

# Casos de educación artística en primaria

Autoría: Pau Monfort Monfort, Ester Forné Castaño, María José Ortiz Romaní, Sonia Benitez Ferrando

El encargo y la creación de este recurso de aprendizaje UOC han sido coordinados por la profesora:  
Aida Sánchez de Serdio Martín

PID\_00299134

Primera edición: febrero 2024

# **coronaVIVOS. Una producción de danza-teatro con *Soundpainting***

**Autor:** Pau Monfort Monfort

## **Tipología**

**Danza/Teatro**

**Música/Sonido**

**Centro educativo:** CEIP Cervantes (Castellón).

**Curso o nivel:** 4º, 5º y 6º de primaria.

**Duración:** 4 meses.

**Agentes implicados** (dentro o fuera del centro): Maestro impulsor (especialista en educación musical y educación plástica y visual).  
Artista invitada (Angélique Cormier).

## **Contexto educativo**

El CEIP Cervantes es un centro de una línea situado en el centro de Castellón de la Plana. La degradación urbanística del barrio donde se encuentra y el traslado de las familias de nivel socioeconómico medio a zonas de la ciudad de nueva construcción ha hecho que el centro haya experimentado un cambio progresivo en la composición del alumnado. Actualmente, la mayoría de los niños son provenientes de familias migrantes y de nivel socioeconómico bajo.

Este proyecto se llevó a cabo en el curso 2020-2021, en medio de las restricciones producidas por la pandemia de la COVID-19. Debido a la reorganización para reducir las ratios por aula, en el centro se crearon grupos de alumnado heterogéneo e internivel. El proyecto se hizo con dos de estos grupos, que mezclaban alumnado de tres cursos (4.º, 5.º y 6.º de primaria). La duración del proyecto fue desde el inicio de curso hasta finales de enero. Las dificultades para llevar a cabo actividades de movimiento y de interpretación musical dentro de las aulas (imposibilidad de reorganizar el espacio de las aulas, uso de mascarillas, restricciones en cuanto a desinfección y uso de instrumentos musicales, etc.) hicieron que surgiera la idea de elaborar un proyecto interdisciplinario que se desarrollara al aire libre. Además, la necesidad del alumnado de gestionar el parón emocional producido por la crisis sanitaria vehiculó, casi de manera inevitable, la elección de la temática hacia todo lo relacionado con la pandemia. Por este motivo, el proyecto tomó forma de tríptico, de manera que se pudiera reflexionar sobre el pasado, el presente y el futuro de aquella situación que angustiaba tanto al alumnado.

## Descripción del proceso

*coronaVIVOS* es una producción audiovisual de danza-teatro elaborada haciendo uso de Soundpainting. El Soundpainting es una lengua de signos para la creación multidisciplinaria en vivo creada por Walter Thompson en 1974 (Thompson, 2009). Se trata de un recurso creativo y didáctico de gran potencial que permite componer en directo y con diferentes disciplinas a la vez: artes plásticas y escénicas, música, danza, etc. Por ejemplo, con el gesto *Long Tone* («tono largo») podemos indicar que los músicos interpretan una nota de duración larga, sin especificar la altura o la intensidad del sonido. Este mismo gesto, sin embargo, sirve para indicar un movimiento fluido y continuo para las bailarinas y bailarines, o una línea continua para los artistas plásticos. Para aprender más sobre esta lengua de signos y ver performances, podéis consultar el canal de YouTube de Walter Thompson (<https://www.youtube.com/@walterthompson2334>).



Figura 1. El docente, empleando la lengua de signos *Soundpainting* para hacer indicaciones en la creación escénica

Fuente: Pau Monfort.

Haciendo uso de esta herramienta, junto con el alumnado de 4.º, 5.º y 6.º de primaria se diseñó una coreografía en forma de tríptico: el pasado, el presente y el futuro de la pandemia sirven como eje temático para estructurar la obra, construida sobre música de compositores de los siglos XX y XXI, y con inspiraciones en la danza contemporánea, la performance y el cruce entre artes plásticas y el movimiento.

La idea inicial del proyecto partía de tres premisas: que trabajara las artes plásticas, la danza y la música de manera integrada; que no fuera un proyecto únicamente centrado en las artes, sino que tratara un tema elegido por el alumnado, desarrollado a través de las artes; y que el *Soundpainting* fuera la herramienta para articular esta conexión. Como inspiración para los estudiantes, sirvió de gran ayuda la visualización del documental *Five Days to Dance* (2014), dirigido por José Andreu y Rafa Molés, que recoge la experiencia de dos coreógrafos llevando a escena una coreografía en cinco días con alumnado de secundaria sin experiencia en artes escénicas.

Una vez acordada nuestra temática, se decidió dedicar una parte de la coreografía a cada momento de la pandemia (pasado, presente y futuro, como ya se ha dicho) y, después, se hizo una lluvia de ideas que sirvió para recoger conceptos, palabras o hechos que pudieran ayudar a inventar los movimientos.

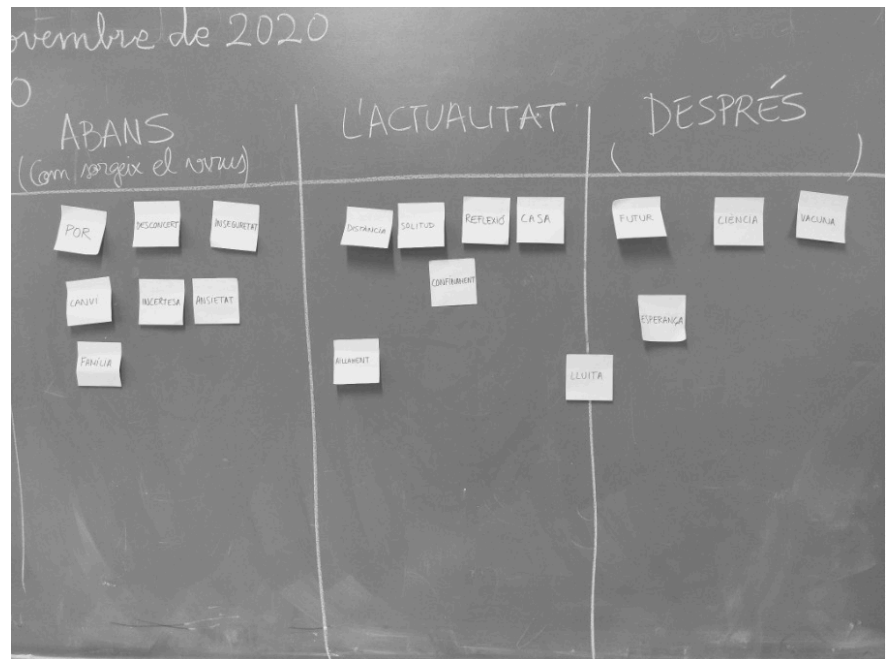


Figura 2. Recopilación de ideas y conceptos para tejer la propuesta escénica  
Fuente: Pau Monfort.

Para introducir al alumnado en el lenguaje de *Soundpainting* y en la danza contemporánea, se dedicaron las primeras semanas del curso a hacer juegos y ejercicios para aprender los signos y ganar confianza corporal. La coevaluación por rúbrica les animó a practicar tanto el rol de intérprete como el de *Soundpainter*, que es la persona que dirige y compone la creación haciendo uso de los gestos. Aunque en el producto final el rol de *Soundpainter* estuvo únicamente a cargo del docente, durante las sesiones de aprendizaje también se dio la oportunidad al alumnado de practicar en esta posición. El objetivo principal de estas sesiones era transmitir la idea de que no importa la experiencia previa: todo el mundo tiene capacidad para moverse y expresar ideas con el movimiento.

Antes de iniciar el proceso de creación de la coreografía, se propuso al alumnado una selección de tres obras de música contemporánea (una por movimiento) siguiendo criterios de duración, carácter y contenido programático de la producción: *Turangalila- Symphonie* de Olivier Messiaen, *Agua de Amazonia* de Philip Glass y *Sensemayá* de Silvestre Revueltas. Tomando como base sonora estas piezas, se empezó a trabajar en los movimientos que surgían de los ejercicios de *Soundpainting* y en cómo estos movimientos podían conectar con las ideas y conceptos que se querían transmitir. Las coreografías fueron creciendo a



medida que se practicaban en las sesiones, a lo largo de las semanas, siempre teniendo en cuenta las propuestas de los estudiantes. Este debate y el hecho de seguir un proceso lento y no-lineal, de ensayo/error, sirvió para que experimentaran en la práctica cómo son los procesos creativos.

Paralelamente, al diseño de las coreografías, se llevaron a cabo dos talleres para descubrir las posibilidades de las artes plásticas aplicadas a lo escénico: uno sobre el arte del origami gigante, impartido por videoconferencia por el artista Angélique Cormier (usado en escena en el solo del primer movimiento); y el otro sobre la proyección del trazo derivado del movimiento corporal, tomando como referencia la obra de los artistas Trisha Brown y Tony Orrico (aplicado al segundo movimiento de la producción).



Figura 3. Vista general de la escena en el segundo movimiento, cuando se lleva a cabo el uso de artes plásticas asociadas al movimiento

Fuente: Pau Monfort.



Figura 4. Uso de un origami gigante como elemento integrado en la propuesta de danza

Fuente: Pau Monfort.

---

## Concepción didáctica

El principal recurso didáctico que vehicula esta propuesta es el *Soundpainting*, como ya se ha dejado entrever en apartados anteriores. El *Soundpainting* tiene una serie de ventajas que lo hacen muy interesante desde el punto de vista didáctico: en primer lugar, no es necesario tener experiencia previa en ninguna de las disciplinas para poder tomar partido. Evidentemente, si se tienen nociones de tocar instrumentos musicales, de danza, de teatro o de artes plásticas, se podrá trabajar a otro nivel, pero este lenguaje tiene la virtud de poder iniciar al alumnado, desde la práctica, en las diferentes disciplinas artísticas. Por otro lado, se trabaja siempre desde la experimentación y la creatividad, de manera que el error no penaliza, sino que se integra como un elemento esencial (y positivo) del proceso creativo. De esta manera, la presente propuesta se alinea con los nuevos modelos pedagógicos musicales de finales del siglo xx y principios de los xxi: la educación musical centrada en el «hacer música», como defienden Keith Swanwick —«teaching music musically»— y Christopher Small —«la música es una acción: musicar (*musicking*)»—, así como en el aprendizaje a través de la experimentación y la creación musical, como propone François Delalande.

Además, este proyecto en concreto pone el foco en la expresión corporal desde la perspectiva de la danza contemporánea y la performance. A menudo, la expresión corporal y el movimiento han quedado relegados en la educación musical en favor de la interpretación y la creación musical. El *Soundpainting* ayuda a enfocar la creatividad en general, y en este caso en la expresión corporal, no desde una visión de expresión espontánea u original, sino más bien desde estructuras acotadas que hacen de andamio y permiten la improvisación y la creación dentro de unos límites, permitiendo de esta manera que todo el alumnado aprenda a improvisar y a crear.

Finalmente, y también con relación a la expresión corporal, se trabajan las artes plásticas como reflejo de la plasmación en dibujo de los movimientos del cuerpo (véase la colección de performances *Penwald* de Tony Orrico), así como del uso de piezas de origami que se incorporan a la creación escénica en movimiento.

---

## Principales desafíos

El proceso de grabación en vídeo se realizó en plano secuencia, ya que se entendía como una creación escénica única, y con medios técnicos bastante precarios: tres trípodes, tres dispositivos móviles personales y mucha cinta adhesiva. La falta de recursos humanos también complicó la grabación, porque la gestión del grupo, la dirección escénica y el control de las cámaras, así como la posproducción, recayó en un único docente. Estos inconvenientes no hacen más que poner de relieve la importancia del trabajo en equipo y de la codocencia como elementos esenciales para desarrollar proyectos viables en el aula. Por suerte, la propuesta salió adelante gracias a un propósito claro: se debían potenciar las fortalezas (implicación del alumnado) y disimular las debilidades (por ejemplo, a través de la edición de vídeo para seleccionar los mejores planos o el uso del blanco y negro para «tapar» la ausencia de un vestuario diseñado para la ocasión).

Las restricciones a causa de la pandemia hacían imposible una representación en directo con público. Por este motivo, se apostó desde el primer momento por una producción audiovisual a modo de videodanza que se pudiera estrenar en una emisión en *streaming*, y se aprovechó lo que parecía un inconveniente para

implicar a las familias y poder llegar más allá de la comunidad educativa. Además, el canal de mensajería instantánea de la escuela sirvió para hacer promoción del evento. El hecho de poder comentar en directo, mediante un chat, la producción que ellos mismos habían realizado dinamizó mucho la actividad. Después del estreno, la obra quedó alojada en YouTube y se puede ver en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=6ghwlfM4JBg>

Este proyecto supuso un reto importante tanto para el alumnado como para el docente, ya que se trataba de un proyecto de larga duración al que los estudiantes de este centro no estaban acostumbrados. Aparte de las dificultades expuestas más arriba, hay que tener en cuenta que en medio del proceso la escuela sufrió un traslado de instalaciones inesperado, con todo lo que conlleva en cuanto a la utilización de espacios. Esto, sumado a las dificultades de una parte del alumnado de ser conscientes del objetivo final del proyecto, hizo tambalear el éxito de la propuesta.

---

## Principales aportaciones

A pesar de los inconvenientes surgidos durante el proceso, podemos remarcar unos cuantos aprendizajes interesantes recogidos por el camino. En primer lugar, la cohesión de los grupos, que se habían reorganizado debido a la pandemia al inicio de curso, se vio favorecida gracias a este proyecto. En segundo, la percepción del alumnado en relación con esta propuesta didáctica fue positiva sobre todo después de cerrar el proyecto, una vez se había expuesto al resto de la comunidad educativa la proyección del producto audiovisual, y es en este momento en el que gran parte de los estudiantes fueron conscientes del buen trabajo que habían hecho y lo valoraron debidamente. A nivel docente también supuso un desafío por las diversas razones ya aducidas anteriormente. Llevar a cabo esta propuesta también ha servido para hacer patentes las mejoras en el ámbito de evaluación formativa y las carencias que supone no poder trabajar con más docentes de manera colaborativa.

Aunque en cuanto al centro el desarrollo de este proyecto pasó inadvertido, en la fase final de difusión del producto audiovisual sí tuvo mucha repercusión: muchas familias del centro y todo el equipo docente participaron en la presentación y contribuyeron a compartirlo. Además, varios docentes se interesaron *a posteriori* por cómo se habían llevado a cabo las diferentes fases del proyecto, y mostraron interés por colaborar en proyectos futuros.

---

## Referentes

Thompson, W. (2009). Soundpainting: El arte de la composición en vivo. *Revista Eufonía. Didáctica de la música*, 47, pág. 77-83

# Proyecto «*Fan-¿Qué?* Un fanzine colectivo en imágenes»

Autor: Pau Monfort Monfort

Centro educativo:	CEIP Cervantes (Castelló de la Plana).
-------------------	----------------------------------------

Curso o nivel:	Tercer ciclo de primaria.
----------------	---------------------------

Duración:	Dos meses (10 sesiones de 2 h).
-----------	---------------------------------

Agentes implicados (dentro o fuera del centro):	Maestro impulsor (especialista en educación musical y educación plástica y visual). Integrantes de VA! Asociación Cultural y de Promoción de las Artes Visuales (Marta Pérez Civera y María Sáinz Arandía).
-------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Tipología

Artes plásticas y visuales

Residencia artística

## Contexto educativo

El CEIP Cervantes es un centro de una línea situado en el centro de Castellón de la Plana. La degradación urbanística del barrio donde se encuentra y el traslado de las familias de nivel socioeconómico medio a zonas de la ciudad de nueva construcción ha hecho que el centro haya experimentado un cambio progresivo en la composición del alumnado. Actualmente, la mayoría de los niños son provenientes de familias migrantes y de nivel socioeconómico bajo.

El proyecto «*Fan-¿Qué?* Un fanzine colectivo en imágenes» se desarrolló en el curso 2019-2020, y forma parte de la convocatoria de residencias artísticas promovida por el Consorcio de Museos de la Comunidad Valenciana y el CEFIRE (Centro de Formación, Innovación y Recursos Educativos) denominada Resistencias Artísticas. Gracias a esta iniciativa, treinta centros públicos del territorio valenciano disfrutaron de la residencia de un artista o equipo de artistas que desarrollan un proyecto en colaboración con los docentes, con la intención de incorporar los lenguajes de la creación contemporánea a los procesos de aprendizaje formales. Teniendo en cuenta la realidad social del alumnado del centro, que hace que tenga muy poco contacto con la cultura y el arte, este tipo de iniciativas suponen una experiencia muy valiosa tanto en el ámbito educativo como personal y social.

## Descripción del proceso

El proyecto propone la realización de un fanzine como herramienta de creación colectiva a través de la cual se promueve la reflexión del alumnado sobre el uso actual de la imagen. Mediante la utilización de esta herramienta y del collage, la

propuesta pretende generar un espacio donde tratar temas relacionados con el contexto del centro educativo, que interesen a los propios protagonistas, con la intención de darles voz y facilitar su participación como agentes activos en la sociedad. De esta manera, el proyecto se plantea como un espacio de juego para experimentar con la creatividad, una manera de compartir ideas, pensamientos y sentimientos con el resto del mundo, y un arma de empoderamiento individual y grupal.

En un mundo donde predomina la comunicación visual, el proyecto, dirigido al alumnado del tercer ciclo de primaria, puede facilitar la comprensión y reflexión sobre la información que reciben y producen. El fanzine, utilizado históricamente para expresarse de forma no convencional fuera de los medios de masas, permite desarrollar la capacidad crítica a la hora de expresarse y relacionarse con los demás. El uso del arte contemporáneo como herramienta educativa en esta etapa facilita la adquisición de conocimientos artístico-plásticos, a la vez que promueve valores de respeto, tolerancia, igualdad y empatía.

El proyecto estaba dividido en tres bloques en los que se han trabajado los diferentes aspectos para la creación del fanzine: 1) historia del fanzine y análisis de material gráfico, 2) técnicas artísticas (collage) y sus posibilidades expresivas, y, finalmente, 3) la puesta en común dentro del mismo grupo y con el resto de agentes sociales (educativos, culturales, familiares, etc.). A continuación se detallan las sesiones de los tres bloques:

El primer bloque se dividía en tres sesiones y versaba sobre el concepto de fanzine, la historia de este tipo de publicaciones y para qué sirven, estableciendo un diálogo con el alumnado sobre el uso de las imágenes en la actualidad, así como sobre la comprensión de la información que emitimos y recibimos. La primera sesión sirvió para llevar a cabo una dinámica de presentación del grupo, presentar el proyecto y realizar una lluvia de ideas sobre qué podía ser un fanzine.



Figura 1. Dinámica de presentación en la primera sesión  
Fuente: Marta Pérez.

También se hizo una búsqueda guiada en libros y a través de internet para encontrar una definición más precisa, que surgió en una posterior puesta en común. En la segunda sesión se introdujo el alumnado en la historia de los



fanzines gracias al análisis de múltiples publicaciones, con formatos y temáticas variadas, que proporcionaron los artistas. Además, los niños tuvieron la oportunidad de iniciarse en la técnica del collage a través de la construcción de una imagen sencilla a partir de fragmentos dados.



Figura 2. Recopilación de la información recogida en la investigación  
Fuente: Marta Pérez.



Figura 3. Detalle de la actividad de creación de collages a partir de recortes dados  
Fuente: Marta Pérez.

Para cerrar el bloque, en la tercera sesión se llevó a cabo una dinámica grupal sobre los procesos de comunicación (emisor-receptor), seguida de un breve debate sobre los medios de comunicación y lo que nos comunican las imágenes. La sesión concluyó con un ejercicio para llegar a un acuerdo sobre las temáticas que trataría el fanzine colectivo: una temática común (los deberes escolares) y diversas temáticas de interés elegidas por el alumnado.

El segundo bloque, de una duración de siete sesiones (una por semana), se centró en el desarrollo de los contenidos del fanzine a través de las diferentes herramientas de creación. En él, se llevó a cabo un análisis del material gráfico aportado, se presentó la técnica del collage como instrumento para comunicar y expresar ideas y emociones, se trabajó en la puesta en página del contenido de la publicación, y se elaboró una premaqueta de manera artesanal. Este bloque se subdividía en cuatro actividades: en la primera se introdujeron las herramientas de creación y se realizó un primer collage individual, partiendo del material gráfico disponible; en la segunda se hizo una selección de imágenes personales (autorretrato, entorno familiar, barrio, etc.) para luego realizar un segundo collage en la tercera actividad; y las últimas tres sesiones se dedicaron a la actividad final, que consistía en la elaboración definitiva del fanzine colectivo, recogiendo las creaciones realizadas en las sesiones anteriores y organizándolas atendiendo a la maquetación, así como a la creación de una portada y la elección de un título para el fanzine: *Una pereza rara*.

Por culpa de la interrupción por la pandemia, quedó pendiente la puesta en práctica de la encuadernación artesanal de un ejemplar por alumno.



Figura 4. Muestra de estrategias y técnicas de collage aportada por las artistas  
Fuente: Marta Pérez.

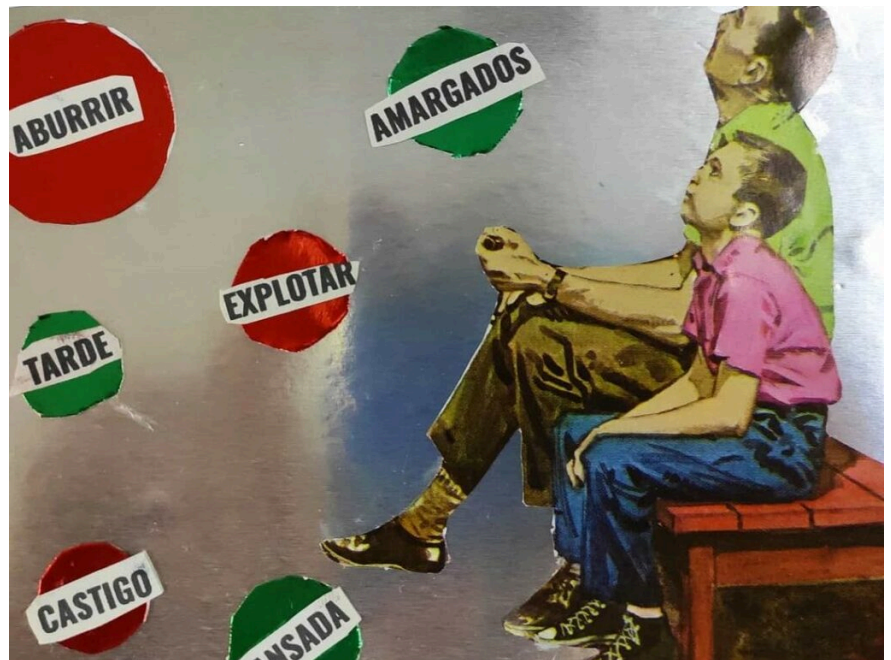


Figura 5. Ejemplo de collage hecho por el alumnado  
Fuente: Marta Pérez.

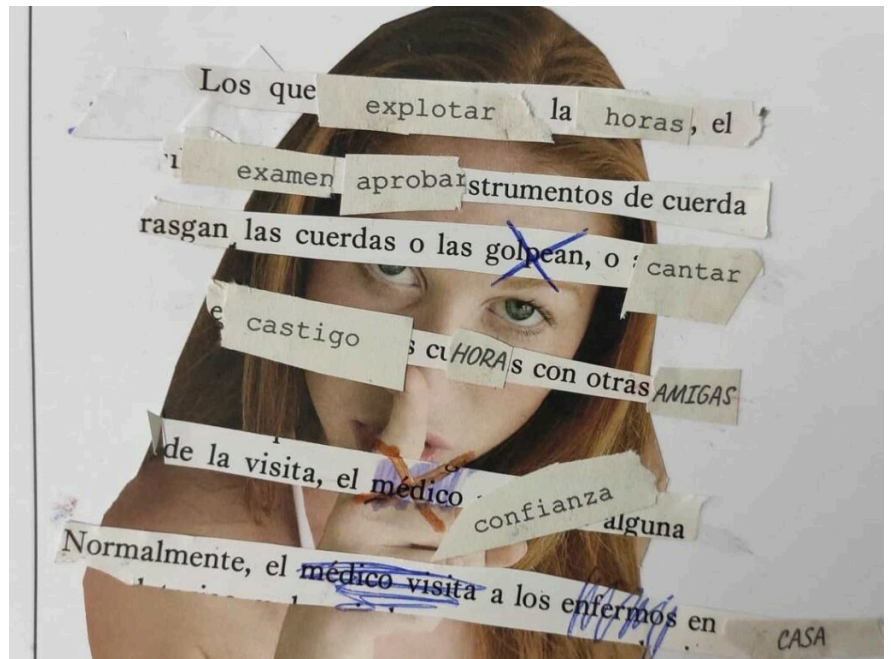


Figura 6. Otra muestra de collage realizado por el alumnado  
Fuente: Marta Pérez.





Figura 7. Una tercera muestra de collage elaborado por una alumna  
Fuente: Marta Pérez.

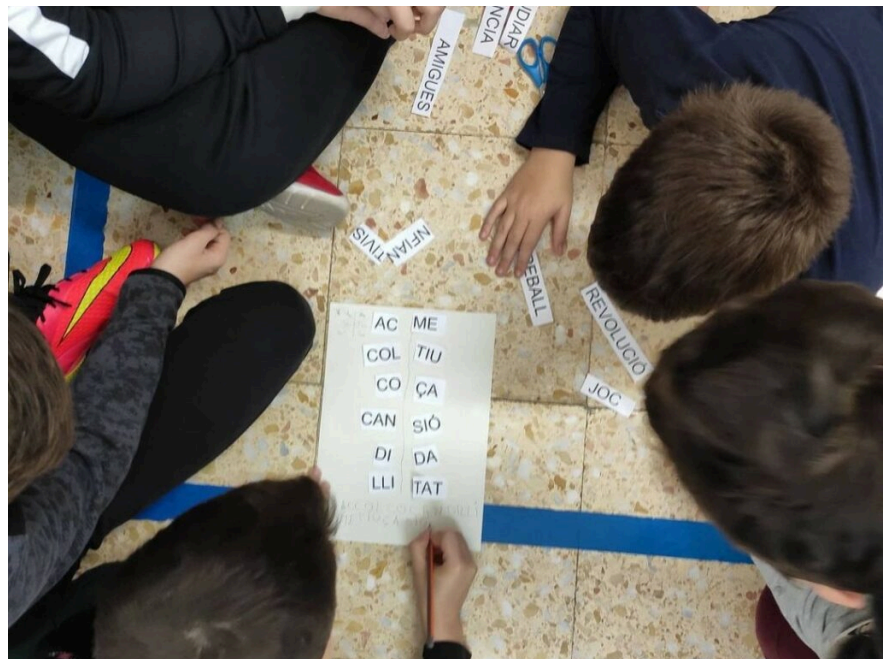


Figura 8. Los estudiantes jugando con sílabas para encontrar un título para el fanzine

Fuente: Marta Pérez.

El tercer bloque tuvo que repensarse por la imposibilidad de continuar con las sesiones presenciales (la idea inicial era hacer una presentación pública del fanzine colectivo en forma de exposición y comunicación). Ante este inconveniente, se optó por reunir al alumnado a través de videoconferencia para poder hacer un cierre del proyecto y mostrar el resultado final en formato digital.

Con el fin de evaluar el proceso creativo a lo largo del proyecto, se establecieron unos criterios de evaluación en diferentes momentos: la actividad inicial de análisis y comparación de fanzines, evaluados a través de un cuestionario en la plataforma virtual del centro; la participación en los debates propuestos, a través de la observación y el diario de aula; y la elaboración de los diferentes collages, haciendo uso de rúbricas que tenían en cuenta el espacio acotado para trabajar, el

texto manuscrito, las palabras impresas y recortes de revistas, el contenido adecuado a la temática, la variedad de técnicas, la variedad de materiales y el respeto hacia el trabajo de los compañeros.



Figura 9. Portada del fanzine  
Fuente: Marta Pérez y María Sáinz.

---

## Concepción didáctica

En cuanto a la didáctica de la educación artística, este proyecto pone el foco en tres elementos principales: el primero de ellos es el uso variado de técnicas artísticas de collage (recorte con tijera, agarre, uso de formas geométricas en el corte, uso de fragmentos de texto, jugar con la escala, recursos de retórica visual como la metáfora, la analogía o la metonimia, etc.). En segundo lugar, se trabaja el fanzine como recurso didáctico para recoger y exponer conocimiento de cualquier materia trabajada en el aula; se trabajan los diferentes formatos y tipologías de fanzine, según el pliegue del papel, el tipo de contenido (texto, dibujo, imágenes, collage, etc.), la distribución de la información o la temática escogida; también se habla sobre las estrategias de maquetación y las posibilidades en cuanto a técnicas de encuadernación artesanal, así como del uso de escáner o fotocopidora.

Finalmente, un aspecto fundamental en este proyecto es iniciar al alumnado en la alfabetización visual: se trata de uno de los objetivos principales de la materia de educación plástica y visual, como puede comprobarse en el actual currículo. En las diferentes actividades que conforman la propuesta, tanto en aquellas que trabajan las artes plásticas como en los debates, se ha intentado desarrollar en los niños una visión crítica del mundo de las imágenes, de manera que no se conformen solo en el consumo, sino que den también el paso de producirlas. El fanzine, como herramienta de comunicación fuera de los medios de masas, se convierte en una oportunidad para poner en práctica esta capacidad crítica a la hora de expresarse y relacionarse con los demás.

---

## Principales desafíos

En un primer momento, la intención de los artistas era implicar no únicamente la clase de sexto, sino también otros cursos inferiores, aunque fuera de una manera más puntual. Además, también se tenía la intención de hacer partícipe y consciente al profesorado del centro de que, durante aquellos meses, se estaba desarrollando esta experiencia artística y educativa. Sin embargo, la inercia propia del funcionamiento escolar y las rutinas establecidas a lo largo de los años hicieron muy difícil sacar el proyecto más allá de las cuatro paredes del aula donde se llevó a cabo. Aunque el equipo directivo estaba al corriente de la realización del proyecto y lo apoyaba, no fue posible implicar más profesorado o grupos de alumnos. A todo ello hay que añadir la aparición repentina de la pandemia, que obligó a cerrar el proyecto impidiendo la posibilidad de hacer una exposición con el trabajo efectuado y la difusión prevista del fanzine colectivo elaborado por el alumnado.

Aparte de eso, otra dificultad que se produjo varias veces a lo largo del proyecto tuvo que ver con la gestión de la toma de decisiones por parte del alumnado. Como hasta entonces no habían tenido demasiadas experiencias asamblearias, se produjeron conflictos debido a una planificación insuficiente de estas situaciones por parte del docente y de los artistas. Se hizo patente la necesidad de reforzar estas habilidades en el grupo, para que las decisiones tomadas en gran grupo fueran más democráticas y justas.

---

## Principales aportaciones

Estaba previsto que la evaluación de la experiencia por parte del alumnado se hiciera una vez finalizaran las sesiones de trabajo. Como no se pudo hacer el cierre del proyecto con el alumnado debido al inicio sobrevenido de la pandemia, fue imposible llevar a cabo una evaluación formal de la experiencia por parte del alumnado. No obstante, sí se realizó una videoconferencia de despedida junto con los artistas y un grupo numeroso de alumnado. En este grupo destacaron el hecho de haber aprendido técnicas plásticas como el collage o la mezcla con otras técnicas de dibujo, y las sesiones de debate sobre la temática general (los deberes) y las reflexiones colectivas sobre las creaciones realizadas. Otro punto positivo es que el alumnado pudo ver desde dentro un proyecto artístico, con todas las fases, los tropiezos, los momentos creativos o la toma de decisiones colectivas.

Desde el primer momento se creó un clima de confianza y de trabajo muy positivo. A lo largo de las sesiones se llegaron a conseguir reflexiones, debates y aprendizajes significativos, muy alejados del habitual simulacro educativo que

tanto cuesta romper. El alumnado se llevó una mochila cargada de pensamiento visual crítico, con unas reflexiones muy interesantes sobre el debate de la idoneidad o no de los deberes en casa con una paleta muy amplia de técnicas creativas y, sobre todo, con la experiencia de haber disfrutado trabajando con artistas, compartiendo los procesos creativos, enseñando y aprendiendo los unos de los otros. Esto ha quedado plasmado en el resultado del proyecto, en forma de un fanzine colectivo que recoge de manera muy fiel todo lo conseguido durante las horas de trabajo, de debate, de reflexión, de aprendizaje y colaboración de todo el equipo.

No obstante, el mejor legado para el centro queda patente en la realización, en dos cursos posteriores, de proyectos artísticos de larga duración en los que también se han llevado a cabo fanzines de creación colectiva, con el título de *Diversimals*, vol. I y II, dedicados a la diversidad afectiva y sexual en el mundo animal y a la diversidad familiar, respectivamente.

## Tipología

Multidisciplinario

Residencia artística

# Los detalles y las cosas. Un proyecto sensorial de artes vivas

**Autora:** María José Ortiz Romani

<b>Centro educativo:</b>	CEIP Verge dels Dolors (Benilloba, Alicante).
<b>Curso o nivel:</b>	<b>Grup motor:</b> 3r, 4t, 5è i 6è de primària. <b>Grups col·laboradors:</b> aules d'infantil, 1r i 2n primària.
<b>Duración:</b>	Seis meses.
<b>Agentes implicados (dentro o fuera del centro):</b>	<b>Creadores:</b> Taller Placer (Paula Miralles y Vicente Arlandis). <b>Artistas colaboradores:</b> Amalia Ruiz Larrea y Nilo Gallego. <b>Otros agentes implicados:</b> Gremio de maestros confiteros y pasteleros de Valencia. <b>Maestra coordinadora:</b> Rebeca Sanjuan Cano. <b>Docentes colaboradores</b> de los diferentes niveles participantes. <b>Equipo de coordinación</b> conformado por los agentes educativos y culturales implicados en el programa.

## Contexto educativo

El CEIP Verge dels Dolors está ubicado en la localidad alicantina de Benilloba, un pueblo de 700 habitantes rodeado de montañas y campos de olivos. Comparte instalaciones con la Sección IES Pare Arques de Cocentaina. El alumnado proviene de catorce poblaciones, por lo que la escuela cumple un papel muy importante en cuanto a la socialización. Hay poblaciones en las que solo viven dos niños en invierno, de edades dispares, de manera que el centro escolar se convierte en un espacio de relación social y de creación de vínculos.

Durante el curso 2022-2023 este centro fue seleccionado para participar en el programa de residencias artísticas en escuelas, «Resistències artístiques: processos artístics en entorns educatius», impulsado por el Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana (CMCV) en colaboración con la Secretaria Autònoma de Cultura i Esport, la Direcció General de Innovació Educativa i Ordenació (DGIEO) y el CEFIRE artisticoexpressiu de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport (GVA).

Está dirigido a creadores, a título individual o bien en colectivo, que sitúen su trabajo en el campo de las prácticas participativas, relacionales, colaborativas y pedagogías críticas.

Los proyectos presentados por los artistas deben tener como objetivos fundamentales: la aplicación de procesos de creación artística contemporánea en los centros escolares; el fomento de la creación artística contemporánea como herramienta de análisis y reflexión de problemáticas sociales en el ámbito escolar, y la promoción del trabajo en comunidad para promover la capacidad social de resolver problemas.

Este programa es especialmente relevante en este contexto porque permite el acceso a la cultura contemporánea del alumnado que habita en zonas rurales alejadas de núcleos urbanos y con difícil acceso a las propuestas culturales. En este sentido, este tipo de iniciativas suponen, más allá de la dimensión pedagógica y artística que abordaremos más adelante, una oportunidad para la institución cultural que lo promueve de expandirse y una estrategia para buscar nuevos espacios más allá de los convencionales. Para los centros escolares implica la posibilidad de ampliar su imaginario con respecto a los espacios de producción cultural, y al papel central que cumple la propia escuela en la construcción de un tejido cultural que favorezca la participación real de todas las personas.

El proyecto asignado al CEIP Verge dels Dolors de Benilloba fue «Los detalles y las cosas», creado por Paula Miralles y Vicente Arlandis (colectivo artístico Taller Placer), y activado en colaboración con otros artistas. La docente coordinadora del proyecto en el centro fue Rebeca Sanjuan.

---

## Descripción del proceso

«Los detalles y las cosas» es un proyecto de artes vivas que invita a observar y explorar el entorno por medio de diferentes procesos artísticos: mirar, oler, sentir, degustar, tocar y analizar las *cosas* que habitan la escuela y que conforman el día a día del alumnado y su percepción de la escuela. Este proyecto entiende que la experiencia escolar no solo se configura a través de conocimientos y pruebas objetivas, sino que el cuerpo y los sentidos ocupan un lugar central en la configuración de un imaginario individual y colectivo en torno a la idea misma de escuela. Las artes despliegan aquí todo su potencial para generar pensamiento crítico, y como vehículo para la expresión de ideas y experiencias.

La residencia se articula en torno al inventariado de elementos y espacios del centro escolar a través de una observación minuciosa mediada por los sentidos. Así, el proyecto se divide en seis ejes temáticos que funcionan como hilo conductor entre el cuerpo del alumnado y los espacios que ocupa en su día a día: los colores, los olores, las texturas, los sonidos, los sabores y, por último, las cosas.

El proyecto fue ideado en un primer momento para activarse con el alumnado de último ciclo de primaria (5º y 6º), aunque hubo una integración posterior en el proyecto del resto de estudiantes de la escuela. Finalmente, el alumnado participante se dividió en un grupo motor conformado por cuatro grupos de 2º y 3º ciclo de primaria. También se implicó en algunas de las sesiones al alumnado de primer ciclo (1º y 2º) y de ciclo de infantil.

Taller Placer contó con algunas colaboraciones a lo largo de las distintas sesiones: Nil Gallego para la sesión vinculada al sonido, Amalia Ruiz Larrea para introducir el tema del fanzine, y el Gremio de maestros confiteros y pasteleros de Valencia



para la propuesta relacionada con el gusto. El trabajo con agentes externos siempre es un elemento dinamizador y motivador para el alumnado porque les proporciona una nueva mirada sobre la escuela, generando también procesos de aprendizaje alternativos.

El calendario general de trabajo de la residencia artística en el centro educativo lo fija la propia convocatoria, determinando tres momentos o fases de trabajo comunes a todos los proyectos seleccionados: fase de adaptación del proyecto artístico al contexto escolar, fase de intervención en el centro y fase de memoria y evaluación. En la primera de estas fases se concreta el cronograma de intervención (50 horas), los equipos docentes y las áreas implicadas, los grupos de escolares participantes; y se adapta el proyecto asignado a la realidad del centro educativo. En la segunda fase se desarrollan los proyectos según el calendario previsto y se documentan los procesos de trabajo. Por último, en la fase de memoria, se recoge el análisis y evaluación de las diferentes experiencias.



Figura 1. Proceso de recolección de olores del entorno escolar para su posterior reconocimiento (a); objetos utilizados durante el trabajo del eje temático vinculado al tacto (b); una alumna intenta identificar un olor en una de las sesiones de trabajo (c); dispositivos utilizados por Nil Gallego en el eje temático del sonido (d)

Fuente: Paula Miralles, con la autorización de la coordinadora del proyecto en el centro Rebeca Sanjuan.

«Los detalles y las cosas» es una propuesta artística con una metodología activa y participativa, que pone en el centro el cuerpo del alumnado como catalizador de experiencias y como detonante de aprendizajes. Cada uno de los ejes temáticos se activa a partir de diferentes actividades, pero casi todos ellos tienen estrategias metodológicas comunes: exploración del entorno escolar a través de los sentidos, listado de sensaciones e impresiones a modo de registro de la experiencia, uso del dibujo como herramienta narrativa y proceso final de evaluación y reflexión.

Las actividades propuestas suponen una exploración sensorial del entorno a partir de procesos vinculados a la práctica artística contemporánea: recorrido por el centro con celofanes de colores en los ojos, construcción de una cámara oscura para la comprensión del proceso de percepción visual, identificación de sabores,

moverse por el entorno a través del sentido del tacto, localización de olores del entorno y cartografía posterior del recorrido, o escucha activa de los sonidos de la escuela a través de la práctica del silencio.

En cada eje temático el alumnado creó su propio fanzine, una autoedición experimental que le permitió registrar las diferentes experiencias y documentar los procesos de trabajo. Para realizarlo se empleó una vieja fotocopidora del centro en desuso. El libro se conforma a partir de los listados de palabras (individuales o grupales) que se generan en cada una de las acciones sensoriales y de los restos de objetos o sustancias de las diferentes actividades. Cada uno de estos fanzines tiene su propio título, ideado y votado por el alumnado del grupo motor.

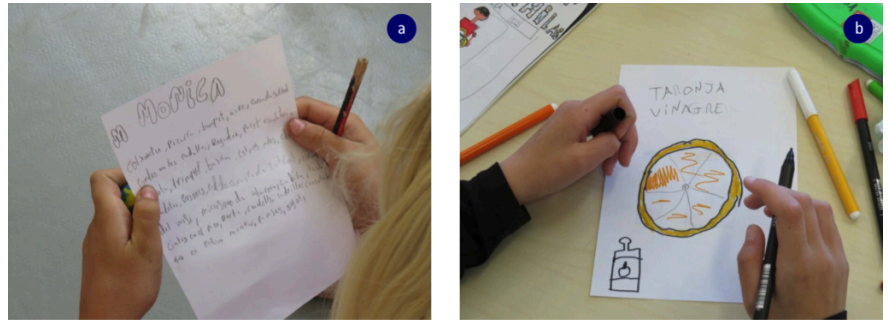


Figura 2. Listado de palabras (a); utilización de la representación gráfica como herramienta expresiva durante una de las sesiones del eje temático del olor (b)  
Fuente: Paula Miralles, con la autorización de la coordinadora del proyecto en el centro Rebeca Sanjuan.

Se emplearon distintas técnicas gráfico-plásticas como el dibujo con materiales diversos, el *frottage* o el collage, y la fotografía estenopeica. Asimismo, con cada fanzine se realizó una acción/performance final, como enviar por correo postal uno de los fanzines a la artista colaboradora Amalia Ruiz (Madrid) o enterrar un ejemplar del fanzine en un lugar de la escuela y rescatarlo al final de la residencia para observar las transformaciones físicas que se habían producido en contacto con la tierra.

También se trabajó el análisis del entorno a través de la clasificación de objetos, atendiendo a diferentes criterios (color, tamaño o forma) y aspectos vinculados a la experimentación sonora a través de la toma y edición de sonidos del entorno.

Este proyecto explora materiales y procesos artísticos alternativos a los utilizados normalmente en las clases de artes plásticas, proporcionando nuevos recursos didácticos al profesorado, y una percepción ampliada y actualizada de los materiales artísticos al alumnado.

## Concepción didáctica

Los procesos de enseñanza-aprendizaje activados durante el desarrollo de la residencia incluyen estrategias metodológicas diversas.

El trabajo en contexto, a través de la adaptación del proyecto inicial a la realidad del centro educativo, supuso un diálogo constante entre todos los agentes implicados. Atender a ese contexto conlleva necesariamente concesiones, imprevistos y desacuerdos y, sobre todo, ser capaz de adaptar la práctica artística a la estructura escolar (horarios, espacios, etc.) a través de procesos de trabajo



colaborativos. Además, todas las actividades propuestas fueron multinivel (desde infantil hasta 6º de primaria) e internivel (niveles diferentes trabajando juntos y compartiendo espacios y experiencias).

La ausencia de un producto final pone necesariamente el foco en el proceso y resulta una práctica transgresora en el centro escolar, generalmente condicionado por resultados y objetivos prefijados.

La exploración sensorial de la escuela y de su entorno, es decir, de lo que el alumnado conoce y vive a diario, supone la vivencia de lo extraordinario en lo ordinario. La curiosidad abriéndose paso entre lo ya conocido. La posibilidad de mirar, de oler, de tocar, de escucharlo todo de otro modo. La escuela como situación de aprendizaje.

El proyecto genera intersección con multiplicidad de saberes y de áreas de conocimiento: educación plástica (técnicas y procedimientos artísticos), áreas lingüísticas (aspectos comunicativos: listados, expresión oral), conocimiento del medio (los cinco sentidos, exploración del entorno), ciencias sociales (cartografía del entorno), educación física (expresión corporal).

El cuerpo y los sentidos ocupan un lugar primordial en la adquisición de experiencias y sensaciones con respecto al entorno, pero no siempre está integrado en la escuela. Esta, generalmente, prioriza procesos cognitivos en situaciones en las que el cuerpo está en reposo, no se mueve, está quieto, no interviene. En las sesiones de trabajo del proyecto artístico no hubo fisuras entre la teoría y la práctica, entre el contenido y la experiencia, entre el hacer y el pensar, se concibieron como un todo indisociable.

Por último, la evaluación y diálogo al final de las sesiones junto al alumnado permitió que este se sintiera parte activa del proyecto, mejorando su autoestima y favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico y divergente.

---

## Principales desafíos

El proyecto fue pensado para 5º y 6º de primaria debido a la presencia de aspectos relacionados con la lectoescritura y la utilización de elementos comunicativos que requerían de unos conocimientos previos concretos. La docente coordinadora del proyecto es tutora de infantil, por lo que al principio hubo un trabajo de adaptación importante por ambas partes. La artista tuvo que adaptar la propuesta para incluir los niveles educativos inferiores no contemplados en un primer momento, y la docente asumió labores más vinculadas a la coordinación entre niveles y profesorado. Esto planteó la necesidad de atender estas cuestiones a la hora de asignar los proyectos a cada uno de los centros seleccionados.

Para los artistas no resultó fácil encajar el proceso de trabajo en la estructura escolar. Los tiempos requeridos, por ejemplo, no eran siempre viables por cuestiones de horario. La residencia supuso un ejercicio constante de diálogo y de acuerdos.

La labor del profesorado colaborador resultó fundamental para comprender cuáles eran las limitaciones reales del centro y conocer la personalidad de los grupos, pero el rol que asumieron durante el desarrollo de las sesiones no fue siempre participativo. Así pues, se plantea la necesidad de integrar la residencia

en la programación de aula, haciendo un esfuerzo por incorporarla a la secuencia didáctica. De otro modo, la experiencia supone una interrupción, pero no queda evidenciada su intersección con el currículo escolar.

La evaluación de la experiencia por parte del profesorado debería incluir rúbricas e indicadores que permitan evaluar los aprendizajes adquiridos. De esta manera el proyecto podría afectar más a la práctica educativa generando una transferencia de los procesos de trabajo implementados por los artistas. La idea sería que, una vez la residencia termine, el profesorado pudiera aplicar estrategias metodológicas propias de los procesos artísticos e incorporarlas a su práctica docente.

---

## Principales aportaciones

En cuanto a las aportaciones del proyecto en relación con la práctica educativa, la docente coordinadora manifestó que estas le permitieron reflexionar, detenerse, documentar, observar, descubrir nuevos canales comunicativos y recursos creativos. En ocasiones el ritmo de la escuela no concede esos espacios para pensar. Las clases de plástica se dedican más a producir objetos que a generar pensamiento creativo y espacios para observar y ampliar la mirada del alumnado respecto a su entorno y al mundo que les rodea.

En cuanto al alumnado, además de los aprendizajes relativos a las técnicas y procedimientos artísticos empleados, el proyecto les ha permitido tomar conciencia de la importancia que tiene el cuerpo en la percepción de la realidad. También ha sido una oportunidad para darles voz y legitimar la expresión de sus ideas y sensaciones en un ambiente de libertad y seguridad. Además, la propuesta amplía su imaginario respecto a la práctica artística y los materiales y procesos más convencionales.

Para la comunidad educativa el proyecto ha sido una forma de acercar la creación artística contemporánea a un entorno que normalmente queda excluido del circuito de la cultura. Las residencias artísticas en entornos escolares son una forma de fomentar la participación cultural de la ciudadanía.

En cuanto a la práctica artística, el contacto con un centro educativo permite ampliar el campo de acción y salir de los espacios convencionales de producción cultural. Asimismo, obliga a los artistas a reflexionar en torno a aspectos pedagógicos que, en otros contextos expositivos o museísticos, suelen ser periféricos. Las residencias en centros escolares suponen una oportunidad para pensar y reflexionar en torno a la propia obra en contacto directo con el público. Un público que no necesariamente visitaría sus propuestas ni entendería sus prácticas de no ser porque esta vez es la propuesta artística la que visita al espectador para, además, hacerlo partícipe de su proceso de creación.

---

## Referentes

CEIP Verge dels Dolors de Benilloba de Alicante. 2023. *Resistències artístiques*. Recuperado el 16 de septiembre de 2023: <https://portal.edu.gva.es/colebenilloba/resistencies-artistiques/>

Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana. Generalitat Valenciana. 2023. *Los detalles y las cosas*. Resistències artístiques: processos artístics en entorns educatius. Recuperado el 15 de septiembre de 2023:

<https://resistencias.consortcimuseus.gva.es/es/los-detalles-y-las-cosas-2/>

Taller Placer. 2023. *Los detalles y las cosas*. Recuperado el 16 de septiembre de 2023: <http://www.tallerplacer.com/losdetallesylascosas>

# Metodología Àlber. Metodología globalizada, contextualizada e inclusiva basada en el arte contemporáneo

Autora: Ester Forné Castaño

### Tipología

Artes plásticas y visuales

Multidisciplinario

Proyectos de centro

Centro educativo:	Escuela Lluís Castells (Riudaura, La Garrotxa).
Curso o nivel:	Proyecto de centro basado en las metodologías artísticas.
Duración:	Todo el curso.
Agentes implicados (dentro o fuera del centro):	Equipo directivo, claustro y Universidad de Lleida.

### Contexto educativo

La escuela Lluís Castells está situada en el municipio de Riudaura, un pueblo de aproximadamente 600 habitantes, que se encuentra en la comarca de La Garrotxa (Cataluña). Se trata de una zona rural con un entorno natural excepcional, rodeada de montañas.

La escuela Lluís Castells refleja el perfil de una comunidad del país, con un nivel sociocultural medio-alto y que se dedica, mayoritariamente, al sector terciario. El entorno rural ha influido en los valores del centro, donde la naturaleza, la cultura y la comunidad tienen un papel destacado. El equipo directivo ha pensado en dar un papel preponderante al arte en la concepción del proyecto de centro, debido a la carencia de espacios artísticos convencionales, como museos o teatros. Esta carencia ha llevado al centro a abrazar el arte como medio de aprendizaje y expresión. La metodología de la escuela siempre ha vinculado el arte con la cultura y el territorio, ya que, en palabras del equipo directivo «se considera que el arte abre miradas y todo el mundo tiene algo que decir al respecto». El arte puede abrir nuevos horizontes, estimular la imaginación y promover la creatividad, cualidades consideradas esenciales en un mundo en cambio constante. El arte, en todos sus aspectos, es inclusivo.

Por otra parte, la decisión de desarrollar la metodología Àlber (álamo en catalán) – una metodología preventiva de atención a la diversidad orientada en la adquisición de las habilidades básicas para acceder al currículum (Jové y Cano, 2008)– surgió a partir de la voluntad de la escuela de ofrecer a sus alumnos una educación enriquecedora que fuera a la vez relevante y pertinente para su entorno. Así, la metodología se presenta como una respuesta a las necesidades y

características de un entorno rural específico. Busca dar a los estudiantes una educación que fomente su participación activa en la comunidad y la comprensión del mundo que les rodea.

## Descripción del proceso

“ El arte es un lugar donde se puede pensar en cosas que son impensables en otros lugares, el arte abre miradas.

En el marco de la metodología Àlber, la escuela trabaja de la siguiente manera:

- A partir de una salida inicial de ámbito artístico, se crea un contexto alfabetizador.
- Se recogen las ideas a partir de la salida y se crea un mapa conceptual inicial.
- Estos mapas se reanudarán y se completarán a medida que el alumnado vaya construyendo su aprendizaje a partir de preguntas como: «¿Qué hemos visto?», «¿Qué sabemos?» y «¿Qué queremos aprender?».
- Estos mapas conceptuales son el eje que estructura el trabajo de las aulas y les ayuda a ordenar, clasificar y establecer relaciones entre los conceptos de todos los ámbitos y áreas.

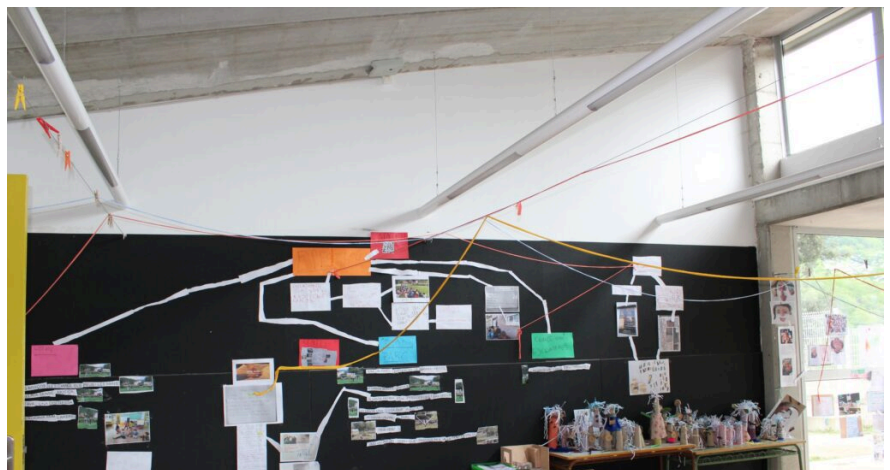


Figura 1. Instalaciones artísticas para hacer visibles las conexiones entre los saberes y los conceptos a toda la comunidad educativa del centro, independientemente del nivel educativo

Fuente: escuela Lluís Castells (Riudaura, La Garrotxa).

Las prácticas artísticas desarrolladas en la escuela Lluís Castells van más allá de la expresión creativa y se integran plenamente en el aprendizaje y la evaluación de los estudiantes. El centro promueve un enfoque holístico, que utiliza las artes como medio para explorar y comprender conceptos de distintos niveles educativos. Esta perspectiva innovadora incluye la creación de instalaciones artísticas que se conectan con hilos en las diferentes partes de la escuela, tejiendo una red de aprendizaje visible y tangible. Quedan ligados visualmente todos los saberes de un curso con los de todos los niveles educativos del centro; y se enlazan incluso fuera del espacio escolar.

La metodología desarrollada en la Escuela Lluís Castells abarca una amplia gama de prácticas artísticas que vienen definidas por los propios alumnos, los cuales son el verdadero motor del proceso educativo. Este enfoque pone al alumnado en el centro del aprendizaje, y le permite decidir el tema y campo de investigación que quiere explorar. Esto implica que las prácticas educativas están totalmente supeditadas a la investigación y curiosidad de los estudiantes.

Un ejemplo de esta práctica fueron los hilos reales que unían los distintos saberes curriculares del centro, representando las conexiones entre los conceptos que se trabajaban. Esta instalación no era solo una representación visual de los conceptos interconectados, sino que también fomentaba la colaboración y el aprendizaje entre iguales. Los estudiantes de ciclos superiores tenían la oportunidad de compartir los resultados de sus investigaciones con los más pequeños, respondiendo a sus preguntas y dudas. Esta interacción entre diferentes niveles educativos crea una comunidad educativa en la que los estudiantes aprenden unos de otros y se refuerzan sus habilidades sociales y comunicativas.

La evaluación a través de los lenguajes artísticos es otra característica distintiva de este enfoque. Los estudiantes no solo expresan su conocimiento y comprensión a través de proyectos artísticos, sino que también aprenden a autoevaluarse y evaluar las creaciones de sus compañeros. Esto fomenta la responsabilidad y la reflexión, ya que los estudiantes deben justificar sus elecciones artísticas y explicar cómo reflejan los conceptos aprendidos y a desarrollar habilidades críticas.

Los recursos utilizados en la metodología Àlber varían según las prácticas artísticas y los proyectos específicos. Pueden incluir materiales artísticos considerados tradicionales, como la pintura, la escultura o la fotografía, así como los considerados más innovadores, tales como la tecnología para la creación de obras digitales y multimedia o la búsqueda de información. Los recursos son seleccionados para abordar las necesidades que surgen y resolver los retos, cuestiones, dudas o debates que se generan durante los procesos de investigación de los proyectos en curso. Es decir, son adaptados y generados específicamente para cada proyecto en función de los retos y cuestiones concretos. Por esta razón, cuando no se dispone previamente de los recursos o la información necesaria, se buscan los agentes que puedan proporcionarlos para resolver todas las pesquisas.





Figura 2. Evaluación de los procesos de aprendizaje a través de los lenguajes artísticos

Fuente: escuela Lluís Castells (Riudaura, La Garrotxa).

Las prácticas artísticas que se desarrollaron incluyen, entre otras:

**Pintura y dibujo:** en esta área, los estudiantes exploraron técnicas y temas artísticos tradicionales, y expresaron con creatividad sus ideas de forma visual, siempre a través de la influencia de artistas contemporáneos.

**Escultura:** los estudiantes tuvieron la oportunidad de crear obras tridimensionales, utilizando una variedad de materiales sostenibles, a coste cero. Pudieron explorar la dimensión y la forma de una forma tangible.

**Arte digital:** a través de esta práctica, los estudiantes exploraron nuevas formas de expresión artística mediante tecnología y herramientas digitales para crear obras innovadoras.

**Instalación y performance artística:** la creación de actuaciones en vivo que incorporaban elementos visuales y sonoros dio a los estudiantes la oportunidad de desarrollar su potencial artístico de forma interactiva y emocional.

**Exposiciones y presentaciones:** parte crucial del proceso fue la muestra pública de las obras de arte a los miembros de la comunidad. Esta etapa no solo ayudó a los estudiantes a compartir sus creaciones, sino que también les permitió conectarse con la comunidad local y compartir sus experiencias. A través de un proceso durante el curso escolar, se reivindicó la creación de un carril bici, puesto que el pueblo no tiene. Con muchas situaciones de aprendizajes e investigaciones se creó una obra que repercute en el espacio social. El curso siempre termina con interacciones sociales en el pueblo.

Este enfoque transforma la forma en que los estudiantes aprenden y entienden el mundo y coloca el arte y la creatividad en el centro de la experiencia educativa. A través de una aproximación interdisciplinaria, la colaboración activa y la participación de la comunidad, esta iniciativa se ha convertido en una parte fundamental de la vida de la escuela y su relación con la comunidad local. El enfoque basado en la investigación y la participación del estudiante no solo

fomenta el aprendizaje activo, sino que también da a los estudiantes la capacidad de influir en el contenido y la dirección de su propia educación artística, creando una experiencia rica y significativa.

Algunos de los proyectos realizados son:

- La música electrónica e *incredibox* (ver [descripción](#), [imágenes](#) y [vídeos](#))
- Montando el circuito eléctrico de la escuela (ver [imágenes](#), [creación de un circuito de agilidad](#))
- Arte y ciencia (ver [descripción](#), [imágenes de artistas referentes](#))
- Artistas que transforman las armas en arte (ver [descripción](#), [imágenes](#))
- Representamos emociones (ver [descripción](#), [imágenes](#))
- Los elefantes de Dalí (ver [descripción](#), [imágenes](#))
- Salida inicial (ver [descripción](#) e [imágenes](#))
- Lluvia de ideas (ver [descripción](#) e [imágenes](#))
- Dibujo inicial (ver [descripción](#) e [imágenes](#))
- La biografía de Pablo Picasso y nuestra autobiografía (ver [descripción](#) e [imágenes](#))

---

## Concepción didáctica

La metodología Àlber representó una transformación significativa en el enfoque pedagógico de todos los niveles educativos de la escuela Lluís Castells en Riudaura. Esta iniciativa, que se extendió a lo largo de todo el curso escolar, se basa en la creencia de que el arte, y en particular el arte contemporáneo, puede ser una poderosa herramienta para el aprendizaje y el desarrollo personal de los estudiantes. Los saberes curriculares a través de las miradas del arte fluyen hacia otros espacios a los que seríamos incapaces de ir. Puede ver la situación en el *blog* del centro.

Esta metodología no es solo una unidad didáctica, sino una transformación profunda y sistémica del enfoque educativo. El centro se entiende como comunidad que aprende más allá de los muros de las aulas. Su enfoque innovador se basa en varios principios pedagógicos fundamentales:

1. **Arte contemporáneo como herramienta de aprendizaje:** la propuesta Àlber sitúa el arte contemporáneo en medio de la experiencia educativa. Esto permite a los estudiantes explorar cuestiones contemporáneas, perspectivas diversas y procesos creativos, incorporando estos aprendizajes a sus vidas y experiencias.
2. **Interdisciplinariedad:** el arte contemporáneo ayuda a abrir miradas hacia otros espacios curriculares, donde antes sería inimaginable.
3. **Colaboración activa:** los estudiantes no son espectadores pasivos, sino participantes activos en su aprendizaje. A través de prácticas artísticas, colaboran en la creación de obras, proyectos y experiencias artísticas que les ayuden a desarrollar habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico.
4. **Participación de la comunidad:** la metodología Àlber no se limita a las cuatro paredes del aula, los estudiantes comparten sus creaciones con la comunidad local, involucran a las familias y otros miembros de la comunidad educativa. Esta participación activa ayuda a conectar la escuela con la comunidad más amplia y fomenta una educación más enriquecedora.

La metodología Àlber implica a varios agentes:



- **Alumnos:** son los protagonistas de la experiencia de aprendizaje. Participan activamente en prácticas artísticas y proyectos colaborativos.
- **Docentes:** el profesorado juega un papel fundamental como facilitadores del aprendizaje. Guían a los estudiantes en sus exploraciones artísticas y promueven la reflexión crítica.
- **Profesorado universitario:** la Dra. Glòria Jové, profesora de la Universidad de Lleida, es una colaboradora clave en el proyecto. Aporta una perspectiva experta y ayuda a conectar el arte con la pedagogía.
- **Alumnado universitario:** diferentes alumnos de la Universidad de Lleida también forman parte del equipo que intervienen en los alumnos a través de cartas, correos electrónicos, videoconferencias, etc.
- **Familias:** las familias tienen un papel activo en el soporte y la aprobación de la metodología. A menudo colaboran en la realización de actividades y en la difusión de los trabajos de los estudiantes en la comunidad.
- **Comunidad local:** a medida que se desarrolla la metodología, otros miembros de la comunidad local pueden ser invitados a participar. Esto puede incluir a artistas locales, expertos en diversos campos u otras personas del pueblo con un interés por el arte y la educación.

Las claves de la concepción didáctica de esta propuesta incluyen un fuerte énfasis en el arte como medio para la reflexión y la construcción del conocimiento, así como una aproximación interdisciplinaria que permite a los estudiantes conectar sus experiencias con el mundo que les rodea.

Esta propuesta se ha enfrentado a varios retos, incluida su implementación en un entorno rural en el que los recursos artísticos tradicionales son limitados. Además, la metodología de la escuela Lluís Castells requirió una adaptación por parte de los alumnos y docentes a una metodología más amplia y de larga duración.

En resumen, la concepción didáctica del proyecto de la escuela Lluís Castells se basa en una serie de principios clave que definen cómo se aborda la educación artística dentro del centro:

1. **El Arte como motor de aprendizaje:** esta propuesta reconoce que el arte puede ser una poderosa fuente de aprendizaje. No se limita a la expresión artística, sino que se aprovecha como herramienta para explorar y comprender el mundo.
2. **Interdisciplinariedad:** se promueve el enfoque interdisciplinario para conectar experiencias artísticas con otras áreas del conocimiento. Esto ayuda a los estudiantes a ver cómo el arte se relaciona con otras disciplinas y cómo las diferentes áreas se pueden enriquecer mutuamente.
3. **Colaboración y participación activa:** se fomenta la colaboración activa de los estudiantes en la creación de obras y proyectos artísticos. Este enfoque no solo desarrolla habilidades artísticas, sino también habilidades sociales y de trabajo en equipo.
4. **Conectividad con la comunidad:** la metodología Àlber no es solo una experiencia escolar, sino que busca establecer conexiones con la comunidad local. Esto implica que las obras y proyectos de los estudiantes se muestran públicamente, lo que conecta la escuela con los miembros de la comunidad.

---

## Principales desafíos

Esta propuesta se enfrenta a varios retos, incluida su implementación en un entorno rural donde los recursos artísticos tradicionales son limitados.

Además, la metodología Àlber requirió una adaptación por parte del estudiantado y el profesorado a una metodología más amplia y de larga duración, que va más allá de una unidad didáctica tradicional. Este compromiso a largo plazo exigió una planificación muy esmerada y una inversión de tiempo significativa por parte del profesorado y el alumnado.

---

## Principales aportaciones

A pesar de los retos, la metodología Àlber supone una serie de aportaciones:

- **Desarrollo de habilidades artísticas:** los estudiantes adquirieron un conjunto de habilidades artísticas, entre las que se incluyen técnicas de pintura, escultura y arte digital. Esto les permitió expresarse de forma creativa y explorar diferentes formas de expresión artística.
- **Cohesión:** el trabajo de colaboración que implica la metodología favoreció la cohesión entre los distintos agentes de la comunidad educativa: estudiantado, profesorado, familias y la comunidad.
- **Conciencia y valoración del trabajo:** los estudiantes aprendieron a valorar su trabajo y el de sus compañeros. Desarrollaron la capacidad de reflexionar sobre sus propias creaciones y evaluarlas críticamente. Además, las presentaciones de los resultados en la comunidad educativa reforzaron su valoración positiva de la propuesta.
- **Participación de la comunidad:** la metodología Àlber conectó la escuela con la comunidad local. Los miembros de la comunidad pudieron ver y apreciar las creaciones de los estudiantes. Esto creó un vínculo más fuerte entre la escuela y el pueblo, además de mejorar la percepción de la propuesta por parte del alumnado.
- **Inquietudes y crecimiento personal:** los estudiantes demostraron un interés creciente por su aprendizaje y una conciencia de sus propias inquietudes y objetivos. Esta comprensión más profunda les motivó a seguir aprendiendo y explorar nuevos horizontes artísticos.
- **Mejora docente:** en el ámbito docente, se impulsó la evaluación formativa y se identificó mejoras en los procesos pedagógicos. Se pusieron de manifiesto la importancia de la colaboración docente como parte integral del éxito educativo.

---

## Referencias

Página web de la escuela Lluís Castells: <https://agora.xtec.cat/ceiplluiscastells/>

Bartrina, A. [Alba]; Mercader, A. [Anna]; Coromina, A. [Anna]; Jové, G. [Glòria]. (2023). Aprender con las artes. Relaciones y conexiones. *Revista Aula*. (323, 19-23).

Jové, G. [Glòria] y Cano, S. [Sílvia]. (2008). Programa Àlber: una eina per atendre la diversitat a l'aula. *Àmbits de psicopedagogia i orientació* (23). 32-39.  
<http://hdl.handle.net/10459.1/69551>

### Tipología

Artes plásticas y visuales

Proyectos de centro

# Dinámicas dialógicas para la creación de rincones artísticos

**Autora:** Sònia Benítez Ferrando

<b>Centro educativo:</b>	Escuela Els Encants (Barcelona).
<b>Curso o nivel:</b>	Actividades y rincones que se desarrollan en un ambiente (aula) de 24 niños mezclados de 4.º, 5.º y 6.º (ciclo superior).
<b>Duración:</b>	Actividades llevadas a cabo durante las dos primeras semanas de curso y posteriormente la habilitación de dos rincones de dos meses de duración.
<b>Agentes implicados (dentro o fuera del centro):</b>	Tutor y alumnos.

## Contexto educativo

Este proyecto se realizó durante el curso 2018-2019 en la escuela pública Els Encants de Barcelona. Se trata de una escuela creada en 2009 en el distrito del Eixample, concretamente en el barrio de la Sagrada Família. Tiene un proyecto innovador, que se caracteriza por promover una escuela viva y participativa, con una metodología de trabajo activo y respetuoso con los ritmos de los niños. La mayoría de los niños que van a esta escuela son de familias de los alrededores, aunque también hay un número bastante elevado de familias de otros barrios que han matriculado a sus hijos buscando este modelo pedagógico concreto.

Durante el día escolar se producen momentos de conversación, así como ratos de trabajo con el referente de aula que acompaña al alumnado durante su aprendizaje. También se facilita la libre circulación por los ambientes de la escuela, ocho en total, donde se trabajan las diferentes áreas curriculares. La escuela está formada por tres comunidades: pequeños, medianos y mayores, donde los alumnos de diferentes edades están mezclados y forman parte de un ambiente. Por ejemplo, en los ambientes de pequeños nos encontramos alumnos de tres, cuatro y cinco años juntos y cada ambiente tiene un tutor referente.

## Descripción del proceso

En la escuela Els Encants, el alumnado forma parte de una comunidad donde se mezclan tres edades diferentes, lo que hace que al comenzar el curso unos se marchen a una comunidad superior y otros se reencuentran con niños con los que habían compartido cursos anteriores. En el ciclo de mayores implicados en este proyecto, algunos niños de sexto fueron al instituto y algunos que el curso anterior habían cursado tercero subieron al grupo de los mayores y, por tanto, se

recontraron con compañeros con los que ya habían coincidido anteriormente. Por esta razón, durante las primeras semanas del curso escolar se prioriza llevar a cabo actividades, dinámicas y juegos para fomentar la cohesión del grupo, el reencuentro con compañeros con los que hace cursos que no coinciden, y establecer vínculo con los docentes que les acompañarán durante aquel curso. A continuación, se explican algunas de las dinámicas que se realizaron:

## ¿Tejemos?

Una mañana, durante la conversación con la que comienzan las jornadas en esta escuela, la tutora recibió a los niños leyendo un libro sobre la biografía del artista Louise Bourgeois (*Canción de tela. La vida tejida de Louise Bourgeois*, de Amy Novesky). Después de comentar el libro, y conocer su vida y obra, se ofreció una caja con diferentes materiales naturales (piedras, piñas, maderas de diferentes tamaños, etc.) y muchos hilos de lanas de diferentes colores, con la propuesta de que individualmente crearan una pequeña escultura con el material seleccionado. En definitiva, se les proponía tejer sus pensamientos, esperanzas y deseos — tanto personales como grupales— en torno al curso que empezaban. Finalmente, entre todos decidieron que tenían que crear una estructura común para poder añadir cada uno de sus trabajos y ponerla en una zona central del aula, de manera que lo que se había gestado en los primeros días les acompañara durante todo el curso.



Figura 1. Instalación *Tejemos*  
Fuente: Sònia Benitez.

## Arrugamos

Un día, durante la conversación, la tutora colocó papeles de diferentes formatos, rotuladores y ceras en medio del círculo de alumnos. Al llegar al aula se pidió a los niños que se juntaran con tres de sus compañeros siguiendo la consigna de encontrar un compañero con el mismo número de calzado y otro que tuviera el mismo número de hermanos. Fue interesante ver cómo compartían la información y cómo se organizaban para trabajar en pequeño grupo.

Ya con los grupos de tres hechos, la docente pidió que tomaran un papel y lo arrugaran. A continuación, tenían que buscar qué imágenes les sugerían los pliegues, y consensuar con el grupo antes de dibujarlas sobre el papel. Pasado un buen rato colgaron en el aula los dibujos que habían surgido y que mostraban el mundo creado por los diferentes miembros del grupo.

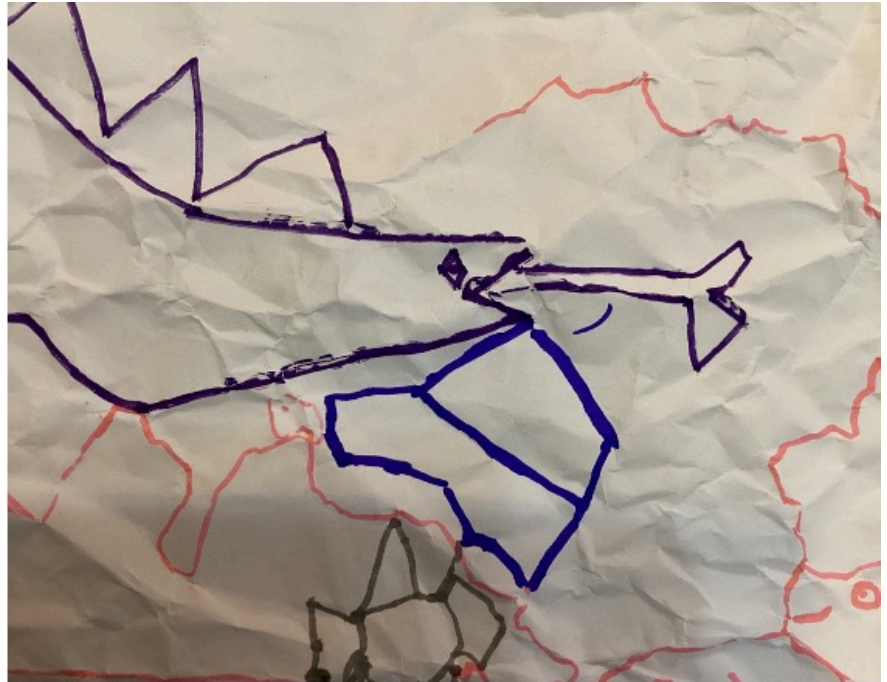


Figura 2. Imagen de *Arrugamos*  
Fuente: Sònia Benitez.

### **¡Queremos tener rincones artísticos!**

Un día, durante la conversación, el alumnado expresó que le habían gustado mucho las propuestas que acabamos de describir, y pidió poder seguir haciendo otros trabajos similares. Después de dar sus opiniones e ideas, los alumnos y la tutora acordaron crear unos rincones artísticos para trabajar en momentos puntuales o cuando ya hubieran terminado las actividades de otras materias. Estas propuestas están pensadas para hacer de forma autónoma e individual, pero en algunas ocasiones también se pueden realizar en pequeño grupo. Se trata de dos actividades que irían cambiando cada dos meses aproximadamente y que constarían de una ficha con la explicación de la propuesta, material necesario, artistas referentes y una autoevaluación. Estos son algunos ejemplos de los rincones llevados a cabo:

- **Tejemos nuestros pensamientos e ideas**

Este rincón proponía combinar fotocopias de imágenes en blanco y negro que previamente el alumnado había seleccionado, buscado en casa o dibujado para luego añadir color cosiendo con hilos y lana. El objetivo era transmitir algún pensamiento o idea, y posteriormente sugerir elementos destacados o modificar la imagen gracias al color de la lana. Para esta actividad se encontraron diferentes referentes como Victoria Villasana, artista mexicana que combina la lana para dar color a sus obras, y diferentes imágenes de creaciones de artistas que elaboran esculturas textiles.

- **Cosemos papeles**

Este rincón proponía a los niños tejer pero sin hilos. Disponían de tiras de papel previamente cortadas de diferentes tipos, colores, medidas y grosor. Sobreponiendo y, por lo tanto, tejiendo este papel, podían crear una pieza con formas bidimensionales o tridimensionales. Durante el proceso, además, podían cambiar la composición introduciendo otros elementos que creyeran necesarios: color, otras imágenes, etc. Para este rincón se dio como referente la artista de collage Susana Blasco.

---

## Concepción didáctica

Las propuestas descritas se plantearon de acuerdo con las demandas de los niños que, en las conversaciones diarias, expresaban sus preocupaciones y sus inquietudes e incluso, como en este caso, hacían demandas sobre su proceso de aprendizaje. La pedagogía activa busca que los alumnos sean los protagonistas de los aprendizajes y aprendan haciendo actividades que les interesen. El docente los estimula para que se sientan motivados durante este proceso, cosa que se consiguió con las dos dinámicas iniciales, y mantiene una relación horizontal, fomentando un trabajo cooperativo.

Por eso la conversación es un momento importante. El diálogo, el respeto a los demás y a sus opiniones, así como el hecho de saber esperar, son aprendizajes imprescindibles para el día a día. Además, la conversación es un espacio idóneo para que los niños se expresen y compartan inquietudes, dudas y necesidades, como pasó en esta aula a principios de curso.

El trabajo por rincones, utilizado en este caso en el aula, es una propuesta metodológica que permite al alumnado trabajar de forma autónoma. También les ayuda a aprender a ser responsables, ordenarse y organizarse para llevar a cabo la tarea. Los rincones, además, respetan los intereses y ritmos de cada alumno

---

## Principales desafíos

Por un lado, las propuestas iniciales del gran grupo están pensadas para establecer conexiones entre los niños que empiezan juntos un nuevo curso. Estas dinámicas deben ser lo suficientemente estimulantes para conseguir que todo el mundo quiera participar. Y, por otro lado, el docente debe respetar si alguien todavía no está preparado o no tiene suficiente confianza para hacerlo. Por esta razón, es relevante que las dinámicas sean adecuadas a las distintas edades, respetuosas y que animen a los participantes. El hecho de llevar a cabo actividades plásticas activas y libres pretende que los niños se sientan cómodos y que todos puedan participar sin sentirse observados. El objetivo es compartir un rato con los compañeros y que eso sea la excusa para hablar, decidir, observar, etc. Las propuestas planteadas eran abiertas y permitían al niño crear de forma individual o en pequeño grupo. Es difícil no recurrir a patrones o guiones preestablecidos, que difícilmente fomentan la creatividad o el dibujo espontáneo. Los docentes deben dar oportunidades de calidad para el trabajo plástico, ofreciendo materiales y propuestas de calidad para animarlos y no limitar su trabajo planteando cosas demasiado estructuradas.

Las diferentes actividades de los rincones que se acordaron debían ser propuestas lo suficientemente sugerentes para que los niños las quisieran hacer, pero sobre todo bastante autónomas, ya que se llevarían a cabo en momentos en que la



docente estaría acompañando a otros niños. La actividad, por tanto, debía estar bien planteada, con suficiente material de consulta y referentes, además del material artístico para poder llevarla a cabo y evaluarla.

---

## Principales aportaciones

La idea inicial de estas propuestas era crear cohesión de grupo, conocer a aquellos niños que habían llegado nuevos o que hacía un curso que no coincidían. Durante las primeras semanas de curso es importante cuidar estos momentos, buscar ratos para compartir, hablar y sobre todo jugar juntos. En este caso, el juego se producía a través de la expresión plástica, un recurso que en un primer momento en algunos niños (sobre todo en ciclos elevados) puede originar miedo e incluso rechazo.

Muchos niños verbalizan que no saben dibujar o que no les va bien, pero con estas actividades se pretende dar un uso expresivo a este lenguaje, disfrutar y no buscar un determinado resultado final. Compartir experiencias artísticas como las descritas en el aula originó que muchos alumnos mostraran su interés y que pidieran ellos mismos poder disponer de más oportunidades durante la semana para crear de esta manera diferentes rincones artísticos voluntarios.

Cabe destacar, además, el hecho de que sea el niño el que muestre sus necesidades y tenga un espacio seguro para poder comentarlas. Disponer de un rato diario de conversación lo facilita, además de permitir a los niños ser partícipes de la toma de decisiones sobre qué y cómo quieren aprender para que sea un aprendizaje significativo.

### Tipología

Multidisciplinario

Residencia artística

# «Siembra. Prácticas artísticas mix-media»

**Autora:** María José Ortiz Romani

**Centro educativo:** CEIP Enric Soler i Godes (Castelló de la Plana).

**Curso o nivel:** 1º a 6º de primaria.

**Duración:** Seis meses.

**Agentes implicados** (dentro o fuera del centro):

**Creadora:** Maider Sorasu, con la colaboración de Helena Sáez Alonso.

**Maestra coordinadora:** Alicia González García.

**Docentes colaboradores** de los diferentes niveles participantes.

**Con la colaboración de:** familias y miembros del comedor escolar.

**Equipo de coordinación** conformado por los agentes educativos y culturales implicados en el programa.

## Contexto educativo

El CEIP Soler i Godes es un centro educativo de infantil y primaria de titularidad pública situado en un barrio periférico del noroeste de la ciudad de Castelló de la Plana. Ha crecido notablemente en los últimos años por la expansión urbanística y la inmigración. La escuela se construyó en 1987 pero, debido al incremento demográfico, en 2009 se construyó el aulario de infantil. En 2013 se amplió la zona del patio, remodelándose y ampliándose todavía más a partir de un proyecto de patios coeducativos y activos.

Tras haber iniciado en el año 2012-2013 el Programa Plurilingüe d'Ensenyament en Valencià (PPEV), durante el curso 2018-2019 se comenzó con el Programa d'Educació Plurilingüe i Intercultural (PEPLI). Este programa tiene como principal objetivo garantizar al alumnado la adquisición de una competencia plurilingüe que implique el dominio oral y escrito de las dos lenguas oficiales, el dominio funcional de una lengua extranjera y el contacto con las lenguas y culturas no curriculares pero propias de una parte del alumnado.

Durante el curso 2022-2023 este centro fue seleccionado para participar en el programa de residencias artísticas en escuelas «Resistències artístiques: processos artístics en entorns educatius» impulsado por el Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana (CMCV) en colaboración con la Secretaria Autònoma de Cultura i Esport, la Direcció General de Innovació Educativa i Ordenació (DGIEO) i el CEFIRE artisticoexpressiu de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport (GVA).



Los proyectos presentados por los artistas deben tener como objetivos fundamentales la aplicación de procesos de creación artística contemporánea en los centros escolares; el fomento de la creación artística contemporánea como herramienta de análisis y reflexión de problemáticas sociales en el ámbito escolar, y la promoción del trabajo en comunidad para promover la capacidad social de resolver problemas.

En una comunidad escolar diversa y conformada por diferentes culturas, los proyectos artísticos colectivos favorecen la creación de vínculos y de un espacio en el que sentirse parte de la comunidad escolar. El proceso creativo se convierte en un altavoz para expresarse y en un medio para compartir vivencias y dar a conocer elementos propios de su cultura de origen. En este contexto en particular el proyecto puede considerarse por tanto una estrategia más para reforzar e implementar el Programa d'Educació Plurilingüe e Intercultural al que aludíamos anteriormente.

El proyecto artístico asignado fue «Siembra. Prácticas artísticas mix-media» de la creadora e ilustradora Maider Sorasu. Esta propuesta pedagógica lleva al aula una experiencia artística colectiva conectada con la naturaleza y con las tradiciones culinarias a través de la experimentación con diferentes técnicas y materiales.

---

## Descripción del proceso

El proyecto consistió en la creación de un calendario/recetario colectivo con el alumnado de 1º a 6º de primaria, con dibujos elaborados a partir de diferentes técnicas y materiales artísticos, rescatando algunas recetas de la cocina tradicional valenciana y de las diferentes culturas que conforman la escuela desde una perspectiva sostenible. Los objetivos del proyecto pueden resumirse en:

- Fomentar los procesos de creación artística
- Favorecer el interés y rescatar las tradiciones culinarias familiares para aplicarlas al contexto escolar mediante ejercicios de experimentación y creatividad artística que generen intersección con diferentes áreas y saberes curriculares.
- Activar proyectos de trabajo creativos que involucren a los diferentes agentes de la comunidad escolar.
- Generar procesos de aprendizaje en un contexto de expresión libre y de respeto por las diferentes ideas y creaciones del alumnado.
- Experimentar de forma creativa con diferentes técnicas artísticas y aprender mediante el juego acerca de la naturaleza y las temporadas de los alimentos.

Durante la residencia los niños participantes pudieron desarrollar y reconocer su creatividad a través del arte, y enriquecer su imaginario respecto a las prácticas artísticas.



Figura 1. Proceso de creación del recetario (a); mural colectivo de frutas y verduras (b); estampación con frutas y verduras (c)  
Fuente: Maider Sorasu con la autorización de la docente coordinadora Alicia González.

La artista y el equipo docente acompañaron al alumnado en sus procesos de creación y de expresión ofreciendo herramientas para la gestión de los conflictos y las frustraciones derivadas de los procesos de toma de decisiones colectivos.

El calendario general de trabajo de la residencia artística en el centro educativo lo fija la propia convocatoria, determinando tres momentos o fases de trabajo comunes a todos los proyectos seleccionados: fase de adaptación del proyecto artístico al contexto escolar, fase de intervención en el centro y fase de memoria y evaluación. En la primera de estas fases se concreta el cronograma de intervención (50 horas), los equipos docentes y las áreas implicadas, los grupos de escolares participantes, y se adapta el proyecto asignado a la realidad del centro educativo. En la segunda fase se desarrollan los proyectos según el calendario previsto y se documentan los procesos de trabajo. Por último, en la fase de memoria, se recoge el análisis y evaluación de las diferentes experiencias.

Las 50 horas de trabajo se distribuyeron en seis sesiones. Cada sesión se replicó en todas las aulas de primaria, dando lugar a dieciocho sesiones en su totalidad, y juntando dos grupos en cada sesión con el fin de incluir a todo el alumnado en el proyecto.



Figura 2. Maider Sorasu y una cocinera del centro en una de las sesiones de trabajo del proyecto (a); cocas preparadas por el alumnado (b); publicación final del proyecto «Siembra»; familias accediendo a los recetarios mediante el código QR incluido en la publicación (d)

Fuente: Maider Sorasu con la autorización de la docente coordinadora Alicia González.

Las sesiones de trabajo de la fase de intervención se dividieron en:

- Sesión 1. Alimentación y color: círculo cromático de colores, temporalidad de las verduras y creación de tintes naturales.
- Sesión 2. Reciclar: botes de germinados y diseño de estampación con verduras.
- Sesión 3. Collage: colectivo, individual y del cuerpo humano.

- Sesión 4. Receta ilustrada: *lettering* y creación de la receta ilustrada para el libro.
- Sesión 5. Lenguaje narrativo y calendario: creación de minicuentos tipo cómic y calendario colectivo de verduras de temporada.
- Sesión 6. Técnicas de dibujo creativo y evento de cierre: técnicas de creación para propuestas libres a partir de la abstracción. Elaboración de cocas del alumnado de primaria y presentación final a las familias del proyecto junto con la publicación *Siembra*.

En el proyecto se involucró a otros agentes de la escuela como el huerto escolar, el comedor escolar *Cuinatur*, y a los grupos de infantil en momentos puntuales del proyecto.



Figura 3. En ocasiones, cuando se acoge lo extraño en el aula suceden cosas cuanto menos curiosas. En este caso, la coincidencia entre el título del proyecto de Resistències artístiques «Siembra» y el título del *Quadern Sembra* (1936), una revista escolar redactada e ilustrada por alumnado de Enric Soler i Godes, destacado escritor y pedagogo español castellonense (1903-1993) que da nombre al centro.

Fuente: Maider Sorasu con la autorización de la docente coordinadora Alicia González.

## Concepción didáctica

El proyecto exploró la transversalidad de los procesos artísticos, generando intersección con multiplicidad de saberes y de áreas de conocimiento: educación plástica (técnicas y procedimientos artísticos: dibujo, collage, estampación, *lettering* etc.), áreas lingüísticas (vocabulario, redacción del recetario, expresión oral), ciencias sociales (la cocina local y global como elemento cultural), conocimiento del medio (frutas y hortalizas de temporada, alimentación sostenible, hábitos de consumo responsable, reciclaje) y matemáticas (medición de ingredientes, peso de los alimentos). Junto con el área de Música se incluyó la versión en audio de algunas de las recetas familiares (alumnado de segundo ciclo) para que estuvieran disponibles mediante un código QR en el recetario. Además, la artista colaboró también en las sesiones radiofónicas del centro con la grabación de un pódcast en formato entrevista que le hizo el alumnado (incluido en la publicación «Siembra» mediante código QR).

El trabajo en contexto, a través de la adaptación del proyecto inicial a la realidad del centro educativo, supuso un diálogo constante entre todos los agentes implicados. Atender a ese contexto conlleva necesariamente concesiones, imprevistos y desacuerdos y, sobre todo, ser capaz de adaptar la práctica artística a la estructura escolar (horarios, espacios, etc.) a través de procesos de trabajo colaborativos. Además, todas las actividades propuestas fueron multinivel (desde 1º hasta 6º de primaria) e internivel (un mismo ciclo conformado por dos niveles trabajando juntos, y compartiendo espacios y experiencias).

---

## Principales desafíos

En un primer momento, la propuesta fue concebida para un grupo reducido de alumnado, pero finalmente se desarrolló con los tres ciclos de primaria, de 1º a 6º, con grupos de cincuenta alumnos a la vez. Esto implica que este tipo de proyectos necesitan del esfuerzo de los creadores para adaptarse a un contexto de trabajo que tiene su propia estructura y sus propias necesidades tanto a nivel de agrupaciones como de horarios. Para la escuela, por otro lado, supone tener que acoger lo extraño y hacer un esfuerzo por abrirse a otros modos de organización y de trabajo en el aula. Implica estar siempre abiertos a la posibilidad de que sucedan cosas imprevistas en la escuela, entendiendo que el itinerario entre el currículo escolar y el aprendizaje pueden tener múltiples direcciones y sentidos. No siempre es el contenido curricular el que detona ese itinerario, se puede empezar también por un proyecto externo para después generar vínculos con el currículo.

Se hizo por tanto un esfuerzo de coordinación entre grupos, donde el papel del profesorado colaborador fue clave. No obstante, no todos participaron con la misma implicación ni motivación, y en ocasiones ocuparon un segundo plano durante las sesiones sin llegar a integrar la propuesta en la programación de aula. Este aspecto es relevante porque implica que las residencias de artistas en centros escolares pueden no entenderse simplemente como la interrupción de las dinámicas del aula si el profesorado lo experimenta como algo ajeno a su práctica educativa, como un espacio separado de su proceso de trabajo en el aula.

En este sentido es importante insistir en que, aunque la propuesta se articule como un proyecto multidisciplinar e interdisciplinar, esto no siempre se evidencia y, por tanto, entre los diferentes saberes que intervienen no se establece una relación clara y significativa que ayude al alumnado a entender que existen relaciones entre estos aunque las áreas escolares se impartan como conocimientos separados.

---

## Principales aportaciones

La residencia supuso la intervención de las familias y de gran parte de la comunidad escolar, reforzando notablemente el sentimiento de pertenencia del alumnado y motivándoles a la hora de participar e implicarse en las diferentes dinámicas. La intervención de un agente externo (artista) rompe con sus rutinas y desmonta ciertas estructuras de funcionamiento cotidiano en el aula.

Fue importante incluir en el proyecto una parte en la que se compartieron los procesos y los resultados, algo muy instaurado en la práctica artística (exposición) pero no siempre integrado en la práctica educativa, que suele vivir los procesos de manera más aislada del entorno.

Este tipo de proyectos suponen, en contextos en los que se trabaja con colectivos en riesgo de exclusión social, una manera de cohesionar grupos y de fomentar la participación de todo el tejido escolar. Además, el trabajo colectivo fomenta la cooperación y ofrece herramientas valiosas para el trabajo en grupo.

Cuando interviene el cuerpo y se exploran otros espacios del centro, más allá del aula, el alumnado generalmente está más motivado. Lo mismo sucede cuando en las dinámicas de aula y en los procesos de aprendizaje se implica a otros agentes de la escuela que normalmente permanecen al margen o que cumplen otra función dentro del sistema escolar. Este fue el caso del colectivo del comedor escolar o de las propias familias.

La residencia supone además una formación para el profesorado implicado puesto que, además de la vivencia y de conocer nuevas herramientas y técnicas artísticas, incorpora a su práctica educativa (en el mejor de los casos) metodologías de trabajo propias de los procesos de creación artística.

La elaboración de una publicación final que recogió todas las recetas y los procesos de trabajo fue la culminación del proceso de creación colectiva. Ambos, proceso y resultado tienen su papel a nivel pedagógico y pueden ser valiosos si se conjugan, y no se jerarquizan, en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El producto final en las creaciones artísticas proporciona oportunidades para el aprendizaje, la reflexión, la crítica y la expresión. Además, tiene un valor motivacional que contribuye a la mejora de la autoestima del alumnado.

Al artista el trabajo en entornos educativos le permitió explorar y conocer otros contextos de trabajo diferentes a los habituales, y eso le obligó a abrirse a procesos colectivos en los que se diluye el concepto de autoría tan presente en la práctica artística en espacios museísticos o expositivos.

---

## Referentes

Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana. Generalitat Valenciana. 2023. «Siembra: prácticas artísticas mix-media». Resistències artístiques: processos artístics en entorns educatius. Recuperado el 28 de septiembre de 2023: <https://resistencies.consorcimuseus.gva.es/es/siembra-practicas-artisticas-mix-media/>

Entrevista a Maider Sorasu por alumnado del CEIP Enric Soler i Godes: <https://drive.google.com/file/d/1VU1WW55j-uAX-TaF39tABGnpiXtck509/view>

Sorasu, M. [Maider]. [www.maidersorasu.com](http://www.maidersorasu.com)

# Proyecto de centro. Derecho a vivir en un mundo más saludable y sostenible

Autora: Sònia Benítez Ferrando

## Tipología

Artes plásticas y visuales

Multidisciplinario

Proyectos de centro

Centro educativo:	Escuela Els Encants (Barcelona).
Curso o nivel:	Proyecto que desarrolla toda la escuela. Experiencias concretas: <ul style="list-style-type: none"><li>• Medianos: 1º, 2º y 3º</li><li>• Mayores: 4º, 5º y 6º</li><li>• Acción de toda la escuela</li></ul>
Duración:	Durante todo un curso escolar, pero se desarrollan más acciones durante el tercer trimestre.
Agentes implicados (dentro o fuera del centro):	Tutores de cada aula, otros docentes de la comunidad educativa del centro y familias.

## Contexto educativo

Este proyecto se realizó durante el curso 2018-2019 en la escuela pública Els Encants de Barcelona. Se trata de una escuela creada en 2009 en el distrito del Eixample, concretamente en el barrio de la Sagrada Família. Tiene un proyecto innovador, que se caracteriza por promover una escuela viva y participativa con una metodología de trabajo activo y respetuoso con los ritmos de los niños. La mayoría de los niños que van a esta escuela son de familias de los alrededores, aunque también hay un número bastante elevado de familias de otros barrios que han matriculado a sus hijos e hijas buscando este modelo pedagógico concreto.

Durante el día escolar se producen momentos de conversación, así como ratos de trabajo con el referente de aula que acompaña al alumnado durante su aprendizaje. También se facilita la libre circulación por los ambientes de la escuela, ocho en total, donde se trabajan las diferentes áreas curriculares. La escuela está formada por tres comunidades: pequeños, medianos y mayores, donde los alumnos de diferentes edades están mezclados y forman parte de un ambiente. Por ejemplo, en los ambientes de pequeños nos encontramos alumnos de 3, 4 y 5 años juntos y cada ambiente tiene un tutor referente.



---

## Descripción del proceso

Cada año, en el marco del proyecto de escuela, el claustro lleva a cabo un proyecto anual que busca hacer un trabajo común de toda la comunidad educativa y crear acciones que muestren a las familias, entorno, etc., lo que han ido investigando y creando durante el desarrollo de este trabajo. En el curso 2018-2019 se decidió hacer un proyecto relacionado con los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) aprobados en 2015 por la Asamblea General de Naciones Unidas y expresados en la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible que se desarrolla en diecisiete objetivos. En concreto, se optó por trabajar el derecho a vivir en un mundo más saludable y sostenible. El objetivo de este proyecto era hablar con los alumnos de derechos y deberes, hacer un trabajo de investigación en el aula y elaborar actividades y acciones a escala grupal pero también de ciclo y, finalmente, de toda la escuela.

Para desarrollar el derecho escogido, el claustro decidió realizar un proyecto de larga duración durante todo el curso que los tutores referentes trabajarían en las aulas. En el aula, los docentes tendrían diferentes libros y cuentos relacionados con el tema, además de disponer de enlaces a vídeos o documentales para poder hablar con los alumnos y, mediante la conversación, decidir qué les interesaba y qué investigaciones o acciones querían trabajar con el fin de desarrollar el proyecto.

Durante el proceso se explicó qué es un derecho y se habló sobre los derechos de los niños y, más concretamente, sobre el derecho que se había decidido para aquel curso. Además, también se acordó llevar a cabo alguna acción conjunta como escuela y resumir en la memoria anual de centro qué se había hecho.

Seguidamente, se explican algunos ejemplos de los trabajos y acciones realizados.

## Comunidad de medianos

A partir del visionado de diferentes cortos y de algún programa del informativo dirigido a niños infoK, en algunos de los ambientes de medianos surgió el interés por trabajar el tema del agua: la importancia del agua para vivir, los cambios climáticos extremos que se están viviendo (zonas con sequía, otros con lluvias muy abundantes), qué es la sequía y cómo afecta a nuestro día a día, como podemos ahorrar agua, etc. Se pensaron ideas para ahorrar más agua en la escuela y se diseñaron, elaboraron y colgaron eslóganes por diferentes espacios de la escuela para concienciar a los demás compañeros.

En relación con este tema, también vieron un cortometraje llamado *PolarBearMan* que pretende crear conciencia de la situación del deshielo y cómo esto afecta a los osos polares del Ártico. A partir de este visionado se decidió crear una instalación artística efímera para reflexionar sobre el deshielo que consistía en ver en primera persona cómo se deshace el hielo y así tomar conciencia sobre el calentamiento global y la situación en el Ártico. Llenaron envases de brik con agua y piezas de frutas y verduras y los congelaron. Una vez helados los colgaron en una zona del patio donde pudieron ver cómo se iban deshaciendo.



Figura 1. Instalación *Deshielo*

Fuente: Sandra García.

## Comunidad de mayores

Aprovechando que en la comunidad de mayores había un ambiente llamado Tiempos Modernos que ya trabajaba los derechos de los niños, se pensaron diferentes propuestas para que el alumnado realizara durante los ratos de libre circulación:

- Un juego de Memory sobre los derechos de los niños.
- Una investigación sobre la diferencia entre derecho y deber.
- Una exploración sobre el artista urbano Banksy a partir de un libro de sus obras para ver qué relación se puede encontrar entre su trabajo y lo que se estaba investigando. Como cierre, en esta propuesta los niños podían diseñar un grafito en el ambiente de taller para denunciar, protestar o reafirmar algún aspecto que para ellos hubiera sido relevante, y luego colocarlo en la escuela.

Aparte de estas actividades, cada uno de los tutores trabajó varias acciones con sus alumnos, como por ejemplo la que surgió en uno de los ambientes, llamada «¿Hacemos esculturas?». En este caso, el alumnado investigó sobre el plástico, un aspecto que les interesó mucho a partir del visionado de un vídeo sobre las islas de plástico en el Pacífico. En relación con este tema, se decidió recoger plásticos y llevarlos a la escuela para crear de manera conjunta una escultura. Algunos de los retos que implicó este proyecto fueron crear entre todos la forma que querían dar a las esculturas, decidir si debía tener algún significado, si harían una obra figurativa o abstracta, cómo colocarían los plásticos, etc.

## Acción conjunta de toda la escuela

Para finalizar el proyecto de forma global se decidió realizar una acción conjunta fuera de la escuela, que consistía en una instalación de protesta, festiva pero reivindicativa. Aprovechando que una vez al mes los vecinos y la asociación Eixample Respira cortaban la calle para protestar y poner de manifiesto que la zona del Eixample donde está ubicada la escuela es una de las más contaminadas de la ciudad, los docentes consideraron que los niños también podían participar en estas reivindicaciones.

Para esta instalación cada niño hizo un molde de yeso de un pequeño coche con un lema para un mundo más sostenible. Se crearon frases para concienciar de la problemática, pero también se aportaron ideas para colaborar con pequeñas acciones de mejora. Una vez que los niños crearon sus piezas, un viernes antes de

acabar el curso escolar se pidió permiso para cortar la calle Cartagena y cada comunidad de alumnos fue colocando las piezas en fila llenando la calle, creando una instalación efímera de 20 minutos.



Figura 2. Instalación *Coches* en la calle Cartagena  
Fuente: Sandra García.

---

## Concepción didáctica

La propuesta planteada por el claustro se basaba en el trabajo por proyectos a partir del derecho escogido, potenciando un aprendizaje significativo a partir de un tema bastante amplio en torno al cual el alumnado elabora su propio proceso de aprendizaje.

En este caso concreto, el tema fue dado por los docentes, pero los niños tuvieron que buscar la información y, a partir de la conversación —actividad básica en la realización de proyectos—, seleccionar, elaborar y desarrollar un tema o problemática concretos a partir de aquello que más les había interesado o de aquello que habían descubierto de forma vivencial. Durante este trabajo el niño se convierte en el protagonista y el docente acompaña creando diferentes dinámicas y potenciando el trabajo tanto en pequeño como en gran grupo.

Durante este proceso, en la mayoría de los ambientes se vio que era posible desarrollar los temas trabajados a partir de actividades artísticas, las cuales, además, eran un recurso muy interesante para dar ideas para mejorar o denunciar situaciones que el alumnado veía injustas o que le afectaban. El análisis y la reflexión eran necesarios para desarrollar *a posteriori* su trabajo. Por tanto, el arte se constituyó en forma de conocimiento, además de un recurso de práctica colaborativa, tanto en cada grupo como en el conjunto de todos los alumnos de la comunidad. Pensar, planificar y llevar a cabo un proyecto artístico permitió en muchos casos descubrir tendencias actuales o artistas contemporáneos. Y, además, durante la elaboración del proyecto los niños tuvieron la oportunidad de descubrir diferentes técnicas de expresión y desarrollar las suyas propias, además de analizar obras (principalmente vídeos) como recurso para transmitir ideas.

---

## Principales desafíos

El hecho de ser un proyecto de centro, donde cada una de las aulas debe desarrollar un trabajo concreto a partir de una misma idea de trabajo, ya es un gran desafío. Es complicado concretar en qué se quiere trabajar, cuál es el objetivo y cómo se llevará a cabo, y la dificultad se incrementa si, además, se debe elegir

un tema lo suficientemente amplio para que lo puedan investigar niños de todas las edades. A menudo no se puede ver si ha sido una buena idea hacer un trabajo concreto hasta que no pasan los meses y surgen las dificultades. El hecho de ejecutar un proyecto a tan largo plazo y con mucha libertad temporal hace que se difuminen las acciones y que a veces los niños no tengan claro lo que están trabajando o el porqué. Es importante que los tutores hagan un trabajo sistemático, cosa que supone un reto añadido a la carga de trabajo a la que se enfrenta el docente en el día a día.

---

## Principales aportaciones

Crear acciones donde los niños vean que lo que hacen implica a los demás y que pueden ayudar a pensar cómo podemos vivir mejor es un gran reto. En muchos de los casos (como se puede ver en la acción conjunta) ellos mismos sugirieron ideas de mejora ante las problemáticas ambientales que habían detectado. Defender sus derechos y mostrar a los demás (principalmente a los adultos) aquello que no les gusta o no les parece bien es un aprendizaje crucial que también se fomentó en este proyecto.

Vivir en comunidad un mismo tema y buscar relaciones entre escuela y entorno es otra de las aportaciones más significativas del proyecto. Es importante que lo que se trabaje en las aulas permita que los alumnos establezcan relaciones con el mundo que les rodea para convertirse en personas responsables en la defensa de sus derechos y valores. También es fundamental que sean capaces de crear conexiones con su día a día y desarrollar competencias para la vida.

Como claustro, con este trabajo conjunto se busca la implicación de todos los miembros de la comunidad, estableciendo relaciones de colaboración. Aunque muchos de los trabajos se hacen dentro de cada grupo, es importante mostrar lo que se va realizando y que los alumnos vean que toda la escuela está centrada en un mismo foco, dando importancia al tema seleccionado. El hecho de llevar a cabo una acción final conjunta crea comunidad, un aspecto importante para las escuelas en general y que la escuela Els Encants tiene como objetivo específico. Crear una o varias acciones donde alumnos, docentes, familias y en este caso incluso vecinos puedan implicarse es una de las razones principales para llevar a cabo estos proyectos, pero, como hemos visto, esto también conlleva dificultades en cuanto a las ideas y a la organización.

## Tipología

Artes plásticas y visuales

Multidisciplinario

Proyectos de centro

# Dos escuelas unidas por el aprendizaje por proyectos y los rincones de aprendizaje

**Autora:** Ester Forné Castaño

<b>Centro educativo:</b>	ZER Baix Berguedà: Escuela de Olvan (Olvan) y Escuela Gira-sol (Montmajor).
<b>Curso o nivel:</b>	Primaria.
<b>Duración:</b>	Un curso escolar.
<b>Agentes implicados (dentro o fuera del centro):</b>	Universidad de Lleida (Glòria Jové) y ZER Baix Berguedà.

## Contexto educativo

La ZER o Zona Educativa Rural del Baix Berguedà (Cataluña) consta de dos escuelas ubicadas en Olvan y Montmajor. Ambas escuelas comparten especialistas, filosofía de centro y todos los documentos oficiales (Proyecto Educativo de la ZER, Normas de Organización y Funcionamiento de la ZER, etc.). Por tanto, ambas han formado parte del proyecto de innovación araArt durante los tres últimos años.

Ambas escuelas están separadas geográficamente y muestran algunas diferencias significativas en el nivel socioeconómico de sus poblaciones. Por lo general, mientras que una escuela puede tener una población estudiantil con mayores recursos económicos, la otra podría atender a una comunidad con más limitaciones.

Ambas escuelas comparten la misma organización por grupos multinivel en comunidades de pequeños (I3-I4 e I5), comunidad de medios (P1-P2 y P3) y comunidad de grandes (P4-P5 y P6). Pero las estrategias pedagógicas y los programas de apoyo que planteamos están adaptados para atender a las necesidades específicas de cada entorno socioeconómico, para garantizar que todo el alumnado tenga igualdad de oportunidades para alcanzar su potencial académico y personal.

## Descripción del proceso

En la ZER del Baix Berguedà, las aulas se organizan con un enfoque sistemático que integra el trabajo por proyectos y los rincones de aprendizaje. Esta metodología permite crear un entorno de aprendizaje dinámico y participativo, en el que el alumnado puede explorar temas de interés mediante proyectos de investigación y prácticas que parten de la experiencia.



Además, los rincones de aprendizaje ofrecen espacios estructurados y equipados con materiales y recursos diversos, que fomentan la autonomía y creatividad del alumnado mientras desarrolla habilidades y competencias esenciales para su crecimiento académico y personal. Este enfoque pedagógico promueve la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje facilitando la construcción de conocimiento significativo a través de la experiencia directa y la colaboración entre iguales.

El proyecto está vinculado al programa de innovación AraArt, promovido por la Generalitat de Catalunya con el objetivo de mejorar la equidad del sistema educativo mediante la colaboración entre escuelas y entidades o centros artísticos. Metodológicamente, se realiza una jornada de motivación que permite la generación del aprendizaje durante todo el curso, siguiendo diversas líneas de desarrollo que se reflejan en el mapa conceptual de cada clase o comunidad.

Este proyecto está siempre conectado con el arte contemporáneo. El arte puede servir como catalizador de conversaciones, parte de la motivación inicial o ejemplo de expresión de lo que se está llevando a cabo. También se puede utilizar para finalizar una parte del proyecto y difundirlo en el contexto local para crear conciencia y reflexión. Estas relaciones pueden establecerse a través de presentaciones de profesorado, expertos invitados que intervienen directamente en la escuela, o bien con el apoyo de un «partner» que facilita enlaces y nuevos referentes.



Figura 1. Esculturas naturales. Grupo de pequeños.  
Fuente: ZER Berguedà.

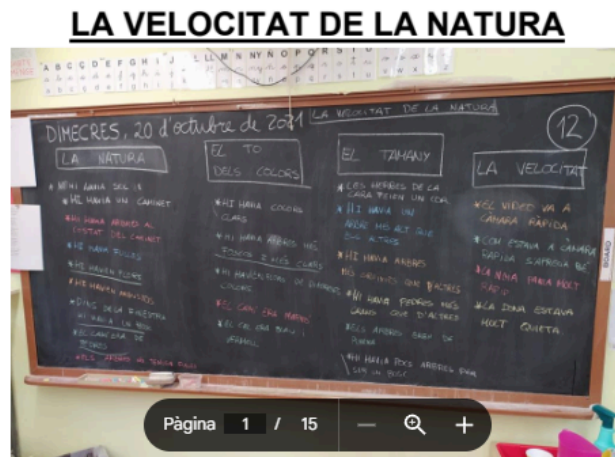
Algunos de los proyectos realizados son:

- Exposición «Arte y Sexualidad» (ver [imágenes](#))
- Manifiesto «Da la Nota» (ver [descripción](#) e [imágenes](#))
- Exposición de cianotipias (ver [descripción](#) e [imágenes](#))
- Exposición «Yo no te perdí»:
  - Escuela de Olvan (ver [descripción](#) e [imágenes](#))
  - Escuela Gira-sol. Montmajor (ver [descripción](#) e [imágenes](#))
- Jornada de motivación inicial (ver [descripción](#) e [imágenes](#))





D'aquestes reflexions veiem que podem crear quatre blocs o grups i li posem títol:



49

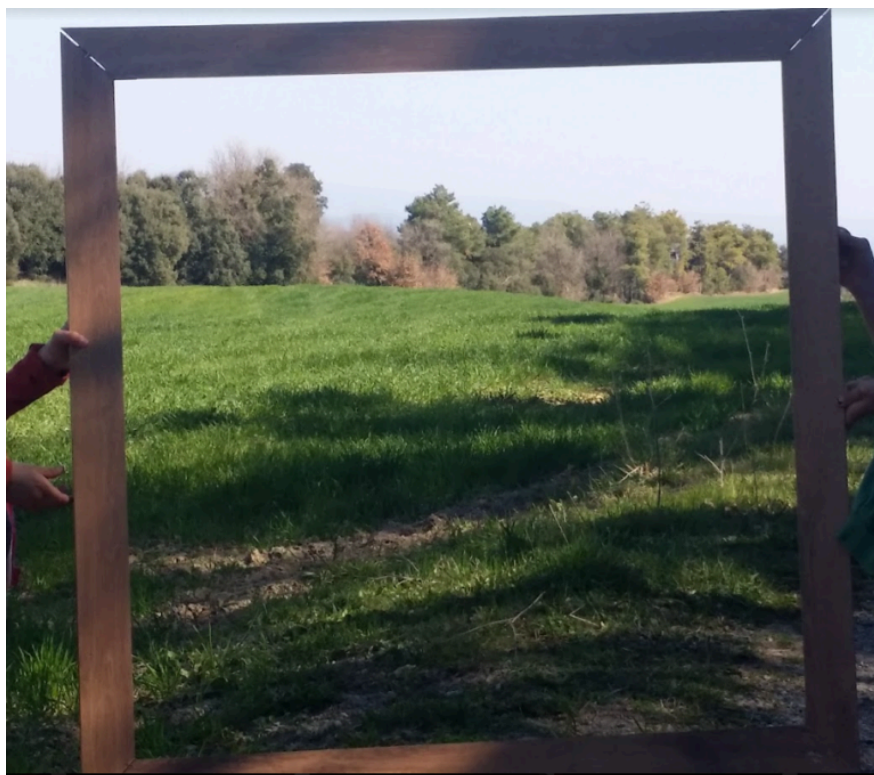


Figura 5. Imagen del «Proyecto m2». Curso 2020-2021  
Fuente: escuela Gira-sol.

---

## Concepción didáctica

Metodológicamente, en la ZER se parte de una situación inicial que consiste en un análisis exhaustivo de las necesidades, recursos y potenciales de la comunidad educativa. Esta fase inicial incluye la detección de las necesidades y retos que enfrentan los estudiantes, los docentes y el entorno escolar en general.



Figura 6. Infografía del trabajo en el marco del proyecto de innovación AraArt

Fuente: [araArt](http://araArt.net).

A partir de la situación inicial detectada, se procede a la identificación de las áreas de acción prioritarias y al planteamiento de objetivos claros y concretos que se quieren conseguir. Estos objetivos son el resultado de una estrecha colaboración entre los diferentes agentes implicados, incluyendo docentes, personal administrativo, alumnos y otros miembros de la comunidad educativa.





Figura 7. Plantilla para el análisis inicial  
Fuente: escuela de Olvan.

Una vez establecidos los objetivos, se desarrollan las actuaciones necesarias para conseguirlos. Se utiliza una variedad de recursos y estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades específicas de los estudiantes y del contexto. Esto puede incluir la implementación de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, la formación del profesorado, la colaboración con otras instituciones y comunidades y la utilización de tecnologías educativas innovadoras.

Durante todo el proceso, se realiza un seguimiento riguroso del progreso, así como del impacto que las diferentes actuaciones han generado. Este seguimiento permite evaluar la eficacia de las intervenciones y ajustarlas según sea necesario para conseguir los objetivos establecidos. Asimismo, se valora la calidad de los productos obtenidos del proyecto. También se valora el impacto de los productos en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo integral del alumnado.

Utilizando diversas expresiones de las artes contemporáneas como principal motor del proyecto interdisciplinario en las aulas, se busca fomentar un aprendizaje rico e integrado. Lo que implica promover actividades artísticas en el entorno cercano de los alumnos, proporcionándoles una perspectiva artística para explorar e interpretar el mundo que les rodea. Después de estas actividades, se devuelven a la comunidad las reflexiones y creaciones del alumnado, lo que genera diálogo y conciencia cultural.

El proyecto se entiende como un constructo de aula en colaboración, en el que se vinculan diversas áreas del conocimiento. Esto incluye iniciar al profesorado en la búsqueda de referentes artísticos contemporáneos y facilitar su integración en las prácticas pedagógicas. Además, se promueve la inclusión de todo el alumnado en el proyecto, ofreciéndole experiencias de éxito y estimulando su pensamiento crítico y creativo.

Para ello, se cuenta con referentes artísticos cercanos que colaboran con la escuela como expertos y aportan su conocimiento y experiencia al proyecto. Además, se dinamizan espacios de encuentro entre los docentes para compartir experiencias y prácticas pedagógicas relacionadas con el arte contemporáneo.

Con este enfoque se tienen en cuenta todos los saberes y competencias transversales, lo que nos permite reconocer la importancia de la creatividad y la diversidad de perspectivas en el proceso educativo.

A continuación, se detallan los valores y objetivos educativos de la ZER:

1. **Incluir el arte en el proyecto interdisciplinario y en la cotidianidad de la escuela:** valorar el poder transformador del arte como herramienta educativa e integrar el arte en las actividades cotidianas de la escuela permite enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes y fomentar su creatividad y su expresión personal.
2. **Vincular distintos referentes artísticos contemporáneos que fomentan la reflexión y los aprendizajes más globalizados:** mediante la incorporación de diversas expresiones artísticas contemporáneas se busca ampliar las perspectivas de los alumnos y promover la reflexión crítica sobre temas universales y de actualidad.
3. **Fomentar el espíritu crítico de los niños y de toda la comunidad educativa:** el arte ofrece una plataforma para la expresión libre y crítica constructiva. A través de la exploración del arte contemporáneo se incentiva la adquisición de competencias críticas y la capacidad de cuestionar y analizar el mundo que nos rodea.
4. **Aprender, disfrutar y crear con un aprendizaje que nos conecte:** el arte ofrece la posibilidad de conectar con experiencias multisensoriales y emocionales. Nos permite aprender, disfrutar y crear de forma holística e integrada.
5. **Provocar cambios en el entorno cercano y generar espacios de devolución de los aprendizajes:** con esta iniciativa, se aspira a impactar positivamente el entorno inmediato de las escuelas implicadas. Su finalidad es fomentar la reflexión y participación activa de la comunidad educativa en los procesos de aprendizaje y creación.
6. **Incluir diferentes lenguajes artísticos en las aulas y nutrirse de diferentes formas de expresión:** se reconoce la riqueza inherente de los distintos lenguajes artísticos y se considera importante exponer a los estudiantes a una variedad de formas de expresión para mejorar su experiencia y desarrollo.
7. **Vincular las fiestas de la ZER y las escuelas a esta filosofía y aprendizajes:** las fiestas y celebraciones son ocasiones perfectas para integrar el arte y la creatividad en la vida escolar. Así, se busca vincular estas festividades con la filosofía educativa de los centros, lo que favorece la participación activa de los estudiantes y la comunidad en la creación y celebración de las artes.

---

## Principales retos

La implementación de una nueva metodología en la ZER del Baix Berguedà presenta varios retos que es necesario abordar con cuidado. Aunque las escuelas de Olvan y Montmajor gozan de una excelente reputación y tienen una demanda elevada, es necesario considerar las particularidades socioeconómicas de sus comunidades. Uno de los principales retos es garantizar que esta metodología sea adaptable a las necesidades específicas de cada entorno, manteniendo la coherencia con la filosofía compartida por ambas escuelas.

Además, es fundamental conocer con precisión a la población infantil y sus necesidades educativas, ya que cualquier desajuste podría comprometer la calidad educativa y la equidad entre el alumnado. También es esencial asegurar la



formación continuada del profesorado para aplicar esta metodología de forma efectiva, lo que ayuda a mantener los estándares que han dado prestigio a la ZER.

Por último, el hecho de que ambas escuelas compartan especialistas y recursos implica una coordinación rigurosa para garantizar que las intervenciones educativas lleguen de forma equitativa a todos los alumnos, independientemente de sus condiciones socioeconómicas. Esto requiere una planificación esmerada y una evaluación continua para asegurar que se mantienen las oportunidades educativas para todos.

---

## Principales aportaciones

Las principales aportaciones derivadas de la aplicación de esta metodología son:

- **Enfoque dinámico y participativo:** la metodología basada en el trabajo por proyectos y los rincones de aprendizaje crean un entorno de aprendizaje activo. En él, los alumnos pueden explorar y profundizar en temas de interés mediante investigaciones y prácticas basadas en la experiencia.
- **Fomento de la autonomía y la creatividad:** los rincones de aprendizaje ofrecen espacios equipados con recursos variados que promueven la autonomía del alumnado y potencian su creatividad, a la vez que desarrollan habilidades esenciales para su crecimiento.
- **Construcción de conocimiento significativo:** esta metodología facilita la participación activa del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. También favorece la construcción de conocimiento significativo a través de la experiencia directa y la colaboración entre iguales.
- **Integración del arte contemporáneo:** la conexión con el arte contemporáneo como motor del proyecto interdisciplinario en las aulas permite al alumnado explorar nuevas formas de expresión y reflexionar sobre temas actuales y universales, su aprendizaje se enriquece.
- **Participación y diálogo comunitario:** el proyecto no solo impacta en el aula, sino que también busca generar conciencia y diálogo en la comunidad local. Se devuelven las reflexiones y creaciones de los alumnos en el entorno cercano.
- **Inclusión y equidad:** esta metodología está diseñada para atender a las necesidades específicas de cada entorno socioeconómico. Esto garantiza que todos los alumnos tengan igualdad de oportunidades para conseguir su potencial académico y personal.

Las cartografías en la educación, especialmente en el contexto de la metodología descrita en la ZER del Baix Berguedà, aportan varios beneficios adicionales:

- **Visualización del proceso de aprendizaje:** las cartografías educativas permiten a los alumnos y docentes visualizar los conceptos, conexiones entre ideas y procesos de aprendizaje, lo que facilita una comprensión más profunda de los temas estudiados.
- **Estructuración del conocimiento:** mediante la creación de mapas conceptuales, los estudiantes pueden organizar y estructurar la información de forma coherente, lo que ayuda a reforzar el aprendizaje y a identificar las áreas de conocimiento que requieren mayor atención.
- **Seguimiento del progreso:** las cartografías permiten al profesorado y alumnado monitorizar el progreso en el aprendizaje, identificar los avances y retos, y ajustar las estrategias pedagógicas en consecuencia.

- **Fomento de la colaboración:** en la construcción de mapas conceptuales y otras formas cartográficas, el alumnado colabora activamente, compartiendo ideas y perspectivas, lo que enriquece el aprendizaje colectivo y promueve la cooperación.
- **Estimular el pensamiento crítico:** las cartografías desafían al alumnado a pensar de forma crítica sobre cómo las diferentes ideas y conceptos están interconectados, y a reflexionar sobre la relevancia y la importancia de los elementos dentro de un tema.
- **Apoyo a la diversidad de aprendizaje:** las cartografías son herramientas flexibles que pueden adaptarse a distintos estilos de aprendizaje. Permiten, pues, que el alumnado visualice y comprenda el contenido de maneras que mejor se ajusten a sus necesidades individuales.