

Dripping and Granering: A golpe de mancha. Una experiencia interdisciplinar en el ámbito de la educación universitaria
Dripping and Brushing: Sticking the stains. An interdisciplinary experience in university studies

Jose Rafel ADELL. *Florida Universitaria*. radell@florida-uni.es

Lucía RUEDA. *Florida Universitaria*. irueda@florida-uni.es

Resumen: Con el presente artículo se pretende mostrar una experiencia multidisciplinar enfocada a la atención a la diversidad y en concreto a las necesidades educativas especiales (NEE). Esta experiencia se aborda en el enclave de la asignatura del grado de Educación Primaria en la Especialidad de Pedagogía Terapéutica (PT): Educación física, plástica y música y su didáctica en las NEE. Este proyecto parte del convencimiento de que la manera idónea de atender a la diversidad es mediante: la interdisciplinariedad, el trabajo por proyectos y la cooperación, que son los tres grandes ejes que articulan esta experiencia.

Palabras clave: Trabajo por proyectos, interdisciplinariedad, cooperación, música, plástica, diversidad.

Abstract: The present article tries to show a multidisciplinary experience focused on diversity awareness and, in particular, on special educational needs. The experience was tackled from a primary education subject in special needs/special education degree for teachers: Physical education, Art class, Music and their teaching in groups with special educational needs. This project started with the certainty that interdisciplinarity, working on a project basis and cooperation, which are the main axis of our experience, is the most suitable way to get a right diversity awareness.

Keywords: Working on a Project basis, interdisciplinarity, cooperation, music, art class, diversity.

Punto de partida

El desarrollo del presente proyecto comienza cuando se convoca a dos especialistas: uno de música y otra de plástica a los que se les plantea impartir conjuntamente la materia de *Educación Física, Plástica, Música y su Didáctica en las NEE*, para el alumnado de 4º de Grado de Educación Primaria en la especialidad de Pedagogía Terapéutica (PT) que se imparte por primera vez en el Área de Educación de Florida Universitaria.

Frente a este reto, el planteamiento de la asignatura ha de partir de convencimientos comunes y propuestas consensuadas, para configurar una materia con un hilo conductor común, global y unificador. El primer paso fue abordar las siguientes cuestiones:

- ¿Qué entendemos por NEE y por diversidad?
- ¿Cómo hacer uso de la Educación Física, la Música y la Plástica para nuestro propósito?
- ¿Qué metodología resulta apropiada para atender a las NEE?
- ¿Qué se aportan mutuamente la Expresión Corporal, Plástica y Musical para que se puedan trabajar conjuntamente?

Fijando las bases

El concepto de diversidad entendido como riqueza estuvo en la base de nuestros planteamientos, ya que la diversidad es algo inherente al ser humano y de manera especial al ámbito educativo. Las personas difieren entre sí por numerosas razones y esto obliga a asumir la diversidad, afrontarla y buscar respuestas hasta convertirla en un elemento enriquecedor para el alumnado y su educación. Las diferencias, más que alejarnos, aportan puntos de vista, ideas, concepciones... que si se consiguen poner en común y en el mismo plano de importancia, nos hacen capaces de aprender y experimentar vivencias inalcanzables desde un nivel estrictamente individual.

Desde este concepto de diversidad se ha tratado de impartir la materia a un numeroso grupo de alumno/as de 4º de PT, para aprender juntos cómo podemos atender a las NEE de una hipotética aula de primaria desde la Música, la Plástica y la Educación Física. “La función universitaria debe responder a los interrogantes previos de cualquier etapa formativa: ¿Qué saber? y ¿Qué esperar? Por tanto, un cometido principal, sería ayudar a hacer profesionales en un periodo en el que ellos mismos son aprendices” (Escribano, 1995, p. 91). Desde la perspectiva de Escribano, hemos pretendido pues, que el alumno viviese una experiencia lo más próxima posible a la realidad de un aula de primaria.

Las materias de Música, Plástica y Educación física, resultan especialmente apropiadas para desarrollar las potencialidades diferentes del alumnado y además son el caldo de cultivo ideal para el trabajo en atención a las NEE, por su flexibilidad y por ser el vehículo idóneo que permite expresar emociones, sentimientos, percepciones, conocimientos y/o ideas personales y grupales. De esta manera nos encontramos con un modo de comunicación que atiende a las subjetividades y particularidades, de cada cual.

Dado que “el propósito de la educación es mostrar a la gente como aprender por sí misma”, (Entrevista a Noam Chomsky. Londres. Learning Without Frontiers 25-1-2012) el aprendizaje por proyectos supone una manera de hacer idónea para este fin. El trabajo cooperativo y por proyectos puede acrisolar todo lo anteriormente expuesto ya que se trata de una metodología flexible, abierta y que permite a cada individuo el máximo desarrollo de sus potencialidades. Tal como indica Pujolàs citando a Katz (Pujolàs, 2012. P. 92), los objetivos del aprendizaje cooperativo son dos:

El primero, es progresar todos en el aprendizaje, teniendo en cuenta que el alumnado lo hará en base a sus capacidades. No se trata de que todos aprendan lo mismo, sino de que cada uno progrese todo lo que pueda dentro de sus posibilidades. El Segundo objetivo, consiste en ayudarse unos a otros, es decir, cooperar para progresar en el aprendizaje.

Desde esta óptica y concluyendo con todo lo anterior, la expresión plástica, musical y corporal, no tienen sentido, en la materia en cuestión, si se trabajan separadamente. El planteamiento que inspira los proyectos de trabajo está vinculado a la perspectiva del conocimiento globalizado y relacional (Hernández y Ventura, 2007, p. 47). El conocimiento no está parcelado, se trata de buscar un enfoque holístico que fomente el aprendizaje significativo, la interdisciplinariedad, la cooperación y el perpetuo consenso entre el profesorado.

En la actualidad, las cinco condiciones básicas que caracterizan y sustentan el aprendizaje cooperativo las podemos considerar como:

- “ - Interdependencia positiva entre los participantes.
- Responsabilidad personal y rendimiento individual.
- Interacción promotora.
- Habilidades sociales.
- Evaluación periódica.” (Echeita, 2012, p. 26).

Proyecto: “Dripping and granering”. Concreción

“Dripping and granering” es el proyecto resultado de la concreción de los tres ejes anteriormente mencionados. La duración de este proyecto es cuatrimestral, con un total de 60 horas. Las sesiones en general se impartieron por separado (música y plástica). No obstante en algunos momentos puntuales se hizo imprescindible que ambos profesores estuvieran al mismo tiempo en el aula con todo el alumnado: al principio, para sentar las bases y generar un punto de partida común y al final para conjuntar todo lo desarrollado hasta el momento.



Fig 1. Granering en el campus de La Florida

“Granering”. Nuestra experiencia musical ha consistido en partir de una composición titulada “Escombrandrum” de Frank Cogollos Martínez en la que se realiza, con el alumnado, un trabajo rítmico y de adecuación de la obra a las necesidades del proyecto. La obra está escrita para cinco voces. El trabajo consistirá en ejercitarse, en primer lugar, con el descifrado y comprensión de la partitura sin perder de vista que “El ojo y la construcción intelectual no deben reemplazar la escucha y la sensibilidad. El papel no es más que un auxiliar de la memoria” (Delalande, 1995, p. 128), procurando que cada voz aprenda y domine su parte mediante las palmas y percusión corporal. La música es algo que suena. Si no suena, no es música. Siempre me resistí a la lectura musical en las primeras etapas de la educación, porque la lectura incita demasiado fácilmente a una desviación hacia el papel y los pizarrones, que no suenan (Schafer, 2008, p.45).

Es obvio que los y las alumnas también deben conocer las otras voces para conseguir ensamblarlas y “sonar juntos”. Posteriormente se introduce el trabajo con el instrumento: la escoba (granera). Llegados a este punto se impone un conocimiento y estudio de los diferentes sonidos que se pueden obtener con una escoba, así como la adecuación de la partitura a las posibilidades de interpretación de la misma dentro del proyecto. Por último, se intenta coreografiar los ritmos que se deben interpretar con movimientos corporales y del instrumento, de manera que estética y visualmente, el efecto resultante sea atractivo. En el “granering”, se sigue un referente: la partitura. Se trabaja musicalmente la obra, es decir, se aprende a tocar juntos escuchándose, para crear un todo comprensible y de esta manera también, se aprecia el trabajo que hay detrás de cualquier representación musical en grupo (Figura 1).



Figura 2. Dripping (4º B Grado de E. Primaria)

“Dripping”. El término drip significa gota. La técnica dripping consiste en verter gotas de pintura en un soporte o lienzo. Esta técnica fue conceptualizada a finales de los años 40 en EEUU por Jackson Pollock. Para introducir esta práctica artística en el aula se vieron grabaciones de una niña, Aelita Andre, realizando drippings que sirvieron de motivación para iniciar el trabajo. Individualmente, por parejas o en grupo, se buscaron los siguientes materiales: distintos soportes (papel continuo, cartones, tableros de madera...) pintura acrílica, instrumentos para derramarla (jarras, brochas, cubos...) materiales varios para introducir en el soporte (algodón, purpurina, confeti, especias, materiales reciclados ...) e instrumentos para manipular la materia una vez está en el lienzo (brochas, manos, estropajos, esponjas...). Después de que el alumnado experimentara esta técnica, se puso la experiencia en común y se consensuó qué materiales se deseaba utilizar para realizar un único y gran dripping, inspirado en la partitura “Escombrandrum”. Por tanto, el diseño de este dripping se integra en la obra acústica (Granering), consensuándose en cada

sesión. En “Dripping” el alumnado va creando una obra a partir de sugerencias previas, que no toman un referente visual fijo de una obra artística concreta. En cada sesión se ha consensuado los materiales y los modos de “dripear” que han dado como resultado la creación de una composición propia en cuanto a formas, colores y texturas. El alumnado vive por tanto la experiencia del proceso creativo en sí mismo (Figura 2).

La educación física se ha trabajado en este proyecto de manera transversal. Se ha tomado conciencia de los gestos, y los movimientos de cada acción que se desarrolla, tanto a través de la percusión como de la acción corporal que realizamos para tirar la pintura en el soporte, dando como resultado una danza lúdica y expresiva.

Las tres acciones descritas confluyen en una representación final que se llevó a cabo para la comunidad formativa de Florida en un espacio abierto. La forma de aprendizaje que se ha priorizado en este proyecto ha sido poner el énfasis en el proceso de creación, anteponiéndolo incluso a los resultados que se conseguirán en él. Es cierto que se prepara una representación final y esto en ocasiones desdibuja la relevancia del camino frente a la meta, pero la actitud del profesorado ha sido la de tomar este acto final más como una motivación que como un fin en sí mismo. Es evidente que la transformación que produce el desarrollo educativo depende más del aprendizaje que se realiza en los diferentes ensayos, reuniones y consensos asumidos, que del “show” que les sirve de colofón. Por tanto debemos insistir en que la última sesión debería ser una clase más en la que simplemente se muestre cómo se ha realizado el trabajo en clase y las conclusiones que se derivan de este proceso creativo.

NEE

Con el objeto de abordar más profundamente las NEE se diseñó un sistema mediante el cual, los/as alumnos/as escogían representar en el aula una necesidad educativa especial. Esta “representación” tiene como objetivo ponerse en la piel de una persona con capacidades diferentes a las propias, y trabajar en el aula emulando casos concretos de las mismas. El sistema se basa en que cada alumno/a investiga sobre una NEE y después se pone en práctica durante una sesión. Esto además de fomentar el conocimiento de diversas NEE, propició el desarrollo de dos aspectos importantes: por una parte la necesaria inclusión de una persona con NEE al grupo y por otra, la vivencia de dicha persona que nos informa de cómo se puede sentir un alumno/a en dicha situación. El objetivo general perseguido a través de esta acción es abrir la mente frente a la diversidad de casos, no tanto a través de la teoría sino a través de la experiencia vivencial directa puesto que pasamos de la escucha atenta, a la necesidad de empatizar con el/la alumno/a de NEE. Se produce así un estímulo que incita a la búsqueda de respuestas concretas, personales e incluso originales que enriquecen la atención a dicha necesidad desde la praxis y aplicando el método de ensayo y error evitamos la dependencia de recetas estereotipadas. El resultado

favorece el enriquecimiento mutuo a través de la experiencia, en base al concepto de diversidad del que partimos, como un encuentro afortunado en lugar de una carga.

Evaluando

El sistema de evaluación del proyecto fue presentado y consensado con el alumnado. Se parceló mucho la calificación, reflejo de la dificultad de evaluar proyectos de este tipo, tanto por su trabajo en equipo y de cooperación, como por lo subjetivo de los resultados artísticos. Una parte de la calificación correspondía a la autoevaluación por grupos del alumnado, y otra por parte del profesorado.

Los ítems a evaluar fueron: asistencia y participación (la praxis hace posible la realización y aprendizaje a través del proyecto), trabajo en grupo y cooperación (el desarrollo del Proyecto depende de la cooperación de cada una de las partes), representación de la NEE concreta (nivel de empatía y búsqueda de información enfocada a la experiencia), técnica pictórica y musical (nivel de adquisición de destrezas técnicas en estas dos áreas particulares de expresión) y explicación del proyecto (descripción argumentada del proceso y sus conclusiones a nivel de desarrollo de competencias).

Conclusiones

A modo de cierre, y haciendo una valoración cualitativa de todo el proceso desde que nos planteamos el diseño de la materia, hasta la finalización del mismo podemos extraer las siguientes conclusiones:

La experiencia ha cubierto las expectativas depositadas en ella, a la par que ha resultado muy gratificante. Esto nos confirma que los tres ejes pensados como elemento articulador de la materia han funcionado y son el camino a seguir en el futuro. La metodología para la atención a la diversidad y en las NEE pasa por el aprendizaje cooperativo, por proyectos y de manera interdisciplinar entre áreas de conocimiento.

El proyecto ha generado en el propio alumnado el debate de diversos temas: el aprendizaje a través de los resultados y el aprendizaje a través del proceso, cómo favorece el sistema educativo actual la viabilidad de trabajar interdisciplinariamente o estancamente, y si se fomenta el trabajo cooperativo o individual de la comunidad educativa escolar.

Observamos que la recepción del alumnado al enfoque de la materia ha sido variada, dispar y polarizada. Las posturas oscilan entre una resistencia a entender la atención a las NEE de una manera global y flexible y otra postura más abierta en la que se toma la experiencia del proyecto como aplicación directa e inmediata al aula de primaria. En el primer caso, entendemos que el alumnado busca obtener

soluciones particulares a cada situación que se plantee en el aula especialmente, en atención a NEE. Buscan “recetas”. En el segundo caso, descubren que la atención a las NEE comienza por la inclusión, que es el camino a una atención globalizada. Esto sienta la base apropiada para atender adecuadamente a cada alumno/a desde sus particularidades. El alumnado que ha entendido así la materia no percibe de manera superficial el proyecto, sino que se impregna de una visión estructural del mismo, no se queda en la anécdota del “drip” y “granera” sino que entiende este método como un andamiaje desde el que articular diferentes acciones y actividades para aprender junto/as. Ve en este “armazón”, infinidad de posibilidades para su posterior aplicación en el aula.

Este hecho nos recuerda a lo que María Acaso señala en su libro *La educación artística no son manualidades, nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*:

Si aceptamos que lo que enseñamos no es lo que los estudiantes aprenden, es cuando nos podemos hacer la siguiente pregunta: ¿educar es imposible?. Cuando algo cambia en tu cabeza, aunque no sea lo que el profesor desease que hubiese cambiado, ni si quiera lo que tú querías que cambiase, pero, a pesar de todo se produce ese cambio, estamos en situación de decir que *enseñar sí es posible*. (2009. p. 184)

Desde esta perspectiva podemos afirmar que una parte del alumnado entendió la experiencia tal como nosotros, el profesorado, pretendíamos y otra parte *aprendió*; porque por muchos signos, a veces de resistencia, sabemos que algo *cambió en sus cabezas*, y la práctica del curso no les resultó en absoluto indiferentes.

Con todo, el reto actual que se plantea la materia es que el alumnado “abra los ojos” a las “bondades” de este método de trabajo. Quedan transcritas aquí algunas de éstas, obtenidas a partir de una lista escrita por un alumno cuando se preguntó, qué me llevo de la asignatura:

- Integración y empatía.
- Trabajar la idea de que todo es mejorable.
- Concepción no cerrada de las “cosas”.
- Dar respuestas fehacientes a las NEE desde la experimentación y la asimilación.
- Trabajar con el espacio.
- Trabajar la imaginación.
- Trabajar en pequeño y gran grupo.
- Pasar de lo implícito a lo explícito.
- Otro concepto de belleza.
- El arte del movimiento.

- El arte como algo no estático.
- El arte más allá de los museos y de los conciertos en lugares cerrados.
- Disfrutar aprendiendo.
- Hacer mucho con poco.

Referencias bibliográficas

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Los libros de la Catarata.

Chomsky, N. (2012). *The Purpose of Education*. Entrevista presentada en Learning Whithout Frontiers Conference. Enero, Londres. <http://www.learninigwhithoutfrontiers.com>.

Delalande, F. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Echeita, G. (2012). *El aprendizaje cooperativo al servicio de una educación de calidad. Cooperar para aprender y aprender a cooperar*. En J. Torrego y A. Negro (ed.), *Aprendizaje cooperativo en las aulas* (pp. 21- 45). Madrid: Alianza editorial.

Escribano, A. (1995). *Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria. Ediciones Universidad de Salamanca*. Enseñanza, 13, 89-102.

Hernández, F. y Ventura, M. (1998). *La organización del curriculum y proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona: Ice-Graó.

Pujolàs, P. (2012). La implantación del aprendizaje cooperativo en las aulas. En J. Torrego y A. Negro (ed.), *Aprendizaje cooperativo en las aulas* (pp. 77- 104). Madrid: Alianza editorial.

Schafer, M. (2008). *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Melos.

Torrego, J.C. y Negro, A. (comp.) (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid: Alianza editorial.