

UNIVERSITAT JAUME I

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

GRADO MAESTRO O MAESTRA DE EDUCACIÓN PRIMARIA



Trabajo Fin de Grado

La implantación del Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos en un Centro de Acción Educativa Singular

Didáctica de las artes plásticas

Autora: Nerea Piera Requena

DNI: 73604703 B

Tutora: Ester Ventura Chalmeta

Curso 2019-2020

Índice

Resumen	pág. 3
1. Introducción	pág. 4
2. Justificación de la temática elegida	pág. 5
2.1. Objetivos generales	pág. 7
3. Marco teórico	pág. 7
3.1. La educación artística: arte y educación	pág. 7
3.2. Aprendizaje Basado en Proyectos	pág. 9
3.3. Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos	pág. 12
3.4. Centros CAES y el impacto de trabajar por proyectos	pág. 14
4. Estudio de caso. El CEIP Ausiàs March	pág. 15
5. Marco metodológico	pág. 17
5.1. Metodología de la investigación	pág. 17
5.2. Material	pág. 18
6. Conclusiones	pág. 18
7. Referencias bibliográficas	pág. 20
8. Anexo	pág. 22

Agradecimientos

A mi supervisora de prácticas, Ana del Fresno, por enseñarme a educar desde el corazón.

A mi tutora Ester Ventura por su dedicación.

A toda mi familia y amigos por su apoyo incondicional y animarme a estudiar lo que realmente me gusta.

Y especialmente a mis padres y mi abuela, por su paciencia y confianza en mí desde el primer momento.

Resumen

El objetivo principal de esta investigación es abordar la implantación del Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos en Centros de Acción Educativa Singular, especificando el significado de cada uno de estos conceptos y demostrando la importancia del estudio del arte en el ámbito educativo y todos los beneficios que este conlleva. Todo esto desde la visión de diferentes educadores y profesionales de la educación, el arte y la psicología, como son María Acaso, Howard Gardner o Martín Caeiro Rodríguez, entre otros. Además, se realiza un breve estudio de caso sobre el aula de cuarto de primaria del CEIP Ausiàs March (catalogado como CAES), en La Vall d'Uixò, la cual trabaja mediante ABP muchas de las áreas que imparten, incluida la educación artística.

Palabras clave: Educación Primaria / Educación Artística / ABP / ABPA / CAES / Arte

1. Introducción.

El lenguaje no es de ningún modo el único camino (y en muchos casos ni siquiera el más importante) para encontrarle sentido al mundo. Los niños aprenden a usar otros símbolos, que van desde los gestos con la mano o los movimientos de todo el cuerpo hasta los dibujos, las figuras de arcilla, los números, la música y demás. (Gardner, 1997, p. 108)

Como se afirma en la anterior cita, dentro del concepto de arte encontramos la expresión artística, un modo de comunicarse que se basa en la creación de conceptos con la ayuda de distintos materiales u objetos. Gardner, en el libro *“El arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad.”* (1997) explica que dicha expresión artística existe desde que nacemos y es en los períodos más prematuros de nuestra infancia cuando somos capaces de expresarnos con mayor libertad y utilizando toda nuestra creatividad, pero con el paso del tiempo esto va decayendo con las limitaciones que los adultos marcan debido al ojo crítico ya desarrollado. Es decir, un adulto ya ha pasado por ese proceso de desarrollo de la expresión artística, por lo que ya ha decantado sus gustos y es incapaz de ser objetivo ante las creaciones del alumnado, es por tanto, en este período en el que los niños y niñas dejan de prestar atención a las creaciones artísticas. Además, esta fase entra en juego en una época en la que los niños y niñas empiezan a acatar las normas al dedillo y no permiten ninguna otra variante que la propia marcada por el juego, es por ello que desisten de experimentar cosas nuevas, aceptan lo conocido y no existe otra posibilidad. Pero, se describe una última fase que ocurre durante la etapa adolescente, cuando estos vuelven a retomar de una forma más prominente ese interés por la expresión artística. Así pues, Gardner, define el desarrollo artístico de una persona como una línea en forma de U. Y es debido a este proceso, que aclara:

Esta agudización de los gustos y de la comprensión, sin embargo, tiene poca repercusión en el ámbito de la creatividad. Solamente una pequeña minoría de quienes crearon libremente cuando pequeños llega a retomar sus actividades; si bien existen estudiantes de piano de mediana edad, lo cierto es que la mayoría de los demás parecemos contentarnos (o resignarnos) con participar en las artes como miembros del público. (p. 109)

Con todo esto, se concluye que el profesorado debe de aprovechar el período de la infancia para favorecer en el alumnado el desarrollo de la creatividad y la expresión artística libre, evitando reprimir la tendencia de frenar este proceso, no para que el alumnado se convierta en los llamados artistas, sino para abrirles otra puerta de expresión y comunicación mediante otros medios.

2. Justificación de la temática elegida.

Acaso (2010) afirma "(...) el concepto *manualidades* es lo que se suele identificar de manera habitual con lo que es la educación artística (si preguntamos a nuestro alrededor, podemos comprobar cómo una amplia mayoría da por supuesto que la educación artística *son manualidades*)" (p.17). Dentro del ámbito de la educación, el arte siempre ha sido considerado como una asignatura transversal y secundaria. Pintar, colorear, hacer manualidades o actividades manipulativas relacionadas con eventos importantes (como el día de la paz, carnaval, san valentín, el día del padre y el día de la madre...) dentro de un centro siempre han supuesto una excusa perfecta para trabajar la educación artística de una forma errónea. Todo ello se debe a que se tiene un concepto equivocado sobre el arte y los docentes carecen del conocimiento necesario para poder promover en el alumnado la creatividad. Así pues, Acaso (2010) también comenta:

(...) las manualidades, los procesos de creación que se acometen con las manos, claro que forman parte de lo que es la educación artística pero, como defenderé a lo largo del texto, en este momento histórico considero que no deberían constituir el grueso de las prácticas que llevamos a cabo. El término no lo identifico con una educación artística anterior, y creo que hoy en día hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no sólo con los manuales, con *enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos* y no sólo *enseñar a hacer con las manos*. (p.17)

Además, Acaso M. y Megías C. (2017), hacen la siguiente reflexión sobre la importancia de que el profesorado tenga conocimientos artísticos y que estos formen parte de la docencia en las aulas:

Lo que los profesionales que nos dedicamos a la educación debemos aprender de las artes tiene que ver con cuatro elementos clave: un tipo de pensamiento diferente al pensamiento lógico, que visualizamos bajo la etiqueta general de pensamiento divergente; un tipo de experiencia estética basada en el placer; una re-concepción del estatus de la pedagogía para empezar a entenderla como una producción cultural, y una forma de trabajo donde lo proyectual y lo cooperativo trascienden el simulacro pedagógico. (p.32)

De la problemática expuesta se desencadena la temática de este trabajo, un estudio de caso sobre el proyecto de un centro educativo que presenta ciertas características particulares en cuanto a las familias y el alumnado, ya que se trata de un Centro de Acción Educativa Singular (en adelante CAES). De esta temática surgen varias preguntas para la investigación: ¿Es posible educar a través del arte en educación primaria? ¿Puede el arte ser el eje principal en una educación por proyectos? ¿Trabajar desde el arte favorece el aprendizaje del alumnado de centros CAES?

El estudio de caso que se va a realizar será del centro en el cual estoy realizando las prácticas este último año de carrera, CEIP Ausiàs March, en la Vall d'Uixó. Para ello, previamente se realizará una pequeña investigación y se analizará la metodología con la que trabajan y el impacto que tiene en el alumnado estos métodos. Todo esto se hará con el fin personal de ampliar los conocimientos teóricos sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos, ser consciente del papel del profesorado y del alumnado en el Aprendizaje Basado en Proyectos y obtener la capacidad necesaria para poder facilitar el desarrollo de la imaginación, creatividad, la visión crítica y expresión artística del alumnado, entre otros objetivos.

2.1. Objetivos generales.

Respecto a los objetivos del trabajo de investigación que se pretenden conseguir son:

- Definir correctamente el concepto de arte.
- Conocer en profundidad las características del Aprendizaje Basado en Proyectos y concretamente el Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos.
- Definir la problemática del alumnado en centros CAES.
- Analizar el método de trabajo del CEIP Ausiàs March.

3. Marco teórico.

3.1. La educación artística: arte y educación.

En el principio del libro *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*, Acaso y Megías (2017) ejemplifican la importancia de trasladar las artes a la educación y concluyen: “La neuroeducación está buscando una solución al problema de integrar las emociones y el conocimiento, y las artes podrían ser esa solución.” (p.26)

Así pues, dentro del ámbito educativo, es de vital importancia que los docentes comprendan el concepto de arte, lo que este aporta al alumnado y al mundo educativo en general, y viceversa. Así lo explican Acaso y Megías (2017): “que los educadores en general aprendan del mundo de las artes visuales es tan importante como que el mundo de las artes visuales aprenda del de la educación.”(p.32). Con esto, se intenta explicar una relación simbiótica entre el arte y la educación, en la cual ambos conceptos se unen y crean en el ámbito pedagógico la educación artística. También afirman: “Es una realidad incontestable que las artes han de desplazarse hacia la educación pero, de la misma manera -aunque por razones diferentes-, también es necesario que la educación se desplace hacia las artes” (p.30).

Pero, para establecer una correcta definición sobre el concepto de educación artística y lo que supone esta materia para el ámbito educativo, se encuentra el artículo *Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte*, el cuál será la base de este apartado por la claridad y concreción con la que se explican dichos conceptos. Por ende, dentro del ámbito pedagógico existe una estrecha relación entre el arte y la educación, en su artículo, Touriñán-López (2011) explica claramente:

Es preciso estudiar la educación artística desde la perspectiva de la educación, sin anular la perspectiva propia de los productos culturales artísticos. Esa mirada comprometida hace factible la comprensión de la educación artística como la tarea y el resultado de la relación entre artes y educación con criterio pedagógico (...). (p.62)

En este mismo artículo, Touriñán y Alonso (1999) (en Touriñán-López, 2011) plantean el hecho de que los contenidos que se enseñan en una asignatura son creados por la

disciplina científica correspondiente al área, para responder a los objetivos de esta y del plan de estudios. De esta forma se entiende que la educación artística está creada en base a la investigación por parte de la disciplina del arte y es esta la que ha de marcar los objetivos de esta materia dentro del ámbito pedagógico. A partir de ahí, Touriñán-López (2011) distingue tres formas de abordar la relación entre la educación y las artes dentro del ámbito de la educación artística: “*arts education* (el concepto de la educación artística), *arts in education* (la enseñanza de las artes en el currículum educacional) y *arts and education* (la epistemología del conocimiento de la educación y su necesidad para la educación artística).” (p.63)

Además, Touriñán (2011) también define la educación artística como un valor con una finalidad educativa, y es desde esta perspectiva que afirma:

La educación artística se configura como un ámbito general de la educación en el que tenemos que desarrollar la experiencia artística y conseguir el uso de las formas de expresión más adecuadas para ella, con objeto de imprimir en la educación artística por medio de la intervención pedagógica el carácter propio de toda la educación (...) y el sentido acorde a nuestro marco socio-histórico (...). (p.68)

Por tanto, Touriñán (2006b) considera que la educación artística forma parte de la educación en general, ya que ayuda a desarrollar valores formativos generales, y es por ello que reclama que ha de ser tratado como tal para desarrollar las competencias que implican destrezas, hábitos, actitudes y conocimientos, utilizando así la educación artística como una educación en valores: “las artes constituyen un valor, en las artes se enseñan valores y con las artes se aprende a elegir valores.” (Touriñán, 2011, p.68)

Por otra parte, y considerando la definición de educación artística como ámbito de la educación general, Touriñán (2011) también comenta la importancia de entender la transformación del arte como objeto de creación para crear “espectadores críticos y activos, que sienten lo artístico, entienden la cultura artística y, cuando procede, usan y construyen experiencia artística.” (p.72)

En resumen, la educación artística se entiende como una parte de la educación general y básica dentro de un ámbito de experiencia artística que promueve valores en el estudiantado y que les faculta de espíritu crítico frente a situaciones de la vida real, concretamente en su ámbito socio-cultural, y que también favorece otras formas de expresión mediante el arte.

3.2. Aprendizaje Basado en Proyectos.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante ABP) es un método de enseñanza-aprendizaje que surge en el contexto de ciencias de la salud sobre finales de los años sesenta. Desde entonces el modelo tradicional se adapta a nuevas realidades, pero siempre teniendo en cuenta el proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante, en sus necesidades de cara a su futuro y en sus actividades académicas y cognitivas. (Arpí et al. , 2012)

No obstante, en años anteriores, William Heard Kilpatrick ya mencionó el concepto de ABP en *The Project Method* (1918), pero fue Knoll quien elaboró el artículo denominado *The Project Method: its Vocational Education Origin and International Development* (1997) donde hizo una recopilación de las cinco principales etapas del ABP:

- 1590-1765: Los inicios del trabajo por proyectos en las escuelas de arquitectura en Europa.
- 1765-1880: El proyecto como un método de enseñanza regular y su trasplante a América.
- 1880-1915: Trabajo por proyectos de forma manual y en escuelas públicas de manera generalizada.
- 1915-1965: Redefinición del método del proyecto y su trasplante de América a Europa.
- 1965-Actualidad: Redescubrimiento de la idea del proyecto y la tercera ola de su difusión internacional. (Knoll, 1997, párrafo 4)

Como se menciona en el artículo de la Red de Innovación Docente en ABP, este método pasa a estar cada vez más extendido a partir de la Declaración de Bolonia en 1999 (Arpí et al. , 2012), ya que “permite a los alumnos adquirir los conocimientos y competencias clave en el siglo XXI mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real” (Trujillo, 2015, p.10). Así pues, el ABP se distancia de la enseñanza tradicional, donde el alumnado toma un papel pasivo, el aprendizaje es principalmente memorístico y carece de la interacción entre iguales, ya que es un método donde los estudiantes cambian

el papel a uno más activo, un aprendizaje autónomo y con la educación totalmente centrada en el estudiante.

En base a todo lo dicho anteriormente, en un artículo de la revista digital Educación 3.0, Espeso (2018) resume el ABP en cinco puntos clave:

- El alumnado es el protagonista de la enseñanza, ya que el docente solo proporciona la propuesta del proyecto y los va guiando en el aprendizaje, pero son los estudiantes los que han de interpretar el proyecto y desarrollarlo.
- La competencia que se desarrolla principalmente y una de las más importantes es “Aprender a Aprender”, ya que es el alumnado el que decide los criterios del aprendizaje. Esto se debe a que mediante el método ABP, dejan la metodología convencional de escuchar para memorizar y aprenden a investigar y pensar, lo cual les ayuda a consolidar mejor los conocimientos trabajados.
- Esta metodología, favorece que el estudiantado sepa resolver retos y problemas continuos que tanto actualmente, como en un futuro le planteará la sociedad en la que debe convivir.
- En los proyectos los estudiantes han de llegar a un acuerdo sobre algunos aspectos o criterios que quieren trabajar y además, en muchas ocasiones deberán trabajar en equipo por lo que el ABP también sirve como una herramienta para fomentar la cooperación, la empatía, la colaboración, las habilidades sociales y la autoestima, ya que otra de las ventajas de esta metodología es que al finalizar los proyectos los estudiantes sienten una sensación de orgullo por sí mismos por haber aprendido algo tras haber realizado un buen trabajo con esfuerzo y dedicación.
- La metodología ABP es universal. Esto quiere decir que es aplicable a cualquier temática, asignatura o edad, es un método muy flexible y transversal.

Además, dentro del ABP se encuentran diversos modelos y metodologías surgidas a partir de esta. Así pues, en base al artículo *El ABP: origen, modelos y técnicas afines* (Arpí et al., 2012), se distingue el modelo McMaster, iniciado en la Escuela de Medicina de la Universidad de McMaster, y posteriormente se crean diferentes modelos de ABP, adaptando dicho modelo en función del número de personas que forme parte del grupo de enseñanza-aprendizaje.

En España, se impulsa el uso del ABP a través de la vía legal, ya que se ha de cumplir con las directrices europeas en educación superior universitaria, pero debido a que los estudiantes universitarios españoles presentan diferencias respecto a los estudiantes

universitarios de otros países, aquí se han desarrollado otros modelos como el de Alfredo Prieto en la Facultad de Medicina de la Universidad de Alcalá (Arpí et al., 2012).

Por otro lado, junto al ABP encontramos otros métodos de enseñanza como el aprendizaje basado en tareas, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje por descubrimiento o el aprendizaje basado en retos. (Trujillo, 2015)

En resumen, entendemos que el ABP es un modelo de enseñanza que favorece el aprendizaje significativo y que además es aplicable a cualquier nivel de enseñanza. En la revista *Cuadernos de pedagogía*, Hernández F. (2002) expone: “Como un camino que va de la información al conocimiento, el proyecto de trabajo representa un formato abierto para la indagación, entendido desde una perspectiva multicultural y contextual” (p. 78).

3.3. Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos.

Actualmente, hay muchas maneras de abordar el arte en la educación, cantidad de metodologías que aportan al ámbito de la educación artística formas distintas de enseñar el arte y todo lo que engloba. Con la realidad cambiante en la que vivimos y gracias a investigaciones en ambas disciplinas (el arte y la educación) estos métodos van mejorando y van surgiendo otros que se adaptan a la nueva realidad. Sin embargo, y a pesar de esto, en el ámbito educativo nada ha cambiado, todo sigue igual que hace años, se siguen utilizando las mismas metodologías y recursos, y se continua dando más importancia a las manualidades que al estudio del arte y los contenidos que aporta al alumnado, y así mismo lo plantea con una pregunta Acaso (2009):

Y ¿no resulta increíble que mientras en casa y en la calle casi todo ha cambiado, en las instituciones educativas no haya cambiado casi nada, que las actividades relacionadas con la cultura y las artes visuales sigan siendo actividades desvinculadas del pensamiento, de lo intelectual, de los retos, del placer, donde parece que sólo se ejercitan las manos poniendo en funcionamiento una serie de técnicas más bien poco utilizadas por los creadores visuales (artistas y productores de imagen comercial) del siglo XXI? (p.86)

Dentro de estos nuevos métodos surge el ABP, explicado en el anterior apartado, que aplicado dentro de la educación artística se denomina ABPA (Aprendizaje Basado en Proyectos Artísticos). A lo que Acaso (2009) afirma:

(...) Manuel Barkan, aparece como la cabeza visible de una serie de proyectos que tienen como objetivo la sistematización de la educación de las artes visuales, basándose en la idea de que los artistas trabajan para cubrir objetivos concretos, con unos contenidos, con una metodología y con unos resultados que pueden someterse a una evaluación cuantitativa. Si los artistas trabajan así, de la misma manera que trabaja un matemático, un físico o un deportista, es así como debe enseñarse el arte. (p.96)

Así pues, este método supone un cambio de la educación artística en los centros escolares, ya que impartir este área a través de proyectos implica que en algunas ocasiones sea el alumnado el encargado de seleccionar el contenido que desean trabajar, de esta forma se consigue que el alumnado persiga sus propios intereses y que consoliden los conocimientos desde una perspectiva atractiva y que capte su atención. Luego, Acaso (2009) explica:

El *contenido vital* es el seleccionado por el docente teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes, pero sin los estudiantes. Cuando el docente les brinda la posibilidad de elegir sus propios contenidos, estamos evolucionando hacia lo que podemos llamar como *contenido autoseleccionado*. Y, yendo más allá, cuando realizamos proyectos con los alumnos e introducimos dichos proyectos en la realidad, llegamos al paso final del *contenido vital*, el *contenido profesional*, que es el que se desarrolla cuando se trabajan los profesionales, en nuestro caso de las artes visuales y de la cultura visual. (p. 211-212)

Por todo esto, Caerio-Rodríguez (2017) asegura que entre muchas otras cosas, una de las aportaciones de los proyectos artísticos, o como el autor los denomina, proyectos de creación, es que influye tanto o más en los procesos y procedimientos que en los conceptos o aprendizajes meramente memorísticos y repetitivos, ya que favorece la construcción de significados nuevos mediante la manipulación, la modelación y la transformación plástica y visual del mundo. Además, el ABPA o ABC (Aprendizaje Basado en la Creación, nombrado así por Caerio-Rodríguez) comparte muchos aspectos con el ABP, ya que ambos buscan un aprendizaje activo y significativo, y es una oportunidad que tiene el docente que imparte el área de educación artística para trabajar de manera “plástica y visual” con las emociones,

sentimientos e ideas de los infantes, para que sean capaces de plasmar con una imagen o creación su visión individual interior, mostrando su personalidad gracias a la interacción con sus vivencias personales.

3.4. Centros CAES y el impacto de trabajar por proyectos.

Un Centro de Acción Educativa Singular se caracteriza por diversas peculiaridades que se encuentran reguladas en la *orden del 4 de julio de 2001, de la Conselleria de Cultura y Educación, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa*. Entre dichas características se establece que para que un centro docente sea considerado CAES deberá estar ubicado en un Barrio de Acción Preferente (BAP) o que escolarice alumnado con necesidades de compensación educativa en un porcentaje igual o superior al 30% del total del centro. Actualmente, dicha orden ha sido derogada por la *orden 20/2019, de 30 de abril*, en la cual se establecen que dichos centros denominados como CAES pasan a denominarse Centros de Educación Singular (CES).

Dicho esto, y tomando como base los datos recogidos por el estudio de Ordaz (2018) sobre metodologías y recursos utilizados en centros de Castellón y Valencia durante el curso escolar de 2017-2018, este afirma: “Una de las prácticas más extendidas en estos tipos de centros es el Aprendizaje Basado en Proyectos, esta es una metodología de aprendizaje en la que los estudiantes adquieren un rol activo, favoreciendo la motivación académica.” (p. 4) Además, el 51,7% de los centros CAES encuestados trabaja el área de las Ciencias Sociales mediante ABP. En cuanto a esta metodología, cabe destacar también que como afirman Arpí et al. (2012):

El éxito del ABP es que encaja tanto en el espíritu de la reforma educativa universitaria europea como en el de la educación preuniversitaria. La sociedad del conocimiento es también la sociedad del aprendizaje, lo que sitúa a la educación en un contexto más amplio: el proceso de aprendizaje permanente (...) De esta forma, a través del ABP, el estudiante se prepara para desarrollar las competencias que necesitará profesionalmente. (p.17-18)

Con esto y teniendo en cuenta lo mencionado en apartados anteriores, se puede decir que la metodología ABP tiene un éxito considerable dentro de las aulas, indistintamente del nivel educativo, ya que es un método de trabajo flexible, transversal y universal. Además, el

hecho de que esta metodología requiera que el alumnado realice un papel más activo en su aprendizaje provoca la motivación de éste por aprender, hecho que suscita que sea una de las metodologías más usadas en los CAES, ya que el estudiantado de dichos centros en muchas ocasiones suele presentar una alta desmotivación por el aprendizaje debido a los obstáculos que conllevan sus situaciones familiares, con escasos recursos o la barrera lingüística que supone para algunos estudiantes que provienen de otros países y realizan una incorporación tardía al sistema educativo.

4. Estudio de caso. El CEIP Ausiàs March.

El CEIP Ausiàs March, está situado en La Vall d'Uixò, en la provincia de Castellón. Es un centro con denominación CAES, por lo que se intentan utilizar metodologías que provoquen un interés por el aprendizaje por parte del alumnado. Se buscan métodos para que al alumnado le resulte sencillo aprender. Por ello, apuestan por el trabajo mediante proyectos y procuran que las familias esten implicadas en el proceso de aprendizaje.

Para este estudio, nos centraremos concretamente en el aula de cuarto de primaria, ya que se ha decidido trabajar mediante ABP muchos contenidos de diferentes áreas para motivar al alumnado, entre estas, el área de educación artística. Esta asignatura está impartida por la tutora del aula, Ana del Fresno y la especialista de inglés Anna García, ya que dicha materia se enseña en inglés y se denomina oficialmente "Arts & Crafts".

Durante este curso escolar el objetivo principal era trabajar tres mujeres artistas, una cada trimestre, para poder dar visibilidad a la mujer dentro del ámbito del arte. Es por ello que durante el primer trimestre se hizo un proyecto sobre Yayoi Kusama, en el segundo sobre Sonia Delaunay y en el tercero la idea era trabajar a Tina Benawra, pero debido al estado de alarma por la emergencia sanitaria que se ha producido, se ha cambiado por el ilustrador Serge Bloch.

Para realizar un análisis más profundo sobre el funcionamiento del ABPA dentro de este aula, se va a concretar en el proyecto del segundo trimestre dedicado al estudio de Sonia Delaunay, ya que es en el que he podido estar presente y observar la mayor parte del proceso de creación.

Por tanto, el segundo proyecto llevado a cabo mediante ABPA surgió con el objetivo principal de trabajar la obra pictórica de dicha artista, pero durante la primera fase del proyecto se decidió dirigir dicho objetivo hacia otro campo del arte que cubriera los intereses del alumnado: el diseño de moda.

Durante la primera fase del proyecto, se estudió la biografía de Sonia Delaunay, dónde el alumnado descubrió que esta artista no se dedicaba únicamente a la pintura sino que también era diseñadora, aspecto que llamó mucho la atención del alumnado. Al observar esta motivación por parte de los alumnos y alumnas y al no haber trabajado nunca antes el diseño de moda en un aula de primaria, y aún menos en un CAES dónde en muchas familias está presente el machismo, las tutoras decidieron enfocar el proyecto hacía este último aspecto de la artista.

En la segunda fase del proyecto, el alumnado debía diseñar un atuendo de ropa. Para ello, se imprimió una silueta de chico y otra de chica, y se les dió la opción de elegir con total libertad la que quisieran. En dicha silueta debían dibujar el atuendo que deseaban crear a posteriori y pintarlo con los colores de las telas que habían decidido utilizar y que la tutora del aula había comprado para los diseños. Una vez tenían acabado el primer esbozo, se les entregó otra silueta dónde harían el mismo boceto pero más elaborado, añadiendo las telas que iban a poner en el diseño final.

Para la siguiente fase, la tutora informó a las familias del proyecto que se estaba llevando a cabo y de los materiales que iba a necesitar el alumnado (aguja, hilos y un dedal). Además, se compraron telas (los colores fueron elegidos mediante un debate por el alumnado) y pequeños maniqués que servirían para crear los diseños. Una vez recopilado todo este material y habiendo acabado los diseños en la fase anterior, las tutoras dieron unas pequeñas pautas de precaución y explicaron brevemente cómo se cosía, los aspectos que debían tener en cuenta para realizar el diseño (cómo tomar las medidas, cómo coger la aguja, hacer un nudo al final del hilo, etc.). Evidentemente, a pesar de hacer esta explicación, las tutoras tuvieron que ayudar bastante al alumnado, especialmente al principio, debido a la inexperiencia.

Finalmente, se expuso todo el trabajo realizado en el sector de pasillo correspondiente al aula de cuarto de primaria, con la intención de que el resto de la comunidad escolar conociera a la artista que se había trabajado. (Anexo I)

Al contrario de lo esperado, el proyecto tuvo muy buena acogida tanto por el alumnado como por las familias. Durante el proceso todos los alumnos y alumnas mostraron gran interés por crear sus propios atuendos de ropa. La tercera fase fue la más complicada y frustrante para algunos alumnos y alumnas, ya que en muchas ocasiones se les salía el hilo de la aguja o este mismo se les enredaba con la tela, pero poco a poco y con la ayuda de las tutoras consiguieron vencer esa frustración y obtener el resultado deseado.

5. Marco metodológico.

5.1. Metodología de la investigación.

Este trabajo sigue una metodología de investigación aplicada, ya que tiene como objetivo principal buscar las ventajas y los beneficios del trabajo de la Educación Artística mediante ABPA en un centro catalogado como CAES.

Por otro lado también busca ser una investigación cualitativa, no experimental y transversal, es decir, se pretende seguir una metodología centrada en estudiar el significado del ABPA y el impacto que supone su aplicación en los centros CAES pero sin llevar a cabo ninguna experimentación, simplemente basándose en la comparación de distintos documentos que estudian las características propias de cada concepto. A pesar de no ser experimental, cuenta con una parte de investigación descriptiva debido a la observación directa de una experiencia realizada en un aula, ya que para comprobar de primera mano el impacto del ABPA en un centro catalogado como CAES, he presenciado el trabajo de uno de los proyectos en el centro Ausiàs March de La Vall d'Uixò, dónde realizaba las prácticas.

Para ello, he intentado seguir un orden de especificidad, exponiendo la información del contenido más general (el arte y la educación) al contenido más específico (el impacto del ABPA en los CAES), con la intención de establecer un orden lógico y que facilite la comprensión del objetivo principal, la implantación del ABPA en centros CAES.

5.2. Material.

Respecto a la documentación utilizada para realizar la investigación he manejado diferentes fuentes bibliográficas como libros que hablan tanto del arte como de la educación, y más concretamente de la educación artística. Entre estos, dos de los más usados han sido escritos por María Acaso, profesora e investigadora especializada en el área de Educación Artística.

También han servido de ayuda artículos de páginas web para extraer información más detallada sobre la metodología ABP, más concretamente el ABPA y el impacto en los CAES.

Finalmente, también he aprovechado trabajos de final de grado o máster de diferentes universidades, para conseguir más información sobre investigaciones de campo para los que se han realizado cuestionarios o similares sobre la implantación del ABP en CAES y sus beneficios o consecuencias.

6. Conclusiones.

Haciendo una recopilación de toda la investigación llevada a cabo, y después de investigar cómo surgió el ABP, porqué y su amplia aplicación a diversas áreas de la educación, incluida la educación artística, se ha podido observar que esta manera de trabajar surge como una metodología de aprendizaje que rivaliza con la tradicional y memorística, ya que el ABP se cataloga como un camino hacia el aprendizaje activo y motivacional. Por tanto, no extraña ver que su utilización vaya en aumento en centros con características como los CAES, ya que este método de trabajo favorece el aprendizaje dentro de comunidades escolares con gran diversidad cultural y familiar, dónde aprender no supone para muchos algo importante.

Por otra parte, la educación artística se ha visto durante mucho tiempo como un área de entretenimiento donde los docentes en lugar de enseñar al alumnado a expresarse de otras formas que no sean mediante la escritura o el lenguaje oral, se han centrado en justificar ante las familias lo que se ha hecho en esta área con manualidades que limitan el aprendizaje del alumnado en cuanto al contenido artístico. Pero el aprendizaje del arte es mucho más que eso, implica que el alumno o alumna pueda desarrollar su creatividad e

imaginación, le ayuda a flexibilizar su pensamiento, estimular sus habilidades cognitivas y les ofrece la oportunidad de aprender valores que en otras áreas no se pueden trabajar.

Por todo esto, el ABPA ha supuesto un cambio para esta asignatura, ya que permite al alumnado ser el protagonista de su propio aprendizaje dentro de esta área, aunque con ayuda del tutor o tutora, son ellos y ellas los que deciden qué o a quién van a trabajar y de qué manera. Además, este método de aprendizaje ha supuesto un antes y un después en centros con alta desmotivación por parte del alumnado, ya que al ser los alumnos y alumnas los protagonistas activos de su aprendizaje les provoca entusiasmo y una verdadera emoción al afrontar ellos mismos esta enseñanza.

Pero además, existe otro inconveniente en la educación artística, y este es el contexto en el que se enseña, ya que esto es algo que tampoco se ha tenido en cuenta años atrás, pero que los docentes han de asumir y trabajar el arte teniendo en cuenta esta perspectiva. Actualmente, la sociedad vive envuelta de lo que se conoce como “hiperrealismo” provocado en gran parte por la creciente demanda y uso de tecnología y redes sociales, lo cual provoca que el alumnado viva envuelto en una realidad exagerada. Por lo que se hace necesario que los docentes sean capaces de educar el arte teniendo en cuenta la realidad cambiante en la que vive la sociedad.

En resumen, es necesario plantear un cambio en la enseñanza del arte dentro del ámbito de la educación, tanto en el enfoque que hay que darle como en la forma de enseñar esta área, y sobretodo, adaptándose a la realidad cambiante en la que vive la sociedad. Además, este cambio resulta imprescindible en centros dónde existe alumnado desmotivado y las familias no dan importancia a la educación escolar, como es el caso de los CAES, ya que una transformación en la enseñanza de la educación artística puede significar un cambio de pensamiento en el alumnado y las familias que provoque una valorización de las aportaciones del arte a nuestra sociedad.

7. Referencias bibliográficas.

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.
- Acaso, M. y Megias, C. (2017). *Art Thinking: cómo el arte puede transformar la educación*. Madrid, España. Editorial Paidós.
- Arpí et al. (2012). El ABP: origen, modelos y técnicas afines. © *Aula de innovación educativa*, núm. 216, p. 14-18.
- Bernabeu, M. D. y Cònsul M. Aprendizaje basado en problemas: El método ABP, de Educrea. Sitio web:
<https://educrea.cl/aprendizaje-basado-en-problemas-el-metodo-abp/>
- Caeiro Rodríguez, M. (2017). Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, individuo y sociedad*. ISSN 1131-5598, Vol.30, N°1, págs. 159-177.
- Devesa Zamora, M. C. (2015). Una experiencia de ABP en primaria, de SlideShare. Sitio web:
<https://es.slideshare.net/mcarmendz/una-experiencia-de-abp-en-primaria-55136996>
- España. *ORDEN del 4 de julio de 2001, de la Conselleria de Cultura y Educación, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa. [2001/X6756]*. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, 17 de julio de 2001, núm. 4044.
- España. *ORDEN 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano. [2019/4442]*. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, 3 de mayo de 2019, núm. 8540.
- Espeso, P. (2018). Los 5 puntos clave del ABP: Aprendizaje Basado en Proyectos, de Educación 3.0. Sitio web:
<https://www.educaciontrespuntocero.com/formacion/los-5-puntos-clave-del-aprendizaje-basado-proyectos/>

Gardner, H., 1997. *Arte, Mente Y Cerebro. Una Aproximación Cognitiva A La Creatividad..* 7th ed. Nueva York: Basic Books Inc., p.108.

Hernández, F. (2002). Los proyectos de trabajo. Mapa para navegantes en mares de incertidumbre. *Cuadernos de pedagogía*, 310, 78-82.

Knoll, M. (1997). The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education* , 34(3), 59-80. Recuperado de: <https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html?ref=psweboffice.com>

Ordaz, F. (2018). *Estudio sobre las metodologías y recursos didácticos en Ciencias Sociales en Educación Primaria en Centros de Acción Educativa Singular pertenecientes a las provincias de Castellón y Valencia*. Universitat Jaume I, Castellón (España).

Rodríguez, P. (2017). Montserrat Planella: “L’educació artística té més eines per avaluar des de la complexitat”, de El diari de l’educació. Sitio web: <http://diarieducacio.cat/montserrat-planella-leducacio-artistica-mes-eines-avaluar-des-de-complexitat/>

Touriñán-López, J. M. (2011). Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte. *ESE. Estudios sobre educación*, 21, 61-81.

Trujillo, F. (2015). *Aprendizaje basado en proyectos. Infantil, Primaria y Secundaria*. Ministerio de Educación.

[Educarchile]. (2015, Enero 15) Aprendizaje Basado en Proyectos-Asignatura Arte [Archivo de video] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=yugau95CgBA>

(2006). Eduteka. Sitio web: <https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/8/252/468/1?url=8/252/468/1>

(2018). Aprende Intef: Padlet. Sitio web: <https://padlet.com/formacionintef/3r84y7jzhdb4>

8. Anexo.

- Fotografías del proyecto sobre Sonia Delaunay en cuarto de primaria del CEIP Ausiàs March. Realizadas por Nerea Piera Requena.



