



# GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2021/2022

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

LAS INSTALACIONES ARTÍSTICAS: INVESTIGACIÓN,  
DISEÑO Y PUESTA EN MARCHA DE UNA PROPUESTA  
PEDAGÓGICA EN UN AULA DE 4 Y 5 AÑOS

THE ARTISTIC FACILITIES: RESEARCH, DESIGN, AND  
IMPLEMENTATION OF A PEDAGOGICAL PROPOSAL IN A  
CLASSROOM OF 4 AND 5 YEARS

Autor/a: Naiara De La Concha Alexandre

Director/a: Ángela Saiz Linares

Fecha: 4 de julio de 2022

V.ºB. º Director /a

V.ºB.º Autor/a

## **PRECISIONES EN TORNO AL USO DEL LENGUAJE**

A lo largo del siguiente documento, y con el fin de facilitar la lectura del texto, se hará uso del masculino genérico para referirse a las personas de ambos sexos. Por lo tanto, no significa en ningún momento esta adopción la utilización del uso sexista del lenguaje ni de las connotaciones que él implica.

# ÍNDICE

LÍNEA.....	4
RESUMEN.....	4
ABSTRACT .....	5
1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. MARCO TEÓRICO .....	7
2.1 CONCEPTO DE INFANCIA .....	7
2.2 EL JUEGO Y SU IMPORTANCIA.....	11
2.3 ¿QUÉ SON LAS INSTALACIONES ARTÍSTICAS?.....	13
3. MARCO METODOLÓGICO .....	18
3.1 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN .....	19
- OBSERVACIÓN .....	19
- ENTREVISTA – TOUR A LOS ALUMNOS .....	21
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA.....	22
5. LA INSTALACIÓN .....	25
5.1 PUESTA EN MARCHA DE LA INSTALACIÓN .....	28
5.2 RELACIONES E INTERACCIONES ENTRE IGUALES .....	29
5.3 RELACIONES CON LOS ELEMENTOS .....	31
5.4 RELACIONES CON EL ESPACIO .....	34
5.5 RELACIONES CON EL TIEMPO.....	34
5.6 FINALIZACIÓN DE LA PROPUESTA.....	35
6. CONCLUSIONES.....	35
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

## LÍNEA

Aspectos organizativos y didácticos en Educación Infantil y Primaria.

## RESUMEN

En el presente Trabajo Fin de Grado se relata el proceso de investigación, diseño, puesta en práctica, y evaluación de una instalación artística en un Centro Educativo Público de Educación Infantil y Primaria situado en un barrio de Santander. Concretamente se desarrolló en el aula de 4 y 5 años de dicho centro educativo que está formado por un total de 10 alumnos, de los cuales han participado un total 5 niños.

El trabajo se basa metodológicamente en el paradigma cualitativo debido a que tiene el fin de conocer un determinado contexto en profundidad para poder realizar una propuesta que dé respuesta a los intereses concretos que presentan los alumnos.

Las instalaciones artísticas permiten desarrollar las diferentes áreas de conocimiento a través de una perspectiva global e integradora, ofreciendo a los niños diferentes miradas y perspectivas (Rubio y Riaño 2019).

La propuesta ha sido diseñada tras un proceso de observación e investigación cualitativa a través de lo cual hemos seleccionado los materiales manipulables más apropiados que aportan texturas y posibilidades de juego acordes a los intereses de los niños. Se trata de una propuesta de instalación artística de diseño personal, con materiales naturales como la tierra, junto con elementos cotidianos como utensilios de madera y vasos de papel.

Con esta propuesta llegamos a la conclusión de que este tipo de propuesta fomenta la experimentación, la manipulación, el descubrimiento y promueven el aprendizaje a través de la exploración en los niños. Además, hemos podido observar como el juego cooperativo surge de manera espontánea con la instalación artística.

**Palabras clave:** Instalación Artística, Educación Infantil, juego, experimentación.

## **ABSTRACT**

This Final Degree Project relates the process of research, design, implementation, and evaluation of an artistic installation in a Public Educational Center for Early Childhood and Primary Education located in a neighborhood of Santander. Specifically, it was developed in the classroom of 4 and 5 years of this educational center that is formed by a total of 10 students, of which a total of 5 children have participated.

The work is methodologically based on the qualitative paradigm because it has the purpose of knowing a certain context in depth to be able to make a proposal that responds to the specific interests presented by the students.

Artistic installations allow the development of different areas of knowledge through a global and integrating perspective, offering children different perspectives and perspectives (Rubio and Riaño 2019).

The proposal has been designed after a process of observation and qualitative research through which we have selected the most appropriate manipulable materials that provide textures and play possibilities according to the interests of the children. It is a proposal of artistic installation of personal design, with natural materials such as earth, along with everyday elements such as wooden utensils and paper cups.

With this proposal we conclude that this type of proposal encourages experimentation, manipulation, discovery and promotes learning through exploration in children. In addition, we have been able to observe how cooperative play arises spontaneously with the artistic installation.

**Keywords:** Artistic Installation, Early Childhood Education, play, experimentation.

## 1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo está orientado a mostrar la importancia que tiene realizar una investigación previa para diseñar una propuesta que responda realmente a las necesidades e intereses de los alumnos.

Primeramente, se realiza un acercamiento conceptual al término de infancia, y se destaca la importancia y el valor del juego en la etapa de Educación Infantil, con el propósito de dar respuesta a ese concepto de infancia con un tipo de propuesta acorde a él, como son las instalaciones artísticas.

Las instalaciones artísticas son espacios sensoriales, estéticos y pedagógicos en los cuales los niños pueden aprender, manipular, experimentar y descubrir siendo ellos los principales protagonistas de su aprendizaje. Estas propuestas favorecen el juego cooperativo, fomentan las relaciones entre iguales y ofrecen la oportunidad de desarrollarse íntegramente.

Este tipo de propuestas proporcionan un espacio lleno de juego, experiencias y aprendizajes que proporciona un desarrollo íntegro del alumnado en todos los ámbitos, teniendo como eje principal el juego y dejando a los niños expresar libremente sus emociones, sentimientos, desarrollando su imaginación y su creatividad, siendo ellos mismos los principales protagonistas de su propio aprendizaje.

Seguidamente se realiza una investigación cualitativa que nos permite conocer y determinar en profundidad qué necesidades, qué intereses y sobre todo que demandan los alumnos de esta aula en concreto, para ello se utilizaron dos técnicas de investigación, por un lado, la observación y por otro lado la entrevista – tour, ambas técnicas nos proporcionaron la información suficiente para posteriormente comenzar con el diseño de la propuesta.

A continuación, se presenta el proceso de diseño y desarrollo de una propuesta de instalación artística para llevarla cabo en el aula de 4 y 5 años de un colegio de Cantabria. Finalmente, se relata la puesta en marcha de esta y el proceso de documentación que se realizó.

Personalmente, considero que las instalaciones artísticas son espacios didácticos, creativos, atractivos, que invitan a los niños a explorar, a imaginar, a crear libremente. Son un recurso de aprendizaje muy valioso que permite acercar el arte a los niños, y además les permite ser los propios protagonistas de su aprendizaje construyendo sus ideas a través de la exploración, del juego, del descubrimiento y la interacción con sus iguales.

## 2. MARCO TEÓRICO

En este apartado realizaré un acercamiento al concepto de infancia y al concepto de instalaciones artísticas.

### 2.1 CONCEPTO DE INFANCIA

Son muchos los autores que se replantearon la idea de niño, convirtiéndose en los “descubridores” de la educación contemporánea (Jaume Carbonell, 2015). Por ello, es importante entender el pasado para comprender el presente.

Históricamente, este concepto se ha ido transformando en función del contexto y del momento histórico. Esto ha ocurrido a partir de diferentes concepciones psicopedagógicas, como el movimiento de la Escuela Nueva, la teoría piagetiana o el pensamiento de Dewey.

En el siglo XIX, la forma más habitual de hacer referencia a los niños parte de la idea de que son seres en proceso de cambio; seres inestables; que son propiedad privada de los padres; seres vulnerables a los que tenemos que proteger; seres no racionales, indómitos y además conflictivos. (Martínez Muñoz, Ligeró Lasa, 2003)

Así, en los enfoques sociológicos clásicos, la infancia se consideraba una etapa presocial; una **fase de preparación para la vida adulta**. Desde esta visión, los niños están en tránsito para ser integrados plenamente en la sociedad, una vez que dejen atrás las características propias de la infancia y dejen de ser vistos como seres infantilizados (Qvortrup, 1987). En la misma línea de pensamiento, Émile Durkheim también entiende a la infancia como “un terreno casi virgen donde se debe construir partiendo de la nada y poner en ese lugar una vida moral y social” (Durkheim, 1975 p. 54).

Es a partir del siglo XVIII, cuando Rousseau apuesta por la creación de ambientes centrados en el niño y no en el adulto que llegará a ser, superándose progresivamente esta concepción reduccionista de la infancia.

Además, existe otra concepción de infancia que alude a un **papel pasivo del niño**. Desde esta visión, apenas se le concede la posibilidad de opinar y tomar decisiones en relación con ciertos temas que les conciernen, como: parques infantiles, zonas verdes, actividades de tiempo libre, consumo...

Con el tiempo, la visión del niño cambia y se le deja de ver como sujeto pasivo. Se reconoce como miembro de la sociedad, como un ciudadano más con sus derechos y responsabilidades correspondientes.

Otra de las visiones de infancia es la que comprende al **niño como un ser inocente en la edad dorada de la vida**. En consecuencia, los adultos deben protegerle del mundo. Esta concepción concuerda con la idea de niño de Rousseau, que define su concepto de infancia acompañado de la creencia de la capacidad del niño de autorregularse y de buscar la belleza y la virtud. Según Dahlberg, Moss y Pence (2005), esto supone alejar y ocultar a los niños de un mundo del cual ya forman parte, no se les tiene en cuenta como personas y, por lo tanto, no se les respeta.

Desde el enfoque constructivista de la sociología de la Infancia, el niño deja de ser un sujeto pasivo y se ve el niño como actores sociales que participan de forma activa en la construcción y determinación de sus vidas, de quienes les rodean y de las sociedades en las que viven. Una idea que defienden James y Prout (1990) cuando explicitan los rasgos que caracterizan a los niños.

Como se ha intentado reflejar, las formas en las que se ha reconstruido la concepción de niño a lo largo de la historia afectan a lo que se entiende ahora por infancia. El niño deja de ser un objeto de aislamiento, al que hay que proteger y empieza a ser co-constructor de su conocimiento, con cultura e identidad propia. La imagen que tenemos ahora de niño es la de un ser rico en potencial, fuerte, poderoso, competente y, sobre todo, que está relacionado con las personas adultas y con otras de su edad (Malaguzzi, 2001).

Actualmente, esta visión empoderada de la infancia es la que más predomina. Sin embargo, coexisten diferentes concepciones de infancia. Hay quienes creen que la infancia **está únicamente asociada a lo lúdico** y a los juegos. La ficción y los mundos imaginarios son los referentes que utilizan las personas adultas para comunicarse con los niños. La “ficcionalización o disneylandización” es un recurso de los adultos para no situar a los niños en el mismo plano de realidad, ya que esto significaría el reconocimiento de igualdad entre los dos sujetos.

En definitiva, entendemos la infancia como un tiempo en el que el niño es un ser activo, participativo, empoderado, capaz de construir sus conocimientos a través de sus propios aprendizajes.

En consecuencia, a esta concepción de infancia la Educación Infantil tendrá una serie de características y se adoptaran metodologías y propuestas acorde a dicho concepto de infancia. Una Educación Infantil encaminada a favorecer entornos de interacción, de experimentación, que permita el desarrollo de aprendizajes significativo con diferentes propuestas que desarrollen las distintas capacidades de los niños, la interacción con sus iguales y su entorno más cercano.

La Declaración de Ginebra (1924), la Declaración de los Derechos del Hombre (1948), la Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959) y la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) son textos y documentos que manifiestan y exigen reconocer a los niños como sujetos de derecho y protección.

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) ha sido el resultado de un largo proceso de positivación y mejora de la situación de los niños en la sociedad. Pero, además de un punto de llegada, la Convención debe ser sobre todo un punto de partida.

Existen diferencias evidentes entre la Declaración y la Convención. La Declaración es el anuncio de derechos futuros, en ella queda recogido y se menciona lo que habría de ser. Es un «compromiso ético», no vinculante, que no compromete a los Estados parte que la han firmado.

Sin embargo, la Convención establece un código que obliga a todos los países que lo firman al cumplimiento de ésta. A diferencia de la declaración, la convención lleva un seguimiento, evaluación y verificación específicos de los avances realizados, el encargado de dicho seguimiento, evaluación y verificación es el denominado órgano de control: el Comité de los Derechos de la Infancia.

La Convención reconoce por primera vez a todos los niños como sujetos de derechos dejando a atrás la visión de que los niños son exclusivamente objeto de protección. A diferencia de anteriores textos legales sobre los derechos de la infancia como la Declaración de Ginebra (1924) y la Declaración de los Derechos de la infancia (1959) que únicamente recogían el derecho del niño a estar protegido y sin ningún carácter vinculante. Es la Convención la establece el principio de las “tres pes”: no solo es necesaria la protección, sino que también son necesarias la provisión y la participación.

Los derechos sociales de los niños (la educación, la salud, la protección, etc.) son los más conocidos y respetados entre todos los adultos, por el contrario, existe un claro déficit en relación con aquellos derechos que están relacionados con la participación y la expresión de la infancia. En muchas ocasiones se ha observado que los niños no participan de manera significativa en las decisiones de la vida pública, derecho que queda recogido en la Convención.

Los niños en la etapa de la infancia adquieren diferentes competencias, a nivel físico, social, comunicativo, psicomotriz, afectivo, intelectual, todas ellas desarrolladas a través de la interacción con los demás, la experimentación, la exploración, etc.

Actualmente en el Decreto 79/2008, que *establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria*, se justifica y se refleja esta idea de infancia empoderada, infancia de derecho en la que los niños son seres activos que participan, juegan, experimentan, etc. esto queda recogido en el Decreto de la siguiente forma:

“El presente Decreto pretende reforzar la idea de que en estas edades los alumnos son activos y competentes y están deseosos de implicarse en el

entorno, de modo que, si se les brindan las oportunidades apropiadas, pueden participar activamente en el mundo” (p. 11543).

En el nuevo Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero que acaba de publicarse a nivel nacional que va a dar lugar a los decretos autonómicos que entraran en vigor próximamente, se dibuja una concepción de juego como un principio pedagógico que:

“basa la práctica educativa en la experimentación y el juego, así como en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas. De esta manera, el aprendizaje se concibe como un proceso que realizan los niños de forma activa, que implica su actuación sobre la realidad, su motivación, la elaboración de interpretaciones y la comprensión de significados progresivamente ajustados a los aspectos de su entorno y de sí mismos que quieran explorar, descubrir y aprender”. (P.11)

En conclusión, se reconoce al niño ciudadano con plenos derechos de desarrollo, protección y participación. Un ser social competente y con opiniones e intereses que se han de tener en consideración. Los primeros años de vida del niño y los primeros aprendizajes influyen en sus logros y éxitos futuros, por esta razón, es esencial la participación en diferentes experiencias y la estimulación en estas edades, ya que esto contribuye al desarrollo integral del sujeto: aprender, explorar el mundo y relacionarse.

## **2.2 EL JUEGO Y SU IMPORTANCIA**

La actividad lúdica es considerada una necesidad para los niños por Félix López, (2008). Además, según recoge el Artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño, el juego es un derecho de la infancia. Se trata de una actividad fundamental en la infancia para el aprendizaje y el descubrimiento de uno mismo y, también, de lo que les rodea, el juego es *un* mecanismo natural imprescindible *para el aprendizaje*. Esta idea es defendida por Francesco Tonucci.

El juego en la etapa de Educación Infantil es un elemento esencial para el desarrollo, puesto que se trata de una de las principales fuentes de aprendizaje.

A través del juego se desarrolla el conocimiento físico, se estructura el tiempo, el espacio, la capacidad de representación, se desarrollan las habilidades sociales, los valores, las emociones. Uno de los objetivos relacionados con el juego, que queda recogido en el Decreto 79/2008, establece que debemos:

“Descubrir y utilizar el juego como fuente de placer y aprendizaje, como medio de expresión y comunicación con los otros”. (p. 11548).

Debemos tener en cuenta que el juego es una actividad natural del niño que le permite conocer su entorno, el mundo que le rodea, etc. El juego tiene una enorme importancia en el desarrollo de los niños, por ello debe ser estimulado y garantizado. Es el medio de aprendizaje más poderoso y eficaz donde manifiestan y ponen en práctica todas sus dimensiones. El juego posee una variedad de características, pero entre ellas encontramos una de las más relevantes, el placer que produce esta actividad, el placer por aprender, explorar, experimentar, conocer, descubrir, etc. (Muñoz, 2008).

#### **- EDUCACIÓN INFANTIL QUE RESPONDE A LAS CARACTERÍSTICAS DE INFANCIA**

En relación con el concepto de infancia analizado en el punto anterior, coincidimos con las ideas del Constructivismo Social, ya que es el modelo basado en el constructivismo, que, a diferencia de este, defiende que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente - yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación.

Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean (María Ángeles, 2005).

La Educación y Escuela Infantil que da respuesta a estas características de infancia, busca a favorecer los entornos de interacción, de descubrimiento, de exploración, que permitan a los alumnos ser los protagonistas de sus aprendizajes

Con este concepto de infancia se pueden llevar a cabo diferentes propuestas pedagógicas entre las que podemos encontrar los proyectos de trabajo, el trabajo por rincones, las instalaciones artísticas, etc.

En este caso, profundizaremos en las instalaciones artísticas como experiencias de aprendizaje que responden a los derechos y necesidades de la infancia previamente mencionadas.

### **2.3 ¿QUÉ SON LAS INSTALACIONES ARTÍSTICAS?**

Las instalaciones son un espacio de interacción, de juego y de experimentación a través de una serie de diversos materiales relacionados y propuestos intencionadamente.

Uno de los precursores de las instalaciones fue el artista francés Marcel Duchamp. Duchamp utiliza objetos cotidianos para crear espacios y ambientes en los cuales los espectadores se vuelven partícipes. “Ready-mades” fue un concepto creado por este autor. Se trata de una expresión artística que consiste en sacar un objeto del contexto que le es habitual y situarlo en otro para darle otro uso. Duchamp, rompe con la utilización tradicional del espacio y a su vez dialoga con la arquitectura.

Abad y Ruiz de Velasco (2014) entienden y definen el término instalaciones con un valor pedagógico, interpretando que:

“La instalación es una manifestación del arte contemporáneo que propone un espacio simbólico para representar una idea o mensaje intencionado. Para ello, se articulan las especiales condiciones del lugar y de los objetos que sirven de soporte y son mediadores del discurso del artista. El espacio ofrecido debe permitir “entrar en juego” a través de diferentes tipos de interpretaciones e interpelación”. (p. 11).

Las instalaciones artísticas son propuestas que se plantean como nuevas oportunidades de experimentación, de juego y de interacción con distintos objetos de la vida cotidiana, objetos reutilizables, material de la naturaleza, etc.

Díaz Obregón (2003) entiende las instalaciones como:

“Estos espacios se expanden tanto física como psicológicamente, conquistando lugares no definidos por la arquitectura artística tradicional (la galería, el museo o el estudio) para indagar en el terreno interior del espectador. El público pasa a ocupar el primer plano y las expresiones artísticas se dilatan, mezclan y complementan, evitando crear una definición cerrada”. (p. 128)

Como menciona Díaz (2003) en Riaño y Rubio (2019), hay que destacar la presencia física y necesaria, así como participativa, del espectador, invitado en muchas ocasiones a moverse e interactuar con la obra. El artista es quien posibilita la utilización de la instalación en el espacio, pero hay que tener en cuenta que quien pone en marcha la instalación, quien le da uso de verdad es quien lo utiliza, es decir, el espectador.

Siguiendo con la idea de Díaz (2003), Lemarroy (2004) afirma que: “la instalación no se vuelve una obra de arte completa hasta que el espectador toma parte de ella” (p. 30).

El espacio físico es esencial en las instalaciones. En las instalaciones el arte es el elemento que da significado al espacio, un espacio específico. Según Díaz Obregón (2003), las instalaciones son propuestas de carácter artístico que adquieren valor y significado en el espacio y en el momento específico en que tienen lugar (...) El artista quiere que el público penetre en el mundo que se le está ofreciendo, creando una dimensión espaciotemporal totalmente nueva. (p.124).

Las instalaciones artísticas deben diseñarse con la idea de poder provocar juegos presimbólicos, el cual es definido por Abad y Ruiz de Velasco (2011) como “un tipo de juego previo a la adquisición de la acción simbólica, y, por tanto, a la aparición del juego simbólico” (p. 47). La aparición de este juego presimbólico provoca la aparición simultánea del juego simbólico debido a la actividad libre y totalmente espontánea.

A través de las instalaciones surge el juego espontáneo y el juego libre lleno de significado y aprendizajes para el sujeto que lo realiza. Por lo tanto, es importante y necesario generar espacios en los que los niños se encuentren

seguros, cálidos y a gusto para desarrollar acciones de exploración, experimentación, descubrimiento, imitación, etc. Es decir, debemos crear espacios de encuentro, que favorezcan las relaciones entre iguales, los proyectos compartidos y el intercambio entre los alumnos y los adultos. (Abad y Ruiz de Velasco, 2011, p. 191).

## A. FASES DE LA INSTALACIÓN ARTÍSTICA

A continuación, especificaremos las fases de las instalaciones artísticas, detallando en cada una de dichas fases las características estructurales y estéticas que tienen estas propuestas.

La primera fase es el **diseño**, la creación y la organización previa. Esta fase la lleva a cabo el docente o los docentes que vayan a elaborar la propuesta. Consiste en analizar el contexto, el grupo de alumnos, sus gustos, sus intereses, sus necesidades, analizar los espacios y los materiales de la propuesta.

Durante esta fase es esencial conocer y tener en cuenta las características de los alumnos, conocer las demandas e intereses en los que estará basado el diseño de la instalación, aportando posibilidades de imaginación, experimentación, manipulación que se verán reflejados en la puesta en marcha.

Dentro de esta fase, la decisión acerca de los **espacios** y la ubicación de la instalación es esencial, puesto que, en función del espacio elegido, se podrá crear unas posibilidades de juego u otras, podrá permanecer durante un tiempo o no, etc. En cuanto a la organización, es importante establecer un espacio claramente delimitado y definido ya que, de acuerdo con Díaz Obregón, 2003, se tiene que ver claramente que elementos y atmósferas si forman parte de la instalación y por el contrario cuáles no.

En cuanto al **tiempo**, es un elemento de gran relevancia, puesto que es determinante en las posibilidades de juego, experimentación y creación. Es conveniente que los niños disfruten de la instalación artística hasta que agoten todas sus posibilidades y decidan terminar de jugar en dicha propuesta debido a que ya no hay más interés por el juego. Cabe destacar que esto no siempre es

posible, puesto que, en numerosas ocasiones, los aspectos organizativos tales como los horarios establecidos y programados, las propuestas generales que hay que desarrollar, el uso de espacios comunes, etc. influyen de manera directa, en las propuestas y no permitiendo tener todo el tiempo deseado.

Por otro lado, está la elección, preparación y organización de los **materiales y elementos** de la instalación artística. Es fundamental debido al “sentido estético de la instalación y las posibilidades de juego que promueve” (Abad, 2014, p.24). Hay que tener en cuenta la importancia de que los elementos que proponamos no tengan una única forma de juego, sino que tengan múltiples posibilidades, además todos los materiales y objetos deben ser seleccionados en relación con las características de estos, teniendo en cuenta las acciones que pueden aportar y las relaciones que pueden sugerir. Cabe destacar que es necesario que todos los elementos seleccionados estén en sintonía o diálogo, que exista un vínculo, que se complementen, que actúen entres sí (Abad, 2014).

Estas decisiones influyen directamente en el desarrollo de la instalación artística, debido a que en función de los materiales y elementos aportados la propuesta tendrá unas posibilidades de juego u otras.

Otro de los aspectos fundamentales en la selección del material es la cantidad, debe de haber suficientes materiales para todos los alumnos, pero sin saturar y desbordar la propuesta. Además, es necesario que haya materiales que inciten al juego individual pero también elementos que permitan el juego grupal.

En cuanto a la presentación y organización de los objetos seleccionados, es importante dedicarle el tiempo necesario. Es habitual que se predispongan con formas sencillas tales como esferas, espirales, mandalas, triángulos, etc. siguiendo y guardando un orden y una estética que llame la atención visualmente de los alumnos.

La segunda fase es la **presentación de la instalación a los alumnos**. Es importante el momento de la presentación, en el cual los niños observan por primera vez la propuesta, los materiales y elementos que la componen,

manifiestan algunas preguntas, dudas, sugerencias que les aportan lo que están viendo en ese momento.

En esta fase es importante que los alumnos disfruten de la estética de la propuesta previamente a entrar a la instalación artística. De esta forma, los niños van creando sus propias expectativas, se va fomentando la ilusión, la creatividad y la imaginación.

En este momento el docente puede invitarles a pensar y reflexionar realizando preguntas tales como “¿qué es?”, “¿qué estáis viendo?”, “¿qué podemos hacer con eso?”, en este momento también se recordarán y establecerán unas normas o reglas básicas.

En cuanto a la tercera fase, se trata de la fase **de experimentación, juego y relaciones**, es en este momento en el que comienza la transformación y el juego. Al comienzo de esta fase, se da el acercamiento y la observación de todos los materiales y objetos que componen la instalación artística, seguidamente comienza a coger elementos, manipular, experimentar, etc. En esta fase se parte del orden para llegar al caos, cuando el alumno interactúa con los materiales que le provocan y le causan interés. “Las instalaciones presentan unos objetos o materiales que promueven la “destrucción” para promover la “construcción”, orden y transformación que permiten nuevos procesos de orden y caos en un bucle continuo” (Abad, 2008, p. 118).

La “destrucción” y la “construcción” permiten la expresión de ideas y la comunicación del niño a través de dichos elementos. Durante la instalación los alumnos juegan de forma individualizada pero también juegan, crean y experimentan juntos, de esta forma sociabilizan, aprenden a esperar sus turnos, aprenden a respetar, observar, expresar sentimientos, etc. “En definitiva, aprenden haciendo” (Torreguitart y Carballo, 2016, p.16).

Por último, la fase final es el **cierre de la instalación artística**. En este momento, se realiza una pequeña reorganización del material, para facilitar la recogida de este si es una propuesta de un día o para dejarlo colocado para una próxima sesión.

Seguidamente se realiza una narración, en la cual cada niño explica y comenta lo que ha vivido durante ese tiempo en esa propuesta, explicándose y construyendo su identidad (Abad y Ruiz de Velasco, 2014). Se puede realizar dicha narración de forma gráfica u oral. De esta forma, nos aportan información y conocemos de primera mano cómo se han sentido, qué sensaciones les ha provocado, si les ha gustado, etc.

### 3. MARCO METODOLÓGICO

El **objetivo** de este trabajo es realizar una propuesta de instalaciones. Pero, para realizar una propuesta significativa y contextualizada, realizaremos una pequeña investigación, utilizando una metodología cualitativa con objeto de conocer detalladamente las características del contexto y las necesidades concretas de los alumnos del centro educativo en el cual he realizado las prácticas. Por lo tanto, el objetivo es conocer el contexto para poder proponer a partir de dicho conocimiento una propuesta que dé respuesta a las necesidades, gustos e intereses.

La **metodología cualitativa** responde a dicho objetivo, puesto que es aquella que nos sirve para conocer un fenómeno educativo con profundidad, dentro de su contexto, el contacto con los participantes, etc. En otras palabras, el objetivo de la investigación cualitativa es comprender el fenómeno social de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que lo vivencian (Taylor y Bogdan, 1984).

El investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con lo que observa que ocurre (Esterberg, 2002).

Se trata de un proceso naturalista e interpretativo ya que trata de entender a los sujetos en sus contextos naturales, el investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes toma notas, escucha, observa, registra, documenta, busca significados e interpreta (Esterberg, 2002).

Es una investigación que permite ver actuar a los niños en su contexto natural, sin modificaciones, sin sugerencias, simplemente son ellos mismos en

cada momento, y el investigador, que en este caso es el docente puede observar, analizar, y tomar notas mientras los niños actúan con normalidad en el aula.

Los **participantes** de esta investigación han sido un grupo formado por 5 alumnos de 4 y 5 años de un Colegio Público de Santander. De este centro, es interesante señalar una serie de características relevantes para tener en cuenta. En primer lugar, cabe destacar que se trata de un centro gueto, en este colegio se dan la segregación, la concentración y la guetización. Otro aspecto importante es que el alumnado que acude al centro educativo es muy homogéneo, esta característica se deriva de la anterior. Un alto porcentaje del alumnado que acude al centro educativo es de etnia gitana. Se trata de un centro educativo pequeño que cuenta con seis unidades. Además, es un colegio que se encuentra en un momento de cambio y de transformación.

En cuanto a los participantes, se trata de un grupo muy reducido de alumnos debido al alto porcentaje de absentismo que existe de forma general en todo el colegio, este aspecto dificulta la adquisición de rutinas y el seguimiento de los aprendizajes, sin embargo, tiene cierto aspecto positivo, y es que al ser un grupo tan reducido permite y facilita una atención más individualizada al alumno.

En general un alto porcentaje de los alumnos viven en situaciones difíciles con condiciones desfavorecidas debidas principalmente a problemas económicos y sociofamiliares.

### **3.1 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN**

Para llevar a cabo esta investigación cualitativa he utilizado dos **instrumentos**, de recogida de información. Por un lado, la observación y por otro lado la entrevista – tour.

#### **- OBSERVACIÓN**

La presente propuesta requiere realizar observaciones en el aula y a los alumnos. La observación es una técnica que nos permite estar en situaciones reales, reflexionando, analizando las interacciones, los sucesos y a la vez interviniendo en caso de ser necesario.

En primer lugar, realicé una observación participante. Se trata de una técnica de investigación cualitativa, en la cual el investigador se encuentra inmerso en la vida cotidiana del grupo a investigar, en este caso, el grupo de 4 y 5 años.

Esta técnica permite conocer la realidad desde la perspectiva de los propios sujetos (Fábregues, Meneses, Rodríguez y Paré, 2016)

La observación participante está dirigida a propósitos exploratorios, además es parte del proceso de familiarización del investigador en el estudio de la situación. El proceso de análisis de los datos es paralelo a la recopilación de estos. El observador debe determinar qué es lo que quiere observar y cómo va a registrar los datos recogidos.

La persona que va a llevar a cabo la observación es conocido y aceptado por la comunidad, esto hace que sea uno más y participe y observe todas las propuestas y actividades que se desarrollen. La premisa básica de la observación participante es la convivencia en el medio para el conocimiento de este. Se trata de una investigación en profundidad durante un tiempo prolongado. (Iván F. Rodrigo Mendizábal, 2015)

El observador: "se adentra en un grupo social determinado: a) de forma directa; b) durante un periodo de tiempo relativamente largo; c) en su medio natural; d) estableciendo una interacción personal con sus miembros; y, e) para describir sus acciones y comprender, mediante un proceso de identificación, sus motivaciones" (Corbetta, 2007, p.305).

Tal y como afirman Velasco y Díaz de Rada (1997, p. 103), "el investigador nunca trabaja sólo como investigador; trabaja también como vecino, como amigo, como desconocido, como hombre o mujer, (...) y con otros papeles que él se haya forjado o que le haya conferido el grupo que analiza y con el que convive". Con esta estrategia podemos observar actividades comunes de la vida cotidiana de las personas, con interacciones, prácticas sociales y comportamientos totalmente naturales.

En definitiva, la observación participante observa *in situ* y lo que busca es compartir experiencias en el ambiente que se estudia (Platt, 1982).

La observación comenzó en el mismo momento en el que entré al aula por primera vez, por lo que empezó un proceso de observación participante durante un tiempo indefinido. Mi intención fue realizar una observación abierta para saber qué les interesa a los alumnos, por qué les interesan determinados espacios y materiales y para qué utilizan dichos elementos, para ello me centrare en analizar y observar determinados comportamientos, acciones y acercamientos significativos.

Durante mi periodo de prácticas fui registrando la información que iba recopilando a través de la observación en un cuaderno que tenía en el aula, en el cual iba anotando las observaciones más relevantes que posteriormente iba detallando esa información en el ordenador de forma clara y ordenada.

A medida que iba conociendo a los niños y con el objetivo de diseñar una instalación artística acorde a sus gustos, intereses y motivaciones, dedique algunas horas a observar únicamente lo que sucedía en el aula, qué objetos utilizaban más, cuáles eran sus intereses, etc. Todo ello lo iba registrando en un cuaderno.

#### **- ENTREVISTA – TOUR A LOS ALUMNOS**

Junto con la observación abierta, también realice una entrevista – tour estructurada a los alumnos mientras dábamos un paseo por el exterior del colegio. El objetivo de esta entrevista es conseguir obtener información más concreta y detallada acerca de sus gustos, preferencias e intereses, complementando los datos recogidos con la observación.

La participación infantil es un objetivo que se debe alcanzar y conseguir en la escuela, lo que supone escuchar a la infancia y su participación como personas y grupo con identidad propia es un valor o ideal que lograr (Larsen, 2011).

Apostar por conseguir una infancia más activa, mediante la cual los alumnos puedan desarrollar proyectos personales y grupales, que nos permitan conocer, comprender y valorar a la infancia como un colectivo con poder que requiere ser escuchado.

La característica fundamental de la deriva (entrevista tour) es que el campo de observación no se acota. Únicamente se escoge el espacio objeto de estudio, por el cual se va a derivar. Durante el proceso de la caminata se van recogiendo los datos. La trayectoria/relato permite al investigador registrar, examinar e interpretar todos los comportamientos y acciones. A través de la deriva y gracias al movimiento, al deambular, al traslado, se recopila información, que posteriormente será analizada y utilizada para realizar la propuesta (Pellicer, Vivas-Elias, Rojas, 2013).

En la deriva es importante intentar observar con detalle y con mirada interrogadora todo lo que sucede, además (Pellicer, Vivas-Elias, Rojas, 2013).

A diferencia de la entrevista, la entrevista – tour no delimita el campo de observación, solo se escoge el espacio por el cual se va a pasear. La entrevista – tour permite observar, investigar e interpretar todo aquello que se va narrando mientras se deriva, como una conversación natural.

A través de esta técnica, puedan observarse las situaciones de una forma diferente, nueva, acorde con esa observación, además permite mirar de forma crítica y prestando atención a todos los detalles que ocurren en ese proceso. Mientras que la entrevista, delimita mucho las respuestas, ya que no se realizan como una conversación natural, deambulando por un espacio conocido y cómo que nos ofrece más información.

Mientras transitábamos por los espacios significativos para ellos, en este caso, el patio del colegio, fui realizando preguntas que había planteado previamente a los alumnos, como “*¿qué es lo que más os gusta del patio?*”, “*¿qué es lo que menos te gusta del patio?*”, “*¿os gusta estar en todos los sitios del patio?*”, “*¿qué os gustaría que hubiera el patio?*”

#### **4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA**

Una vez recogida de información obtenida mediante los diferentes instrumentos, acerca de los intereses y motivaciones por el huerto, la tierra, los materiales manipulables y naturales, etc. y teniendo en cuenta las acciones, experiencias y reacciones de los alumnos en el espacio, llevaremos a cabo el

análisis los resultados, concretamente el proceso de análisis de los documentos recogidos se ha realizado del siguiente modo:

A partir de la grabación de vídeo y audio se han realizado transcripciones de la entrevista – tour, a partir de las cuales se han extraído las ideas previas, sobre los materiales que se van a usar en la propuesta, el espacio donde se desarrollará... todo ello en función de los intereses, y demandas que el alumnado expresaba en sus verbalizaciones.

#### - **Los espacios de experimentación**

A través de esta categoría hemos podido conocer qué espacios les resultan más atractivos, cuáles son sus preferencias, si comparten los espacios con los compañeros, qué tipo de espacio tiene más posibilidades de juego, etc.

En la entrevista – tour, les realicé una serie de preguntas entre las cuales estaba, *¿qué es lo que más os gusta del patio?* Ante esta pregunta, muchos contestaron que les gustaba “*jugar*”, “*hacer carreras*”, sin embargo, la respuesta más destacable fue “*a mi lo que más me gusta es ir al huerto a hacer esas cosas con la tierra y plantar comida*”. Con este interés por el huerto, y por plantar, deduzco que, a los niños de este grupo, les gusta experimentar y manipular texturas, como en este caso la tierra. En relación con esta idea, el día 21 de marzo, observé y detecté su interés por los trasvases, cuando la tutora planteó una propuesta con harina en el aula, y ellos mismos demandaron la necesidad de utilizar botes, o elementos con profundidad donde poder meter la harina y pasarla de un objeto a otro. Esto lo había apreciado en otras ocasiones, ya que, siempre que el material ofrecía esta posibilidad realizaban trasvases.

Relacionado con los espacios de juego, el 8 de abril, la profesora les propuso experimentar con la mesa de arena, este día les dio la oportunidad de poder elegir donde querían desarrollar dicha propuesta, podían hacerlo en clase o en el patio, todos dijeron a la vez “*en el patio*”, esto me llevó a la conclusión de que este grupo disfrutaba mucho más realizando las actividades en el exterior y que además siempre que se les daba la oportunidad, preferían realizarlas fuera de clase.

## - **Tipos de materiales y su uso**

Esta categoría nos permite saber y conocer qué materiales u objetos suelen utilizar, cómo suelen jugar con ellos, que interés les provocan unos materiales u otros, cuáles les resultan más atractivos.

El tiempo que destiné a observar a qué jugaban, pude ver que siempre que la tutora dejaba tiempo libre, decían “*¡a jugar con los coches!*”, “*¡coches y animales!*”, se iban a la alfombra de clase, cogían la caja de los coches y la de los animales y jugaban con ellos, sin hacer caso a otros materiales como construcciones, puzles, etc.

En contraposición a esto, siempre que la tutora proponía bandejas sensoriales o actividades con materiales manipulables, el resultado era muy positivo, puesto que ellos mismos manifestaban su gusto hacia ese tipo de propuestas, diciendo frases como “*me está gustando mucho jugar con la harina*”, o “*a mí me encanta cuando jugamos con esto*”, concretamente he detectado que mostraban especial interés en elementos como la arena, el pan rallado, la tierra, la arcilla y la harina.

Todo lo mencionado anteriormente, me lleva a pensar que les gusta y tienen especial interés en este tipo de materiales porque tienen una textura diferente, son muy manipulables, se puede experimentar con ellos e incluso crear si los mezclan con agua.

Como mencionan Priscilla Vela y Mercedes Herrán (2019), los materiales y utensilios de la vida cotidiana, son materiales de juego no estructurado que tienen en común que pueden ser todo sin ser nada, y por lo tanto el límite que tienen dichos objetos y materiales es la imaginación del sujeto que los utiliza.

## - **Interacciones entre iguales**

Relacionado con la categoría anterior, detecté que con los materiales relacionados con la experimentación y la manipulación como el pan rallado, la arena, la sal, etc. los alumnos realizaban creaciones de manera conjunta, esto, con otros materiales y en otras actividades no sucedía.

Sin embargo, con estas propuestas eran los propios niños los que decidían jugar juntos “*coge ese vaso y hacemos un castillo*”, “*¿hacemos una montaña de tierra juntos?*”, “*yo escondo la cuchara en la arena y tú la tienes que buscar ¿vale?, no puedes ver*”. Viendo como interactuaban, sin necesidad de invitarles a jugar de forma grupal, llegué a la conclusión de que estas propuestas les sugerían jugar de forma individual al principio pero que luego la propia actividad les invitaba a interactuar entre ellos, con nuevas ideas, nuevos descubrimientos, etc.

## **5. LA INSTALACIÓN**

Tras haber investigado, haberme documentado acerca de las instalaciones artísticas, y haber recogido información a través de la observación y la entrevista - tour comencé a diseñar y llevar a cabo una instalación en el centro educativo en el cual estaba realizando mis prácticas.

En este apartado presentaremos y detallaremos la propuesta realizada. Se trata de una instalación artística que se realizó en un centro público de Educación Infantil y Primaria, en concreto, en el aula de 4 y 5 años de este.

Decidí no basarme en ningún artista en concreto, sino que elegí realizar una instalación de elaboración propia basándome en los intereses que manifestaba el grupo al cual iba dirigido. No utilicé ninguna temática en concreto, sino que respondiendo a las curiosidades y a los intereses de los alumnos acerca de las texturas, los materiales manipulables, y su interés por el huerto escolar, diseñé la siguiente propuesta. La instalación se desarrolló en el exterior del centro, concretamente en la zona de césped de la que dispone el colegio.

A continuación, vamos a explicar todas las decisiones que hemos ido tomando durante todo el proceso de diseño de la propuesta. Se van a detallar todas las opciones que surgieron, los cambios que se realizaron y el porqué de todo ello, además de la elección final.

En relación con la elección de objetos y materiales que iba a haber en la instalación, elegí la tierra como elemento principal de la instalación, ya que ofrecía una textura diferente, además de la posibilidad de construir y manipular.

Tras la elección del material principal, el resto de los materiales y objetos necesitaba que encajasen, combinaran y se complementasen con la tierra. Lo primero que se me ocurrió fue realizar la instalación en el exterior, concretamente en el césped, ya que es un espacio que les causaba interés y les gustaba, además, este espacio podía formar parte de la instalación como un material más, ofreciendo más posibilidades de juego y experimentación.

Al principio pensé en utilizar cajas de cartón marrón, pero ante la dificultad de encontrar cajas de un tamaño pequeño y todas iguales decidí, cambiar el material y utilizar vasos de cartón ya que ofrecían la posibilidad de llenarlos, vaciarlos, realizar trasvases, etc. De acuerdo con Abad y Ruiz de Velasco (2019), los vasos son un material de construcción que se apila con facilidad y permite la construcción vertical, por lo que el cambio de material estaba acorde a lo que se buscaba y ofrecía distintas posibilidades de juego. Por otro lado, para poder recoger y pasar la tierra a distintos lugares, elegí utensilios de cocina de madera. La principal elección de este material fue porque estaba en sintonía con los vasos de papel, además se invitaba al alumno a realizar trasvases. El uso de material de madera en Educación Infantil tiene ciertos beneficios ya que los elementos de madera suelen tener diseños simples que ayudan a fomentar la creatividad del niño, al mismo tiempo, la madera es un elemento natural, que proviene de los árboles y esto contribuye a respetar el medio ambiente, y transmitir este valor a los alumnos.

En cuanto a la colocación y presentación de los materiales en un principio pensé en colocarlo de forma triangular, pero finalmente opté por colocarlo en forma circular, simulando una esfera o un mandala, puesto que la forma circular transmite serenidad, además acoge a los niños y favorece el trabajo en grupo dentro del mismo.

En el centro de este mandala circular, había un montón de tierra grande y elevado con un vaso en el centro. En el círculo siguiente estaban colocados los utensilios de cocina orientados todos hacia la misma dirección, por último, en el círculo exterior y por lo tanto el más grande, se encontraban colocados los vasos de cartón de dos colores y la tierra, en el siguiente orden, uno verde, uno blanco, uno verde y un montón de tierra. Los vasos son un material que aporta

numerosas posibilidades de acción y juego, especialmente, el juego presimbólico amontonando, metiendo y sacando, etc. Según Ruiz de Velasco y Abad (2011), estos juegos “favorecen la construcción de la estructura cognitiva a través de la curiosidad y la investigación del entorno” (p. 60).

Los materiales y objetos presentados inicialmente en forma de mandala, mostraban un orden espacio – temporal, es desde este orden propuesto por la persona adulta, que se provoca a los niños la posibilidad de alterar la propuesta inicialmente, Abad y Ruiz de Velasco (2019).



*Imagen 1: fotos de la instalación antes de entrar los niños. Fuente: elaboración propia.*

En esta propuesta, no nos hemos basado en la triada de objetos a la que alude Abad (2014). Esto no impidió ni limitó la instalación, puesto que todos los objetos y materiales seleccionados tenían su función: la posibilidad de realizar trasvases con los distintos tamaños de vasos, la diferencia de textura y material entre la tierra y el césped, el juego y las posibilidades de acción que dan los utensilios de cocina de madera...

En cuanto a la delimitación del espacio, utilicé unos palos alargados de madera que había en el colegio, no cerraban el espacio totalmente, pero se veía claramente, el espacio donde se podía desarrollar la instalación, dichos palos se pueden apreciar en la *Imagen 1*. Es importante delimitar el espacio de juego, de acuerdo con Abad y Ruiz de Velasco (2019), debe haber una barrera para separar la zona exterior (es decir, el mundo real), de la zona interior (la zona intermedia).

Para finalizar, respecto a la forma de documentar la propuesta, Abad y Ruiz de Velasco (2014), proponen dos tipos de forma, mediante registros orales o a través de registros visuales, es decir, con fotografías y videos. Por lo tanto, la elección fue realizar fotografías durante el desarrollo de la experiencia, además, durante el proceso también recogimos anotaciones y observaciones en un cuaderno.

### **5.1 PUESTA EN MARCHA DE LA INSTALACIÓN**

Lo primero que hice fue salir al patio con los niños y sentarnos frente a la instalación, de tal modo, podían empezar a observar la propuesta, los materiales que la componían, la forma estética que guardaba, los niños podían empezar a imaginar o pensar que podían hacer posteriormente con los objetos que estaban viendo.

A continuación, mantuvimos un pequeño diálogo acerca de lo que estaban viendo, qué les sugería, qué pensaban, qué materiales había, etc. Además, en este momento aproveche para recordar las normas que estaban establecidas:

- No se podía molestar, ni hacer daño, ni quitar los materiales a los compañeros.

- No se podía salir del espacio delimitado con materiales.
- No se podía romper ni estropear los objetos.

Una vez recordadas las normas, se descalzaron y entraron en la instalación. A partir de este momento no se dieron más indicaciones, y los alumnos comenzaron a jugar, a disfrutar, a experimentar y a descubrir en la propuesta. En ese instante nuestra función como docentes era estar presente y observar todo aquello que estaba ocurriendo. Tal y como explican Abad y Ruiz de Velasco (2016), el papel del docente es el de observador, reconocedor, documentador y relator de todo lo que sucede en la instalación artística. El docente aprender a observar, a mirar, etc. y además va registrando todo a través de las imágenes que va tomando.

Las primeras manifestaciones de los niños estaban relacionadas con la tierra, puesto que fue lo primero con lo que empezaron a interactuar: *“qué suave”*, *“mancha”*, *“qué rara”*. Al entrar en la instalación, algunos entraron despacio, con cuidado, otros, por el contrario, entraron corriendo, pisando los materiales e intentando coger todos los objetos a la vez, etc. A medida que fue pasando el tiempo, todos encontraron su sitio para jugar, para descubrir y transformar el espacio previamente creado.

## **5.2 RELACIONES E INTERACCIONES ENTRE IGUALES**

En cuanto a la reacción y a la respuesta por parte del alumnado, se podría destacar una reacción respuesta positiva ante la propuesta. Los niños mostraban interés, curiosidad, e intriga por saber y conocer para que servían todos esos elementos y qué podían hacer con ellos.

En el momento de juego, los alumnos jugaban de distintos modos, de forma individual, en parejas, todo el grupo junto... El juego individual surgió al inicio de la propuesta, mientras investigaban el espacio, los objetos y los materiales. Es en este momento cuando los alumnos comienzan a elegir aquellos elementos que les interesan más y comienzan a experimentar. En la imagen 2 podemos observar una niña jugando de forma individual al comienzo de la instalación.



*Imagen 2: niña jugando de forma individual con la tierra. Fuente: elaboración propia.*

Durante la propuesta, tuvo lugar el juego compartido entre dos o más niños. Estas relaciones iban surgiendo a medida que iba pasando el tiempo, mientras se observaban unos a otros de, también había niños que imitaban las acciones de otros, etc.

En la imagen 3, podemos observar un juego grupal entre dos niños, uno de ellos estaba llenando un vaso de tierra, y el otro le pidió ayuda para terminar de llenarlo: “¿echas tierra en este vaso conmigo?”.



*Imagen 3: dos niños echando tierra en un vaso, Fuente: elaboración propia.*

Durante la propuesta también surgieron interacciones compartidas entre varios alumnos. Este tipo de propuestas favorecen la creación de espacios donde nacen “una sorprendente variedad de interpretaciones (...) de las relaciones de colaboración, encuentro y entendimiento que se creaban entre los niños y con los adultos” (Abad y Ruiz de Velasco, 2014, p.12).

En relación con lo mencionado anteriormente, nos gustaría destacar una interacción entre un niño y una niña, que podemos observar en la imagen 3, en la cual el niño comenzó a hacerle cosquillas a una niña en los pies con un utensilio de madera. El estímulo sensorial es muy importante en los niños, y el descubrir que se pueden hacer cosquillas o dar masajes con esos objetos les creó mucha curiosidad y comenzaron a hacerlo todos entre ellos, todos querían probar que sensaciones provocaba eso.



*Imagen 4: un niño haciendo cosquillas a una niña. Fuente: elaboración propia.*

### **5.3 RELACIONES CON LOS ELEMENTOS**

En cuanto a la relación con los elementos, en este apartado, se detallará cómo se han relacionado los niños con los objetos, cómo han sido utilizados, etc. Todos los alumnos han disfrutado de todos los objetos que se encontraban en la propuesta. Un aspecto positivo que destacar es que había suficiente cantidad de materiales para todos los alumnos, esto ha evitado que surjan conflictos.

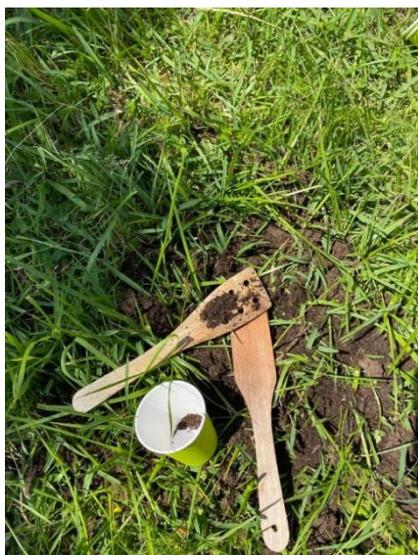
En el caso de la **tierra**, ha sido fundamental como elemento provocador. Ha permitido que pudiesen hacer trasvases, la construcción de elementos verticales, la creación de huertos imaginarios junto con el césped. Los alumnos manipulaban la tierra, la pisaban, la movían, la echaban en vasos, etc. Por otro lado, los niños también jugaban a esconder y cubrir con tierra distintos elementos, como flores, los utensilios de cocina, sus propias manos, etc.

Acorde con lo anterior, el **césped**, fue un elemento indirecto de la instalación ya que era el soporte y suelo de ésta, sin embargo, la intención era fuese un elemento más de la propuesta y ofreciese más posibilidades de experimentación y descubrimiento. Al comienzo de la propuesta ninguno prestó atención a dicho elemento, puesto que tenían muchos otros más evidentes, sin embargo, a medida que fue pasando el tiempo un niño comenzó a arrancar hierba para meterla en el vaso y realizar un “huerto”.



*Imagen 5: un niño realizando un huerto. Fuente: elaboración propia.*

Para el traslado de la tierra de un lugar a otro fueron esenciales los **utensilios de madera**, además el hecho de que tuviesen diferentes formas permitió distintas acciones, algunos utensilios tenían agujeros por lo que simulaban la función de un colador, otros tenían forma de tenedor y ofrecían la posibilidad de hacer agujeros en la tierra, etc.



*Imagen 6: objetos y materiales de la instalación. Fuente: elaboración propia.*

0Junto con los utensilios de madera, los **vasos de papel** de diferentes tamaños permitieron el traslado de la tierra por los diferentes espacios de la instalación, además la acción de lleno-vacío también ha surgido durante la propuesta. Los alumnos han dedicado gran parte del tiempo de juego a llenar vasos de tierra y césped.



*Imagen 7: niños jugando de forma grupal. Fuente: elaboración propia.*

#### **5.4 RELACIONES CON EL ESPACIO**

El ambiente durante la instalación artística fomentaba el desarrollo de una actividad tranquila y calmada. Es por esta razón por la cual los alumnos transitaban por la propuesta caminando, tranquilos, sentados descubriendo, etc. No surgían conflictos, no se lanzaba el material, no corrían por el espacio, etc.

El juego ha estado esparcido por todo el espacio de la instalación artística, sin embargo, los niños preferían estar en la zona central, posiblemente porque desde ahí tenían acceso con más facilidad a todos los materiales.

El espacio donde se ha desarrollado la propuesta ha sido suficiente para los alumnos que han interactuado en la instalación artística. No hemos detectado la necesidad de tener más espacio, por lo tanto, el tamaño era el adecuado para este grupo.



*Imagen 8: la instalación artística. Fuente: elaboración propia.*

#### **5.5 RELACIONES CON EL TIEMPO**

El tiempo establecido para el desarrollo de la propuesta fue de 30 minutos, además la finalización de la instalación tuvo que ser marcada por los adultos, ya que no querían finalizar con la propuesta, pero no disponíamos de más tiempo por tema de organización con los especialistas. Por ello, podemos deducir que la propuesta y sus posibilidades de juego y de interacción no se agotaron, y

podrían haber permanecido más tiempo explorando y descubriendo, ya que los alumnos se encontraban interaccionando entre ellos y con los materiales.

## **5.6 FINALIZACIÓN DE LA PROPUESTA**

Para finalizar con la propuesta, les pedimos a los alumnos que recogiesen los materiales, debido a que no era una instalación que pudiese quedarse colocada permanentemente.

Una vez recogimos, realizamos la narración a través de un pequeño debate o asamblea para comentar lo que había sucedido durante la propuesta. En este momento realizamos algunas preguntas hacia los alumnos: *“¿Os ha gustado?, ¿Cómo os habéis sentido?, ¿os gustaría repetir?”*, ante estas preguntas los niños fueron dando su opinión y expresando sus ideas y sentimientos acerca de lo que había acontecido, *“a mí me ha encantado”, “a mí me ha gustado mucho la tierra”, “yo quiero volver a hacerlo mañana”, “a mí me ha gustado jugar con mis amigos a castillos”*.

## **6. CONCLUSIONES**

En este apartado, reflexionaremos acerca de la propuesta realizada.

La instalación artística que se ha desarrollado ha conseguido el objetivo planteado: proponer un espacio de juego que respondiese a sus necesidades e intereses, en el que pudiesen jugar, experimentar, descubrir, explotar por ellos mismos. Todos los niños se mostraron interesados ante la propuesta queriendo participar en ella. Por otro lado, se han respetado las normas establecidas previamente. Por todo ello, podemos concluir que la propuesta está adaptada y responde a los intereses y necesidades del grupo, además los materiales propuestos para llevar a cabo la instalación son fáciles de encontrar, ya que son elementos que se usan en el día a día y que se encuentran en aula fácilmente, no se trata de elementos destinados únicamente al juego.

Por otro lado, el arte es una forma muy importante de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de niños, y concretamente en este centro educativo el arte y lo artístico está muy presente y se le da mucha importancia, no solo se da importancia a la lectoescritura o a la lógico-matemática. De

acuerdo con la idea del centro educativo, el arte da la oportunidad a los niños de expresar sus emociones y sentimientos. Por lo mencionado anteriormente, considero que esta instalación artística, concuerda y encaja adecuadamente con las ideas, intereses, líneas de actuación que se siguen en este colegio.

Otra conclusión a la que hemos llegado a través de la observación y de la entrevista tour, es que las instalaciones son espacios que posibilitan la experimentación, el descubrimiento y promueven el aprendizaje a través de la exploración. Además, fomentan las relaciones sociales entre los niños, y la creación grupal y cooperativa, hecho muy importante y necesario en esta aula, ya que al ser un número reducido de alumnos dificulta en algunas ocasiones el trabajo en grupo.

En el desarrollo de la propuesta destacamos la variedad de juegos, agrupamientos, trasvases, relaciones entre ellos, la cooperación, el juego compartido, la motivación e interés que tenían por seguir jugando además de la imitación por parte de todos en la realización de algunas acciones.

En este apartado es importante señalar un inconveniente de la instalación artística. El día que se desarrolló la propuesta no acudieron al colegio todos los alumnos. Me hubiese gustado que hubiesen participado todos, porque hubiese tenido más riqueza al haber más participantes, más ideas, etc. No obstante, a pesar de este inconveniente, la propuesta se desarrolló con éxito y funcionó correctamente.

Este trabajo nos ha dado la oportunidad de investigar, diseñar y poner en práctica una propuesta lúdica, como es una instalación artística, en un centro educativo con un contexto con ciertas dificultades socioeconómicas y de desarrollo personal, pudiendo analizar y observar en detalle todo lo ocurrido antes, durante y después de la propuesta. Esto nos ha permitido pensar, repensar, aprender de errores, realizar modificaciones y disfrutar de todo el proceso que implica realizar una propuesta significativa y adaptada a un contexto en concreto.

Con este trabajo nos hemos dado cuenta de la importancia de investigar, de observar previamente antes de realizar cualquier propuesta, de la necesidad

escuchar, detectar y atender las necesidades que demandan los niños en cada situación y en cada momento. Por otro lado, también hemos aprendido a documentar, analizar y examinar de manera adecuada el proceso de las instalaciones artísticas.

## **7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Abad, J. y Ruiz de Velasco, A. (2014). Contexto de simbolización y juego. La propuesta de las instalaciones. *Aula de Infantil*, 77, 11-15.

Abad, J. y Ruiz de Velasco, A (2011). *El juego simbólico*. Barcelona, España: Graó.

Abad, J. y Ruiz de Velasco, A (2019). *El lugar del símbolo*. El imaginario infantil en las instalaciones de juego. Barcelona, España: Graó.

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

Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGrawHill.

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en Educación Infantil: Perspectivas posmodernas*. Graó.

Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2005) *Más allá de la calidad en Educación Infantil: Perspectivas posmodernas*. Graó. Capítulo 3: *Construir la primera infancia: ¿qué creemos que es?*

DE SOUZA, P. T. S. BREVE RECORRIDO SOBRE EL CONCEPTO DE INSTALACIÓN.

Díaz-Obregón Cruzado, R. (2003). Arte contemporáneo y educación artística los valores potencialmente educativos de la instalación.

GOBIERNO DE CANTABRIA (2008). Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la

Comunidad Autónoma de Cantabria. Boletín oficial de Cantabria, 164, 11543-11559.

GOBIERNO DE ESPAÑA (2022). Real decreto 95/2022, del 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Boletín oficial del Estado, 28.

Larsen, E. (2011). Help or formality? Children's experiences of participation in home-based child welfare cases: A Norwegian example. *Nordic Social Work Research*, 1(1), 43-60, DOI: 10.1080/2156857X.2011.562033.

López, F. (2008). *Necesidades en la infancia y en la adolescencia: Respuesta familiar, escolar y social*. España: Ediciones Pirámide.

Martínez Muñoz, M., & Ligeró Lasa, J. A. (2003). Familia, infancia y derechos: una mirada cualitativa desde la percepción adulta.

Mendizábal, I. F. R. (s. f.). *Metodos y Tecnicas de Investigacion Social*. SCRIBD.

Muñoz, A. (2008). *Educación en valores y aprender jugando*. Sevilla. Eduforma.

Payer, M. (2005). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

Pellicer, Isabel, Vivas-Elias, Pep, & Rojas, Jesús. (2013). La observación participante y la deriva: dos técnicas móviles para el análisis de la ciudad contemporánea. El caso de Barcelona. *EURE (Santiago)*, 39(116), 119-139.

Platt, J. (1983). The development of the "participant observation" method in sociology: Origin myth and history. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 19(4), 379-393.

Rubio, L. y Riaño, M. (2019). Arte y Educación: Instalaciones en el aula de Infantil. *D'Innovació Docent Universitària*, (11), 54-64.

Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. *RH Sampieri, Metodología de la Investigación*, 11-1.

Soto, I. P. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de sociología*, (27).

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1984). Qualitative research methods: The search for meanings. *Intro-duction to qualitative research methods: The search*.

Unicef. (1989). Convención Sobre Los Derechos Del Niño. Nueva York: Naciones Unidas.

Vela, P., & Herrán, M. (2019). *Piezas sueltas: el juego infinito de crear*. Litera libros.