarquía piramidal, lo que Acaso (2014) denomina *pedagogía tóxica* y poner en práctica una enseñanza de tipo horizontal donde se sitúe en términos de importancia y participación al mismo nivel que los alumnos (Andueza et al., 2016). Para Eisner (2002) hay ciertas actitudes que harán que el proceso sea más sencillo. Estas tienen que ver con la *flexibilidad* que deber tener el docente a la hora de ajustar aquello que se había propuesto inicialmente; *no cuartar la imaginación de los alumnos* dado que el alumnado de la etapa infantil es creativo y tiene su imaginación siempre en funcionamiento; *eliminar la competitividad y la crítica destructiva*, para que el alumnado se sienta libre para proponer diferentes opciones y dejar fluir su creatividad; *incentivar el proceso artístico* ya que para los niños el proceso es lo que tiene más sentido. El trabajo final, la obra acabada, es para ellos la síntesis de una experiencia. Como dice Bain (cit. en Acaso 2014)

entregar un trabajo a tiempo no significa que hayas aprendido, sino que eres puntual.; *guiar durante la actividad*, para impulsar al alumnado a continuar frente a posibles dificultades que les vayan surgiendo (Andueza et al., 2016).

Sumados a los anteriores, he querido añadir los siguientes por considerarlos también de importancia:

- g) Emplear un lenguaje adecuado y transmitirlo.** Diferentes autores proponen recursos para fomentar el uso del lenguaje en educación artística, como reservar espacios para la conversación al inicio y final de cada sesión o poner al alumnado en posición de espectadores (Andueza et al., 2016). La asamblea que se realiza a diario en las aulas de educación infantil será por tanto un recurso muy útil para poner en práctica dichas recomendaciones. Por ejemplo, si vamos a realizar un dibujo de *invierno*, se hará una ejemplificación del mismo mientras los escolares están sentados en semicírculo mirando al docente y, posteriormente, se explicará que se usarán colores fríos para la ejecución del mismo.
- h) No perseguir la excelencia artística.** Para Greenberg “el papel del docente en arte en el aula es claro. Debería estar más preocupado por mantener abiertas las puertas del pensamiento creativo que por el entrenamiento artístico profesional” (Greenberg, 1972, p 113). Como docentes no debemos plantear las actividades plásticas como una realización de grandes obras de arte, sino como una oportunidad de aprendizaje, donde los niños gocen con la educación artística.
- i) Experimentación.** Desde los principios metodológicos de educación infantil se recoge la importancia de la experimentación, con el uso de materiales que

permitan a los niños el descubrimiento a través de los sentidos. Por lo tanto, la única forma de aprender a amar el arte es haciendo arte. Esto se traduce en que todo lo que se experimenta y se manipula de forma activa se recuerda, se interioriza y se aprende significativamente. Por otro lado, considero imprescindible el aspecto sensorial ya que es uno de los principales medios para obtener información del entorno desde el nacimiento. Puig (2004) afirma que, pensar no es un dato exclusivamente intelectual, sino que el pensamiento se construye también gracias a la percepción o captación del mundo exterior y gracias al sentimiento que nos provoca esta percepción. Los sentidos posibilitan el aprendizaje cognoscitivo, pero también el afectivo, el emocional y el social, permitiendo así el desarrollo integral del niño. Asimismo, la importancia de la educación sensorial en el aula radica en que, solamente a través de los sentidos, el cerebro puede construir nuevos aprendizajes. Por tanto, podemos considerar el mundo sensorial como la base de todo conocimiento.

Para atender a todo ello, la metodología tendrá como base el pensamiento creativo. Para Joyce, Weil y Calhoun (2006) la creatividad de los alumnos se desarrolla a través de un proceso metafórico, estableciendo una relación entre el objeto o idea que se estudia y aquello por lo que se sustituye. Los tres métodos que estos autores proponen son:

- *La analogía personal.* Los alumnos deberán sentir que se han convertido en otra persona, objeto, planta o animal.
- *La analogía directa.* Se trata de una simple comparación entre dos objetos o ideas, traspasando la idea del tema real con otra diferente que presenta una nueva visión del problema.

- *La analogía contrapuesta.* Es la descripción de un objeto a través de dos ideas que se oponen o contradicen.

En Educación infantil el método que considero más apropiado, atendiendo a la etapa evolutiva que presentan los niños a estas edades, será el de la analogía personal. Para ellos será motivador sentir que se convierten en artistas durante todo el proyecto, incentivando que jueguen a meterse en este papel y experimentar las sensaciones que les produzca todo ello. De este modo, aunaré el componente lúdico con la adquisición de objetivos conceptuales, los cuales irán trabajando e interiorizando en etapas educativas posteriores.

4.4. Evaluación

Desde mi punto de vista, la evaluación es un proceso global e integral destinado a recoger, con la observación como herramienta por excelencia en este periodo, los resultados del aprendizaje de los alumnos, de la práctica docente y de la propia programación.

En primer lugar, está la evaluación de los alumnos, la cual será continua y global, atendiendo así a todos los objetivos de aprendizaje marcados en esta propuesta didáctica. De este modo se pueden saber los progresos de nuestros alumnos, por lo que será conveniente realizar una evaluación inicial y otro final, para comparar los resultados obtenidos y ver cómo y de qué manera los niños han aprendido.

Fontal et al. (2015) sostienen que debemos evaluar la consecución de los objetivos específicos planteados para cada sesión, los cuales, a su vez, ayudarán al logro de los objetivos generales que marca el currículo. De este modo, debemos establecer una serie de criterios de evaluación concretos basados en los objetivos específicos y hacer conscientes a los alumnos de dichos criterios, para que sean conscientes de que esperamos de ellos.

A su vez, estos mismos autores consideran que hay una serie de preguntas importantes que, como docentes, nos debemos plantear a la hora de evaluar las producciones artísticas de los niños: “¿dónde encontramos la calidad? ¿Acaso podemos hablar de mala calidad artística en el caso de un niño que se inventa sus propias canciones contando lo que le sucede? ¿Qué está mal en ese caso? ¿Es que sus vivencias no son de calidad?” (Fontal et al., 2015, p. 130).

Pero entonces, sino evaluamos la calidad, ¿qué evaluamos? Para estos autores “la suposición de que la evaluación se debe centrar en los resultados de un proceso y no en el proceso mismo también es errónea” (Fontal et al., 2015, p. 131). Considero, por tanto, que, en educación infantil, evaluar el producto no debe tener apenas valor, y que tendré que centrar mi atención en el proceso. Sobre este proceso Fosati y Segurado (2001) realizan una serie de recomendaciones, que serán de interés en nuestra práctica docente:

la evaluación de la expresión plástica requiere un seguimiento de los procesos de trabajo de los niños y niñas desde sus comienzos. Para ello es necesario: disponer de ficheros o carpetas personales que permitan situar los estadios evolutivos de cada niño y que nos ayuden a comprobar cómo ha solucionado problemas o encontrado nuevos hallazgos en sus manifestaciones plásticas. Es conveniente fechar todos los trabajos; observar directamente el proceso de trabajo, para detectar la evolución del niño en cuanto a habilidades y destrezas con los materiales y técnicas. A raíz de la observación se efectuarán anotaciones en cada carpeta personal; colgar en el panel expositor los trabajos de los niños y niñas una vez finalizada la actividad. Posibilitaremos con ello una autoevaluación al solicitar a cada niño un comentario verbal sobre su propio trabajo, ayudándole a reflexionar sobre los resultados de sus compañeros y compañeras. Este diálogo colectivo nos servirá para ampliar el vocabulario específico de la plástica e incidir sobre conceptos que han sido trabajados (Fosati y Segurado, 2001, p. 120).

Pasamos de este modo a realizar una evaluación cualitativa, para saber cómo se han conseguido los objetivos, en vez de una cuantitativa que valora sólo en qué grado se han conseguido. Con respecto al producto, ya hemos hablado que en educación infantil es inservible evaluar la calidad de estas producciones. Primero porque para el currículo la enseñanza de la expresión artística es un proceso y no un producto y, por tanto, el objetivo de la evaluación debe ser el proceso de aprendizaje. Y segundo porque debemos ser conscientes de que la expresión plástica infantil es un proceso individual marcado por la etapa evolutiva en la que se encuentre cada niño. De nada nos servirá evaluar el producto final con la lupa de la calidad, ya que no encontraremos la medida exacta que dé con la fórmula magistral.

En segundo lugar, encontramos la autoevaluación docente. Opino que es un requisito imprescindible que, como docentes, nos va a permitir analizar, reflexionar y valorar los aspectos más relevantes de nuestra práctica. No debemos olvidar que, en todas las profesiones, pero aún más en la nuestra, deberemos estar en continuo reciclado. Por ello revisar las metodologías aplicadas, contenidos, actividades propuestas y los resultados obtenidos, así como las dificultades surgidas a lo largo de la implementación de la propuesta didáctica nos ayudarán a seguir mejorando y ofrecer a nuestros alumnos la mejor versión de nosotros mismos.

En este punto también me gustaría hablar de la autoevaluación que los alumnos deben hacer en su aprendizaje personal. Como afirma Acaso, debemos “ayudar a los estudiantes a que aprendan a evaluar su propio trabajo” (2014, p. 226), lo que de algún modo también contribuye a que su motivación intrínseca de la que ya hemos hablado anteriormente, aumente. Para ello, el momento de la asamblea final después de cada sesión será el adecuado, dónde podremos una tertulia que les sirva, no sólo para realizar

una autoevaluación de su propio trabajo, sino una evaluación también del trabajo de sus compañeros, fomentando de este modo su pensamiento crítico.

Por último, estará la evaluación de la propia programación. Debemos revisar cómo y en qué grado las actividades propuestas eran las más adecuadas para alcanzar los objetivos marcados. También deberemos atender y revisar aspectos cómo materiales, espacios, nuevas tecnologías, etc.

5. Propuestas didácticas

5.1. Notas previas

Con la presente propuesta didáctica trabajaremos el retrato pictórico como recurso educativo. Dicha propuesta está diseñada para ser implementada, de manera hipotética, en un aula de primer curso del Segundo Ciclo de Educación Infantil, dirigida a escolares de 3 y 4 años de edad.

Egan (1994) considera que en la etapa infantil se puede enseñar también desde la historia – en mi caso el retrato- introduciendo las actividades de forma lúdica, ya que ayudarán al alumnado a desarrollar la imaginación, siendo ésta una valiosa capacidad que utilizará a lo largo de su etapa educativa posterior.

Los primeros garabatos de los niños, aun siendo una maraña de trazos, son justo los *retratos* de sus padres, siendo para la psiquiatría infantil documentos fundamentales para comprender su carácter (Zuffi, 2004). Nos encontramos por tanto ante un género que se cuele de manera innata en la mente infantil desde sus edades más tempranas y que, de manera transversal, atiende no sólo a su nivel artístico, sino también la psicológico.

A continuación, realizaré una breve puntualización de los aspectos más relevantes de esta propuesta didáctica. En primer lugar, con respecto a objetivos específicos de aprendizaje, Calaf y Fontal (2010, p. 95) hacen la siguiente reflexión:

en la práctica comprobaremos cómo los desarrollos metodológicos, a través de estrategias de enseñanza-aprendizaje, se plantean considerando aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales de manera conjunta e integrada [...] se deben tener en cuenta los tres aprendizajes. Incluso los actitudinales reclaman un apartado específico, por ser tradicionalmente los menos desarrollados, pese a su gran importancia en los procesos de percepción y también creación artística

Por lo tanto, estarán incluidos contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales.

En segundo lugar, atendiendo al itinerario de actividades para la educación artística que plantean Berrocal, Caja y González (en Fontal et al., 2015), encontraremos en esta propuesta:

- A) *Actividades perceptivas*, con las que se busca conectar con los conocimientos previos del alumno, y que lo sitúan en un punto inicial de motivación.
- B) *Actividades de experimentación*, donde los alumnos deben encontrar sus herramientas y diseñar su proyecto de investigación de forma intuitiva.
- C) *Actividades de creación*, donde los niños llevan a cabo su investigación, desechan o confirman sus hipótesis, etc.
- D) *Actividades de reflexión*, cuya necesidad radica en darle a todo el proceso un significado de reflexión y análisis. A través de la exposición de los trabajos podemos generar ese proceso de reflexión conjunta.

5.2. Propuesta 1: Aprendemos a mirar un retrato

5.2.1. Contextualización

Esta primera sesión servirá para introducir a los niños en el trabajo cromático. Según García-Bermejo (1978) el ojo del niño se comporta de un modo pancromático, lo que le hace sensible por igual a todos los colores del espectro, hecho que no es así en el reino animal ni en el hombre maduro, a excepción del artista. Por ello, deberemos aprovechar esta situación.

He querido aprovechar este hecho para proponer a los escolares una actividad en la que realicen un acercamiento a la gama de colores cálidos y fríos. El niño adopta la gama cromática de un modo objetivo, normativo y estructural. El primer color de este

proceso espectralista es el rojo, color cálido, siendo el violeta el color más incomprensible para los niños en estas edades tempranas (color frío) (García-Bermejo, 1978). Es por ello que considero que dicha actividad servirá para ir desarrollando en los niños estrategias que les permitan comprender, junto a las que adquirirán en su proceso madurativo, toda la gama cromática existente.

5.2.2. Objetivos específicos de aprendizaje

Siguiendo las recomendaciones de Calaf y Fontal (2010) habrá objetivos conceptuales, actitudinales y procedimentales:

Objetivos conceptuales

- Conocer el género del retrato.
- Explorar, experimentar y reconocer la gama cromática de colores fríos y cálidos.
- Conocer los colores resultantes de las mezclas de colores.

Objetivos actitudinales

- Mostrar una actitud positiva y dispuesta hacia el desarrollo de la actividad, tanto de manera individual como en grupo, en un ambiente de ayuda y respeto mutuo.
- Mostrar respeto hacia las representaciones artísticas.

Objetivos procedimentales

- Identificar problemas surgidos durante la realización de la actividad.
- Buscar alternativas que resuelvan problemas surgidos durante la realización de la actividad.

Asimismo, de manera simultánea a los objetivos específicos de aprendizaje citados anteriormente, se plantean los siguientes objetivos transversales:

- Adquirir y desarrollar progresivamente habilidades en la motricidad fina.

- Llevar al alumno al goce y el disfrute a través de las actividades plásticas propuestas.

5.2.3. Materiales y recursos

Los materiales utilizados para esta actividad serán los siguientes:

- Pizarra digital (PDI).
- Ordenador.
- Témpera líquida de color azul, rojo, amarillo, blanco y negro.
- Bolsas de congelar.
- Folios con la impresión del cuadro.

5.2.4. Descripción de la actividad

La tarea que a continuación paso a describir está basada en una actividad que realicé el pasado curso académico durante mis prácticas escolares. Dichas prácticas fueron una oportunidad fantástica en cuanto a desarrollo personal y profesional, con unos resultados tan positivos, que he querido adaptar dicha actividad para este proyecto final,

Siguiendo el itinerario de actividades para la educación artística que plantean Berrocal, Caja y González (2001) (en Fontal et al., 2015), propongo el siguiente calendario de secuenciación de la actividad, cuya duración total será de 1 hora y 30 minutos.

Título	Secuencia didáctica	Temporalización
Aprendemos a mirar un retrato.	Actividad para motivar y detectar los conocimientos previos.	20 minutos
Trabajamos los colores fríos y cálidos.	Actividad de experimentación y creación.	50 minutos
Exponemos el trabajo realizado.	Actividad para reflexión y análisis	20 minutos

Tabla 1. Secuenciación y temporalización de la actividad 1.

Para comenzar con la actividad motivadora, los alumnos estarán sentados en asamblea, por considerarla el marco idóneo en la que desarrollar la actividad motivadora. Los niños estarán colocados enfrente de la pizarra digital, donde podrán visualizar un Power Point especialmente diseñado para esta actividad. A través de sus páginas, los escolares conocerán el género del retrato en la pintura y diversos autores destacados en esta materia.

La manera de presentar las obras será la siguiente. Les enseñaré a los niños la imagen de un retrato y les preguntaré que ven en él. Les daré tiempo para realizar una lluvia de ideas. Posteriormente, para afianzar el concepto de retrato, les iré presentando distintos cuadros en los que deberán decir cuáles de ellos pertenecen a este género y cuáles no.

Para finalizar con el Power Point, les presentaré el siguiente cuadro:



Julian Opie (2000)

The Blur: Graham, guitarist - Alex bassist - Damon, singer - Dave, drummer

Aprovechando esta situación, les preguntaré a los niños qué colores ven en el cuadro, e iremos anotando en la pizarra sus respuestas, realizando una clasificación entre colores fríos y cálidos. Tras ello, les explicaré en qué consiste dicha clasificación, de manera muy sencilla, adaptando dicha explicación al desarrollo cognitivo de los alumnos. Después les repartiré a cada uno un pequeño cuadrado de diversos colores. En la pizarra colocaré una hoja con una clasificación de colores en fríos y cálidos. A la voz de “verde”, “morado”, “rojo”, etc. los alumnos que tengan el cuadrado de dicho color salen y lo colocan en su lugar correspondiente. Para ayudarles a realizar dicha tarea, en cada columna habrá un dibujo con los colores fríos y cálidos, que les facilitará la comprensión y la resolución de la tarea.

Siguiendo la secuenciación de actividades propuesta por Berrocal, Caja y González (en Fontal et al., 2015), los niños se dispondrán a realizar actividades de experimentación y creación. Para ello, se sentarán en sus sitios y les daré un folio con la impresión del cuadro “The Blur: Graham, guitarist - Alex bassist - Damon, singer - Dave, drummer” (Julian Opie, 2000). La consigna será la siguiente: “Tenéis que pintar los retratos que lleven gafas en colores fríos y los retratos que no lleven gafas en colores cálidos. Para ello podéis fijaros en la clasificación que acabamos de realizar, colocada en la pizarra”.

Con el objetivo de que los niños experimenten con los colores resultantes de las mezclas, trabajaré con ellos de la siguiente manera. Iré a buscar témperas líquidas con todos los colores que hemos clasificado en la pizarra. Dramatizando la situación, con el objetivo de motivarles y hacerles pensar, volveré a clase preocupada, diciendo que sólo quedan cinco colores: azul, rojo, amarillo, blanco y negro. Con cara de sorpresa les preguntaré a los niños: *¿Qué podemos hacer si sólo tenemos cinco colores? ¿Cómo vamos a pintar con naranja, morado, etc. si no tenemos?* Se irán haciendo una serie de preguntas hasta que los niños lleguen a la conclusión de que, para obtener nuevos colores, podemos mezclar los colores que ya tenemos.

Por equipos y con la ayuda de bolsas de congelar se realizarán las siguientes mezclas: amarillo + azul = verde; rojo + amarillo = naranja; azul + rojo = violeta; blanco + negro = gris.

Posteriormente, de manera individual, cada niño (utilizando los dedos y con la ayuda de palitos de plástico), pintará el cuadro siguiendo la consigna dada.

Como parte final de esta sesión, y como punto de reflexión y análisis que proponen Berrocal, Caja y González (en Fontal et al., 2015) se expondrán los trabajos realizados.

Para Fontal et al. (2015) la exposición de trabajos realizados en el aula es la forma indicada de generar un proceso de reflexión conjunta. Por lo tanto, los niños se colocarán nuevamente en asamblea y uno por uno, irán saliendo al centro para enseñar y explicar el trabajo realizado. Aprovecharé esta oportunidad también para repasar la gama de colores fríos y cálidos, haciendo de este modo un feed-back con los alumnos, y ellos una autoevaluación, al saber si han sido capaces de seguir correctamente la consigna dada.

Por último, y para introducir a los niños en el uso de las nuevas tecnologías, se realizarán fotografías de los trabajos y se subirán a *ClassDojo*, aplicación utilizada por la comunidad educativa en la que, de manera segura, se conecta a los profesores, padres y

alumnos de manera virtual. Allí, las familias podrán verlas, hacer comentarios y darles *me gustas*. En los días posteriores se puede repasar esta aplicación con los niños de modo que, de manera paulatina, vayan comprendiendo el funcionamiento de las redes sociales.

5.2.5. Instrumento de evaluación

Para evaluar el grado de logro de los objetivos específicos de aprendizaje propuestos, el instrumento de evaluación escogido será una rúbrica, por considerarlo el más completo, ya que me permite evaluar a cada alumno de una manera más global.

OBJETIVO	ADQUIRIDO	EN PROCESO	NO ADQUIRIDO
Conocer el género del retrato	Sabe que el retrato es, generalmente, la representación del rostro humano.	Entiende que el retrato es la representación del rostro humano, pero tiene alguna dificultad en el proceso.	No comprende que el género del retrato es la representación del rostro humano.
Conocer y diferenciar la gama cromática de colores fríos y cálidos	Es capaz de clasificar todos los colores vistos en las actividades.	Es capaz de clasificar alguno de los colores vistos en las actividades.	No es capaz de clasificar ninguno de los colores vistos en las actividades.
Conocer los colores resultantes de las mezclas de colores	Reconoce todas las mezclas realizadas en las actividades.	Reconoce alguna de las mezclas realizadas en las actividades.	No reconoce ninguna de las mezclas realizadas en las actividades.

Mostrar una actitud positiva y dispuesta hacia el desarrollo de la actividad	Da muestra de interés escuchando las indicaciones y participando en las actividades.	En ocasiones se distrae con facilidad, no escucha la explicación o interrumpe.	Esta continuamente distraído, no muestra ningún interés por participar en las actividades ni por escuchar.
Mostrar respeto hacia las representaciones artísticas	Da muestras de respeto y cuidado, acercándose a las representaciones artísticas de un modo responsable.	En ocasiones no se muestra respetuoso con las representaciones artísticas, acercándose a ellas de una manera poco responsable.	No muestra respeto ni cuidado hacia las representaciones artísticas.
Identificar problemas surgidos durante la realización de la actividad	Realiza preguntas identificando problemas surgidos durante la actividad.	Realiza alguna pregunta, pero no es capaz de visualizar problemas surgidos durante la actividad.	No realiza ninguna pregunta ni identifica ningún problema surgido durante la actividad.
Buscar alternativas que resuelvan problemas surgidos durante la realización de la actividad	Es capaz de buscar alternativas a los problemas surgidos por el mismo.	Intenta buscar alternativas a los problemas surgidos, pero necesitando la ayuda del adulto.	No intenta buscar alternativas a los problemas surgidos.
Adquirir y desarrollar progresivamente habilidades en la motricidad fina	Realiza un agarre correcto de todos los utensilios utilizados en la actividad.	En ocasiones realiza un agarre incorrecto de los materiales utilizados en la actividad.	No realiza un agarre correcto de ningún material utilizado en la actividad.

Tabla 2. Rúbrica para la evaluación de los objetivos específicos de aprendizaje de la actividad 1.

5.3. Propuesta 2: Pintamos nuestro autorretrato

5.3.1. Contextualización

En esta segunda sesión trabajaremos con el subgénero del autorretrato como elemento motivador. El autorretrato se define como el retrato de una persona hecho por el mismo artista. Históricamente, los artistas a partir del siglo XV comienzan a incluir en sus creaciones retratos de sí mismos. Claros ejemplos los encontramos en los autorretratos de Alberto Durero, Rafael Sanzio, Rembrandt, Francisco de Goya o Van Gogh, entre otros.

Trabajar con los niños el autorretrato me va a dar la oportunidad de explorar las diferencias físicas de cada uno de ellos, fomentando que desarrollen una imagen positiva y adecuada de ellos mismos. Lo considero un ejercicio de autoanálisis muy completo, ya que implica analizar los rasgos propios de cada persona, consiguiendo de este modo que los niños trabajen en su auto concepto y en el de sus compañeros.

Desde edades tempranas debemos prestar atención a la formación del auto concepto en los niños, debido a las implicaciones que tiene a nivel social, cognitivo y en su futuro rendimiento escolar. Para González y Tourón (1992) el auto concepto hace referencia a las percepciones que el individuo tiene de sí mismo. Es una formación cognoscitiva que se crea a partir de una mezcla de imágenes de lo que somos, de lo que deseamos ser y de lo que manifestamos a los demás.

Pues bien, este auto concepto no es algo que venga de serie en los seres humanos, sino que es resultado de un proceso activo de construcción por parte del sujeto a lo largo de su desarrollo evolutivo. En los escolares está basado, entre otras cosas, en su apariencia física. Y es esta cualidad la que vamos a trabajar a través de la presente actividad.

5.3.2. Objetivos específicos de aprendizaje

Haciendo de nuevo alusión a la recomendación de Calaf y Fontal (2010), los objetivos serán de tipo conceptual, actitudinal y experimental. Algunos de ellos coinciden con la primera actividad debido a que, ambas dos, están enmarcadas dentro de la misma metodología.

Objetivos conceptuales

- Conocer el subgénero del autorretrato.
- Identificar su propia imagen en el espejo.
- Reconocer que el dibujo del espejo es su propio autorretrato.

Objetivos actitudinales

- Mostrar una actitud positiva y dispuesta hacia el desarrollo de la actividad, tanto de manera individual como en grupo, en un ambiente de ayuda y respeto mutuo.
- Mostrar respeto hacia las representaciones artísticas.

Objetivos procedimentales

- Identificar problemas surgidos durante la realización de la actividad.
- Buscar alternativas que resuelvan problemas surgidos durante la realización de la actividad.

Asimismo, al igual que ocurre en la primera actividad, de manera simultánea se plantean los siguientes objetivos transversales:

- Adquirir y desarrollar progresivamente habilidades de motricidad fina.
- Llevar al alumno al goce y el disfrute a través de las actividades plásticas propuestas.

5.3.3. Materiales y recursos

Los materiales utilizados para esta actividad serán los siguientes:

- Pizarra digital (PDI).
- Ordenador.
- Espejos.
- Rotuladores de colores.

5.3.4. Descripción de la actividad

Siguiendo nuevamente el itinerario de actividades para la educación artística que plantean Berrocal, Caja y González (2001) (en Fontal et al., 2015), propongo el siguiente calendario de secuenciación de esta segunda actividad, cuya duración total será de 1 hora y 30 minutos.

Título	Secuencia didáctica	Temporalización
Conocemos qué es un autorretrato	Actividad para motivar y detectar los conocimientos previos.	20 minutos
Nos clasificamos en función de nuestra apariencia física y pintamos nuestro propio autorretrato.	Actividad de experimentación y creación.	50 minutos
Exponemos el trabajo realizado.	Actividad para reflexión y análisis	20 minutos

Tabla 3. Secuenciación y temporalización de la actividad 2.

Para comenzar con la actividad motivadora, los alumnos estarán sentados en asamblea, por considerarla el marco idóneo en la que desarrollar la actividad motivadora. Los niños estarán colocados enfrente de la pizarra digital, donde podrán visualizar un Power Point especialmente diseñado para esta actividad. A través de sus páginas, los escolares conocerán que es un autorretrato, y verán algunos de los ejemplos más destacados a lo largo de la historia del arte.

La manera de presentar las obras será la siguiente. Les enseñaré a los niños la imagen de un autorretrato y les diré que el personaje que aparece en el cuadro es el propio autor. Visualizaremos de manera simultánea otras imágenes de dicho autor para que comparen y puedan determinar similitudes en sus rasgos físicos, llegando entre todos a la conclusión de que, en efecto, los autorretratos son retratos en los que aparece la imagen del propio artista.

Siguiendo con la secuenciación de actividades propuesta por Berrocal, Caja y González (en Fontal et al., 2015), los niños pasarán a realizar actividades de experimentación y creación.

En primer lugar, repartiré a cada niño un pequeño espejo. Les indicaré que los vamos a utilizar para ver nuestra cara en ellos. A continuación, les dejaré unos minutos para que puedan mirar su reflejo, mientras les voy haciendo una serie de preguntas e indicaciones que servirán de guía en esta fase exploradora: ¿De qué color tenéis el pelo? ¿y los ojos? ¿Quién tiene gafas? ¿Alguien tiene alguna peca?, etc.

Con el objetivo de que los niños se den más cuenta de sus similitudes y diferencias con el resto de sus compañeros, realizaremos una serie de clasificaciones. Nos pondremos de pie y les iré dando una serie de consignas de tal modo que, en varios puntos de clase, se irán clasificando en función de sus características físicas: “En este lado se van a colocar todos aquellos que tengan el pelo moreno” “Aquí se colocarán los que lo tengan rubio”

“En este otro lado los que lo tengan pelirrojo”, etc. Repetiré las clasificaciones varias veces basándome en otros aspectos de su apariencia física.

En segundo lugar, los niños pasarán a realizar sus propios autorretratos. Se colocarán en sus asientos y en el centro de las mesas habrá unos rotuladores de colores especialmente indicados para pintar en espejo. La consigna será la siguiente: “Tenéis que colocar el espejo en la mesa, y visualizar vuestro reflejo en ellos. Después, escoged los colores que más os gusten y dibujad vuestro propio autorretrato”.

Como parte final de esta sesión, y como punto de reflexión y análisis que proponen Berrocal, Caja y González (en Fontal et al., 2015) se expondrán los trabajos realizados.

Como comenté en la actividad 1, para Fontal et al. (2015) la exposición de trabajos realizados en el aula es la forma indicada de generar un proceso de reflexión conjunta. Por lo tanto, los niños se colocarán nuevamente en asamblea y uno por uno, irán saliendo al centro para enseñar y explicar el autorretrato realizado. Tras una breve explicación de cada uno de ellos, con el objetivo de fomentar el respeto a la diversidad presente en el aula, realizaremos una ronda en la que el resto de compañeros deberán decir un adjetivo positivo de su compañero, basándose en su apariencia física. Por ejemplo, pueden indicar que lo que más les gusta es su pelo de color rubio, sus ojos de color marrón, o sus pecas.

Por último, y para introducir a los niños en el uso de las nuevas tecnologías, nuevamente se realizarán fotografías de los trabajos y se subirán a *ClassDojo*, Allí, las familias podrán verlas, hacer comentarios y darles *me gustas*.

5.3.5. Instrumento de evaluación

El instrumento de evaluación escogido será la siguiente rúbrica:

OBJETIVO	ADQUIRIDO	EN PROCESO	NO ADQUIRIDO
Conocer el subgénero del autorretrato	Sabe que el autorretrato es la imagen del propio artista.	Entiende que en el autorretrato aparece la figura humana, pero no reconoce que sea la del propio artista.	No comprende que el autorretrato es la imagen del propio artista.
Identificar su propia imagen en el espejo	Es capaz de identificar que la imagen del espejo es la suya propia.	Es capaz de identificar que la imagen del espejo es la suya propia, pero también la atribuye a otras personas.	No es capaz de identificar que la imagen del espejo es la suya propia.
Reconocer que el dibujo del espejo es su propio autorretrato	Reconoce que el dibujo que aparece en el espejo es un autorretrato, verbalizando que lo es porque lo ha pintado él mismo.	Reconoce que el dibujo que aparece en el espejo es un autorretrato, aunque no comprende que lo es porque lo ha pintado él mismo.	No reconoce que el dibujo que aparece en el espejo es un autorretrato.
Mostrar una actitud positiva y dispuesta hacia el desarrollo de la actividad	Da muestra de interés escuchando las indicaciones y participando en las actividades.	En ocasiones se distrae con facilidad, no escucha la explicación o interrumpe.	Esta continuamente distraído, no muestra ningún interés por participar en las actividades ni por escuchar.

Mostrar respeto hacia las representaciones artísticas	Da muestras de respeto y cuidado, acercándose a las representaciones artísticas de un modo responsable.	En ocasiones no se muestra respetuoso con las representaciones artísticas, acercándose a ellas de una manera poco responsable.	No muestra respeto ni cuidado hacia las representaciones artísticas.
Identificar problemas surgidos durante la realización de la actividad	Realiza preguntas identificando problemas surgidos durante la actividad.	Realiza alguna pregunta, pero no es capaz de visualizar problemas surgidos durante la actividad.	No realiza ninguna pregunta ni identifica ningún problema surgido durante la actividad.
Buscar alternativas que resuelvan problemas surgidos durante la realización de la actividad	Es capaz de buscar alternativas a los problemas surgidos por el mismo.	Intenta buscar alternativas a los problemas surgidos, pero necesitando la ayuda del adulto.	No intenta buscar alternativas a los problemas surgidos.
Adquirir y desarrollar progresivamente habilidades en la motricidad fina	Realiza un agarre correcto de todos los utensilios utilizados en la actividad.	En ocasiones realiza un agarre incorrecto de los materiales utilizados en la actividad.	No realiza un agarre correcto de ningún material utilizado en la actividad.

Tabla 4. Rúbrica para la evaluación de los objetivos específicos de aprendizaje de la actividad 2.

6. Conclusiones y valoración personal

Me gustaría comenzar este apartado haciendo alusión a la importancia que, bajo mi punto de vista, tiene la educación artística desde la primera infancia, debido a los múltiples beneficios que tiene en el desarrollo integral de los niños.

Extraer conclusiones implica reflexionar y revisar el trabajo realizado. En este punto de partida, haciendo alusión al tema escogido y lejos de lo que pudiera parecer inicialmente, el retrato pictórico ha resultado ser pertinente y adecuado. Como elemento transversal de toda la propuesta didáctica, me ha dado la oportunidad de trabajar con los niños contenidos y competencias que se manifiestan clave en Educación Infantil.

Por un lado, los escolares han trabajado contenidos relacionados con el cuerpo y la propia imagen. Este hecho ayuda a que la progresiva diferenciación de ellos mismos con los demás, sea el camino para construir su propia identidad. Aquí la intervención educativa debe facilitar el descubrimiento de sus características, fomentando siempre actitudes de aceptación y respeto, a uno mismo y a la diversidad presente, no sólo en el aula, sino también en la sociedad.

Por otro lado, este género ayuda a tener una mejor comprensión de la cultura visual. Como he mencionado en este Trabajo Fin de Grado, vivimos en una sociedad donde la imagen tiene una primacía indiscutible. Si hacemos referencia al currículo aragonés (ORDEN 28/03/2008, BOA de 14/04/2008), encontramos que la escuela debe ofrecer modelos y materiales diversos que aproximen a los niños a la comprensión y utilización de la imagen fuera de estereotipos. Del mismo modo, para Hernández (2010) la Educación Artística tiene como objetivo confrontar críticamente a los estudiantes en torno a, no sólo el conocimiento formal, conceptual y práctico de las Artes, sino también como parte de la cultura visual de diferentes sociedades. Esto se traduce en que nos deben

importar aspectos formales de la educación artística, pero sin olvidar que, a través de ella, también tenemos que ofrecer a los escolares ambientes en los que desarrollen herramientas para enfrentarse a las distintas manifestaciones artísticas que vivan en su presente y futuro, de un modo crítico y responsable.

Conocer el lenguaje artístico y sus diferentes manifestaciones, surge en los escolares a partir de la observación, el descubrimiento y la experimentación, aspectos que han marcado toda la propuesta didáctica a través del retrato pictórico.

Dentro de dichos contextos, no conviene olvidar que, si queremos que nuestros alumnos disfruten con el arte, debemos ser nosotros como docentes los que más disfrutemos con ello. En este sentido me siento muy afortunada de haber podido realizar este proyecto dentro del área de plástica, ya que me ha dado la oportunidad de profundizar en la historia del arte, tema que me ha gustado desde siempre y con el que disfruto enormemente.

Del mismo modo, considero que cualquier tema puede ser potencialmente didáctico. Sólo hay que saber llevarlo a la práctica adecuadamente. Al inicio de este trabajo me resultó complejo escoger un tema, pero poco a poco me fui dando cuenta de que tan importante es el *qué* como el *cómo*. Y en este marco práctico se demuestra como la creatividad adquiere un papel decisivo. En cualquier etapa educativa, pero aún más si hablamos de Educación Infantil, el modo de presentar las actividades, de llevarlas a cabo y de concluir las será clave para que los niños se impliquen y estén motivados. Sin duda, los alumnos que hayan sido impulsados a experimentar tendrán un aprendizaje más vivencial, y ello hará que aprendan más y mejor.

En un futuro, una vía a investigar y explorar sería el retrato fotográfico, muy especialmente de cara a la importancia que tiene para la conservación de la memoria

histórica familiar, si bien, debido principalmente a las peculiaridades propias del formato del Trabajo Fin de Grado, no lo he podido tratar en el presente trabajo.

Con respecto a las dificultades, la mayor a la que me he enfrentado ha sido la cantidad de información a la que he tenido acceso. Realizar una cronología del retrato pictórico a lo largo de la historia, teniendo en cuenta que desde siempre ha sido un tema muy recurrente para los artistas, me resultó complicado, aunque obviamente, también he disfrutado con ello.

Para finalizar este último apartado, anotar que está en nuestras manos hacer que la educación artística ocupe la posición que merece en las aulas, dejando a un lado los prejuicios y las limitaciones que suelen darse habitualmente con respecto a ella. Dicho esto, espero en mi labor futura como docente, poner mi grano de arena para revertir tal situación.

7. Bibliografía

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Los libros de la catarata.
- Amo, J. (1989). Una teoría sobre el retrato. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 3, 171-176.
- Andueza, M., Barbero, A.M., Caeiro, M., Da Silva, A., García, J., González, A. Muñiz, A. y Torres, A. (2016). *Didáctica de las artes plásticas y visuales*. Logroño: Unir editorial.
- Armisen, E. (2019). *Eva Armisen*. Recuperado el 10 de mayo de 2019 de: [http://
http://evaarmisen.com/](http://http://evaarmisen.com/)
- Bermúdez, R. (2015). Aproximaciones teratológicas al retrato en la Pintura Contemporánea. *Revista Sans Soleil*, 7, 82-102.
- Calaf, R. y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Egan, K. (1994). *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Eisner, E. (2002). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Fontal, O., Gómez, C. y Pérez, S. (2015). *Didáctica de las artes visuales en la infancia*. Madrid: Ediciones Paraninfo.
- Fosati, A. y Segurado, B. (2001). *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*. Barcelona: Graó.
- Francastel, P. (1978). *El retrato*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Freud, L. (2019) *Lucian Freud Archive*. Recuperado el 10 de mayo de 2019 de: <http://www.lucianfreud.com>
- García-Bermejo, S. (1978). *El color en el arte infantil. Psicología de la percepción. Didáctica de la imagen*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

- García Villegas, M.N. y Miralles Martínez (2009). *El arte de Dalí. Proyecto de innovación en la etapa de Educación Infantil. Jornadas de Master en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Primaria*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Graham, G. (productor) y McMillan, I. (director) (2001) *Goya, loco como un genio (documental)*. Reino Unido: Associates International Limited.
- Greenberg, P. (1972). *Art education: elementary*. Washington: The National Art Education Association.
- González, M.C. y Tourón, J. (1992) *Autoconcepto y rendimiento escolar. Implicaciones en la motivación y en el aprendizaje autorregulado*. Pamplona: Eunsa.
- Hagen, R.M. y Hagen, R. (2007). *Goya*. Köln: Tachen.
- Hernández, F. (1997). *Educación y cultura visual*. Sevilla: Kikiriki.
- Hernández, F. (2010) *Educación y cultura visual*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Hernández, F., Jódar A. y Marín R. (1991). *¿Qué es la Educación Artística?* Barcelona: Sendai ediciones.
- Hockney, D. (2019) *Hockney* Recuperado el 10 de mayo de 2019 de: <http://hockney.com>
- Joyce, B., Weil, M., y Calhoun, E. (2006). *Modelos de enseñanza*. Barcelona: Gedisa.
- Moreno, J.R. y Vera, M.I. (2012) *El retrato en Educación Infantil: una propuesta didáctica sobre arte*. Universidad de Alicante. España.
- Minjun, Y. *Yue Minjun*. Recuperado el 10 de mayo de 2019 de: <http://www.yueminjun.com.cn>
- Opie, J. *Julian Opie*. Recuperado el 10 de mayo de 2019 de: <http://www.julianopie.com>

- ORDEN de 28 de marzo de 2008, *del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Boletín Oficial de Aragón, nº 43, de 14/04/2008.
- Orlich, D.C., Harder, R. J., Callahan, R. C. y Gibson, H. W. (1994). *Técnicas de enseñanza. Modernización en el aprendizaje*. México: Limusa Wiley.
- Plensa, J. (2019) *Jaume Plensa*. Recuperado el 19 de junio de 2019, de: <https://jaumeplensa.com/>
- Puig, I. (2012). *Persensar. Percebir, sentir y pensar*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Read, H. (1966) *La redención del robot*. New York: Trident Press.
- Sherman, C. (2015) *Cindy Sherman: Biografía, obras y exposiciones*. Recuperado el 18 de junio de 2019, de: <https://alejandradeargos.com>
- Triararts. (2017). *Lita Cabellut: la pintora española viva más cotizada*. Recuperado el 10 de mayo de 2019, de: <https://triararts.com/lita-cabellut-la-pintora-espanola-viva-mas-cotizada/#sthash.u1JnaTB1.dpbs>
- Vigostky, L.S. (1964). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos aires: Lautaro.
- Vigostky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zuffi, S. (2004). *El retrato*. Barcelona: Carroggio ediciones.