

**EL TRABAJO POR PROYECTOS COMO UNA ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA EL
FOMENTO DE LA CREATIVIDAD Y LA MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO.**

Tres proyectos de creación artística en el ámbito de la formación inicial del profesorado.

**WORKPROYECTS AS A EDUCATION STRATEGY
TO PROMOTE CREATIVITY AND MOTIVATION OF STUDENTS.
Three projects of artistic creation in the field of initial teacher training.**

Ángel García Roldán

Universidad de Granada
angarro@gmail.com

Fecha de recepción: 12/05/2012

Fecha de revisión: 28/05/2012

Fecha de aceptación: 15/06/2012

Sumario: 1. Introducción. 2. Tres proyectos. 2.1. Proyecto EPDEA. 2.2. Proyecto AV74. 2.3. Proyecto AVPEA. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

Citación: García Roldán, Ángel. “El trabajo por proyectos como una estrategia educativa para el fomento de la creatividad y la motivación del alumnado. Tres proyectos de creación artística en el ámbito de la formación inicial del profesorado”. En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 1, 2012, pp. 21- 39.

EL TRABAJO POR PROYECTOS COMO UNA ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA EL FOMENTO DE LA CREATIVIDAD Y LA MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO.

Tres proyectos de creación artística en el ámbito de la formación inicial del profesorado.

Ángel García Roldán

Resumen: En el siguiente artículo se analizan tres experiencias docentes que en el ámbito de la educación artística dentro de la formación inicial del profesorado hacen uso de una metodología educativa basada en el trabajo colectivo por proyectos, estableciendo distintas dinámicas para el aprendizaje autónomo y colaborativo dentro del aula. Gracias al desarrollo de los distintos mapas creativos puestos en juego en estas experiencias se plantean nuevas formas de aprender y enseñar, obligando a reconsiderar la estructura tradicional educativa basada en la relación profesor-alumno, sus formas de interacción y las herramientas y procedimientos de evaluación para favorecer, además, una educación en competencias más acorde con los contextos y requerimientos sociales actuales.

Palabras clave: Método de proyectos, creatividad, educación artística, creación artística, formación de profesores.

Abstract: The following article examines three teaching experiences that, in the field of arts education in initial teacher training, make use of an educational methodology based on collective work projects, establishing different dynamics for autonomous and collaborative learning in the classroom. With the development of individual creative maps brought into play in these experiences, new forms of learning and teaching arise, forcing to reconsider the traditional education structure, based on the teacher-student relationship, the way to interact, and tools and evaluation procedures to promoting as well a practical education in line with what society needs right now.

Keyword: project method, creativity, art education, artistic creation, teacher education



1. INTRODUCCIÓN

En las siguientes páginas se recogen y analizan tres propuestas didácticas desarrolladas dentro del contexto educativo de la formación inicial del profesorado a partir de una metodología educativa basada en el trabajo por proyectos. Dada la especificidad de cada uno y la amplitud de las propuesta de los estudiantes, sugerimos la consulta de los siguientes sitios-webs donde se accede a los proyectos y a sus diversas producciones.



Los tres proyectos son una respuesta a la necesidad de una alfabetización audiovisual dado el desarrollo cada vez más amplio de los medios de producción, reproducción y difusión de imágenes audiovisuales en el entorno cotidiano. Estos sitios web recogen numerosos enlaces a distintos materiales y recursos didácticos utilizados en el aula

suponiendo un importante archivo audiovisual para su utilización en futuras propuestas didácticas. Los grupos participantes están formados por los estudiantes de las distintas asignaturas del grado en Maestro de Educación Primaria y de la licenciatura de Psicopedagogía impartidas en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, durante los cursos 2009-2010 y 2010-11

A continuación señalamos la dirección de los sitios webs de cada uno de los Proyectos¹:

Proyecto AV74: http://www.wix.com/ev74_2010/experiencias-visuales-en-construccion

Proyecto EPDEA: <http://www.wix.com/veraiconoproduccion/evpea-videoart-project>

Proyecto AVPEA: <http://www.wix.com/veraiconoproduccion/avpea-videoart-project>

¹ Todos los proyectos quedan incluidos en la web: www.videoartencontextoseducativos.es

2. TRES PROYECTOS.

Nos encontramos inmersos en una sociedad que se esfuerza por cambiar el paradigma de la enseñanza/aprendizaje, como apunta Roser Juanola Terradellas en la reflexión sobre los perfiles académicos y profesionales inscritos en la educación, de manera que el interés por el desarrollo de las competencias en los diferentes programas educativos se centra fundamentalmente en el estudiante y en su capacidad para aprender, exigiéndole más protagonismo e implicación. Pero este cambio de perspectiva implica además un cambio de rol en el propio profesor que tiene que estructurar el saber, articular sus conceptos clave y supervisar –orientando– el trabajo de cada estudiante. Los educadores que sigan estas metodologías, que cuestionen lo establecido, que sean inconformistas y críticos, también cuestionarán su propias maneras de enseñar, generando y haciendo suyas las nuevas metodologías de aprendizaje. Por todo ello, deberemos de prever una participación activa de los estudiantes en los procesos educativos que obligará a un cambio en la estructura del programa y en la organización del aprendizaje incluyendo programaciones más concretas, de menor duración, con cursos de estructura flexible tanto en la manera de transmitir los conocimientos como en la forma de guiar y apoyar al estudiante. Pero en la actualidad, la práctica artística en el contexto escolar –nos referimos sobretodo al ámbito de la educación obligatoria–, queda reducida frecuentemente a un conjunto de experiencias plásticas que no logran ampliar el horizonte estético ni potenciar la creatividad de los estudiantes en lo que podrían ser aprendizajes permanentes. Debemos de aclarar que la creatividad no se manifiesta sólo en las asignaturas propias de arte, sino que es una dinámica de aprendizaje presente en toda investigaciones científicas, tecnológicas o ciudadanas, cuya orientación sea crear ideas novedosas, llevar a cabo propuestas originales, construir hipótesis o plantear nuevas situaciones de acción. Por lo tanto, la imaginación y la inventiva se disponen en los proyectos estableciendo una relación directa con la realidad, proponiendo una interacción directa con aquello que es observado o realizado. A pesar de ello, dentro de su carácter general, no cabe duda de que uno de los campos en los que la creatividad cobra su mayor intensidad es en el ámbito de las artes, ya que lo estético se plantea como un fenómeno que incluye lo creativo. Según Sánchez Méndez:

El cerebro está continuamente asociando, reorganizando, reconstruyendo e interpretando los datos que recibe a través de los sentidos. La imaginación crea – asociando y modelando– conjuntos de datos, vivencias y sentimientos, y actúa mediante procesos cognitivos y creativos, combinando y organizando un mundo interior a partir del exterior, que luego transforma en ideas que a su vez son proyectadas y plasmadas exógenamente en obras artísticas².

Pero la mayoría de las prácticas en el aula de Educación Artística no siempre permiten potenciar desarrollos creativos relevantes, reduciendo su interés a la adquisición de técnicas y procedimientos con escasa relevancia en el día a día cotidiano. Esta situación –que constatamos como la más habitual– donde cualquier experiencia corre el riesgo de ser reducida a un conjunto de fichas para ser realizadas en el raquíptico tiempo concedido a la educación artística dentro del currículum escolar, es la motivación que nos hace adoptar otras metodologías de trabajo más acordes con la realidad educativa actual.

¿Cuáles pueden ser entonces los pasos para iniciar nuevos recorridos en los que enlazar creatividad, aprendizaje y arte? No deja de ser ilustrativo que algunas de las cuestiones que se plantean desde nuestra área sean: ¿cómo conseguir que el arte, en especial el arte contemporáneo, pueda ser de interés para la mayoría de los estudiantes?, ¿cómo comprometernos para que pueda resolverse su inclusión en la escuela?, ¿quiénes son los agentes implicados en esta tarea: las instituciones educativas, los educadores y pedagogos, los artistas, los museos, los críticos...? La reivindicación de una Educación Artística crítica e interdisciplinar permite pensar en nuevas metodologías que hagan suyas las distintas tecnologías cada vez más presentes en la educación. Hablamos del vídeo, la fotografía, la web 2.0 o web “social” como nuevos espacios en los que se acumulan distintos soportes para la interacción social y la comunicación. En definitiva una web audiovisual en la que el conectivismo permite proliferar todo tipo de herramientas colaborativas situándonos en una sociedad del conocimiento compartido. De esta manera, la utilización creativa de la tecnología y de sus formas habituales de proyección debe hacernos valorar otras características relacionadas con su capacidad de mostrar el mundo que habitamos, ayudando a establecer “otras miradas” que favorezcan su

² Sánchez Méndez, Manuel. “La educación artística y las orientaciones para el futuro”. En F. Hernández, A. Jódar, y R. Marín ¿Qué es la Educación Artística?. Barcelona, Sendai, 1991, p. 32.

conocimiento y comprensión, y desarrollen un juicio crítico para contribuir y reforzar nuestras relaciones con él que enriquezcan nuestra expresión. Pero ninguna de estas tecnologías, por sí misma, es capaz de ampliar los horizontes de una educación que aun mantiene rígidas estructuras del pasado, en las que la compartimentación disciplinar acota las distintas áreas del currículo y la interdisciplinariedad se presenta como la única solución para consensuar su interrelación. No obstante, existen otras perspectivas y enfoques que plantean una interrelación de escenarios de aprendizaje, como por ejemplo, la disposición del pensamiento y la experiencia en estructuras rizomáticas logrando amplificar la interconexión del conocimiento humano.

En esta dirección, otro planteamiento que desarrolla en su práctica el autoaprendizaje y el trabajo colaborativo -entre otras cuestiones- es el denominado Aprendizaje Basado en Proyectos (EBP), aportando un modelo en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan distintas propuestas para ser aplicadas en el mundo real. El objetivo es encontrar soluciones a problemas reales y para ello es necesario poner en relación todo tipo de conocimientos: Globalización y significabilidad son, pues, dos aspectos esenciales que se plasman en los proyectos. Hay que destacar el hecho de que las diferentes fases y actividades que hay que desarrollar en un Proyecto ayudan al alumnado a ser conscientes de su proceso de aprendizaje y exige del profesorado responder a los retos que plantea una estructuración mucho más abierta y flexible de los contenidos escolares.

El ABP producirá en un auto-aprendizaje constante a partir de actividades de aprendizaje interdisciplinarias, de largo plazo y centradas en el estudiante. Empezar a trabajar por proyectos supone algunos cambios organizativos en el aula y desarrollar algunas decisiones relevantes a nivel curricular. A través de su dinámica se pretende crear estrategias para la organización de los conocimientos a partir del tratamiento de la información y de las relaciones que se establecen entre los conocimientos. Por ello, las características del modelo de ABP plantean una metodología de trabajo centrada en el estudiante, que va a dirigir su propio aprendizaje y donde quedarán definidos el inicio, desarrollo y el final de cada proyecto.

Los contenidos deberán de ser significativos para los estudiantes por lo cual habrán de ser directamente observables en su entorno. De esta manera aparecerán temas recurrentes en la dirección de los problemas del mundo real y la investigación se mostrará

muy sensible a la cultura local. Otra de las características de este modelo de aprendizaje es que los objetivos específicos quedan relacionados con los estándares del currículo para el siglo XXI quedando interrelacionados: lo académico, la realidad y las competencias laborales. Igualmente se fomenta el aprendizaje cooperativo, con sus beneficios en términos cognitivos, socio-afectivos y morales, y los estudiantes intercambian información, activan los conocimientos previos y promueven la retroalimentación desde una actitud investigadora.

Debemos de tener en cuenta que la aplicación de este modelo en el área de la Educación Artística implica un concepto de amplitud en cuanto al tratamiento de los contenidos obligándonos a flexibilizar las propuestas en base a los tiempos con los que contamos. En el modelo tradicional la totalidad de estos contenidos –que han de ser secuenciados– no pueden cubrirse en su mayoría, al menos no con la intensidad y profundidad deseable. Y es que hablamos de experiencias, no de rutinas... Lo cierto es que en la etapa escolar la mayoría de los casos los estudiantes se dedican a realizar fichas de contenido con procedimientos como colorear, recortar y pegar en un tiempo determinado; es obvio que sólo con estas tareas no estamos favoreciendo un aprendizaje creativo, en todo caso un aprendizaje en rutinas que en la mayoría de los casos no sirven, ni favorecen un conocimiento adecuado sobre nuestra materia. El color, la forma o el volumen por sí solos no evidencian expresividad, son sólo una cualidad, un aspecto de las cosas sobre las que se vierte un conocimiento aunque ello no suponga que sean un razonamiento artístico completo, solo la experimentación de alguna de sus cualidades. En este sentido la implantación del ABP puede servirnos para superar algunas de estas carencias y desarrollar una educación artística donde lo estético no quede separado de la experiencia intelectual porque “lo estético no es una intrusión ajena a la experiencia”³ sino que debe llevar una marca estética para ser completa.

Consideramos, igualmente, que trabajar desde la metodología del ABP nos permite plantear desde el inicio la experiencia artística como una forma de discurso que elabora soluciones a problemáticas dadas, donde cada proyecto es una solución, una posición ante la realidad y una perspectiva ante los temas que les preocupan. También un ensayo,

³ Dewey, John. El arte como experiencia. Barcelona, Paidós, 2008, p. 53.

prueba o tanteo, ante las distintas posibilidades de lectura de esas mismas cuestiones y una afirmación de su relación con la sociedad que observa y analiza críticamente.

El concepto de una educación artística como proyecto queda bien ilustrado en la descripción que Marta de Gonzalo y Publio Pérez realizan de “La intención” (2007):

Lo que pretendemos aquí no es contar el poema, sino ofrecer un mapa de la estructura conceptual previa a él. Estas líneas no conjuran nada, ni quitan ni ponen al trabajo artístico que finalmente resulte de las premisas descritas, de las cuales podrían derivar formalizaciones muy distintas. No pretendemos entonces suplantar ni anticipar una recepción artística, dado que aún no hay trabajo artístico, pero entendemos que esta exposición puede tener valor como comunicación de una cierta metodología y abrir líneas de pensamiento acerca del tema y el trabajo final, sobre el que se tendrán que hacer las valoraciones pertinentes. Un proyecto tiene capacidad para abrir mundo, imagina, posibilita.⁴

Otros ejemplos que ilustran el tratamiento metodológico del ABP desde la perspectiva de nuestra área en el contexto del aula escolar son los proyectos Timbreo y Packaged del Profesor Miguel A. Tidor López⁵ que fueron incluidos y exhibidos dentro del programa educativo “Los colegios exponen” del Centro de Arte Contemporáneo José Guerrero de Granada.

Por lo tanto, debemos de abandonar la idea tradicional de tiempo como una unidad hermética y cerrada. Tradicionalmente la compartimentación del currículo en distintas áreas obliga a una tradicional secuenciación de los contenidos dentro de cada materia, pero la programación por proyectos implica la consideración de tiempos abiertos, más flexibles y dinámicos en relación a la consecución de objetivos, el acceso a los distintos contenidos y en definitiva al desarrollo de la creatividad del alumnado: no podemos acotar el momento de la semana en el que vamos a fomentar la creatividad, porque la forma de actuar creativa no responde a una linealidad constante, tiene sus altibajos y se retroalimenta constantemente. Con estas propuestas apostamos también por una programación en la que no se planteen actividades aisladas; una experiencia conduce a la

⁴ De Gonzalo, Marta y Pérez, Publio. “La intención. Un proyecto sobre educación y para una alfabetización audiovisual”. En: VVAA. Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo. Valladolid, Museo Patio Herreriano de Arte Contemporáneo Español, 2007. pp 134-145.

⁵ Tidor López, Miguel Ángel y Haro García, Modesto. Proyecto CHANCART. Granada, Vera Icono Producciones, 2007, y Tidor López, Miguel Ángel y García Roldán, Ángel. Proyecto PACKAGED. Granada, Vera Icono Producciones, 2010

otra desde que comienza un proyecto hasta que termina. Tradicionalmente en los centros escolares se está acostumbrado a pensar en quincenas: un tema se desarrolla en 15 días y luego se pasa a otro, que puede estar o no relacionado. Sin embargo, el planteamiento por proyectos puede ocupar meses o incluso todo un curso escolar, durante el cuál se irán abordando y engarzando sólidamente los objetivos y contenidos del currículo. Los espacios de interés orbitan alrededor del proyecto, no en el área o asignatura y en su resolución todas pueden tener cabida, favoreciendo una transversalidad real y una continuidad necesaria e imprescindible. Los proyectos educativos presentados en este artículo demuestran la necesidad de un conocimiento relacional en los que el estudiante debe de conocer cuál es el origen y sentido de su aprendizaje, y sobretodo, cómo es aplicado durante la experimentación. Los conocimientos no son útiles si terminan olvidándose, por lo tanto, la consolidación del valor artístico también tiene que ver con la forma con la que se relacionan los contenidos en la propia experiencia. En arte, una imagen nos conduce a otra y el sentido de cada conocimiento no se dirige en una sola dirección; más bien se diversifica, haciendo posible el regreso a cualquier punto del proceso porque el pensamiento artístico es relativo, atemporal y constante. Gracias a estas características podemos plantear el concepto de “utilidad relacional” en el arte y conseguir que cada experiencia se convierta en un significado.

En cuanto a las dinámicas evaluativas de los proyectos y sus procesos, deberán tenerse en cuenta nuevas formas de retroalimentación y evaluación que incluirán tanto las observaciones y aportaciones de expertos, como la reflexión y auto-evaluación del alumnado. Ambas, en base a las evidencias de aprendizaje que además de las producciones esperadas, incluirán todo tipo de estrategias y recursos didácticos como: portafolios, diarios, etc, –generados por los estudiantes y los docentes–. Finalmente destacar que este tipo de planteamientos aumentan las exigencias de los propios estudiantes ya que la respuesta a una pregunta desencadena nuevas preguntas provocando la satisfacción de conducir el propio trabajo, de participar y de lograr objetivos que generan espirales positivas de desarrollo cultural y afectivo-personal. No hay que olvidar que el objetivo de este tipo de metodología es, en definitiva: “educar mentes

curiosas”⁶, convirtiendo en placentero el propio conocimiento y favoreciendo el deseo por saber. Sin duda, el verdadero instrumento para la liberación del ser humano.



1. Captura de pantalla de la web del proyecto EPDEA. 2010

2.1. Proyecto EPDEA

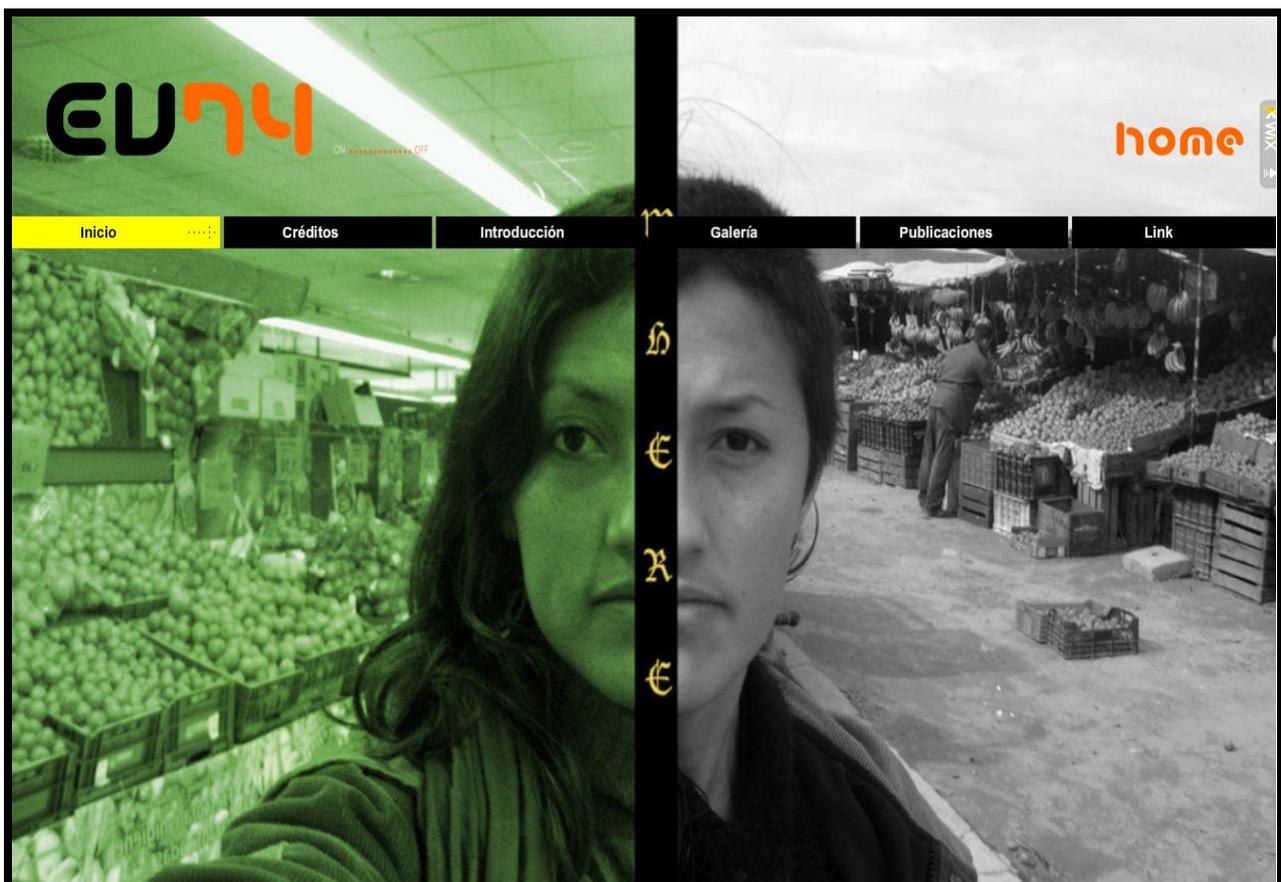
<http://www.wix.com/veraiconoproduccion/evpea-videoart-project>

Lo audiovisual es hoy responsable del mundo. Está, de alguna manera, sobrevalorado y a la vez denigrado. Hemos interiorizado en el motor interno de nuestras rutinas que lo que hoy se expone en las pantallas no es una versión del mundo sino la realidad misma. Creemos en las cosas porque las vemos en la televisión, esperamos que una película sea como la vida misma y viceversa y nuestra memoria hace tiempo que tomó la imagen narrativa del documental como orden lógico de la historia y de sus acontecimientos... y es que hoy “la vida moderna se desarrolla en la pantalla”.⁷ El poder de la narrativa

⁶ Claxton, Guy. Educar mentes curiosas. El reto de la ciencia en la escuela. Madrid, Visor, 1994.

⁷ Mirzoeff, Nicholas. Una introducción a la Cultura Visual. Barcelona, Paidós, 2003, p.17

audiovisual hace que las imágenes cuenten historias de manera particular, haciendo uso además del sonido y la música. Indiscutiblemente estos elementos asumen una parte importante de lo narrado y de cómo es contado. La narrativa es la forma en la que estos enunciados se organizan y se exponen, componiendo un conjunto de significados o historia a través de una serie de técnicas y recursos. Pero, ¿cuáles son sus bases compositivas? ¿cómo se relacionan los diferentes elementos entre sí? ¿cuál es su función? y sobretodo, ¿cómo podemos contar una historia mediante estos elementos? Nuestro objetivo como docentes en relación al lenguaje audiovisual está marcado por dos orientaciones complementarias: por un lado, demostrar cómo vemos las imágenes –sentido interpretativo–, y por otro, mostrar como podemos construir nuestras narraciones –sentido creativo–.

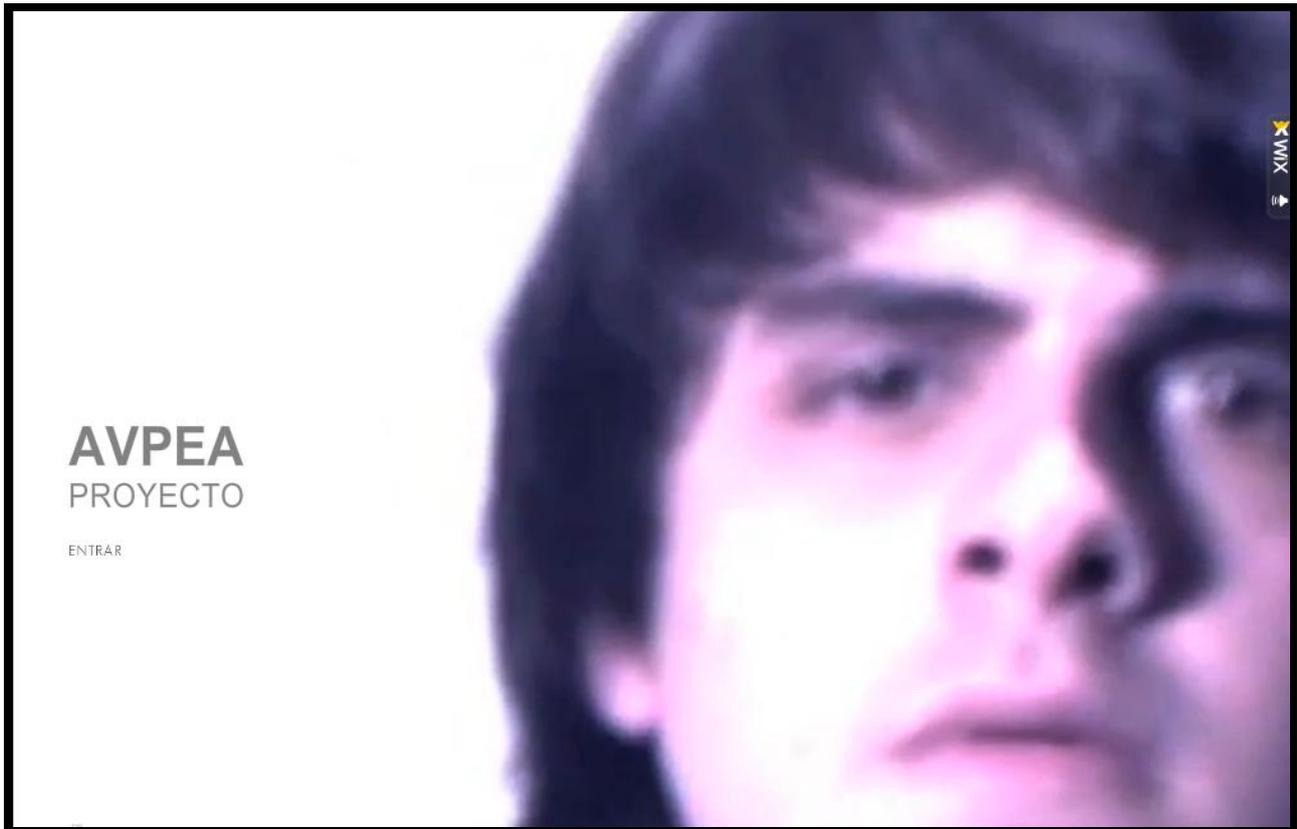


2. Captura de pantalla de la web del proyecto EPDEA. 2010.

2.2. Proyecto AV74

http://www.wix.com/ev74_2010/experiencias-visuales-en-construccion

Las obras que podemos ver en esta exposición son un diálogo visual surgido ante cuestiones tan relevantes como: ¿cuál es el papel del universo visual en la construcción de identidades y representaciones sociales? o ¿cómo conectar lo que pasa en la escuela con todo lo que sucede más allá de sus muros? Sin duda, estos proyectos nos muestran la importante riqueza conceptual y visual que se desprende del planteamiento de esta reflexión para los futuros docentes, abriendo la posibilidad de abarcar –valorando y reconociendo– todas aquellas expresiones de la cultura visual y del arte contemporáneo actual; desde la fotografía y la instalación, hasta el video, la performance o el arte en la red. El Proyecto AV74 supone desentramar y volver a reconstruir a través del proceso creativo, aquellos matices que conforman nuestra realidad en sus diferentes contextos, reconsiderando, una vez más, el privilegiado papel que las Artes Plásticas y Visuales tienen en la Educación, para formular y afrontar muchos de las cuestiones que en la actualidad nos preocupan a quienes estamos interesados en repensarla. La idea de abordar un planteamiento de trabajo por proyectos resultó doblemente atractiva; por un lado, porque los estudiantes pudieron plasmar su particular visión del mundo, y por otro, porque la participación y compromiso aumentó; les entusiasmaba ser los protagonistas, poder hacer algo que sólo ellos sabían hacer. Fueron los protagonistas de sus historias y cómo pocas veces tuvieron la libertad para hacerlo. Estas experiencias ponen de relieve que enseñar a aprender es un planteamiento hacia afuera que no se ajusta a los paquetes de contenido, al contrario: es una dinámica abierta y reflexiva donde no sabemos con exactitud qué puede ocurrir y qué resultados van a conseguirse.



3. Captura de pantalla de la web del proyecto EPDEA. 2010

2.3. Proyecto AVPEA

<http://www.wix.com/veraiconoproduccion/avpea-videoart-project>

Como es por todos conocido, el alumnado consume todo tipo de producciones audiovisuales que forman parte de su entorno inmediato, aunque es menos frecuente que sean capaces de generar sus propios discursos audiovisuales como respuesta al medio audiovisual en el que viven. Lo audiovisual es hoy un hecho irrenunciable; una presencia incesante y un rasgo definitorio de las sociedades del siglo XXI. La globalización, como efecto, se ha consolidado gracias a lo audiovisual como medio, aunque paradójicamente siga siendo unas de las formas de comunicación más desconocidas. Lo audiovisual significa poder: Poder para narrar las historias; poder para defender o culpabilizar a sus actores y ejecutores; poder para convertir, adoctrinar y seducir; poder para vender, para consumir, para infundir modos de vida, para persuadir sobre sus efectos... Lo audiovisual tiene la capacidad de cambiar el mundo o destruirlo si fuese necesario, en la ficción y en la

realidad. Lo audiovisual, como forma de pensamiento y discurso intelectual, nos demanda desarrollar instrumentos y estrategias que favorezcan reconocer, valorar y producir formas audiovisuales en los contextos educativos, que no caigan en el simplismo escolar frecuente, ni en la repetición inconsciente de los modelos que nos proporcionan los medios de comunicación. La escuela debe de mirar al futuro, o mejor aún, al presente, para plantear seriamente su distanciamiento y reconvertir la dirección en la que a menudo se mantiene. La educación artística, debe de dejar de ser en la práctica, el exclusivo territorio de una plástica reconvertida en manualidad que mantiene ciegos y sordos a sus discípulos. Este proyecto didáctico se dirige a fomentar y desarrollar la alfabetización audiovisual en el contexto educativo, cuyas experimentaciones no habrán de verse como un fin en si mismas sino como parte de un proceso de aprendizaje y desarrollo audiovisual.

CONCLUSIONES

En general podemos destacar que un Aprendizaje Basado en Proyectos valora los saberes y las experiencias de los estudiantes, acrecentando los saberes y experiencias en el aula porque a través de ellos se plantean la necesidad de saber más, estimulando la investigación en cuestiones como la consulta de documentación, la conversación con expertos, o la discusión con docentes y compañeros. En resumen, se desarrolla un recorrido que alterna: reflexión, observación, experimentación y acción práctica.

Educadores, artistas, críticos, instituciones educativas y museísticas, galerías, medios de comunicación,... todos se ven implicados en este proceso aunque es ante todo una cuestión personal; una actitud creativa que rodea a todas las cuestiones de la vida y en la que existen diferentes grados de concreción, según estemos hablando de docentes, artistas, investigadores, o todos ellos a la vez. Un trabajo en el aula que tenga en cuenta y se oriente hacia un acercamiento de planteamientos relacionados con el arte contemporáneo requiere nuevos enfoques y metodologías que incluyan: la flexibilización de los tiempos, la adaptación de espacios, la rentabilización de los recursos, el replanteamiento de los procesos de evaluación –estableciendo nuevos mecanismos para controlar los aprendizajes–, el planteamiento de procesos de tutorización y el desarrollo de dinámicas colectivas que apoyen esta tarea. Todas

estas cuestiones pueden ser tratadas a través de un ABP que además fomenta que las experiencias se conviertan en un proceso de búsqueda personal, donde pueden darse todas las relaciones posibles: conocimiento y comprensión de la realidad, interacción social, establecimiento de relaciones de igualdad, reconocimiento cultural, apreciación artística, comunicación con los demás, puesta en práctica de otros aprendizajes como el pensamiento matemático, la comunicación lingüística, el conocimiento del medio o el tratamiento de la información... y que sin duda supondrán un aprendizaje para la vida.

Los proyectos son estrategias didácticas para organizar el trabajo escolar favoreciendo la aplicación integrada de los aprendizajes. Para que sea exitoso, el trabajo por proyectos requiere una integración de todos los aprendizajes y una de sus ventajas es que permite reconocer y aprovechar el conocimiento, las experiencias y los intereses de los estudiantes, ofreciendo oportunidades para que se pregunten acerca del mundo en el que viven, además de proporcionar espacios flexibles de acción que respondan a sus inquietudes, autonomía e iniciativa personal. Estos proyectos se autorregulan y favorecen la autogestión por parte del grupo que puede plantear sus propias reglas y la disposición de los procedimientos de trabajo activo, favoreciendo la relación independiente con la realidad cultural de su entorno. A través de este planteamiento de trabajo, no hemos dedicado un tiempo determinado a la asignatura, ya que el proceso creativo implica un tiempo distinto y una apreciación diferente a la de otras materias. Desarrollar un proyecto artístico nos obliga a abordar constantemente la problemática creativa mientras ésta permanece en nuestro pensamiento. Por lo tanto, deberemos de plantear una reconsideración de las herramientas de evaluación. Observamos que no es sólo importante la flexibilización de los tiempos, también debemos replantear el control los progresos del aprendizaje. Es necesario, desde este punto de vista, la aplicación de nuevas metodologías que generen eficientes procesos de tutorización –más personalizados–, y dinámicas colectivas de trabajo que favorezcan el seguimiento del aprendizaje y la evaluación del alumnado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Rodríguez, M^a Dolores. “Educación artística "on line": la investigación del aprendizaje artístico basado en la web”. En: Marín Viadel, R. (coord.). *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada. Universidad de Granada, 2005. pp. 325-350.

- Bartolomé Pina, Antonio. La web audiovisual. Tecnologías y Comunicación Educativas [en línea] México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. ILCE. (45). 2007. Disponible en: <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/45/Articulo2.pdf>.
[Fecha de consulta 20 de Febrero de 2012]

- Centro de Arte Contemporáneo José Guerrero.
Programa educativo “Los colegios exponen” [en línea]. Disponible en:
http://www.centroguerrero.org/index.php/Los_colegios_exponen/778/0/.
[Fecha de consulta 2 de Febrero de 2012].

- Claxton, Guy. *Educación mentes curiosas. El reto de la ciencia en la escuela*. Madrid, Visor, 1994.

- De Gonzalo, Marta Y Pérez, Publio. “La intención. Un proyecto sobre educación y para una alfabetización audiovisual”. En VVAA. *Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo*. Valladolid, Museo Patio Herreriano de Arte Contemporáneo Español, 2007. pp 134-145. Disponible en:
http://usuarios.arsystel.com/mapumapu/castellano/biblio/intencion_PH.pdf
[Fecha de consulta 20 de Febrero de 2012]

- Dewey, John. *El arte como experiencia*. Barcelona, Paidós, 2008.

- Dickinson, K.P., Soukamneuth, S., Yu, H.C., Kimball, M., D'amico, R., Perry, R., Et Al. "Providing educational services in the Summer Youth Employment and Training Program" [Technical assistance guide]. Washington, DC: U.S. Department of Labor, Office of Policy & Research, 1998.

- Escaño González, Carlos. "Posibilidades y realidades de internet en la educación artística: propuesta para la posmodernidad: un entorno virtual común y universitario orientado a la educación artística y su investigación". En: Marín Viadel, R. (coord.). *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada, Universidad de Granada, 2005. pp. 373-394.

"Análisis sobre la Educación Artística e Internet. Introducción a un estudio de los hipercontextos de cultura(s) iberoamericana(s) en la red orientados a la educación artística". Congreso de Educaçao Artística. "Sentidos Transibéricos". Beja (Portugal), 2008. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/15990623/Carlos-EscanoAnalisis-Sobre-La-Educacion-Artistica-e-Internet>

[Fecha de consulta 20 de Febrero de 2012]

- Fernández Berrocal, Pablo. Y Melero Zabal, M^a. Ángeles, (comps.). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid, Siglo XXI, 1995.

- García Roldán, Ángel. *Videoarte en Contextos Educativos. Las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de educación artística desde una perspectiva a/r/tográfica*. Tesis doctoral. Granada, Universidad de Granada, 2012. <http://www.wix.com/veraiconoproduccion/enclavedevideoarte> [Visitado 2012, 03,18]

- Grané, Mariona Y Muras, Miguel Ángel. "Second Life: entorn virtual, aprenentatge real." En III Congrès online de l'Observatori per a la Cibersocietat. 2006. Disponible en: <http://www.cibersociedad.net/congres2006/gts/comunicacio.php?llengua=ca&id=851> [Fecha de consulta 28 de Marzo de 2012]

- Hayes, Robert. “Promoción de la inventiva de los niños pequeños”. En Sarah Tann, *Diseño y desarrollo de unidades didácticas en la escuela Primaria*. Madrid, Mec/Morata, 1990. pp.112-122.

- Hernández, Fernando. Y Ventura, Montserrat. *La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona, GRAÓ, 2006.

- Irwin, R. L.; Beer, R., Springgay S.; Grauer. K.; Xiong, G.; Bickel,. B. *The Rhizomatic Relations of A/r/tography. Studies in Art Education*. [en línea] Vancouver, BC: Faculty of Education, The University of British Columbia, 2006. pp.1-33. Disponible en: <http://www.ecuad.ca/~rbeer/text/pdf/STUDIES%20-%20RICHGATE.pdf>
[Fecha de consulta 28 de Marzo de 2012]

- Juanola Terradellas, Roser. Y Calbó I Angrill, Muntsa. “Hacia modelos globales en educación artística”. En Marín Viadel, R. (coord.) *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada. Universidad de Granada, 2005. pp. 99-124.

- “Transición, competencia y convergencia europea algunos retos para la educación artística” [en línea]. En *Arte, Individuo y Sociedad*, Madrid, Universidad Complutense, 2005,nº 17, pp. 17-42.
Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1172991>
[Fecha de consulta 28 de Marzo de 2012]

- Katz, Lilian, & Chard, Sylvia C. *Engaging children’s minds: The project approach*. Norwood, NJ, Ablex, 1989.

- Mirzoeff, Nicholas. *Una introducción a la Cultura Visual*. Barcelona, Paidós, 2003.

- Sánchez Méndez, Manuel. “La educación artística y las orientaciones para el futuro”. En F.

Hernández, A. Jodar, y R. Marín ¿Qué es la Educación Artística?. Barcelona, Sendai, 1991, pp. 21-41.

- Saura, Ángeles. Imagen tecnológica. Arte y tecnología, (3), [en línea] Granada, Universidad de Granada. 2004. Disponible en:
http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero3/Articulos/Formateados/Imagen_tecnologica.pdf

[Fecha de consulta 28 de Marzo de 2012]

- Taddei, Nazareno. Educar con la imagen: Panorama metodológico de la educación a la imagen y con la imagen. Madrid, Marova, 1979.

- Thomas, John W. Project based learning overview. [en línea] Novato, CA, Buck Institute for Education, 1998.
Disponible en: http://www.bie.org/research/study/review_of_project_based_learning_2000/
[Fecha de consulta 28 de Marzo de 2012]

- Tidor López, Miguel Ángel Y Haro García, Modesto. Proyecto CHANCART. [en línea] Granada, Vera Icono Producciones, 2007.
Disponible en: <http://www.wix.com/veraiconoproduccion/chancart07>
[Fecha de consulta 28 de Marzo de 2012]

- Tidor López, Miguel Ángel. Proyecto TIMBREO. [en línea] Granada, Vera Icono Producciones, 2005.
Disponible en: <http://www.wix.com/veraiconoproduccion/timbreo#!>
[Fecha de consulta 28 de Marzo de 2012]

- Tidor López, Miguel Ángel Y García Roldán, Ángel. Proyecto PACKAGED. [en línea] Granada, Vera Icono, Producciones, 2010.
Disponible en: <http://www.wix.com/veraiconoproduccion/packaged>
[Fecha de consulta 28 de Marzo de 2012]