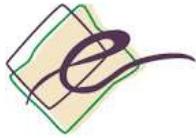




Universidad
Zaragoza



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

TRABAJO FIN DE GRADO

MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**Expresionismo Abstracto y Autoexpresión Creativa
en el Alumnado con Necesidades Educativas
Especiales: Una Propuesta Basada en la Creación**

*Abstract Expressionism and Creative Self-expression in Special
Education Needs Students: A Creation-Based Proposal*

Autora

María Gracia de Miguel

Director

Víctor Murillo Ligorred

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020/2021

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	5
1.1	Presentación del tema, justificación y utilidad práctica	5
1.2	Objetivos	6
1.2.1	Objetivo general.....	6
1.2.2	Objetivos específicos.....	6
2.	MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	7
2.1	El alumnado con necesidades educativas especiales y la necesidad de la educación artística para su desarrollo integral.....	7
2.1.1	El alumnado de Educación Especial en las etapas del dibujo.	10
2.2	La autoexpresión creativa como modo de acceso a la creación en alumnado con necesidades educativas especiales.....	13
2.2.1	Conceptualización de la autoexpresión creativa.....	13
2.2.2	Los beneficios de la autoexpresión en el alumnado con necesidades educativas especiales.....	17
2.3	El expresionismo abstracto y sus beneficios en el alumnado con capacidades especiales. Desarrollo integral para generar experiencias.....	19
2.3.1	El expresionismo abstracto y algunos referentes.	19
2.3.2	El alumnado con capacidades especiales y los beneficios de la creación a través del expresionismo abstracto.	21
2.4	Metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).....	23
2.4.1	El ABP.....	23
2.4.2	Las fases del ABP.	24
2.4.3	El ABP en aulas de Educación Especial	26
2.5	Ejemplos de buenas prácticas educativas en centros de educación especial	27
2.5.1	Proyecto “Los pintores” Centro de educación especial Aguasantas	27
2.5.2	Moda Gráfica de la Asociación Atades	28
3.	CONTEXTUALIZACIÓN	30
3.1.	Características del centro	30
3.2	Características del aula	32
3.3.	Características del alumnado.....	34
4.	PROPIUESTA: PROYECTO DE AULA	37
4.1	Descripción de la metodología empleada.....	37

4.2	Descripción del proyecto.....	38
4.2.1	Aprender haciendo y hacer aprendiendo: generamos experiencias en alumnado con necesidades educativas especiales.....	39
4.2.2	Objetivos didácticos	40
4.2.3	Contenidos.....	40
4.2.4	Competencias clave.....	40
4.2.5	Fases, secuenciación y cronograma.....	41
4.2.6	Sesiones y actividades	42
4.2.7	Recursos y materiales.....	54
4.2.8	Resultados	58
4.2.9	Evaluación de las actividades.....	67
4.3	Evaluación de la propuesta.....	72
5.	CONCLUSIONES	73
6.	CONSIDERACIONES FINALES	75
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
8.	ANEXOS	79

Expresionismo abstracto y autoexpresión creativa en el alumnado con necesidades educativas especiales: Una propuesta basada en la creación.

Resumen

La Educación artística es necesaria para el desarrollo integral del individuo, favoreciendo tanto el desarrollo físico como mental. El Alumnado con Necesidades Educativas Especiales también puede disfrutar de los beneficios que se desprenden de la realización de las actividades artísticas. En primer lugar, se lleva a cabo una investigación bibliográfica acerca de la importancia de la educación artística y los beneficios para este alumnado. Se demuestra que las actividades artísticas se pueden convertir en un medio de expresión y comunicación para ellos/as, permite expresar ideas, emociones y sentimientos, ayuda a enriquecer su mundo y relaciones interpersonales, y, en definitiva, fomenta su bienestar psíquico y social. Además, se realiza una fundamentación teórica sobre el expresionismo abstracto y la autoexpresión creativa, pilares sobre los que se asienta el correspondiente trabajo. Estos conceptos defienden la libre expresión, el dibujo espontáneo y la importancia del proceso artístico, aspectos que se adecuan al desarrollo psicomotor de este alumnado. Se lleva a cabo una propuesta de intervención, un proyecto artístico diseñado para el alumnado de un centro de Educación Especial. Con esta propuesta se quiere proporcionar al alumnado un aprendizaje experiencial, basado en la exploración, manipulación y disfrute a través de las distintas actividades artísticas. No se persigue una finalidad estética, sino que se basa en los efectos que tiene el proceso sobre la persona. El proyecto está diseñado para adecuarse a la situación de cada alumno/a, teniendo en cuenta sus características, estilo de aprendizaje y desarrollo psicomotor. Cada una de las actividades están adaptadas a todos estos aspectos, utilizando diferentes materiales y aceptando la diversidad de respuestas. Los resultados del proyecto confirman la necesidad de la educación artística en el sistema educativo y especialmente en Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. Se logran los objetivos marcados en la propuesta y el aprendizaje experiencial es significativo para el alumnado.

Palabras clave: Educación artística | Educación Especial | Autoexpresión creativa | Expresionismo abstracto

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Presentación del tema, justificación y utilidad práctica

La realización de este trabajo tiene como objeto de estudio la necesidad de la educación artística para el desarrollo integral del alumnado con necesidades educativas especiales.

El motivo de elección del tema proviene, por un lado, de querer analizar y comprobar la importancia de la educación artística, y por otro lado verificar los beneficios que se desprenden en la realización de actividades artísticas en el alumnado de Educación Especial.

El trabajo en su conjunto tiene un carácter teórico-práctico, en el que se estudian la necesidad de la educación artística para el desarrollo integral del individuo y en especial en las personas con diversidad funcional. Por otro lado, se desarrolla y pone en práctica una propuesta de intervención la cual se lleva a cabo con los alumnos del Centro de Educación Especial Jean Piaget.

Los alumnos con necesidades educativas especiales, se ven condicionados muchas veces por una subvaloración de sus capacidades en actividades relacionadas con el arte y la cultura. Pero es a través del arte, cuando una persona con diversidad funcional puede ampliar y enriquecer su mundo. Para aquellas personas que presentan dificultades para transmitir sus ideas y sentimientos, las actividades artísticas pueden convertirse en un medio ideal para ello.

A través de la educación artística se pueden generar experiencias significativas para este alumnado y fomentar así su desarrollo físico y mental, proporcionando una mejora de su calidad de vida.

La creatividad en niños con necesidades educativas especiales ha sido un aspecto poco tratado, por el hecho de considerar a las personas con diversidad funcional desde su discapacidad, dejando de lado su integridad y sus posibilidades personales. La educación debe estar basada en sus características más positivas y no en sus aspectos deficitarios. Durante una actividad artística se hace algo más que un producto final, el individuo reúne diversos elementos de su experiencia para formar nuevo significado.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

El objetivo general del trabajo es analizar la importancia de trabajar la educación artística en un centro de educación especial, potenciando el desarrollo integral de los alumnos con necesidades educativas especiales, así como desarrollar las posibilidades de mejora y aprendizaje que otorga la educación plástica a estos alumnos

1.2.2 Objetivos específicos

- Analizar la educación plástica en educación especial
- Observar los beneficios que supone el arte para el aprendizaje
- Adquirir, en la medida de lo posible, técnicas y procedimientos para favorecer la expresión y comunicación del alumnado
- Realizar creaciones artísticas propias a través de la expresión libre y espontánea
- Utilizar diversos materiales e instrumentos propios de la educación artística
- Fomentar el desarrollo integral del alumnado de educación especial
- Favorecer el bienestar emocional y físico, mejorando así su calidad de vida
- Fomentar la expresión de ideas y emociones a través de la creación artística
- Potenciar la autonomía y autodeterminación a través de la educación artística
- Promover la interacción del alumnado con su entorno próximo a través de la experimentación
- Favorecer el trabajo en equipo y la colaboración para desarrollar obras conjuntamente

2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 El alumnado con necesidades educativas especiales y la necesidad de la educación artística para su desarrollo integral.

En el consiguiente apartado se va a tratar en primer lugar sobre la importancia de la educación artística para el desarrollo integral del individuo, para posteriormente centrarnos en particular en los beneficios que produce sobre el alumnado con necesidades educativas especiales.

El desarrollo del dibujo es fundamental para el crecimiento del niño/a por tres razones fundamentales: favorece el proceso de simbolización (desarrollo intelectual), desarrolla la capacidad de expresión (desarrollo emocional) y potencia la creatividad. Todo ello forma parte de su desarrollo cognitivo, por lo que la educación artística es primordial para su crecimiento. Jean Piaget, Herbert Read y Viktor Lowenfeld son los autores en los que podemos basarnos para justificar estas ideas. (Acaso López-Bosch, 2000).

Jean Piaget demostró de manera científica que la expresión plástica constituye un proceso de simbolización imprescindible para el desarrollo intelectual del niño. Así lo pone de manifiesto en la publicación de *La formación del símbolo en el niño* en 1959. Piaget presenta el juego como principal proceso de simbolización e incluye la expresión plástica como un juego más. (Acaso López-Bosch, 2000).

Herbert Read elabora la teoría de que las manifestaciones plásticas infantiles son fruto de la necesidad de expresión infantil, sosteniendo la idea de que el/la niño/a dibuja para satisfacer la necesidad innata de expresión. Los/as niños/as se expresan mediante el dibujo liberando así sus emociones y pensamientos. Para Read los dibujos infantiles no son un intento de representar la realidad, sino que son un sistema de comunicación propio de cada uno/a.

Partiendo de la misma base Viktor Lowenfeld es uno de los investigadores más destacados en cuanto a la expresión plástica infantil. En su principal obra *Desarrollo de la capacidad*

creadora (1943) pone en relación la creación artística del niño y su desarrollo integral, demostrando que el crecimiento está ligado a la capacidad creadora y viceversa.

Por todo ello podemos afirmar que la educación artística contribuye al desarrollo integral del individuo, favoreciendo el desarrollo tanto físico como mental. (Aguirre Arriaga, 2015; Murillo-Ligorred, 2018)

“Si la meta de la educación es aumentar el potencial cognitivo de los estudiantes, entonces en las escuelas hay que enfatizar las materias que cultivan los aspectos imaginativos del proceso cognitivo, y para eso hay que recurrir a las artes” (Efland, 2005 p. 67)

El alumnado con necesidades educativas especiales también puede disfrutar de los beneficios que se desprenden de realizar actividades artísticas, convirtiéndose en una vía de comunicación y expresión para ellos. Ayudarles a desarrollar su capacidad de expresión como medio de comunicación favorecerá su contacto con el exterior y mejorará sus relaciones interpersonales (Dowmat, 2002).



Imagen nº1 Alumnado de educación especial realizando una producción artística. Fuente: elaboración propia

Según Dowmat la educación artística produce en este alumnado un aumento del bienestar psíquico, incrementando su autoestima, la valoración personal y social, además de una mejora de la calidad de sus relaciones con el entorno próximo. A través de actividades

artísticas el alumnado puede expresar sus ideas, sentimientos, emociones, y fortalecer las relaciones personales. Además, al realizar actividades con el resto de compañeros ayuda a la interacción y la comunicación con los demás (Lobato, Martínez, Molinos, 2003). Todos estos beneficios pueden considerarse como terapéuticos.

Las actividades artísticas ayudan a fortalecer la confianza en uno mismo, ayuda a la coordinación, la concentración y provoca un sentimiento de logro y de satisfacción. Se puede reafirmar por lo tanto que tiene un enfoque terapéutico.



Imagen nº2. Alumnado realizando una obra conjuntamente. Fuente: elaboración propia

En aquellos casos en los que los individuos tienen una situación más limitada, con un alto porcentaje de discapacidad, sería más adecuado que el objetivo terapéutico sea utilizar el arte como vía de diversión, exploración y estimulación (Herrero, 1995).

A través de estas actividades se puede proporcionar al alumnado gran variedad de experiencias sensoriales. En este caso, lo que se quiere conseguir es el desarrollo integral del alumnado, por lo que las consideraciones estéticas poseen poca relevancia frente al proceso. (Lobato, Martínez, Molinos, 2003). Lowenfeld pone de manifiesto esta idea en su obra

Desarrollo de la capacidad creadora definiendo que en la educación artística el arte está considerado como un proceso y no como un fin en sí mismo, de manera que lo que importa no es el producto final sino el proceso que lleva a él (Acaso López-Bosch, 2000).

En esta línea también podemos nombrar la obra *El Arte como experiencia* (2005) de Dewey. Para este autor la experiencia como vivencia del individuo es un factor fundamental en el significado del arte. Para Dewey, durante la creación de una obra el individuo entra en contacto con su entorno, transforma la materia prima y pasa por distintas situaciones. La obra de arte es el resultado de la consumación de la experiencia estética. (Montenegro Ortiz, 2014)

Así, el objetivo que se persigue es la integración de las personas con diversidad funcional, las actividades artísticas permiten dejar a un lado sus déficits y aprovechar al máximo las capacidades de cada individuo.

2.1.1 El alumnado de Educación Especial en las etapas del dibujo.

Es necesario que las maestras y maestros identifiquen las etapas del dibujo infantil para poder actuar en consecuencia. El arte infantil tiene que considerarse bajo la idea de que la expresión sólo puede ser comprendida en relación a las etapas del crecimiento (Lowenfeld, 1943). No se debe juzgar los dibujos por su valor estético, el papel fundamental de los docentes es promover la expresión y experimentación del alumnado. Los dibujos infantiles representan el mundo interior, y no el mundo real que nos rodea, son dibujos únicamente (Marín Viadel, 2000).

En el caso del alumnado de Educación Especial, las etapas del dibujo dependen de su desarrollo psicomotor y no del rango de edad en el que se encuentren. El desarrollo de la psicomotricidad se relaciona directamente con los grados variables de afección según el nivel de deficiencia intelectual y discapacidad física. (Llasera, 1995). Se va a tratar las principales características que podemos encontrar en este alumnado en relación al desarrollo intelectual y al desarrollo psicomotor, para poder situar al alumnado en la etapa de dibujo correspondiente.

A nivel intelectual, cada alumno/a con diversidad funcional presenta unas características distintas, pero se pueden considerar algunas de ellas, aunque se darán con diferente grado de

afectación: capacidad de atención reducida, déficit perceptivo, déficit de memoria, ausencia de estrategias de aprendizaje y dificultad del procesamiento de la información. Afectando todo ello al resto de las áreas del desarrollo.

Las características psicomotoras más frecuentes que encontramos en este alumnado son: torpeza, dificultad en la ejecución de movimientos finos, ausencia de coordinación, dificultades en el reconocimiento de las partes del cuerpo, ejecución pobre de habilidades motrices básicas, alteraciones sensoriales (visuales), dificultades en la coordinación viso-manual y presencia de movimientos estereotipados. (Galligó, 2003)

Nos encontramos con un alumnado muy heterogéneo con unas características físicas y e intelectuales muy diferentes, por lo que cada uno se encontrará en una etapa de dibujo distinta a la correspondiente por su edad evolutiva, en función del grado de sus dificultades. Atendiendo a las características intelectuales y psicomotoras mencionadas anteriormente, el alumnado se puede encontrar principalmente en la etapa del garabateo o en la etapa preesquemática.

2.1.1.1 La etapa del garabateo.

Esta etapa inicia cuando los niños/as comienzan a dibujar y finaliza cuando empiezan a dibujar las primeras figuras. En esta etapa el/la niño/a se relaciona con el entorno mediante las experiencias sensoriales. A través del garabateo pueden explorar libremente lo que les rodea y experimentar con los materiales.

El garabato es considerado como un dibujo espontáneo, se trata de trazos lineales sin orden ni sentido. El uso del color en esta etapa es libre y casual, sin ninguna intencionalidad. (Lowenfeld, 1961)

En esta etapa se encuentra el alumnado con un desarrollo intelectual y psicomotor con un alto grado de afección. Este alumnado tiene grandes dificultades para articular movimientos finos y ejecutar habilidades motrices básicas.

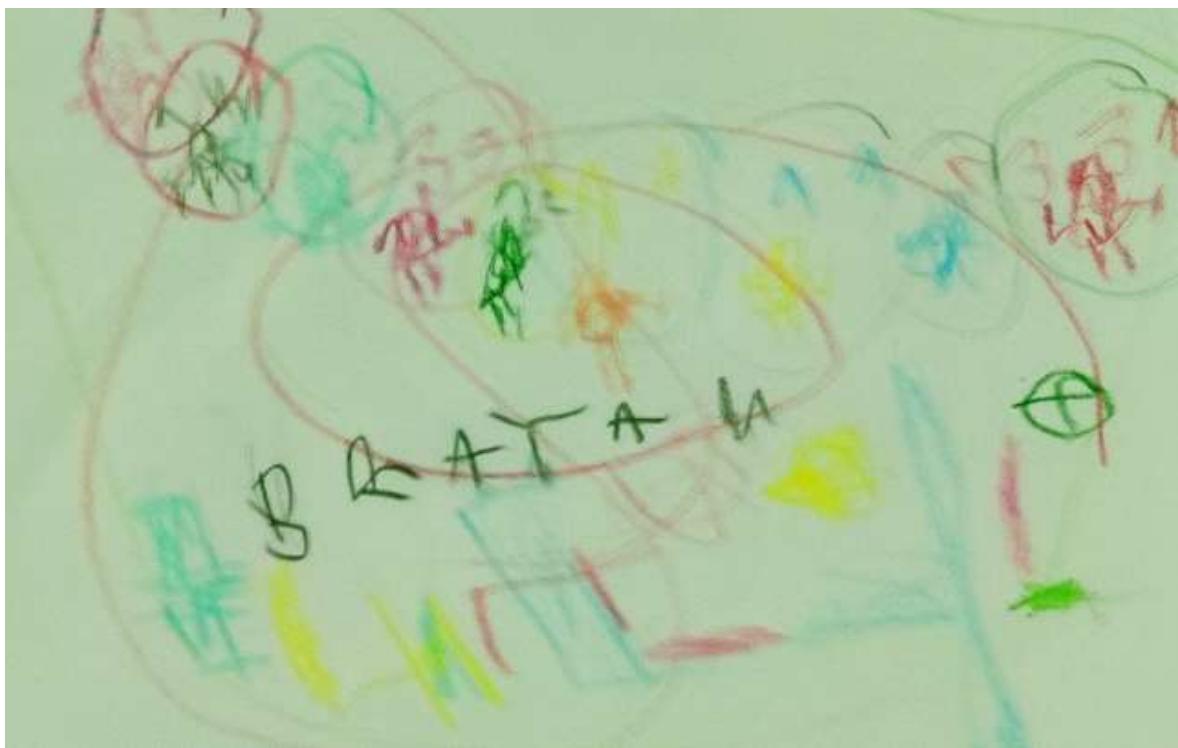


Imagen nº3. Dibujo realizado por alumno con discapacidad intelectual. Fuente: elaboración propia

2.1.1.2 La etapa preesquemática

El alumnado que se encuentra en esta etapa es capaz de representar formas y objetos que les rodean. Los trazos son más controlados, ponen más atención en la forma y las figuras ya son reconocibles.

La interpretación que se puede hacer a estos dibujos es espontánea y flexible. Durante esta etapa sigue sin existir relación entre los colores escogidos y los colores reales de los objetos y figuras de su entorno. (Lowenfeld, 1961)

El alumnado que situamos en esta etapa presenta unas características intelectuales y psicomotoras de menor grado de afección que en el caso anterior. Pueden ejecutar habilidades motrices básicas, presentan mayor coordinación viso-manual y una capacidad atencional y perceptiva mayor.



Imagen nº4 Dibujo realizado por alumno TEA. Fuente: elaboración propia

Es importante conocer en qué etapa del dibujo se encuentra el alumnado para poder diseñar la propuesta adecuándonos a sus características. Dado las etapas del dibujo en las que se encuentra el alumnado (garabateo y preesquemática) la propuesta tiene que estar orientada a la libre expresión y al dibujo espontáneo.

2.2 La autoexpresión creativa como modo de acceso a la creación en alumnado con necesidades educativas especiales.

2.2.1 Conceptualización de la autoexpresión creativa

La autoexpresión creativa surgió en la primera mitad del siglo XX, fue postulada por tres de los educadores artísticos más influyentes, Lowenfeld, Brittain y Read. Esta concepción consideraba que lo más importante en la disciplina eran las personas que se forman y no los contenidos de la misma. Este cambio implica que los alumnos no eran considerados como

aprendices del dibujo, sino como seres humanos que deben desarrollarse plenamente como personas.

Todo ello dio lugar a pensamientos que defendían que la expresión libre en el dibujo era también necesaria para el desarrollo del niño (Efland, 2002)

Según Lowenfeld la autoexpresión es lo opuesto a la imitación. La imitación genera limitaciones personales, promoviendo la inhibición personal y la frustración. Desde este punto de vista la expresión plástica debería de ser un recurso que fomente la autoexpresión, la adaptación y especialmente la creatividad (López-Bosch, 2000).

Autoexpresión	Imitación
Está de acuerdo con el nivel personal del niño	Expresión que sigue un nivel ajeno al desarrollo del niño
Pensamiento independiente	Pensamiento sometido o dependiente
Liberación o descarga emocional	Frustración
Libertad y flexibilidad	Inhibiciones y limitaciones
Fácil adaptación a situaciones nuevas	Adherencias a formas establecidas
Progreso y felicidad	Dependencia, rigidez, inclinación a seguir a otros.

Figura 1. Fuente: María Acaso López-Bosch

Lowenfeld sintetizó las principales características que tenía la nueva concepción de la Educación Artística frente a la enseñanza del dibujo tradicional. Este enfoque busca la expresión acorde con el nivel personal del niño, defiende el pensamiento independiente, fomentando la liberación emocional. Predomina la libertad y la flexibilidad propiciando así la fácil adaptación a las nuevas situaciones. Por lo tanto, la educación artística no se proponía que las personas aprendiesen arte, sino que a través del arte aprendieran a ser personas.

La autoexpresión creativa considera que la educación artística tiene su importancia en el efecto que tiene sobre el individuo y no en los productos resultantes. El resultado forma parte de ese proceso, mientras que la experiencia a través de ese proceso favorece el desarrollo de la persona. (Acaso López Bosch, 2000).

Este enfoque propone la formación integral de la persona a través de la experimentación. Se sustenta en una didáctica expresivo-creativa basada en el “aprender haciendo”. (Torres Pellicer, 2020)

Desde este punto de vista, se considera la experimentación el principio más importante. En Experiencia y Educación Dewey desarrolla la teoría de la experiencia basada en los siguientes aspectos: el alumno es el centro de la acción educativa, el concepto de aprender haciendo, y la escuela como lugar donde el conocimiento se adquiere resolviendo distintas situaciones.

Para Dewey la experiencia modifica al individuo que actúa, así como a las experiencias subsiguientes. (Castiñeiras, 2002). Por lo tanto, el docente debe de promover experiencias significativas a su alumnado para potenciar la actividad creadora.

Dewey sostiene que la experiencia constituye un intercambio entre el individuo y su entorno. Por lo que hay que centrarse en el niño y tratar de estimular la relación entre él y el medio. (Ruiz G., 2013)

El niño tiene sentimientos y emociones y no hay que imponerle. Se quiere favorecer la emancipación del niño, el empoderamiento, y fomentar así la capacidad para descubrir y buscar respuestas. Conseguir que cada uno llegue a ser capaz de dibujar conforme a su edad, a su grado de desarrollo y a su personalidad propia. (Lowenfeld, 1961)



Imagen nº5. Dibujo realizado por alumno TEA. Fuente: elaboración propia

Elliot Eisner realiza una revisión disciplinar de la autoexpresión creativa. Es considerado una de las figuras centrales en la conceptualización de la Educación Artística durante los años 80. Durante esta década Eisner promovió los principales proyectos educativos en las enseñanzas artísticas. Todos estos proyectos se articularon en la que ha tenido la mayor repercusión de todos ellos la Educación Artística Basada en la Disciplina (DBAE). La DBAE busca construir un modelo de Educación Artística estructurado en cuatro pilares fundamentales: práctica, estética, crítica e historia del arte. Considera la Educación artística como una disciplina que se enseña y se aprende (Torres Pellicer, 2020).

En esta línea de pensamiento la enseñanza del arte consiste en ofrecer al alumnado con talento oportunidades y enseñanza para desarrollar su capacidad creadora. En cambio, en la autoexpresión creativa se considera al profesor como un guía, y fuente de materiales y apoyo, pero no como un transmisor de conocimientos (Eisner, 2002)

La DBAE subraya los requisitos y demandas sociales que se le piden a una persona en su vida social, mientras que la autoexpresión pone mayor énfasis en el pleno desarrollo personal y la expresividad individual. Aunque la autoexpresión creativa fue corregida por la DBAE, este concepto de la educación artística presenta muchos beneficios para el alumnado con necesidades educativas especiales.

2.2.2 Los beneficios de la autoexpresión en el alumnado con necesidades educativas especiales.

La autoexpresión creativa es una concepción de la Educación Artística que presenta muchas ventajas para el alumnado con necesidades educativas especiales. Como se ha mencionado, la autoexpresión considera que la Educación Artística tiene su máxima importancia en el efecto que tiene en el individuo y no en los productos resultantes. Esto es uno de los aspectos sobre los que se fundamenta el proyecto propuesto. Lo que se persigue es crear experiencias significativas para el alumnado, centrándonos en los efectos que estas tienen sobre ellos/as. No buscamos crear productos hermosos, sino generar vivencias para desarrollar el disfrute, la exploración, el descubrimiento y la creatividad, fomentando así su desarrollo integral.

Si centramos nuestra atención en el productor del arte nos ocuparíamos primordialmente de hacer objetos hermosos, más que de los efectos de esta elaboración sobre los niños (Lowenfeld y Brittain, 1977).



Imagen nº6.Alumno realizando una obra a través del dibujo espontáneo. Fuente: elaboración propia

El alumnado se enriquece mediante estas experiencias. A través de las actividades propuestas desarrollan los sentidos (especialmente la vista y el tacto), experimentan con la pintura y la mezcla de los colores, manipulan diversas texturas, exploran con el uso de distintos materiales y desarrollan la creatividad y el goce estético.

Hay que tener en cuenta que el tipo de alumnado al que van destinadas las actividades carecen en muchos casos de relaciones e interacción con el medio, por lo que es necesario la creación de experiencias para ayudarles a fomentar sus interacciones y comunicación con el entorno próximo.

Mediante las actividades propuestas el alumnado puede mejorar distintos aspectos como el aumento de la autoestima, la mejora de la comunicación, el desarrollo de la coordinación y un incremento de la concentración.

Además, este enfoque busca que la expresión sea acorde con el nivel del niño/a, permitiendo por lo tanto adaptarnos a su desarrollo psicomotor y características personales. Este es un aspecto muy importante a la hora de desarrollar una propuesta para Educación Especial, en el que aspectos como la adaptación y flexibilidad son fundamentales.

Cada niño/a tiene unas características diferentes y se encuentra en un punto del desarrollo psicomotor distinto. Encontramos casos en los que su nivel psicomotor se encuentra en el desarrollo evolutivo de un/a niño/a de educación infantil, mientras que en otros casos el desarrollo psicomotor corresponde a un/a niño/a de 6 años. Por lo tanto, la expresión de cada uno será acorde a su situación, y el docente debe aceptar su libre expresión y no imponerle.

Con el proyecto propuesto se quiere fomentar la expresión de cada uno/a, conforme a su grado de desarrollo, a sus características personales y a su propia personalidad. La autoexpresión creativa encaja perfectamente con este aspecto, pues fomenta la liberación emocional, el pensamiento independiente, la libertad y la flexibilidad. Se quiere fomentar la emancipación del niño, la capacidad de descubrir y buscar respuestas.

2.3 El expresionismo abstracto y sus beneficios en el alumnado con capacidades especiales. Desarrollo integral para generar experiencias.

2.3.1 El expresionismo abstracto y algunos referentes.

La abstracción nacida en Europa se difunde por Estados Unidos con la exposición Armory Show celebrada en 1913 en Nueva York, Boston y Chicago. También fue impulsada por la apertura del Museo de Arte Moderno de Nueva York (MoMA) en 1929 y con iniciativas como la de la galerista Peggy Guggenheim.

Tras la Segunda Guerra Mundial comienza el momento de auge de la cultura americana, debido a la desaparición de la vanguardia de la Unión Soviética, la pérdida del esplendor de París y la situación devastadora de Alemania e Italia. Por lo que Estados Unidos se convirtió en el país de la cultura moderna por excelencia, buscando la defensa del arte y la cultura a través de la vanguardia. (Crespillo Marí, 2016)

En la década de los cuarenta surge el expresionismo abstracto, un movimiento pictórico que supuso una ruptura de la tradición figurativa. Este movimiento estuvo influenciado por el surrealismo, influencias autóctonas, el muralismo mexicano y la obra de Picasso presente en esa época.

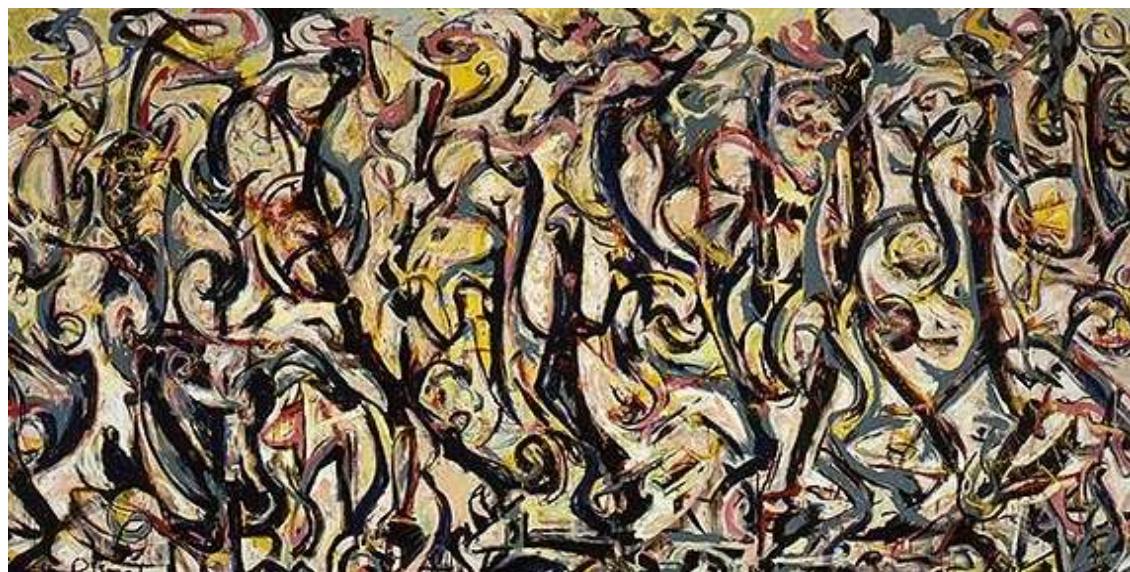


Imagen nº.7 Mural (1943) de Jackson Pollock. Fuente: Museo Guggenheim, Bilbao

Surge la denominada Escuela de Nueva York en la que encontramos una serie de autores con estilos muy variados: Pollock, De Kooning, Barnett Newman, Rothko, Fran Kline. Estos constituyeron el impulso del expresionismo abstracto dentro del panorama internacional.

La CIA a través del Congreso por la Libertad Cultural y el Museo de Arte Moderno de Nueva York (MOMA) dieron vida al expresionismo abstracto, financiando las exposiciones y a los artistas. (Castellanos, 2009) Además, los críticos promovieron su difusión dentro de la cultura tanto de Norteamérica como de Europa. Entre estos críticos la figura más representativa fue Clement Greenberg, el cual criticó el expresionismo abstracto en *The Nation* y *Partisan review*.

El crítico Rosenberg dio el nombre de “action painting” a esta nueva forma de expresión, en la que la obra es el resultado del encuentro entre dos materiales (pigmento y lienzo) por mediación del artista.

Dentro de la pintura de acción el máximo representante es Jackson Pollock. En su obra el protagonismo recae sobre la acción que el artista ejerce sobre los materiales. Este artista utilizaba técnicas como el goteo y los brochazos incontrolados (*dripping*). (Crespillo Marí, 2016)



Imagen nº.8 Jackson Pollock en acción, *dripping*. Fuente recuperado de
<https://www.aparences.net/es/arte-contemporaneo/movimientos/expresionismo-abstracto/>

También dentro del expresionismo abstracto podemos nombrar otros autores como Barnett Newman y Mark Rothko. En sus obras buscaban la intensidad emocional a través de la exploración del color. Realizaron obras sosegadas caracterizadas por su gran tamaño, denominadas pinturas de campos de color.

El expresionismo abstracto marcó un hito en el desarrollo del arte moderno. Era un arte de acuerdo con la grandeza y libertad de los Estados Unidos (Castellanos, 2009)

Esta nueva pintura tenía un enfoque diferente, que permitía la expresión libre y subjetiva. La pintura se realizaba vaciando la mente sobre el lienzo y aplicando el color de manera espontánea. De esta manera se buscaba liberar las pasiones y el alma a través de la libre creatividad. Se sumergían en la pintura, de forma libre a través del sentimiento y la modulación de la superficie. (Sandler, 1996, visto en Crespillo Marí, 2016) Crean sus obras de manera instintiva sin dejar participar a la razón. No se busca la representación objetiva, sino que se pretende expresar los sentimientos y suscitar las emociones al espectador.

2.3.2 El alumnado de educación especial y los beneficios de la creación a través del expresionismo abstracto.

Como se ha mencionado en el apartado 2.1, el alumnado al que va dirigida la propuesta se encuentra dentro de la etapa del dibujo del garabateo y en la etapa preesquemática. Esto es algo muy importante a tener en cuenta de cara a la propuesta de intervención. Pues este alumnado no puede realizar obras realistas o dibujar con elementos figurativos.

El garabateo es considerado un dibujo espontáneo, en el que el/la niño/a explora libremente experimentando con los diversos materiales. Este aspecto encaja con la pintura del expresionismo abstracto, pues en este enfoque la pintura se realiza de manera espontánea, permitiendo la expresión libre y subjetiva.

El expresionismo abstracto permite aplicar los colores de manera espontánea, liberando los pensamientos y emociones sobre el papel. El alumnado que se encuentra en la etapa del garabateo y en la etapa preesquemática aplican el color de manera libre y sin ninguna intencionalidad. Por lo que se adecua a sus características.



*Imagen nº9 Alumno realizando una creación artística a través del expresionismo abstracto. Fuente:
elaboración propia*

Además, este enfoque busca la creación de las obras de una manera intuitiva a través de la libre creatividad. Esto es uno de los aspectos que queremos potenciar en el alumnado, fomentar su creatividad, pero de manera libre, según sus características y personalidad.

Por todo ello la creación a través del expresionismo abstracto presenta muchas ventajas para este alumnado y se adapta a la etapa del dibujo en la que se encuentra.

2.4 Metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

2.4.1 El ABP

A partir de finales del siglo XX en el ámbito educativo ha tenido lugar una transformación de las metodologías de trabajo que se aplican en el aula. Los modelos de enseñanza centrados en el alumnado han entrado con gran fuerza en el sistema educativo, frente a los modelos tradicionales de enseñanza en los que el docente era transmisor de conocimientos y el alumno era considerado un sujeto pasivo. (Ramos Vallecillo, 2018)

El Aprendizaje basado en proyectos (ABP) se utiliza cada vez más en los centros educativos como mecanismo para desarrollar competencias y aumentar la motivación del alumnado. (Muñoz-Repiso & Gómez-Pablos, 2017)

Este cambio de paradigma ha supuesto quitar el énfasis en la adquisición de conocimientos, para centrarse en generar habilidades y desarrollar actitudes y cualidades. De esta manera, lo que se pretende es que el alumno no sea un mero reproductor de información, y pase a ser un receptor de conocimiento activo. (Rodríguez-Sandoval, Vargas-Solano & Luna-Cortés, 2010)

El ABP es una modalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en tareas, que promueve el aprendizaje individual del alumno dentro de una planificación de unos objetivos y procedimientos determinados. (Muñoz-Repiso & Gómez-Pablos, 2017)

Los maestros deben proporcionar las condiciones necesarias para priorizar el desarrollo competencial. Para todo ello será necesario crear diferentes proyectos que inciten a la observación, la investigación, el diálogo, la reflexión y el juego.

Este modelo tiene sus raíces en los movimientos de renovación pedagógica de principios del siglo XX y en los planteamientos constructivistas. Dentro de las características más significativas de la concepción constructivistas, el profesor es considerado como un mediador entre el alumnado y el entorno, y el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar centrado en el desarrollo global de los/as alumnos/as. (Ramos Vallecillo, 2018).

El docente debe actuar como guía del proceso de aprendizaje y dejar que el alumnado adquiera autonomía en su aprendizaje (Johari & Bradshaw, 2008)

Hablamos por lo tanto de un aprendizaje significativo para los niños y niñas. Esto implica que los alumnos deben encontrar sentido en lo aprendido. Para aprender significativamente es necesario integrar los nuevos conocimientos y relacionarlos con los conocimientos previos, modificándolos.

Por ello, un aspecto fundamental del constructivismo es el estado inicial del alumnado, hay que tener en cuenta los conocimientos de los que dispone frente al proceso de aprendizaje. Por esta razón, será necesario que el docente lleve a cabo una evaluación inicial que permita conocer la situación del alumnado y establecer en base a ello la organización y planificación pertinente. Esta evaluación nos servirá conocer los intereses y el estilo de aprendizaje de cada alumno y permitirá atender sus necesidades y adaptar el proceso del proyecto. (Ramos Vallecillo, 2018)

Otro factor muy importante en el desarrollo del proyecto los aspectos motivacionales. Queremos conseguir que los alumnos participen activamente y para ello será necesario que encuentren interés en la realización del proyecto. Para fomentar la motivación, es necesario que el proyecto esté centrado en el alumnado, adaptando el proceso a sus necesidades e intereses. (Muñoz-Repiso, Gómez-Pablos, 2017)

En definitiva, para el desarrollo artístico es necesario poner menos énfasis en contenidos aislados y más en estrategias para un aprendizaje significativo. En el proyecto artístico se debe fomentar la competencia de aprender a aprender. (Ramos Vallecillo, 2018)

2.4.2 Las fases del ABP.

El ABP está compuesto fundamentalmente por tres fases: el lanzamiento, el desarrollo y la conclusión.

- Fase de lanzamiento. En esta fase se presenta el proyecto correspondiente. Se establece un cronograma con las actividades y se planifica el desarrollo de las mismas. Además, se identifican los recursos que serán necesarios durante el proyecto.

- Fase de desarrollo. Se realizan las diversas actividades planteadas a través del trabajo individual y el trabajo cooperativo. Se crean espacios diversificados de trabajo y se posibilita la exploración activa mediante la oferta de una variedad de materiales y recursos.
- Fase de evaluación. En esta fase se presenta el producto al resto de compañeros/as. Se lleva a cabo un periodo de evaluación y reflexión sobre los aprendizajes adquiridos y el logro de los objetivos marcados. (Ramos Vallecillo, 2018)

2.4.2.1 La evaluación en Eisner

Eisner identificó unos dominios de conocimiento artístico para organizar los aprendizajes, en base a estos dominios podemos llevar a cabo la evaluación. Según Eisner toda propuesta de enseñanza artística tiene que abarcar la dimensión productiva, la crítica y la cultural. (Addiego, M., Averbuj, K., Fleury, M., & Pereira, R., 2010)

- El primer dominio de conocimiento es el crítico, en el cual se va a trabajar los aspectos perceptivos, es decir, la apreciación de las obras de arte por parte del alumnado. En este sentido, se propone tres conductas a enseñar y posteriormente evaluar: la observación y descripción de los elementos visuales y materiales de la obra, la interpretación de la obra, y la evaluación de la obra relacionando esta con otras obras o en un marco de referencia.
- El segundo dominio de conocimiento que definió Eisner es el productivo, en el cual se van a trabajar la creación de obras. Dentro de este dominio se van a desarrollar distintos aspectos: la habilidad con el uso de materiales y herramientas, la habilidad en la percepción entre las formas producidas y las formas que se han observado en el entorno y, por último, la imaginación creativa.
- El tercer dominio es el conceptual, en el cual se trabajarán los aspectos culturales. Abarca el ámbito social, histórico y cultural del arte, y cuyo objetivo principal es que los alumnos entiendan los conceptos y las relaciones referidas a la cultura y la sociedad. (Eisner, 1995, visto en Addiego, M., Averbuj, K., Fleury, M., & Pereira, R., 2010)

Para llevar a cabo la evaluación, los docentes deberán realizar un seguimiento durante todas las actividades, observar cuales son los aspectos en los que presentan dificultades y aquellos en los que muestran un progreso.

Se llevará a cabo una evaluación en las distintas fases del proyecto: una evaluación inicial, una evaluación del proceso y una evaluación final. La evaluación inicial tiene como principal objetivo conocer el estado inicial de alumno. La evaluación procesual consiste en valorar diariamente los resultados de aprendizaje de los alumnos. Y por último la evaluación final nos sirve para comprobar el grado de logro del alumnado al finalizar la propuesta.

Para llevar a cabo esta evaluación es necesario el uso de diferentes técnicas e instrumentos. Las técnicas son los procedimientos por los que hacemos la evaluación y los instrumentos son el medio por el cual obtenemos la información para evaluar. Se tiene que hacer una programación adecuada de las técnicas e instrumentos para poder hacer una buena evaluación de los aprendizajes.

2.4.3 El ABP en aulas de Educación Especial

El Aprendizaje Basado en Proyectos es una metodología centrada en la creación de experiencias, por lo que tiene muchos puntos en común con la dinámica que sigue en los centros de Educación Especial y con la propuesta de intervención que se propone. Todo ello está fundamentado en la experimentación activa, es decir, a través del proyecto los alumnos aprenden haciendo.

Los principales objetivos que se buscan son convertir al alumnado en protagonistas de su propio aprendizaje, siempre valorando y fomentando las distintas características de cada uno, potenciando así la diversidad.

A través del ABP se puede proporcionar una mayor posibilidad de soluciones y propuestas de trabajo. Se facilitará al alumnado experiencias relacionadas con la diversidad de respuestas y la aceptación de las diferencias. (Ramos Vallecillo, 2018)

Se parte del papel activo del alumno, teniendo en cuenta su situación inicial y su vida diaria. Esto es importante, pues es necesario que todas las actividades planteadas estén adaptadas a la situación y desarrollo de cada uno/a.

También tiene como punto importante la socialización, promover la diversidad de opiniones y la participación activa de todos los miembros de la comunidad.

Este modelo permite la utilización de diversos materiales, lo cual ayuda a la adaptación de las necesidades que pueda tener cada alumno/a. Además, la diversidad de recursos va a favorecer la experimentación, el descubrimiento y la observación.

Está basado en el aprendizaje significativo, estableciendo relaciones entre los conocimientos ya adquiridos y los nuevos, partir de lo que ya conoce el alumnado e integrarlo en su vida cotidiana.

Por último, tiene como punto fundamental la individualización y la adecuación a las características del alumno, aspecto fundamental para el desarrollo de esta propuesta de intervención. Es necesario adaptar el proceso a las necesidades del alumno, así como tener en cuenta sus distintas características, estilos de aprendizaje, gustos e ideas.

2.5 Ejemplos de buenas prácticas educativas en centros de educación especial

2.5.1 Proyecto “Los pintores” Centro de educación especial Aguasantas

El Centro de Educación Especial “Nuestra Señora de Aguasantas” se encuentra en Jerez de los Caballeros. Es un centro público que oferta enseñanzas de Educación Básica Obligatoria (EBO), Programa Formativo de Transición a la Vida Adulta (TVA) y Formación Profesional Básica (FPB) para alumnos con necesidades educativas especiales.

Este centro tiene como objetivo principal el aprendizaje multidisciplinar, activo y participativo, proporcionando a su alumnado un aprendizaje experiencial significativo.

El proyecto “Los pintores” se trata de una propuesta basada en la metodología de aprendizaje basado por proyectos. En el incluyen aspectos como el uso de las TIC, la educación emocional y el desarrollo de habilidades artísticas. Es un proyecto que se lleva a cabo a nivel de centro por lo que participan todo el alumnado.

El producto final que persigue el proyecto es la creación de un blog colaborativo sobre pintores de diversas épocas, entre los cuales encontramos: Goya, Van Gogh, Kandinsky, Picasso, Andy Warhol, José Requena Nozal, Eugenio Hermoso y Joan Miró.

Se trata de una secuencia ABP desarrollada durante todo el curso y que se organiza en tres fases:

- Durante el primer trimestre se realiza una investigación sobre el autor correspondiente y se lleva a cabo la creación de alguna de sus obras. Decoración temática de cada aula.
- En el segundo trimestre se crean los recursos informativos. El alumnado crea fichas informativas acerca de las obras de los autores y la reproducción de la obra elegida.
- Para terminar, en el tercer trimestre se crea y difunden los productos finales. Se realiza una serie de vídeos para dar a conocer el proyecto y su proceso.

Los agrupamientos y espacios se organizan de la siguiente manera: Se agrupan de manera flexible, formando equipos cooperativos, parejas y trabajo individual. En cuanto a los espacios, se convierte cada aula en un espacio abierto y temático sobre un pintor.

2.5.2 Moda Gráfica de la Asociación Atades

Asociación Tutelar Asistencial de Discapacitados Intelectuales (Atades) es una entidad orientada a la asistencia de las personas con diversidad funcional durante toda su vida.

Los valores por los que se rige esta entidad son principalmente: la integración, el compromiso social, el trabajo en equipo y el comportamiento ético.

El proyecto tiene como finalidad fomentar la expresión artística y creativa de las personas con diversidad funcional. Con este proyecto se busca desarrollar las habilidades artísticas centrándose en sus capacidades, incrementar su autoestima y el disfrute, y conseguir su

integración social. Está comprobado que en los talleres de arte tienen efectos positivos sobre ellos,

“Moda Gráfica: un encuentro singular por la diversidad artística” (2014) fue un proyecto en el que se realizaron una serie de talleres artísticos donde participaron personas con diversidad funcional de Atades. En este proyecto colaboraron artistas, diseñadores y profesionales del sector de la moda. Durante los talleres se diseñaron telas utilizando la técnica del arte gráfico. Se empleo unos rotuladores especiales que permitían realizar un dibujo rápido y espontáneo.

Al finalizar el proyecto se llevó a cabo una exposición en el Instituto Aragonés de Arte y Cultura Contemporáneos (IAACC Pablo Serrano).

3. CONTEXTUALIZACIÓN

3.1. Características del centro

La propuesta de intervención se ha llevado a cabo en el colegio de Educación Especial Jean Piaget. El centro está ubicado en el barrio Parque Goya, situado al norte de la ciudad de Zaragoza, cuya dirección es Avenida Majas de Goya 12, 50018, Zaragoza.

El colegio cuenta con un único edificio de amplias dimensiones, el cual tiene dos espacios bien diferenciados: la zona escolar y la zona de residencia.



Imagen nº10 CEE Jean Piaget. Fuente: Google Imagenes

El centro tiene una capacidad de escolarización de aproximadamente 110 alumnos. Está organizado en dos ciclos diferentes: Educación Infantil y la Enseñanza Básica Obligatoria (E.B.O). Además, también está la etapa de Transición a la Vida Adulta (TVA) para el alumnado mayor de 18 años. Las necesidades que presentan los alumnos están asociadas a discapacidad física, discapacidad intelectual y/o sensorial y Trastorno del Espectro Autista. Algunos de estos alumnos se encuentran en régimen de residentes, servicio está dirigido a aquellos alumnos que viven en el ámbito rural.

En cuanto a las instalaciones el centro cuenta con una gran cantidad de aulas, todas ellas pensadas en función de las características de los alumnos. Algunas de las aulas especiales que encontramos son: el aula hogar (destinada al trabajo de habilidades de autonomía

personal y destrezas de la vida diaria) y el aula de estimulación multisensorial (sala que contiene una serie de elementos dirigidos a estimular los sentidos). Dispone de un salón de actos, una biblioteca, una piscina climatizada y una de las partes más destacables del centro es el patio. Este posee una zona de naturaleza con plantas, árboles, huerto; una zona pavimentada para juegos motores y juegos predeportivos; una zona de tierra destinada a juegos manipulativos, exploratorios y de experimentación y, por último, un parque equipado con columpios y toboganes.



Imagen nº11. Instalaciones CEE Jean Piaget. Fuente: elaboración propia

Los proyectos educativos del centro persiguen los siguientes objetivos:

- Planificación centrada en la persona. Se quiere mejorar las competencias de la persona para participar en los ambientes sociales generales. De esta manera se ofrece oportunidades de aprendizaje reales y basadas en sus preferencias y necesidades.
- Mejora de la calidad de vida. Fomentando el bienestar personal y bienestar social. Se puede decir que una persona dispone de calidad de vida, no sólo cuando sus necesidades básicas están cubiertas, sino cuando se tienen las mismas oportunidades que otras personas para trazar el camino de su vida y poder participar en los diferentes contextos vitales: hogar, comunidad, formación, trabajo, ocio, tenga unas capacidades u otras.
- Tolerancia: respeto y consideración hacia la diferencia.

- Aprendizaje compartido: todos tenemos algo que aprender y algo que enseñar a los demás, siendo la convivencia el vehículo para ello.
- Dar a conocer los puntos fuertes del alumnado con diversidad funcional. Promover actitudes de compresión y respeto
- Normalizar la discapacidad en el barrio del colegio y en los entornos próximos culturales y de ocio que se visitarán.
- Promover actividades compartidas en contextos ordinarios
- Desarrollar el sentido cívico y la conciencia ciudadana de modo que se facilite el bienestar social del alumnado y su convivencia con el entorno social y natural.
- Realizar una aproximación al concepto de diversidad desde el enfoque de lo positivo.

3.2 Características del aula

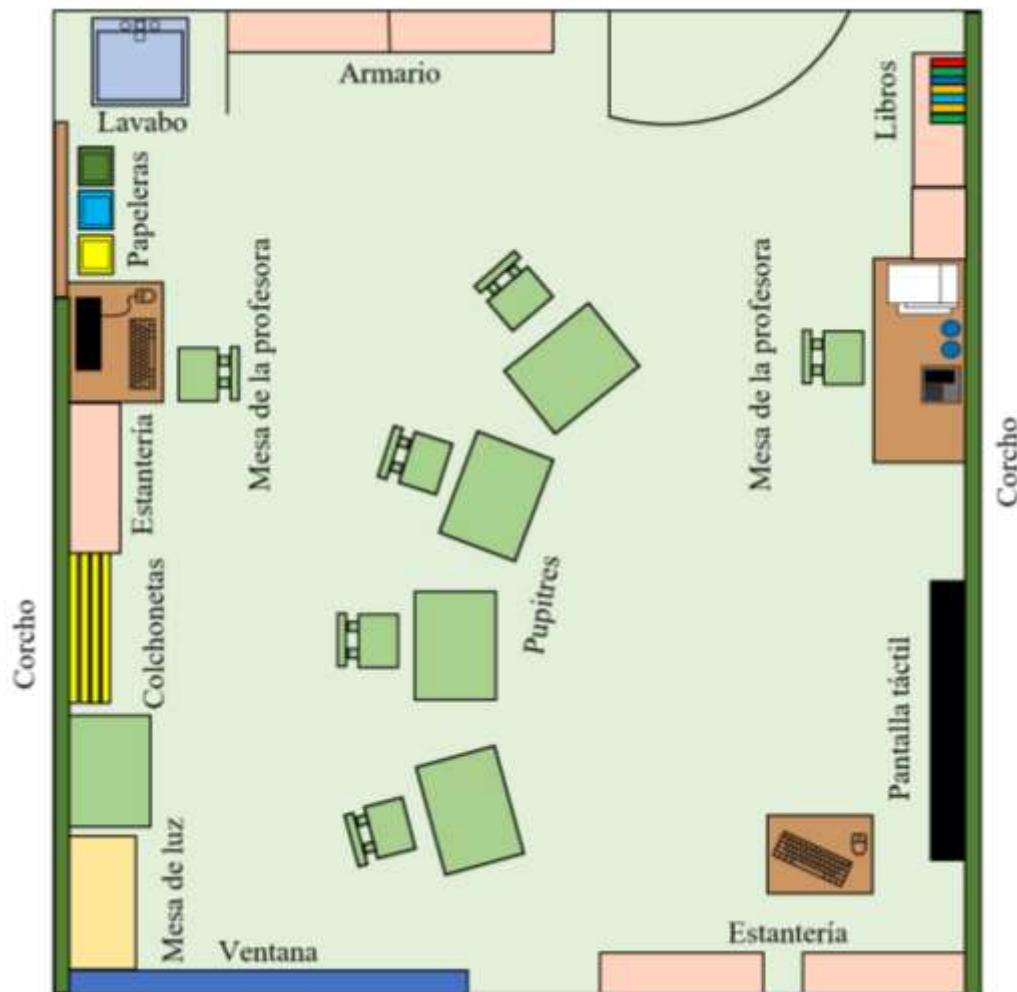


Imagen nº12. Plano del aula. Fuente: elaboración propia

El aula tiene una forma rectangular y con un tamaño de amplias dimensiones. La puerta de acceso está adaptada para los alumnos con discapacidad motórica que son usuarios de silla de ruedas.

Nada más entrar, a la izquierda, encontramos un armario dónde los docentes y auxiliares guardan sus pertenencias, así como donde se almacenan algunos materiales para el alumnado, como, por ejemplo, almohadas y cuñas para el alumnado con discapacidad física. Los alumnos y alumnas disponen de un perchero para dejar sus abrigos y mochilas.

En la esquina, encontramos un lavabo. Este pequeño rincón cumple varias funciones, en primer lugar, es dónde el alumnado se lava las manos tanto después de almorzar como antes de la comida. También es necesario para limpiar los utensilios utilizados para el desayuno y/o almuerzo del alumnado con parálisis cerebral. Además, en este rincón cuenta con vasos y papel higiénico en caso de que sea necesario. Justo al lado encontramos tres cubos: uno de basura orgánica, otro de reciclaje de papel y otro de reciclaje de plástico. Todas las paredes del aula están cubiertas de un fieltro verde dónde se cuelgan los trabajos del alumnado, dibujos y carteles entre otras cosas.

Hay dos mesas para la profesora, la de mayor tamaño es la mesa de trabajo y la de tamaño menor es dónde se encuentra el ordenador que utiliza para crear materiales y diseñar lo que se va a trabajar en la clase.

En el aula encontramos múltiples recursos a disposición de los alumnos. Hay cinco estanterías repartidas por toda la clase, en cada una de ellas encontramos diversos materiales (todo tipo de pinturas, rotuladores, pegamento, tijeras, papeles) así como una caja llena de libros que el alumnado puede coger en los ratos libres. Además, dispone de otro tipo de recursos como unas colchonetas o una mesa de luz. Las colchonetas se usan en distintas dinámicas de clase, pero especialmente para el alumnado con discapacidad física que se tumban en ellas durante el desarrollo de alguna de las sesiones. La mesa de luz la utilizan para realizar actividades sensorio-motrices.

Los alumnos están sentados en forma de U, de modo que todos puedan ver con claridad la pantalla digital. Esta pantalla es táctil y permite que los alumnos puedan salir a participar en la dinámica de la clase.

3.3. Características del alumnado

La propuesta de intervención se lleva a cabo en un aula de segundo curso de Educación Básica Obligatoria (E.B.O). La clase está constituida por cinco alumnos, de edades comprendidas entre los 10 y 13 años.

Alumno 1

Alumno con necesidades educativas especiales derivadas de Retraso Severo del Desarrollo, Discapacidad Motora y Discapacidad Visual, con necesidad específica de apoyo educativo de grado 3. Presenta una Discapacidad múltiple por encefalopatía, leucodistrofia y parálisis cerebral. Tiene un grado de discapacidad del 87%. En cuanto a sus características personales:

- Habilidades motrices: Presenta movilidad en extremidades superiores, pero ninguna en inferiores.
- Emite diferentes sonidos, hay intención comunicativa de los mismos. Deja claro lo que le gusta y lo que no
- A nivel sensorial hay carencias táctiles y propioceptivas.
- Va integrando cada vez más sus extremidades superiores y las va usando de manera funcional para tocar, coger e incluso lanzar objetos.

Respecto a las características de su estilo de aprendizaje presenta fortalezas como el interés por la música, participa en juegos corporales y le gusta el contacto físico. Necesita seguir desarrollando otros aspectos como la coordinación y control corporal, la prensión, la reacción y seguimiento de estímulos sonoros y táctiles, la anticipación, la intención e iniciativa comunicativa.

Alumno 2

Alumno con necesidades educativas especiales derivado de Retraso Severo del Desarrollo y discapacidad motora. Presenta una discapacidad múltiple por parálisis cerebral mixta debido a sufrimiento fetal perinatal. Tiene un grado de discapacidad del 89%. En cuanto a sus características:

- Capacidad intelectual: retraso muy significativo.

- Capacidad de comunicación: carece de sistema efectivo de comunicación. Contesta a las preguntas de la siguiente manera: “si” cerrando los ojos y “no” con gestos de desagrado. Se comunica a través del STEP by STEP.
- Habilidades motrices: Presentan rigidez muscular en las extremidades, especialmente en las superiores.
- A nivel psicomotor: realiza seguimientos visuales y auditivos.

Sobre su estilo de aprendizaje: puede trabajar autónomamente si son tareas en las que se utilizan ayudas técnicas (pulsadores y comunicadores), si es otro tipo de trabajo necesita apoyo total para moldear sus movimientos. Como entrada sensorial preferente tiene la visual, es observador y está atento a lo que ocurre alrededor.

Alumno 3

Alumno con necesidades educativas especiales derivado de Retraso Severo del Desarrollo, Discapacidad Motora, Discapacidad Visual y Discapacidad Auditiva, con necesidad específica de apoyo educativo de grado 3. Diagnosticado de Síndrome de West (caracterizado por espasmos epilépticos). Posee un grado de discapacidad del 68%. Respecto a sus características:

- Capacidad intelectual: se encuentra en un punto del desarrollo en el que las interacciones y los aprendizajes que realiza se producen a través de los restos sensoriales que dispone y desde un nivel sensoriomotor.
- Capacidad de comunicación: muestra agrado y desagrado ante diferentes situaciones. Se comunica a través del STEP by STEP.
- Capacidad sensorial: sordoceguera.
- Habilidades motrices: Presenta movilidad en extremidades superiores, pero ninguna en inferiores.

En cuanto a su estilo de aprendizaje:

- Precisa ayuda y guías constantes
- Disfruta de los juegos motores. Muestra interés por explorar las posibilidades de su cuerpo, participa en las actividades del aula.

- Levanta la mano y la dirige hacia el objeto con intención de tocarlo. Prena objetos al contacto y los mantiene con fuerza.
- Responde con sonrisas de distinta intensidad.

Puesto que el alumnado con parálisis cerebral carece de sistema de comunicación oral, se comunican a través del *STEPbySTEP*. Se trata de un comunicador a través del cual podemos grabar frases para que el alumnado pueda reproducir cuando quiera.

Alumno 4

Alumno con Necesidad Específica de apoyo Educativo por presentar Necesidades Educativas Especiales derivadas de una Discapacidad Intelectual. Posee un reconocimiento de grado de limitación de actividad del 70%. Sobre sus características personales:

- Es cariñoso, alegre que demuestra su afecto y simpatía en el contacto con los demás, siendo estos sus rasgos más destacables.
- Conoce su cuerpo. Expresa sentimientos, emociones y preferencias.

En cuanto a las características de su nivel de aprendizaje: los trabajos deben de ser breves, con instrucciones muy precisas y pautadas, realizadas bajo la supervisión de un adulto. A nivel emocional se pone nervioso ante la realización de las tareas que no le resultan motivantes y necesita refuerzo positivo constante. Las actividades presentadas de manera visual y auditiva son las más apropiadas.

Alumno 5

Alumno con Necesidad Específica de apoyo Educativo por presentar Necesidades Educativas Especiales derivadas de un Trastorno del Espectro Autista (TEA). Respecto a sus características personales:

- Capacidad intelectual. su capacidad intelectual está preservada, los retrasos que tiene a nivel de desarrollo son derivados de su Trastorno autista.
- La capacidad sensorial y las habilidades motrices no están alteradas.
- En cuanto a las habilidades sociales no busca la interacción con sus compañeros/as, pero no rechaza estar a su lado.

4. PROPUESTA: PROYECTO DE AULA

4.1 Descripción de la metodología empleada

Principios metodológicos

- **Aprendizaje significativo.** Para que el aprendizaje sea significativo es necesario que el alumnado encuentre sentido a lo aprendido. Es necesario que se integren los nuevos conocimientos y relacionarlos con los conocimientos previos. Por ello, otros de los aspectos fundamentales son: el estado inicial del alumnado y su motivación.
- **Conocimiento del alumnado.** Se parte de su desarrollo evolutivo, teniendo en cuenta sus características personales, desarrollo psicomotor, y su estilo y ritmo de aprendizaje. Es necesario partir de los conocimientos previos que tienen, delimitando qué sabe y qué queremos que llegue a saber. Desde este punto se ajustan los objetivos, contenidos, actividades y evaluación correspondientes.
- **Motivación.** Las actividades deben de resultar motivadoras para el alumnado, partiendo de sus intereses y experiencias.
- **Flexibilidad.** Aspecto fundamental para trabajar con el alumnado de Educación Especial. Se llevan a cabo diferentes actividades con distintos niveles de dificultad, aceptando la diversidad de respuestas y ritmos. Se realizan diversos agrupamientos a lo largo de las sesiones, tanto individuales como grupales.
- **Organización.** Es necesario organizar los espacios, tiempos y agrupamientos, para atender mejor a la diversidad. En cuanto al espacio hay que tener en cuenta las características del alumnado, fomentar la autonomía, movimiento y descubrimiento. Respecto a los tiempos, debe haber flexibilidad de horarios, respetando los ritmos de cada uno y dando tiempo tanto para el trabajo individual como el trabajo colectivo.

- **Refuerzo positivo.** Valorar los aspectos positivos y reforzarlos. Es importante centrarse en las capacidades de cada individuo y no en los déficits. Hacerles conscientes de las cosas que hacen bien y de sus aprendizajes.
- **Estimulación de la creatividad.** Contribuye a la construcción del aprendizaje artístico. El niño tiene libertad para expresarse a través de la improvisación y la composición de producciones. Se entiende que el producto artístico tiene un carácter flexible, y se aceptan la diversidad de respuestas.
- **Creación de producciones artísticas.** Estas actividades tienen que favorecer la plena integración del alumno permitiendo la libre expresión y respetando los diferentes ritmos de aprendizaje. La principal finalidad es estimular la participación por igual de todo el alumnado.

Estrategias metodológicas

Se plantean estrategias metodológicas para favorecer la inclusión y facilitar la participación activa y la construcción de su propio conocimiento. Se parte de los intereses y experiencias del alumnado.

- **Aprendizaje basado en proyectos.** Adquirir habilidades y conocimientos a través del desarrollo de proyectos.
- **Aprendizaje cooperativo.** Durante el proyecto se llevan a cabo actividades grupales. Lo que se quiere conseguir es el fomento de la cooperación, colaboración entre iguales, respeto hacia los compañeros/as y favorecer así las relaciones interpersonales.

4.2 Descripción del proyecto

La propuesta de intervención que se propone es un proyecto de Educación Plástica y Visual dirigido a un aula de Educación Especial. Denominado “Aprender haciendo y hacer aprendiendo: generamos experiencias en alumnado con necesidades educativas especiales”. Con este proyecto se quiere proporcionar al alumnado vivencias significativas, que fomenten

el aprendizaje experiencial, el descubrimiento y la exploración, en definitiva, que puedan aprender haciendo y hacer aprendiendo.

4.2.1 Aprender haciendo y hacer aprendiendo: generamos experiencias en alumnado con necesidades educativas especiales.

El proyecto está fundamentado en la autoexpresión creativa e inspirado en el movimiento artístico del expresionismo abstracto, conceptos contextualizados en el apartado 2.

El expresionismo abstracto está basado en la expresión libre y espontánea mientras que la autoexpresión defiende que lo importante del arte es el proceso y no el resultado. Estos aspectos son los dos pilares sobre los que se asienta el proyecto. Esto es debido a las características psicomotoras del alumnado. Por ello es necesario que las sesiones no persigan un fin estético, sino que están centradas en el desarrollo de la experimentación, exploración, manipulación y disfrute.

El proyecto está formado por 6 sesiones, cada una con una duración de 1 hora aproximadamente. Cada sesión consta de dos actividades, la primera de ellas una presentación de lo que se va a hacer, y la segunda la actividad artística correspondiente.

Cada actividad artística está inspirada en un autor representante del expresionismo abstracto entre los cuales encontramos:

- Johns
- Mark Rohtko
- Jackson Pollock
- Willem De Kooning
- Rauschenberg

A través de estas actividades el alumnado va a trabajar distintos aspectos como: la experimentación con los colores, exploración de nuevas sensaciones con las manos, utilización de diversos materiales (pinturas, cartulinas, telas, fotografías...) e instrumentos (pinceles, plumeros, rodillos...) la mejora de la espontaneidad y de la creatividad, y el trabajo en equipo para la creación de obras conjuntas.

4.2.2 Objetivos didácticos

Objetivos según el currículum de Educación Plástica y Visual de Educación Primaria de Aragón (Orden ECD/850/2016 de julio)

Crit.EA.PL.2.2. Representar de forma personal ideas y acciones valiéndose de los elementos que configuran el lenguaje visual.

Crit.EA.PL.2.3. Realizar producciones plásticas, individualmente, siguiendo pautas elementales del proceso creativo.

Crit.EA.PL.2.5. Elaborar obras con diferentes materiales y técnicas sencillas

4.2.3 Contenidos

Contenidos según el currículum de Educación Plástica y Visual de Educación Primaria de Aragón (Orden ECD/850/2016 de julio)

Bloque 2: Expresión Artística

- Experimentación de las posibilidades expresivas del trazo espontáneo y con intencionalidad sobre soportes diversos y de diferentes medidas.
- Exploración de mezclas y manchas de color con diferentes tipos de pintura y sobre soportes diversos.
- Disfrute en la manipulación y exploración de materiales.
- Elaboración de dibujos, pinturas, collages, estampaciones, ilustraciones, volúmenes, y plegado de formas.

4.2.4 Competencias clave

CIEE Competencia de iniciativa y espíritu emprendedor

CAA. Competencia de aprender a aprender

CSC Competencias sociales y cívicas

CCL Competencia en comunicación lingüística

4.2.5 Fases, secuenciación y cronograma

El proyecto consta de dos fases: lanzamiento y desarrollo. En la primera fase se presenta al alumnado el proyecto en cuestión, indicando los aspectos más relevantes del mismo. La fase de desarrollo consta de cinco sesiones, en las cuales se realiza 1 única actividad artística. Están secuenciadas de manera progresiva, desde aprendizajes más simples (exploración con las manos, experimentación con los colores) hasta llegar a desarrollar destrezas algo más complejas (composiciones con diversos materiales, y trabajo colaborativo para crear obras conjuntas). Cada sesión tiene una duración de 1h/1h y media aproximadamente, en función del ritmo de trabajo del alumnado.

Fase	Semana	N.º de Sesión	Actividades
Lanzamiento	1	Sesión 1. Presentación proyecto	Actividad 1. Presentación del proyecto
			Actividad 2. Marbling
Desarrollo	2	Sesión 2 Jasper Johns	Actividad 1. Presentación de los colores primarios.
			Actividad 2. Mezclamos los colores primarios.
	3	Sesión 3. Mark Rohtko	Actividad 1. Presentación colores fríos y cálidos.
			Actividad 2. Cuadro de los colores fríos y cálidos
	4	Sesión 4. Jackson Pollock	Presentación de la actividad
			Actividad 1. Pintamos todos juntos
	5	Sesión 5. De Kooning	Presentación de la actividad
			Actividad 1. Estampar
	6	Sesión 6. Rauschenberg	Presentación de la actividad
			Actividad 1. Hacer un collage
Final	7		Exposición

Tabla nº2 Secuenciación de las actividades

4.2.6 Sesiones y actividades

Sesión nº1	
Título	Proyecto “Aprender haciendo y hacer aprendiendo”
Duración	1 hora aprox.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Lanzamiento - Explicar al alumnado en que consiste el proyecto - Experimentar con los colores - Mejorar la espontaneidad - Fomentar la creatividad del alumnado - Trabajar la motricidad fina
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Los colores
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación <i>BoardMaker</i> (Anexo A) - Cartulina blanca Din A4 - Pinturas con resina epoxi - Palillos - Recipiente con agua
Descripción	<p>Esta sesión tiene la finalidad de presentar e introducir al alumnado el proyecto “Aprender haciendo y hacer aprendiendo”. La sesión se divide en dos partes. En primer lugar, se presenta el proyecto. Se expone al alumnado en que va a consistir y se explican los aspectos más relevantes. En la segunda parte de la sesión se lleva a cabo una actividad artística para introducir así el proyecto. En esta actividad el alumnado tendrá que realizar una obra utilizando la técnica del marmolado, el cual se explica en el siguiente apartado. Con esta actividad se da comienzo a la propuesta.</p>
	<p>Actividad 1. Lanzamiento “Aprender haciendo y hacer aprendiendo”</p> <p>Se expone el proyecto al alumnado a través de una presentación del programa <i>BoardMaker</i>. Se presentan los aspectos más relevantes respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Qué es? ¿Quiénes lo van a hacer? ¿Cuándo se va a realizar? ¿Dónde se va a hacer? ¿Cómo se va a llevar a cabo? Se explica que van a iniciar un proyecto artístico,</p>

	<p>en el cual realizarán distintas actividades de Educación Plástica y Visual. El proyecto se desarrollará durante las próximas 5 semanas y tendrá lugar los viernes. Se les presenta que las actividades se llevarán a cabo en la propia aula y en el patio del centro.</p>
Desarrollo	<p>Actividad 2. Marbling</p> <p>Esta actividad tiene como finalidad la introducción del proyecto y dar por comenzado así el mismo. La actividad está basada en la técnica del marmolado, consiste en echar pintura sobre un recipiente con agua, para posteriormente pasar un folio por encima y que la pintura se quede impregnada en el mismo.</p> <p>Cada alumno/a realiza su propia obra, pero la actividad se realiza de manera conjunta. Se juntan las mesas y se coloca todo el alumnado alrededor. Sobre las mesas se colocan los materiales necesarios, los cuales son un recipiente con agua y botes de pintura. En los botes se habrá mezclado previamente la pintura con resina epoxi, de esta manera se consigue que la pintura flote en el agua y no se disuelva. Cada alumno echa sobre el agua los colores que quiera y remueve con los palillos para dar las formas que desea. Una vez hecho esto se pasa el papel sobre el agua, quedando en este impregnada toda la pintura. Se realiza con cada alumno/a el mismo procedimiento.</p>
Ejemplo	 

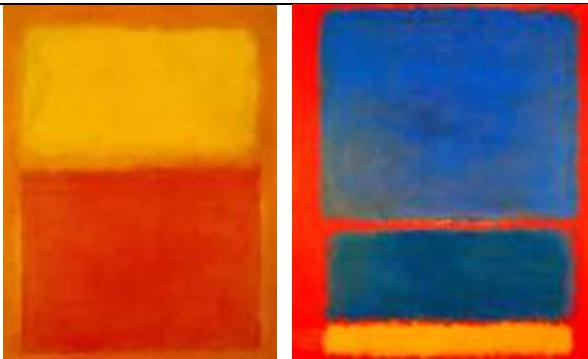
Imagen n°13 Ejemplo sesión 1. Fuente: elaboración propia

Tabla nº3. Sesión 1 “Aprender haciendo y hacer aprendiendo”. Fuente: elaboración propia

Sesión nº2	
Título	Jasper Johns
Duración	1 hora aprox.
Inspiración	 <p>Imagen nº14 Mapa (1961) de Jasper Johns. Fuente: MoMA</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar nuevas sensaciones con las manos - Experimentar mezclando los colores - Saber los colores primarios - Conocer cuáles son los colores secundarios
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Colores primarios - Colores secundarios
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación <i>BoardMaker</i> (Anexo B) - Pinturas colores primarios: amarillo, magenta y cian - Cartulina blanca Din A3 - Papel film
Descripción	<p>Esta sesión está inspirada en la obra del autor Jasper Johns. Durante el desarrollo de la misma se van a trabajar los colores primarios y los colores secundarios a través de la experimentación con las manos y la mezcla de los colores. La sesión consta de dos actividades, por un lado, se presentará al alumnado los colores primarios y secundarios y por otro, crearán una obra utilizando únicamente colores primarios.</p>

	<p>Actividad 1. Presentación de los colores primarios.</p> <p>Se proyectará en la pizarra digital una presentación del programa BoardMaker. La finalidad de esta actividad es presentar al alumnado cuales son los colores primarios: magenta, amarillo y cian. Se les explica que estos colores no se pueden obtener de la mezcla de ningún otro color. Posteriormente se les mostrará que al mezclar estos colores podemos obtener otros, los colores secundarios. Se les preguntará, ¿Qué color obtenemos si mezclamos el magenta y el amarillo? ¿Qué color obtenemos si mezclamos el amarillo y el cian? ¿Qué color obtenemos si mezclamos el cian y el magenta? Mientras tanto, se echará pintura en platos de plástico para que ellos mismos la mezclen y puedan comprobar que color sale en cada caso.</p>
Desarrollo	<p>Actividad 2. Mezclamos los colores primarios.</p> <p>El alumnado crea una obra inspirada en la pintura de Jasper Johns, mencionada anteriormente. En esta actividad el alumnado podrá experimentar y disfrutar con los colores y podrá observar lo que ocurre cuando se mezclan.</p> <p>Se entregará a cada uno/a un lienzo. Sobre este se echarán pequeños pegotes de pintura de color magenta, amarillo y cian. Una vez hecho esto se cubrirá todo el lienzo con papel film y el alumnado podrá mezclar los colores y manipular con sus manos. Podrán extender la pintura como ellos quiera y observar lo que ocurre cuando estos colores se mezclan.</p>
Ejemplo	 <p><i>Imagen nº15 Ejemplo sesión 2. Fuente: elaboración propia</i></p>

Tabla nº4. Sesión 2 Jasper Johns. Fuente: elaboración propia

Sesión nº3	
Título	Mark Rohtko
Duración	1 hora aprox.
Inspiración	 <p><i>Imagen nº16 Orange and Yellow (1956) & Blue, Orange, Red (1961) Obra de Mark Rohtko. Recuperado de https://www.wikiart.org/en/mark-rothko/blue-orange-red</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar los colores fríos de los colores cálidos - Crear nuevos colores mezclando unos con otros - Utilizar el pincel como instrumento - Desarrollar el goce - Controlar los movimientos
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Los colores fríos y colores cálidos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación <i>BoardMaker</i> (Anexo C) - Pintura de colores - Platos de plástico - Pinceles - Cartulinas blancas Din A4
Descripción	<p>En esta sesión se va a tener como referencia las obras del autor Mark Rohtko. Se trabajan los colores cálidos y los colores fríos a través de la experimentación y mezcla de los colores. La sesión consta de dos actividades, en la primera parte a través de una presentación, se expone al alumnado cuáles son los colores cálidos y los colores fríos, así como distintas fotografías de paisajes para que los puedan visualizar y entender</p>

	mejor. En la segunda parte el alumnado crea una obra inspirada en las pinturas de Mark Rohtko, utilizando por un lado colores cálidos y por otro lado colores fríos.
	<p>Actividad 1. Presentar los colores fríos y los colores cálidos</p> <p>A través de una presentación con el programa BoardMaker, se expone al alumnado cuales son los colores cálidos y fríos. Se le muestra fotografías de distintos paisajes de colores cálidos y se les pregunta que le transmite estas imágenes y que colores tienen. De esta manera se le explica cuáles son los colores cálidos y porque se llaman así. Se hace el mismo procedimiento con los colores fríos. Se le muestra al alumnado distintas fotografías de paisajes con colores fríos y se le pregunta que colores ven y que transmiten esas imágenes, ¿frío o calor?</p>
Desarrollo	<p>Actividad 2. Hacer una obra con colores fríos y cálidos</p> <p>Esta actividad está inspirada en las obras de Mark Rohtko, pero en este caso utilizando, por un lado, colores cálidos y, por otro lado, fríos. La actividad se realiza de manera individual, cada uno/a hace su propia obra. Se entrega a cada alumno/a una cartulina blanca de tamaño Din A4, pinturas, pinceles y un plato de plástico donde echan la pintura y mezclan los colores. La cartulina hay que doblarla por la mitad y se divide así en dos partes. En una de las partes el alumnado tiene que pintar solo con colores fríos mientras que en la otra debe usar solo colores cálidos. Puesto que en la sesión anterior se ha explicado cómo se obtienen los colores secundarios, se les entrega únicamente amarillo, magenta y cian, así como blanco y negro, para que realicen las mezclas que quieran.</p>
Ejemplo	  

Imagen nº17 Ejemplo sesión 3. Fuente: elaboración propia

Sesión n ^a 4	
Título	Jackson Pollock
Duración	1 hora aprox.
Inspiración	 <p>Imagen nº18 <i>Convergence</i> (1952) Obra de Jackson Pollock. Fuente: Albright-Knox Art Gallery</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar mezclando diferentes colores - Utilizar técnica de pintura: la estampación - Controlar los movimientos - Mejorar la espontaneidad del alumnado - Aprender a trabajar en grupo. Respetar el turno y las decisiones de los compañeros
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Los colores
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación <i>BoardMaker</i> (Anexo D) - Papel continuo - Pintura de distintos colores - Platos de plástico - Medias - Pelotas - Sprays de colores

	<ul style="list-style-type: none"> - Pinceles
Descripción	<p>Esta sesión está inspirada en las obras de Jackson Pollock. En el desarrollo de la sesión se realiza una única actividad, la creación de una obra entre todo el alumnado. La finalidad de esta actividad es que el alumnado disfrute y experimente con los colores a la vez que juega y coopera con sus compañeros/as.</p>
Desarrollo	<p>Actividad 1. Pintamos todos juntos</p> <p>Esta actividad consiste en la realización de un mural inspirado en las obras de Pollock. Se lleva a cabo en el patio del centro y se realiza de manera cooperativa. Se extiende papel continuo en el suelo, y se colocan alrededor platos de plástico con pintura de distintos colores. La manera de pintar será estampando una pelota impregnada con pintura. Para poder controlar el movimiento de la pelota, se introducirá dentro de una media. Así pues, cada alumno/a dispone de una media con una pelota en su interior. Esta se impregna de pintura y se estampa sobre el papel continuo, creando manchas de color. También se pone a la disposición del alumnado botes de <i>sprays</i> de distintos colores para que puedan manchar el papel con otro tipo de instrumento. Por último, se puede utilizar el pincel impregnado de pintura y sacudirlo para que también caigan manchas. Se quiere conseguir que el alumnado experimente con los colores, disfrute creando espontáneamente y además colabore con el resto de sus compañeros/as para crear un mural conjunto.</p>
Ejemplo	 

Imagen nº19 Ejemplo sesión 4. Fuente: elaboración propia

Tabla nº6. Sesión 4. Jackson Pollock. Fuente: elaboración propia

Sesión nº5	
Título	Willem de Kooning
Duración	1 hora aprox.
Inspiración	 <p><i>Imagen nº20. El Intercambio (1995) de William de Kooning. Fuente: Art Institute of Chicago</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar con diversos materiales e instrumentos - Utilizar técnica de pintura: estampación - Experimentar con los colores - Diferenciar entre distintas formas y colores - Mejorar la espontaneidad del alumnado - Fomentar la creatividad
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Las formas - Los colores
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación <i>BoardMaker</i> (Anexo E) - Cartulinas de colores - Pinturas de colores - Platos de plástico - Cartones con diferentes texturas - Tubos de cartón de distintas formas - Rodillos y brochas

	<ul style="list-style-type: none"> - Plumeros
Descripción	<p>Esta sesión está inspirada en alguna de las obras del artista Willem de Kooning. Tiene como finalidad potenciar la espontaneidad y creatividad del alumnado a través de la manipulación de distintos materiales. La sesión consta de una sola actividad en la que se realiza una obra de manera individual. La actividad consiste en realizar una composición estampando distintos materiales e instrumentos. Se pone a disposición del alumnado diversos recursos que se tienen que impregnar en pintura para poder estamparlos sobre el papel.</p>
Desarrollo	<p>Actividad 1. Estampar</p> <p>La actividad está inspirada en las obras de Willem de Kooning. La finalidad que persigue es fomentar el dibujo espontáneo y disfrutar a través de la experimentación con de diversos materiales.</p> <p>Aunque es una actividad individual se realiza de manera conjunta, por lo que es necesario juntar todas las mesas de la clase para que el alumnado se coloque alrededor. Cada alumno elige una cartulina de un color, sobre la cual hace la composición. En el centro se distribuyen los recursos e instrumentos necesarios para que estén al alcance de todos. Estos materiales son muy diversos: brochas, rodillos, plumeros, plantillas, cartones de distintas formas... Además de varios platos de plástico con pintura de colores. El alumnado tiene que impregnar estos materiales en pintura para así poder estamparlos en su cartulina. De esta manera se crea una composición con distintas formas y colores.</p>
Ejemplo	 <p>Imagen nº 21. Recursos sesión 5. Fuente: elaboración propia</p>

Tabla nº7. Sesión 5. Willem de Kooning. Fuente: elaboración propia

Sesión nº6	
Título	Rauschenberg
Duración	1 hora aprox.
Inspiración	 <p><i>Imagen nº22 Collection (1955) & Port of Entry (1998) de Rauschenberg. Fuente: San Francisco Museum of Modern Art (SFMOMA)</i></p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer una composición: collage - Utilizar distintos materiales e instrumentos - Experimentar con diferentes texturas - Mejorar la espontaneidad - Fomentar la creatividad del alumnado - Colaborar para realizar una obra conjuntamente
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Collage
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación <i>BoardMaker</i> (Anexo F) - Cartulina blanca Din A2 - Periódico - Fotografías - Papel de colores - Telas - Pegatinas - Pinturas

	<ul style="list-style-type: none"> - Tijeras - Pegamento
Descripción	<p>Está sesión está inspirada en las obras del artista Rauschenberg. La sesión consta de una sola actividad, en la cual el alumnado tiene que realizar un collage. La finalidad de esta sesión es fomentar la creatividad del alumnado, el disfrute a través de la experimentación con distintos materiales y la colaboración en grupo para hacer una composición.</p>
Desarrollo	<p>Actividad 1. Hacer un collage</p> <p>Esta actividad está inspirada en las obras del artista Rauschenberg. Consiste en realizar un collage con diferentes materiales. Se trata de una actividad colaborativa pues todo el alumnado va a trabajar conjuntamente para realizar la composición. Por lo tanto, es necesario juntar todas las mesas, para que los recursos estén al alcance de todos/as.</p> <p>En el centro de la mesa se coloca la cartulina y se distribuyen todos los materiales e instrumentos. Entre ellos encontramos: trozos de periódico, papeles de colores, papel celofán, pegatinas, recortes de revistas, telas, pinturas... Se les entrega también tijeras y pegamento. El alumnado puede utilizar el material que quiera y pegarlo como prefiera.</p> <p>Se quiere fomentar la creatividad y espontaneidad del alumnado, disfrutar experimentando con diversos materiales y texturas, así como realizar una composición en grupo de manera colaborativa.</p>
Ejemplo	 <p><i>Imagen nº23 Ejemplo sesión 6. Fuente: elaboración propia</i></p>

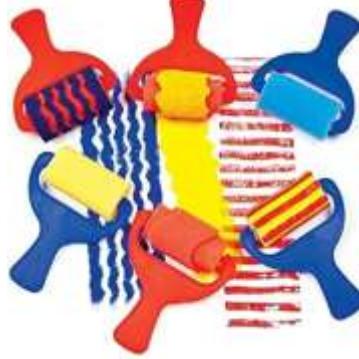
Tabla nº8. Sesión 6 Rauschenberg. Fuente: elaboración propia

4.2.7 Recursos y materiales

4.2.7.1 Recursos especiales adaptados al alumnado

Recurso	Función	Imagen
Mesas adaptadas	Es utilizada por el alumnado usuario de silla de ruedas. La forma de la mesa permite que la silla de ruedas quepa adecuadamente y el/la alumno/a se pueda acercar todo lo que quiera.	 <p>Imagen nº24. Mesa adaptada. [Imagen] Recuperado de: https://www.adaptaliasshop.com/685-mesas-adaptadas</p>
Atril	Este utensilio lo emplean principalmente el alumnado con discapacidad física que presenta dificultades de control cefálico. De esta manera pueden ver las cosas de forma más directa, sin necesidad de mover la cabeza hacia abajo.	 <p>Imagen nº25. Atril. [Imagen] Recuperado de: https://dimeprecio.com/atril-estudiar-carrefour</p>
	Este programa es muy similar al PowerPoint, pero tiene algunas peculiaridades que permiten adaptar los métodos de acceso de manera que todo el alumnado pueda participar. El funcionamiento es el siguiente: se conecta el pulsador del alumno/a al	

BoardMaker	ordenador para que le pulse cuando quiera, mientras, el programa hace un barrido por todas las casillas que hay en la pantalla y cuando sale la casilla que desea el alumno/a este/a le da al pulsador y de esa manera selecciona la casilla correspondiente. Esto permite que todos alumnos puedan seleccionar videos, fotografías o los contenidos que se quieran trabajar en ese momento.	
ARAASAC	ARASAAC es un repositorio de contenidos relativos a la Comunicación Aumentativa (complementan el lenguaje oral) y Alternativa (sustituyen el lenguaje oral). Dentro de los sistemas de comunicación aumentativos encontramos el Sistema Pictográfico de Comunicación. Los pictogramas son símbolos pictográficos que representan la realidad, letras y números y ayudan a comprender mejor durante la lectura.	
Pinceles ergonómicos	Tienen un mango ergonómico para facilitar la sujeción, gracias a la forma que tienen incitan a los dedos a ponerse correctamente. El revestimiento antideslizante ayuda a cogerlos mejor.	

		<p><i>Imagen nº28. Pinceles ergonómicos.</i></p> <p>[Imagen] Recuperado de: https://www.hoptoys.es/dibujo-y-pintura/pinceles-ergonomicosx3-p-8016.html</p>
Plumeros para pintar	La forma del mango permite la fácil sujeción, especialmente para el alumnado con discapacidad física. Cada plumerillo está hecho de un material diferente, se empapa en pintura y deja sobre el papel un diseño distinto.	
Rodillos	Este material facilita que el alumnado con cierta dificultad motriz pueda realizar actividades con pinturas ya que facilita el desplazamiento de la pintura en. Cada rodillo tiene un diseño diferente, dibujando en el papel distintos rastros.	<p><i>Imagen nº29. Plumeros. [Imagen]</i></p> <p>Recuperado de: https://www.hoptoys.es/dibujo-y-pintura/plumeros-para-pintar-p-9631.html</p>  <p><i>Imagen nº30. Rodillos. [Imagen]</i></p> <p>Recuperado de: https://www.amazon.es/Anjing-Pinceles-Rodillos-Espuma-Pintar/dp/B07W5J5TJ7</p>

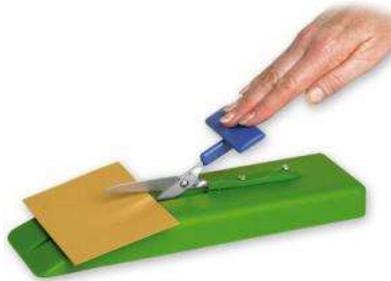
Tijeras adaptadas	<p>Gracias a sus dos mangos en forma de T, se utilizan de manera estable para resolver el problema de falta de destreza. Tienen resortes para reapertura automática después de la presión. Integradas en una base plástica estable para poder cortar con una sola mano.</p>	 <p><i>Imagen nº31. Tijeras adaptadas</i></p> <p>[Imagen]. Recuperado de: http://www.mundoabuelo.com/catalogue.php?idfamilia=346&breadcrumb=16,346</p>
Color con texturas	<p>Este instrumento se utiliza para las personas con discapacidad visual. Se trata de un abanico formado por piezas de distintas texturas, cada una de ellas representa un color. El alumnado de esta manera puede identificar los colores que quiere.</p>	 <p><i>Imagen nº32. Color con texturas. Fuente: elaboración propia</i></p>  <p><i>Imagen nº 33. Alumna con parálisis cerebral utilizando los colores de texturas. Fuente: elaboración propia</i></p>

Tabla nº9. Recursos adaptados al alumnado. Fuente: elaboración propia

4.2.8 Resultados

Sesión 1

El alumnado atiende a la explicación del proyecto y se muestra interesado y motivado ante la propuesta. Se inicia el proyecto con una actividad artística, pintar sobre el agua. Se lleva a cabo en el aula, se coloca una mesa en el centro y todos/as se ponen alrededor. Se trata de una actividad individual pero realizada conjuntamente. El alumnado disfruta con la actividad, le resulta muy divertido y está interesado en la creación de su obra.



Imagen nº34 Realización Actividad 1. Fuente: elaboración propia

El alumnado con discapacidad física es ayudado por la tutora y auxiliares. Es necesario ayudarles en los movimientos de los brazos y acompañarles durante todo el proceso.

Hay que tener en cuenta que este alumnado carece de un sistema de comunicación oral, y que muestra su agrado y desagrado a través de gestos o bien, en el caso de una de las alumnas, se comunica diciendo que “sí” con los ojos. Para que puedan elegir los colores que quieren usar, es necesario mostrarles en primer lugar los colores de los que disponen, para posteriormente preguntarles “¿Quieres este? ¿O prefieres este?” Y se interpreta su respuesta. A lo largo del proceso se le siguen haciendo preguntas “¿Quieres cambiar de color? ¿Quieres continuar con la actividad? ¿Has terminado ya?”. De esta manera el alumnado puede participar activamente y decidir sobre su proceso de creación. Cuando finalizan muestran agrado y alegría por el resultado.

El alumno TEA se muestra muy participativo y no es necesario ayudarle, simplemente se le guía en el proceso. Muestra mucho interés en la actividad y está muy concentrado en realizarla. Durante el proceso también se le hacen distintas preguntas para ir guiándole “¿Qué color quieres? ¿Quieres echar algunos más? ¿Has terminado ya?”

El alumno con discapacidad intelectual disfruta de la actividad, y al igual que su compañero no es necesario ayudarle, sino guiarle en los pasos que debe realizar.

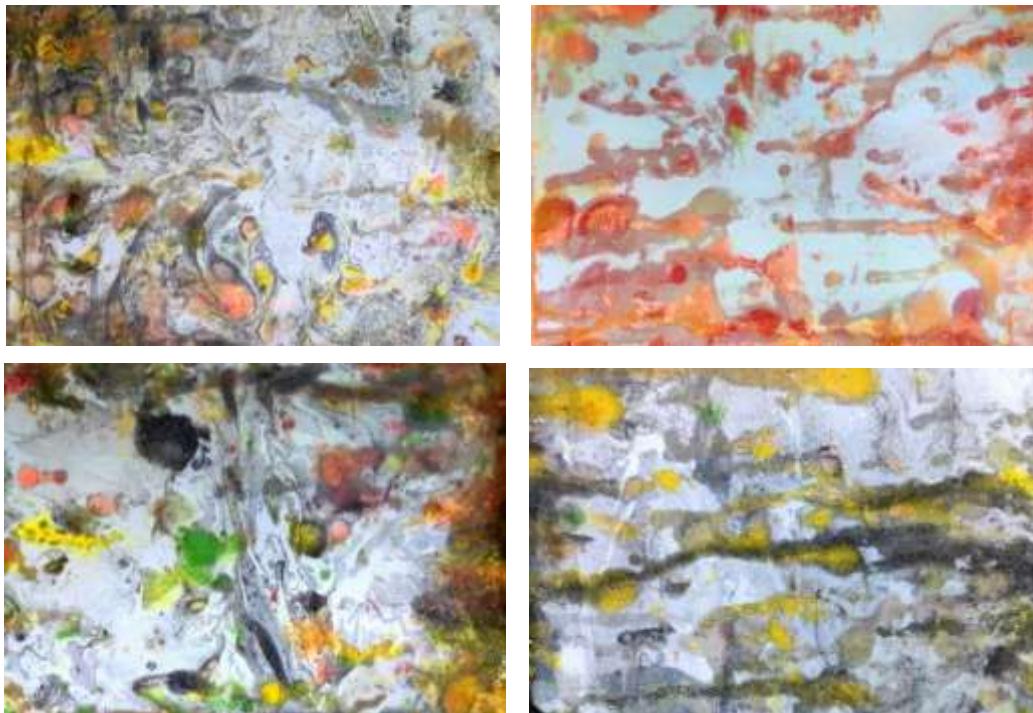


Imagen nº35. Resultado sesión 1. Fuente: elaboración propia

Sesión 2

Se le presenta al alumnado cuales son los colores primarios y secundarios. Durante la presentación se les hace distintas preguntas: “¿Sabéis cuáles son los colores primarios? ¿Sabéis que color se obtiene de mezclar el amarillo con el magenta? (...)”. El alumno TEA sabe las respuestas y lo dice al resto de los compañeros/as. Fomentando así su comunicación e interacción con sus iguales.

Después de la presentación se les enseña cuál es la actividad artística que van a realizar y se procede a llevarla a cabo.



Imagen nº36 Realización actividad 2. Fuente: elaboración propia

El alumnado con parálisis cerebral es ayudado por la tutora y auxiliares, y debe estar acompañado durante todo el proceso. Es necesario ayudarle a controlar los movimientos de las manos, así como a mezclar los colores.

Durante todo el proceso se le van haciendo preguntas para que puedan elegir en todo momento como quieren hacerlo ellos/as “¿Quieres echar más color? ¿Quieres seguir mezclando? ¿Has terminado ya?”. El alumnado disfruta mezclando los colores y experimentando con las manos.

El alumno TEA está motivado durante la actividad, mezcla los colores y experimenta con las manos. Le interesa el resultado de mezclar los colores primarios y disfruta con los colores. Está muy concentrado durante todo el proceso. No es necesario ayudarle, simplemente guiarle y se le hacen distintas preguntas ¿A ver qué color ha salido al mezclar el amarillo y el cian? ¿Qué color va a salir si mezclamos el magenta y el amarillo? ¿Quieres echar más pintura? ¿Has terminado ya?

El alumno con discapacidad intelectual necesita estar acompañado durante el proceso y necesita refuerzo positivo constante. Se le ayuda a echar la pintura y se le guía durante la actividad. Se le anima a mezclar los colores mientras se le pregunta sobre los colores que va obteniendo. Disfruta con la actividad y le gusta el resultado de la misma.

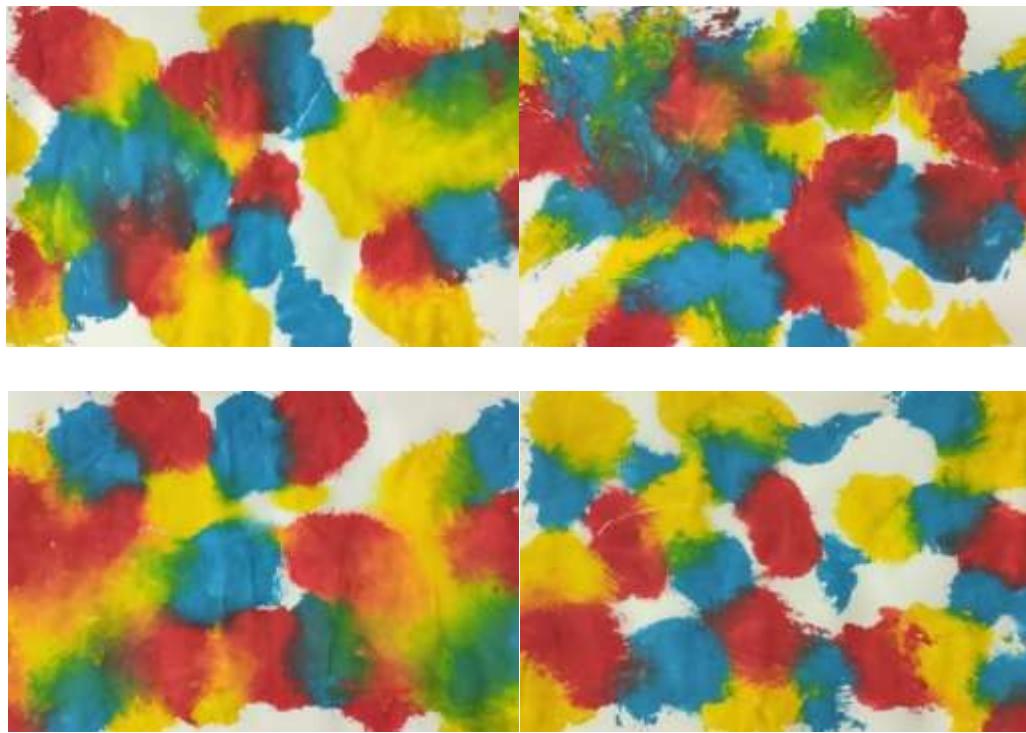


Imagen nº37 Resultados Sesión 1 Jasper Johns. Fuente: elaboración propia

Sesión 3

Se le presenta al alumnado cuáles son los colores fríos y cálidos y se le ejemplifica con fotografías de paisajes. Se les pregunta “¿Qué os transmiten estas imágenes? ¿frío o calor? ¿Qué colores veis?” El alumno TEA y el alumno con discapacidad intelectual responden a las preguntas mientras que el alumnado con discapacidad física participa a través del STEP by STEP.



Imagen nº38 Realización Sesión 3. Fuente: elaboración propia

Durante la actividad el alumnado con parálisis cerebral está acompañado en todo momento por la tutora y auxiliares, es necesario que este un adulto con cada uno/a de ellos/as. El adulto ayuda al alumno a coger correctamente el pincel, mezclar los colores y controlar los movimientos. Como en las anteriores sesiones se le hace preguntas para que el alumnado pueda elegir todo lo que se va a hacer. Se le da a elegir entre los colores que usar, así como las mezclas que quiere hacer: “¿Para los colores cálidos quieres usar el rojo? ¿o el amarillo? ¿Quieres que los mezclemos?”

El alumnado TEA puede hacer la actividad sin la presencia de un adulto, pero si es necesario ir guiándole de vez en cuando para fomentar su iniciativa. Se le pregunta “¿cuáles son los colores cálidos? ¿y los fríos?” Y lo sabe responder sin problema. Se le anima a mezclar los distintos colores para que experimente con la pintura. Maneja perfectamente el pincel y le resulta muy entretenido. El alumnado con discapacidad intelectual necesita que este un adulto acompañándole, pues necesita refuerzo positivo constante. Se le ayuda a elegir los colores cálidos y los colores fríos, así como a mezclar la pintura. Disfruta mucho pintando en el papel con el pincel, pues no le gusta mancharse con las manos. Le gusta mucho el resultado final de su obra y la actividad le resulta atractiva.



Imagen nº39 Resultado Sesión 3 Mark Rohtko. Fuente: elaboración propia

Sesión 4

Se hace una presentación de la actividad que se va a llevar a cabo y se les explica en qué consiste. La actividad se realiza en el patio, el alumnado TEA y el alumnado con discapacidad intelectual ayuda a llevar los materiales al exterior y a preparar las cosas necesarias para la clase. Preparan con la ayuda de un adulto los recipientes con agua y pintura, así como los instrumentos que se van a utilizar (pinceles, pelota, sprays). Se trata de una actividad cooperativa, por lo que deben colaborar todos/as juntos/as en la realización de la misma.



Imagen nº40 Realización sesión 4. Fuente: elaboración propia

El alumnado con parálisis cerebral puede bajar de la silla y estar sentado/a en una colchoneta, con ayuda del auxiliar. De esta manera puede mover los brazos con mayor facilidad y estar más cerca del papel. La auxiliar le ayuda a controlar los movimientos y a echar la pintura sobre el papel. De igual manera se le da a elegir sobre todo los aspectos del proceso: los colores a usar, el instrumento, y la manera de hacerlo. El instrumento que más fácil les resulta de usar es la pelota con la media, pues les permite moverlo mejor.

El alumnado TEA disfruta mucho con esta actividad. Lo hace de manera autónoma y hay que incitarle a que participe con el resto de sus compañeros. Utiliza todos los instrumentos, coge el pincel para echar pintura sobre el papel, la pelota con la media para estamparla y el spray para echar manchas de pintura. El instrumento que más le gusta es la pelota.

El alumnado con discapacidad intelectual necesita que se le anime a realizar la actividad, pues no le gusta mancharse de pintura. Es necesario guiarle para usar los distintos instrumentos y para motivarle durante el proceso. El instrumento que más le gusta usar es el spray.



Imagen nº41 Resultado sesión 4 Jackson Pollock. Fuente: elaboración propia

Sesión 5

Se hace una presentación de la actividad que se va a llevar a cabo y se explica al alumnado cómo y dónde se va a realizar. Se les muestra los distintos materiales que van a utilizar: plantillas, cartones, rodillos, brochas, pinceles, pintura... Se colocan todos los materiales sobre una mesa grande y se ponen todos/as alrededor de la misma. La actividad es individual, pero se realiza conjuntamente compartiendo todos los materiales entre los compañeros/as.

Como en el resto de las actividades el alumnado con discapacidad física está acompañado en todo momento por un adulto. Se le da a elegir entre los colores de la cartulina, así como entre los utensilios a utilizar. Se le ayuda a impregnar los materiales con pintura y a estamparlos sobre la cartulina. Se le hacen distintas preguntas a lo largo del proceso “¿Quieres este color de cartulina? ¿Qué instrumento prefieres utilizar la brocha o el rodillo?

“¿Qué color quieres poner?”. Este alumnado tiene mayor dificultad que el resto para la realización de la actividad, tienen más dificultad para plasmar los utensilios sobre el papel, sin embargo, disfrutan tocando las distintas texturas de los materiales.



Imagen nº42 Realización sesión 5. Fuente: elaboración propia

El alumnado TEA no necesita de ayuda, utiliza los diversos materiales y los plasma sobre el papel. Disfruta mucho con la manipulación de distintos objetos, así como con la mezcla de los colores. El alumno con discapacidad intelectual necesita de la presencia de un adulto para ir guiándole durante el proceso y animarle para que utilice distintos materiales y experimente con los colores. Necesita de refuerzo positivo constante. Se divierte con la actividad y le resulta muy gratificante.



Imagen nº43 Resultado sesión 6 Rauschenberg. Fuente: elaboración propia

Sesión 6

Se hace una presentación de la actividad que se va a llevar a cabo. Se le muestra al alumnado lo que es un collage y los materiales de los que van a disponer para hacerlo. La actividad se lleva a cabo en el patio por lo que el alumnado colabora a llevar todos los materiales. Se coloca sobre la mesa todos los recursos: fotografías, periódicos, trozos de papel, revistas, telas, pegatinas... Y se ponen todos alrededor. Se trata de una actividad cooperativa por lo que se espera que cooperen entre todos para crear el collage de manera conjunta.

El alumnado con discapacidad física está acompañado de un adulto. Para poder recortar los diferentes materiales es necesario que usen unas tijeras adaptadas. Se les da a elegir entre los materiales, en primer lugar, se les enseña para que lo vean y posteriormente se les pasa por las manos para que puedan sentir las distintas texturas. Disfrutan con la manipulación de los materiales y con la exploración de las texturas.



Imagen nº44 Realización sesión 6. Fuente: elaboración propia

El alumnado TEA está muy concentrado durante toda la actividad y no es necesario que esté acompañado de un adulto. Se le anima para que coopere con el resto de sus compañeros/as. Le gusta manipular los distintos materiales y jugar con las texturas. Disfruta con la creación del collage y se muestra muy participativo. El alumnado con discapacidad intelectual encuentra muy motivadora la actividad. Es la actividad que más ha disfrutado de todas, se encuentra muy colaborador con sus compañeros y le gusta utilizar los distintos

recursos. Disfruta manipulando los materiales, eligiendo diversos colores y recortando trozos de papel.



Imagen nº45 Resultado sesión 6 Rauschenberg. Fuente: elaboración propia

4.2.9 Evaluación de las actividades

Para evaluar el proyecto se van a llevar a cabo dos tipos de evaluación. Por un lado, se va a comprobar que se han alcanzado los objetivos referidos a la Educación Plástica y Visual marcados en cada sesión; y, por otro lado, se quiere valorar el goce y disfrute que ha experimentado el alumnado con el desarrollo de las actividades.

Para evaluar el grado en el que se han alcanzado los objetivos referidos a Educación Plástica y Visual se usa como instrumento de evaluación una rúbrica en la que los indicadores son los objetivos establecidos en cada sesión y los niveles de logro son tres: adquirido, en proceso, y debe mejorar. Se utiliza este tipo de evaluación pues en educación especial es más adecuado valorar el nivel de adquisición de aprendizaje en el que se encuentra el alumnado que poner una calificación numérica. Para valorar el disfrute y participación que ha experimentado el alumnado durante las sesiones se usa como instrumento de evaluación una escala de

apreciación numérica, en la que los indicadores valoran aspectos como el comportamiento, motivación, interés, participación, y colaboración; y los niveles de logro son del 1 al 5.

Criterios de evaluación	Estándares de Aprendizaje	Competencias clave	Instrumentos de evaluación
Crit.EA.PL.2.2. Representar de forma personal ideas y acciones valiéndose de los elementos que configuran el lenguaje visual.	<p>Est.EA.PL.2.2.1. Identifica las diferentes posibilidades del color.</p> <p>Est.EA.PL.2.2.2. Conoce los colores primarios y realiza sencillas composiciones plásticas con ellos.</p> <p>Est.EA.PL.2.2.3. Realiza obras sencillas con mezclas y manchas de color</p> <p>Est.EA.PL.2.2.5. Conoce conceptos básicos de composición.</p>	CCL CIEE CMCT	Rúbrica sesión 1, Rúbrica sesión 2
Crit.EA.PL.2.3. Realizar producciones plásticas, siguiendo pautas elementales del proceso creativo.	<p>Est.EA.PL.2.3.1. Conoce las posibilidades expresivas del trazo espontáneo sobre soportes diversos.</p> <p>Est.EA.PL.2.3.2. Aprende habilidades para realizar actividades en equipo</p>	CIEE CAA CSC	Rúbrica sesión 3, Rúbrica sesión 5
Crit.EA.PL.2.5. Elaborar obras con diferentes materiales y técnicas sencillas.	Est.EA.PL.2.5.1. Conoce diferentes materiales y técnicas sencillas para elaborar obras sencillas en volumen.	CIEE CCEC	Rúbrica sesión 6

Tabla nº10 Evaluación final del proyecto. Fuente: elaboración propia

Evaluación objetivos Educación Plástica y Visual

Esta evaluación se lleva a cabo en cada sesión para comprobar que se han alcanzado los objetivos marcados en cada una. Como instrumento de evaluación se utiliza una rúbrica. Cada objetivo se valorará en función de si ha sido adquirido por el alumnado (A), si está en proceso de aprenderlo (P) o si es necesario seguir trabajando en él para poder alcanzarlo (M).

Sesión 2				
Criterios	Explorar nuevas sensaciones con las manos	Experimentar mezclando los colores	Saber los colores primarios	Conocer cuáles son los colores secundarios
Alumno 1	A	A	M	M
Alumno 2	A	A	M	M
Alumno 3	A	A	M	M
Alumno 4	A	A	P	P
Alumno 5	A	A	A	A

Tabla nº11 Evaluación de la sesión 2

Sesión 3				
Criterios	Diferenciar entre los colores fríos y cálidos	Crear nuevos colores mezclando unos con otros	Utilizar el pincel como instrumento	Controlar los movimientos
Alumno 1	M	A	P	M
Alumno 2	M	A	P	M
Alumno 3	M	A	P	M
Alumno 4	A	A	A	A
Alumno 5	A	A	A	A

Tabla nº12 Evaluación de la sesión 3

Sesión 4				
Criterios	Experimentar mezclando diferentes colores	Utilizar técnica de pintura: estampación	Controlar los movimientos	Colaborar en grupo para hacer una obra
Alumno 1	A	A	M	A
Alumno 2	A	P	M	A
Alumno 3	A	A	M	A
Alumno 4	A	A	A	A
Alumno 5	A	A	A	P

Tabla nº13 Evaluación de la sesión 4

Sesión 5				
Criterios	Utilizar diversos materiales e instrumentos	Utilizar técnicas de pintura: estampación	Diferenciar entre distintas formas y colores	Experimentar con los colores
Alumno 1	A	A	P	A
Alumno 2	A	A	P	A
Alumno 3	A	A	P	A
Alumno 4	A	A	A	A
Alumno 5	A	A	A	A

Tabla nº14 Evaluación de la sesión 5

Sesión 6				
Criterios	Hacer un collage	Utilizar distintos materiales e instrumentos	Experimentar con diferentes texturas	Colaboración para realizar conjuntamente una obra
Alumno 1	P	P	A	A
Alumno 2	P	P	A	A
Alumno 3	P	P	A	A
Alumno 4	A	A	A	A
Alumno 5	A	A	A	A

Tabla nº15 Evaluación de la sesión 6

Evaluación de la experiencia

Se lleva a cabo una evaluación para valorar aspectos como el comportamiento, motivación, interés, participación, y colaboración con el resto de sus compañeros durante las actividades. De esta manera se puede evaluar si se ha conseguido que el alumnado disfruta con el aprendizaje experiencial de cada actividad. Como instrumento de evaluación se utiliza una escala de apreciación numérica. Los indicadores serán valorados según el nivel de logro, del 1 al 5, siendo el 1 la puntuación más baja y el 5 la puntuación más alta.

Alumno 1					
	1	2	3	4	5
Respeto el turno y colabora con sus compañeros					
Disfruta con la actividad y la experiencia					
La actividad le resulta motivadora, mostrando interés					
Participa activamente					
Ha mostrado buena actitud durante el desarrollo de la actividad					

Tabla nº16 Escala de apreciación numérica Evaluación de la experiencia

4.3 Evaluación de la propuesta

Tras llevar a cabo la propuesta y realizar la correspondiente evaluación, se puede decir que se han logrado los objetivos marcados previamente.

Durante el desarrollo del proyecto se ha podido comprobar que las actividades artísticas favorecen tanto el desarrollo físico como mental, fomentando así el bienestar del alumnado.

Respecto al bienestar emocional podemos encontrar aspectos como la satisfacción, la mejora de la autoestima y la ausencia de estrés. El alumnado se ha sentido satisfecho y feliz con la realización de las obras, ha disfrutado con la manipulación de los distintos materiales y ha cooperado con el resto de compañeros/as. Ha mejorado su autoestima pues el alumnado se sentía realizado al ver el resultado de las obras, así como enseñándolas al resto del centro. Todo ello crea un sentimiento de alegría y refuerza la capacidad de atención en las actividades.

Durante las sesiones se crea un ambiente agradable, que fomenta el bienestar y la ausencia de estrés. Este aspecto es muy notorio en el alumnado TEA el cual se sentía muy tranquilo durante el desarrollo de las actividades. En cuanto al bienestar físico, las actividades artísticas ponen en marcha los factores cognitivos, perceptivos y afectivos, repercutiendo en la salud del individuo.

A través de la realización de las actividades artísticas el alumnado ha podido expresarse libremente, explorar con la manipulación de los materiales, descubrir nuevas sensaciones con las manos, experimentar con los colores y distintos recursos, así como disfrutar del proceso de creación artística.

Otro aspecto fundamental que se puede ver reflejado en el desarrollo de las actividades es la mejora de la autonomía y capacidad de elección. Durante todo el proceso se ha fomentado que el alumnado tuviera la posibilidad de decidir por él mismo. Por lo que podemos decir que el proceso artístico favorece la autodeterminación, poder elegir lo que se quiere.

El alumnado con el que se lleva a cabo la propuesta se ve privado en muchas ocasiones de la posibilidad de elección. Por ello ha sido un aspecto fundamental a tener en cuenta

durante el proceso de creación de las producciones artísticas. Todo el alumnado ha tenido la posibilidad de elegir los aspectos referidos a su creación artística y el proceso.

5. CONCLUSIONES

Una vez realizado el presente trabajo de fin de grado y habiendo obtenido unos resultados, alcanzamos las siguientes conclusiones:

En primer lugar, tras la investigación teórica llevada a cabo y la realización de la propuesta de intervención correspondiente, podemos concluir que la educación artística es necesaria para el desarrollo integral del individuo y especialmente presenta muchos beneficios para el alumnado con diversidad funcional. El desarrollo de producciones artísticas propias supone una mejora de su bienestar emocional. No hay que olvidar que este alumnado en ocasiones puede tener un autoconcepto negativo de sus capacidades, afectando a su motivación ante desarrollo de nuevas situaciones. Es por ello que las actividades artísticas favorecen aspectos como la autoestima y satisfacción. Se sienten orgullosos del resultado de su obra y de poder sentirse partícipes del proceso.

Todo ello ofrece al alumnado un medio de interacción con su entorno próximo, permitiéndoles explorar nuevos estímulos sensoriales a la vez que se desarrollan habilidades cognitivas. Este aspecto es fundamental pues el alumnado de educación especial, se ve limitado en sus interacciones con el medio, por lo que es necesario proporcionarles vivencias significativas que fomenten su experimentación.

En segundo lugar, durante el desarrollo del trabajo se ha reflejado la importancia de que el aprendizaje esté centrado en el alumnado, siendo este el protagonista del proceso. Es necesario por lo tanto ofrecerle al alumnado la posibilidad de elección y fomentar la libre expresión de cada uno/a. A través del proceso creador se desarrolla el pensamiento autónomo y la búsqueda de respuestas, potenciando así la autodeterminación y la autonomía. Es un aspecto muy beneficioso para este alumnado pues en ocasiones se ve privado de la posibilidad de elección y participación.

Además, a través de las actividades se ha potenciado las relaciones interpersonales del alumnado y el trabajo en equipo. Con la realización de obras conjuntas, se ha fomentado la colaboración y cooperación durante el proceso de creación.

En tercer lugar, fundamentar este trabajo en la autoexpresión creativa ha sido acertado, pues esta concepción defiende que la importancia de la creación artística es el proceso y el efecto que este tiene sobre el individuo y no en el resultado estético final. Lo cual se ajusta y adecua a los objetivos que se perseguían con la correspondiente propuesta.

En cuarto lugar, con la realización de este trabajo se ha podido ver la importancia de atender a las diferentes características de cada uno/a, siempre partiendo de su situación, ritmo y estilo de aprendizaje, así como de sus intereses y motivaciones. Todo ello no hablando solo en términos de educación especial, sino aplicable a todo tipo de educación. El proceso creativo ha de ser entendido como un espacio de libertad y aceptación de diversidad de respuestas, no se debe imponer al alumno/a, sino dejarle expresar acorde a sus características y personalidad.

Finalmente, podemos decir que la educación artística ofrece un amplio abanico de posibilidades para todas las personas. La expresión artística puede convertirse en un medio de expresión y comunicación, una vía para el desarrollo de habilidades motrices, o incluso puede fomentar las relaciones interpersonales.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Con la realización de este trabajo he podido comprobar la importancia que tiene el desarrollo de la educación artística para el desarrollo del individuo y en particular en la educación especial.

He tenido la suerte de poder llevar a cabo las actividades con el alumnado del CEE Jean Piaget, centro donde he realizado las prácticas escolares III. Ha sido una experiencia muy enriquecedora ver los beneficios que las actividades artísticas producen en este alumnado. Al diseñar las sesiones he podido ver la dificultad que tiene el conseguir adecuar y adaptar las actividades a las características de todo el alumnado, y ha supuesto un reto personal que todos/as se sintieran partícipes de su propio aprendizaje y proceso creativo.

Considero de gran valor dar a conocer este tipo de dinámicas y fomentar la educación artística en este alumnado.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addiego, M., Averbuj, K., Fleury, M., & Pereira, R. (2010) Propuesta didáctica para el Área del Conocimiento Artístico.

Alonso Arana, D. (2016). La Educación artística en las personas con diversidad funcional. Habilidades bio-psico-sociales y calidad de vida. (Tesis de doctorado). Universidad complutense de Madrid, facultad de bellas artes.

Autores de los tutoriales y videotutoriales: José Manuel Marcos y David Romero Procedencia: Aula Abierta de ARASAAC (<http://aulaabierta.arasaac.org/>) Licencia: CC (BY-NC-SA) Propiedad: Gobierno de Aragón»

Castellanos, P. (2009). Expresionismo abstracto: típicamente norteamericano. Archipiélago. Revista cultural de nuestra América, 17(64).

Castiñeiras, M. (2002). La teoría pedagógica de John Dewey. Revista de filosofía y teoría política.

CEE Jean Piaget. (2018). Congreso Innovación Gobierno de Aragón. https://2018.congresoinnovacion.educa.aragon.es/espaciodeaccion/cee_jean_piaget/

Coll, C., Mauri, T., & Onrubia, J. (2006). Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje colaborativo. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 3(2), 29-41.

Crespillo Marí L. (2016) De lo sublime y existencial en Pollock: la pintura como filosofía de la acción afirmadora de la vida, frente al quietismo de la condición humana. Arte y Sociedad, Revista Investigación

Dowmat, L. P. (2002). Yo puedo, tú puedes... La Expresión Artística como puente de comunicación para personas con discapacidad. Arte, individuo y sociedad, 405- 409

EFLAND, A. (2002). Una historia de la educación del arte. Barcelona, España: Paidós

Eisner, E. (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales. Arte, individuo y sociedad, 1, 47-55.

Eisner, E. (2004). El arte y la creación de la mente (p. 21). Barcelona: Paidós.

Es mi elección. Propuesta del CEE Jean Piaget para la convocatoria ORDEN ECD/719/2018, de 18 de abril, sobre Planes de Innovación.

Everitt, A. (1975). El expresionismo abstracto. Labor.

Galligó, M & Galligó, T. (2003). El aprendizaje y sus trastornos. Barcelona: Grupo Editorial CEAC.

Herrero, P. S. (1995). Las actividades artísticas en Educación Especial. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 113-121.

JOHARI, A.; BRADSHAW, AC. Project-based learning in an internship program: A qualitative study of related roles and their motivational attributes. Educational Technology Research and Development, 2008, 56, 329-359.

Llasera, E. (1995). Proposta de descobriment i adaptació al medi aquàtic per alumnes amb necessitats educatives especials. Ed: Organització del IIn. Congrés del Educació Física i l'Esport. INEF Catalunya. Lleida

Lobato Suero, M. J., Martínez Pecino, M., & Molinos Lara, I. (2003). El desarrollo de habilidades en las personas con Necesidades Educativas Especiales a través de la expresión plástica. Aula abierta, 47-70

López-Bosch M. A. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. Arte, Individuo y Sociedad, 41-57.

Lowenfeld, V. (1961). Desarrollo de la capacidad creadora I y II, Buenos Aires: Kapelusz.

Lowenfeld, V., Brittain, W. L., de Davie, I. U., & Eguibar, M. C. (1961). Desarrollo de la capacidad creadora. ^ eBuenos Aires Buenos Aires: Kapelusz.

Marín Viadel, R. (2000) "Investigación y dibujo infantil: el dibujo infantil es un dibujo". En Educación artística y arte infantil, Madrid, Fundamentos.

Molina, H. M. P. El Expresionismo abstracto norteamericano: La Action Painting de Jackson Pollock. Inovación y Experiencias Educativas.

Montenegro Ortiz, C. M. (2014). Arte y experiencia estética: John Dewey. Revista nodo, 9(17), 95-105.

Muñoz-Repiso, A. G. V., & Gómez-Pablos, V. B. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. Revista de Investigación Educativa, 35(1), 113-131.

Murillo Ligorred V., Resano López J. C., Ramos Vallecillo N. (2018). Educación artística hoy el reto de la sociedad de la imagen. Prensas de la Universidad de Zaragoza

Piaget, J. (1994 duodécima reimpresión): La creación del símbolo en el niño, México: Fondo de Cultura Económica.

Proyecto "Los pintores": una propuesta ABP para y desde la Educación Especial. Emtic Educación, Metodología, Tecnología, Innovación, Conocimiento. Recuperado de <https://emtic.educarex.es/citesite/citeexperiencias/3288-una-propuesta-abp-para-y-desde-la-educacion-especial>

Read, H. (1969): Educación por el arte, Barcelona: Paidós.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

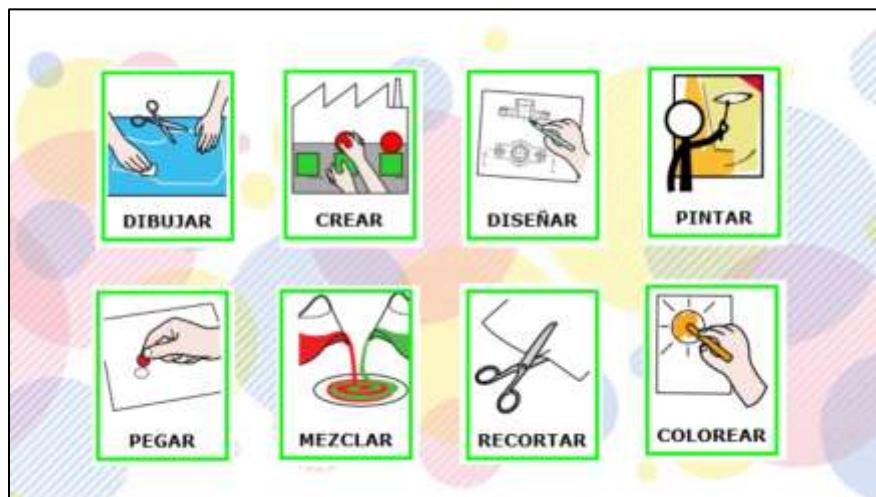
Rodríguez-Sandoval, E., Vargas-Solano, É. M., & Luna-Cortés, J. (2010). Evaluación de la estrategia "aprendizaje basado en proyectos". Educación y educadores, 13(1), 13-25.

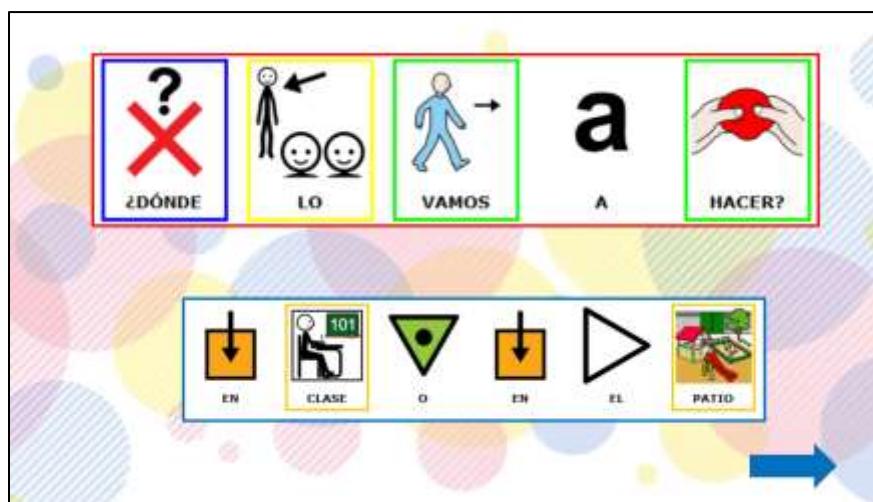
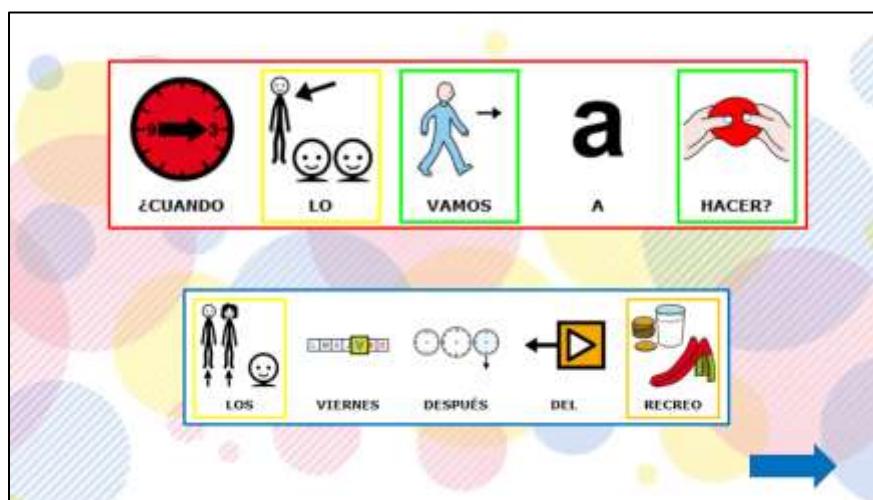
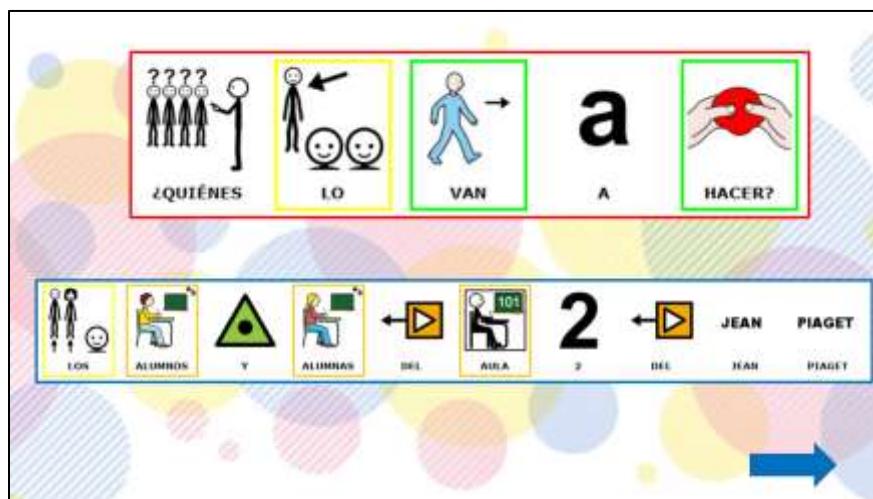
Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo.

SANDLER, Irving., El triunfo de la pintura norteamericana. Historia del expresionismo abstracto. Madrid, 1996, pp. 121-122

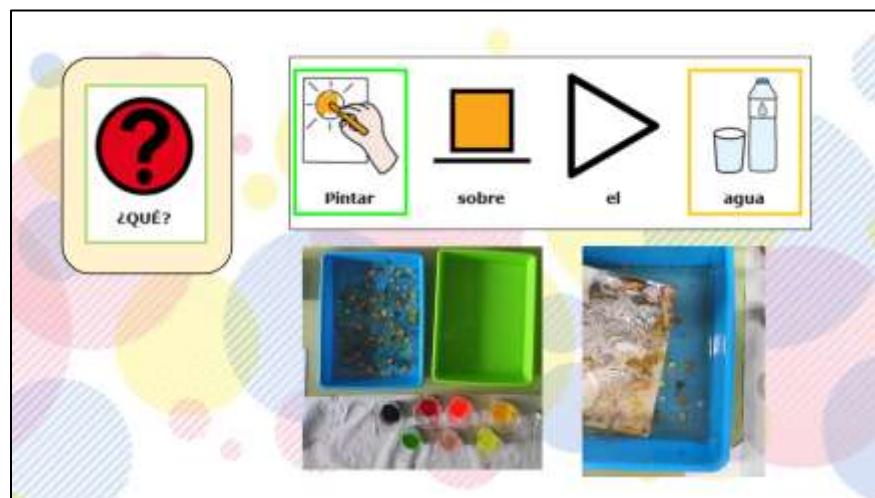
8. ANEXOS

A) Sesión 1

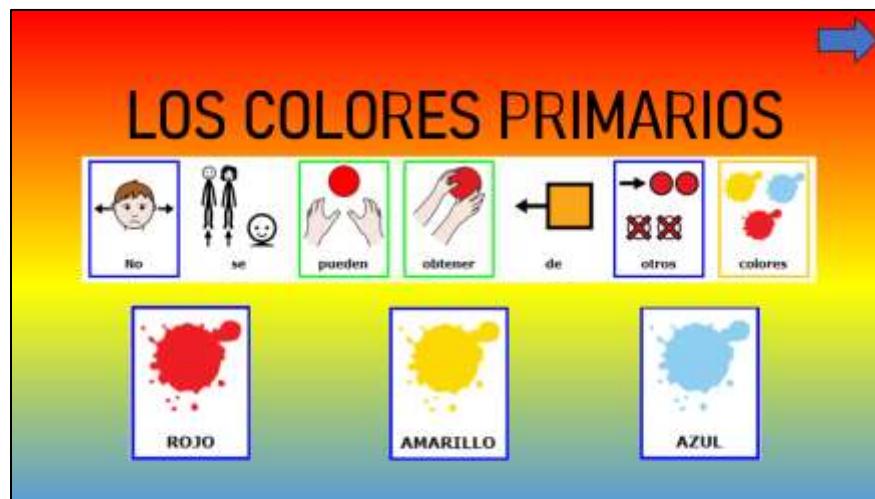


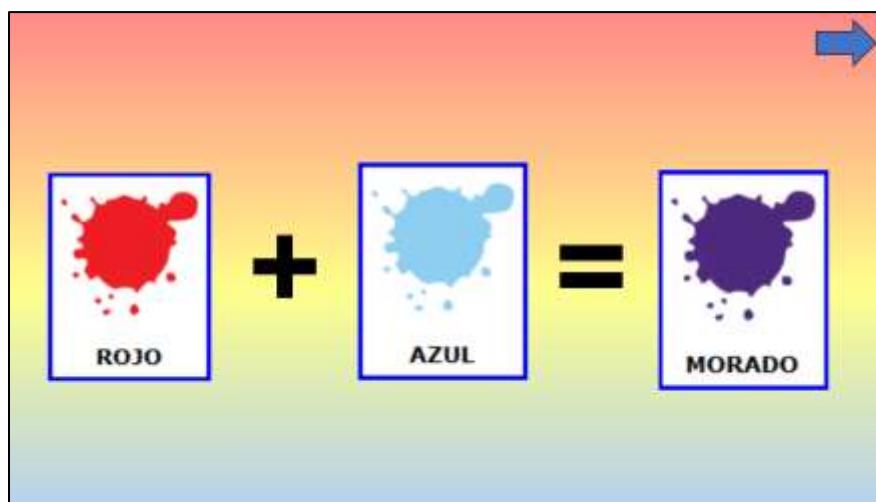
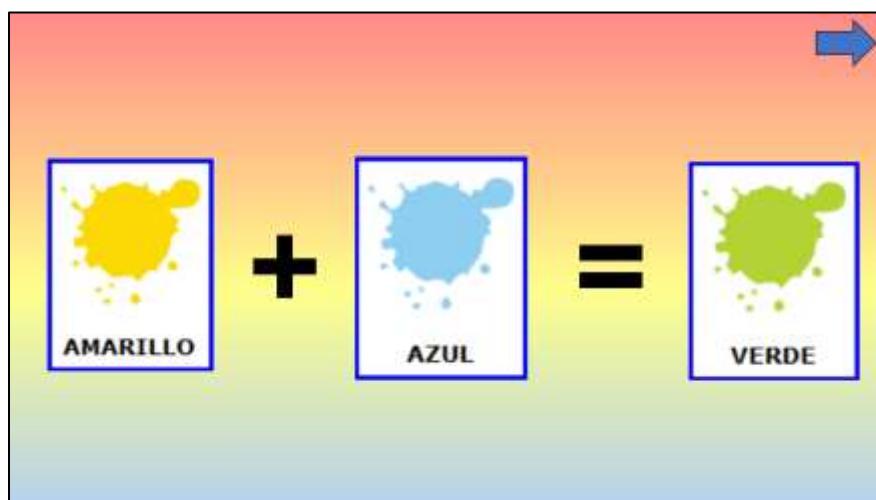


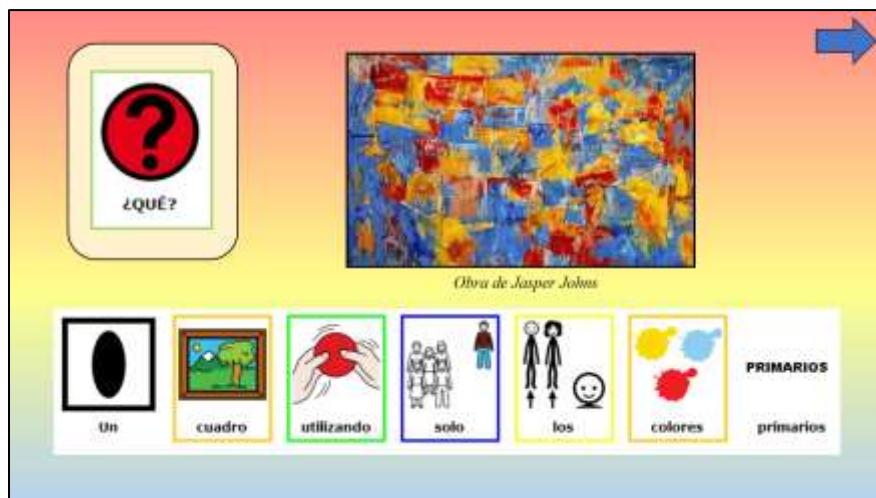
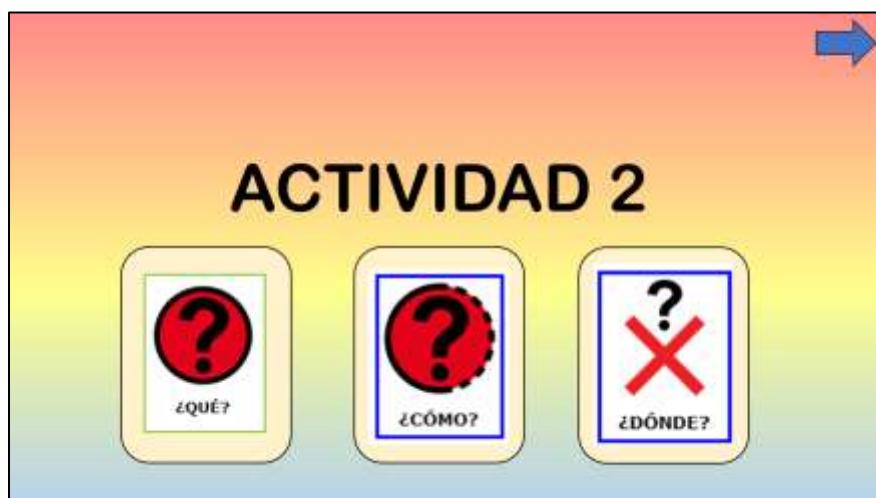
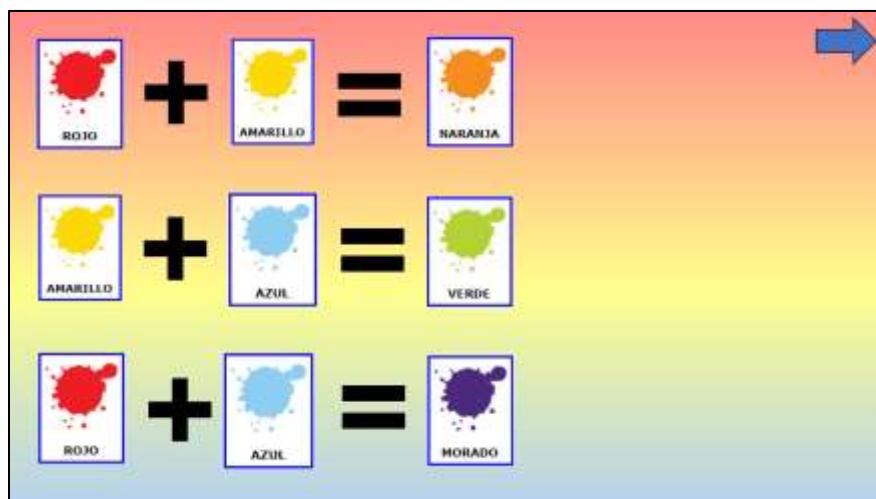
ACTIVIDAD 1

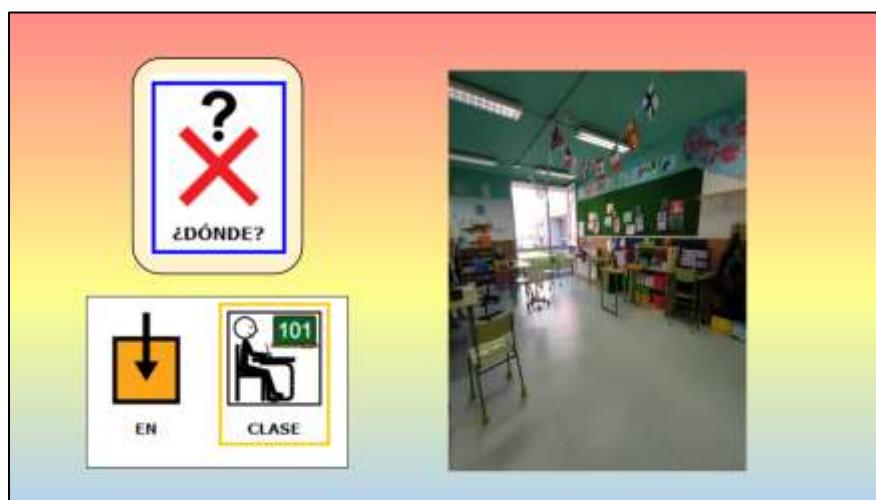
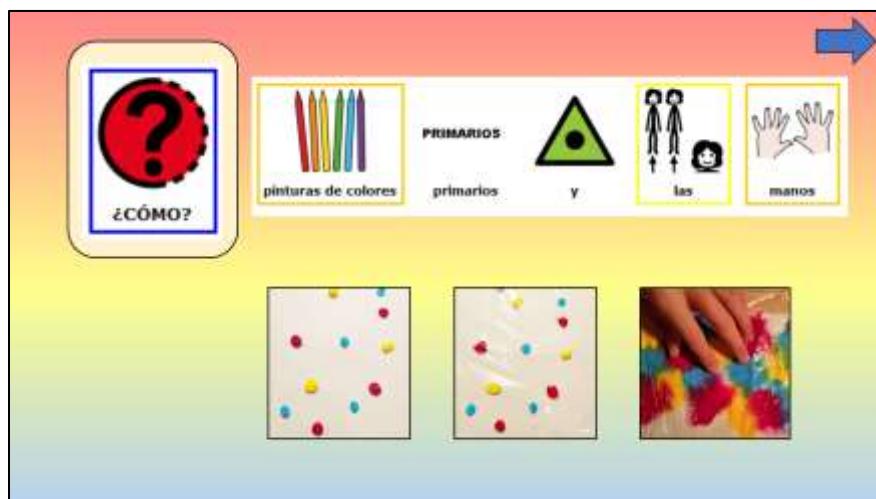


B) Sesión 2





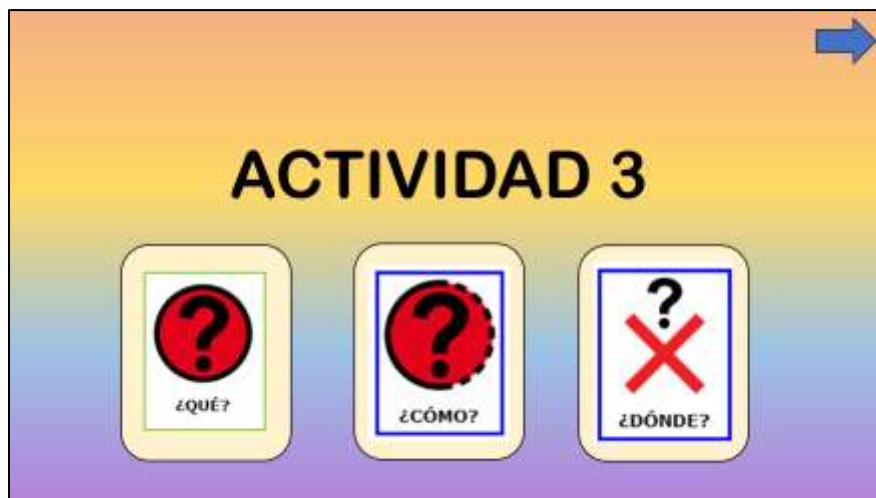


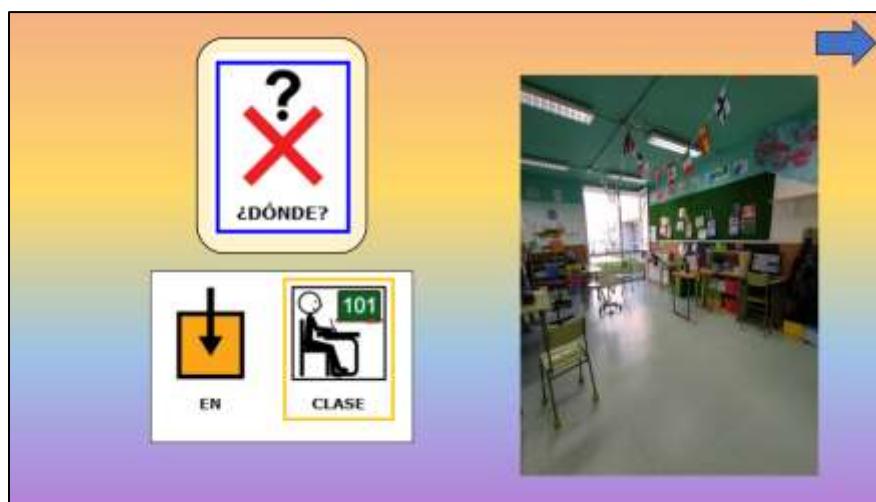
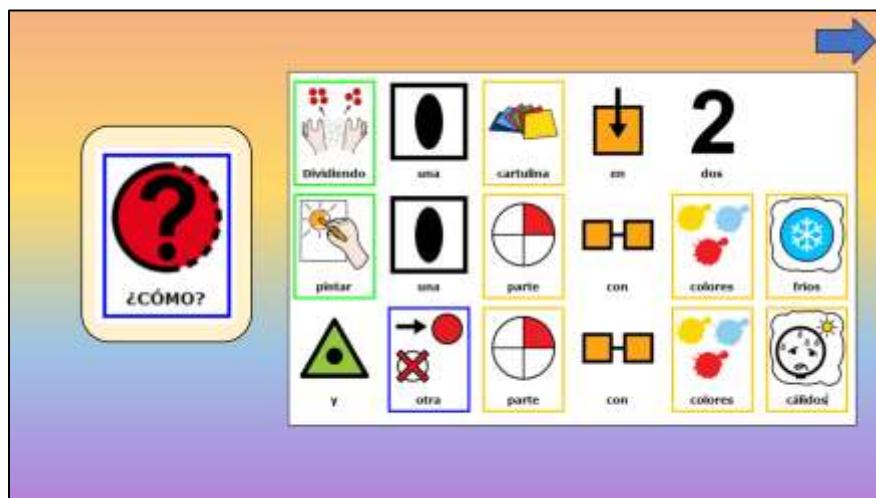


C) Sesión 3

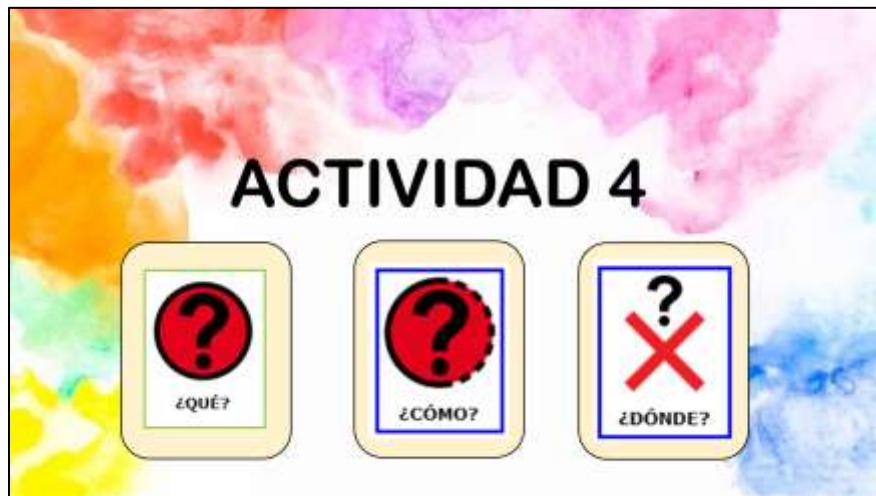








D) Sesión 4



Obra de Jackson Pollock

Diagram illustrating the concept of "¿QUÉ?":

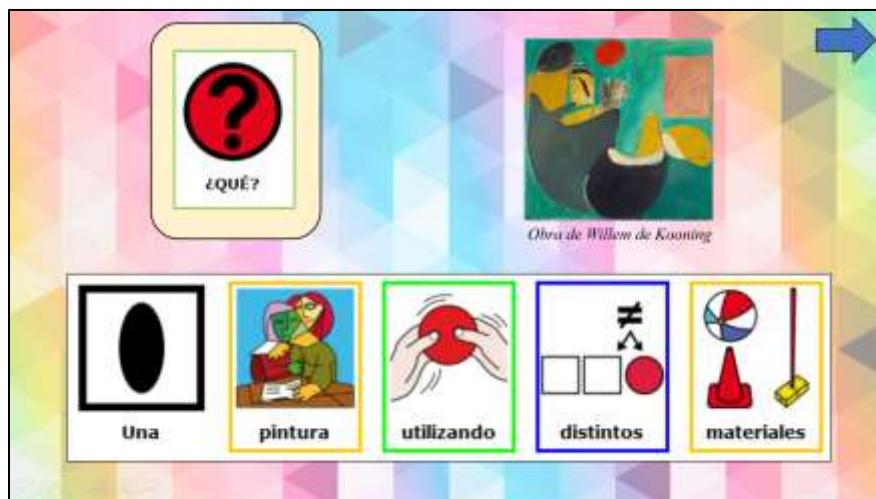
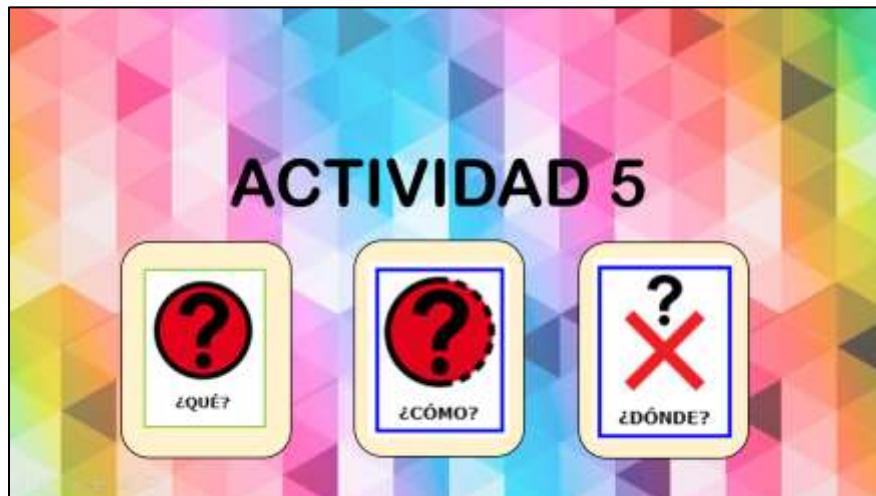
- Left side: Jackson Pollock artwork with yellow lines.
- Right side: A large yellow square containing a red circle with a question mark, labeled "¿QUÉ?".
- Bottom row: Icons and labels for "VAMOS A HACER UNA COMPOSICIÓN DE COLORES".
- Arrows indicate a flow from the artwork to the question card, and from the question card to the components.

Diagram illustrating the concept of "¿CÓMO?":

- Top left: A large yellow square containing a red circle with a question mark inside a blue border, labeled "¿CÓMO?".
- Bottom left: Icons and labels for "VAMOS A UTILIZAR: PINTURA, PELOTA, SPRAY".
- Bottom right: A grid of icons and labels for creating a composition:
 - PINTURA: DE COLORES
 - PELOTA: Y UNA MEDIA
 - SPRAY: DE COLORES
- Arrows indicate a flow from the question card to the components.



E) Sesión 5





F) Sesión 6

