



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**El desarrollo de la
competencia artística a
partir del videoarte.
Propuesta de intervención
en Educación de Personas
Adultas**

Presentado por: Maite Castaño Iturrioz

Tipo de trabajo: Intervención

Director/a: Daniela Reyes

Ciudad: Getxo, Bizkaia

Fecha: Mayo, 2020

Resumen

El Trabajo de Fin de Master (TFM) presenta una propuesta de intervención educativa con el propósito de desarrollar las competencias artísticas en alumnos de Educación de Personas Adultas. Se trabajan las competencias artísticas utilizando como vehículo de aprendizaje el videoarte, mediante construcciones audiovisuales artísticas, y utilizando una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos. La propuesta se concreta en el primer cuatrimestre del Grado III de Educación de Personas Adultas, correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria, y se incluye en el Ámbito Social de dicho grado, donde se inserta el currículo de Educación Plástica y Visual. El marco teórico desarrollado identifica la Educación de Personas Adultas como un campo de trabajo relevante en la actual sociedad global, y sustancial dentro del ámbito de la educación permanente. En un segundo momento, repasa la organización y curriculum de la Educación de Personas Adultas en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Tras analizar las bases del Aprendizaje Basado en Proyectos, se finaliza el marco teórico remarcando que, en el nuevo paradigma de la Sociedad Audiovisual, dominada por la imagen y la tecnología, la Educación Artística deberá de abordar todas aquellas cuestiones relativas a los nuevos lenguajes audiovisuales. La propuesta de intervención utiliza el videoarte, entendido como el desarrollo de procesos creativos a través del lenguaje videográfico, que favorece la videocreación como forma y medio para el aprendizaje. Nos apoyaremos en la realización de autorretratos mediante construcciones audiovisuales artísticas. De esta manera realizamos una aportación didáctica en el ámbito de la Educación de las Personas Adultas atendiendo tanto a la propia significatividad de este ámbito, como a la consideración de los indicadores de éxito de buenas prácticas en Educación de Personas Adultas y a su inserción en la sociedad de la información.

Palabras clave: *Educación de Personas Adultas, Educación Secundaria Obligatoria, Competencia Artística, Nuevas narrativas digitales, Video Arte.*

Abstract

This Master Thesis is an educational intervention proposition to develop the artistic skills on Adult Education.

The artistic skills are developed by using video art as a vehicle for learning, using artistic audiovisual compositions, and working on a Project-Based Apprenticeship.

The proposal is focused on the first term of the III Grade of Adult Education, corresponding to the Obligatory Secondary Education and it is included in the social area, where the Plastic and Visual Education pertains.

The theoretical framework identifies the Adult Education as a relevant work field in the present-day global society and substantial in the permanent education area.

In a second momentum, it reviews the organization and the curriculum of the Adult Education in the Basque Autonomous Community.

After having analyzed the Project-Based Apprenticeship the theoretical framework is ended emphasizing that in the new paradigm of the Audiovisual Society, mastered by the image and the technology, the Artistic Education will have to approach all aspects related to the new audiovisual language.

The intervention proposal uses the video art understood as the evolution of creative processes through the videographic language, which facilitates the video creation as form and medium for learning.

It relies on the creation of self-portraits via artistic audiovisual compositions.

In this manner, a didactic contribution is performed in the field of Adult Education, compelling both the significance of the area and the consideration of success indicators for good practices, as well as adults' integration in the society of the information.

Keywords: *Adult Education, Obligatory Secondary Education, artistic skills, Transmedia Storytelling, Video Art.*

ÍNDICE

1	Introducción.....	1
1.1	Justificación.....	2
1.2	Planteamiento del problema	5
1.3	Objetivos.....	5
1.3.1	Objetivo general.....	6
1.3.2	Objetivos específicos	6
2	Marco Teórico. La competencia digital y el videoarte en la educación de personas adultas	6
2.1	La Educación de Personas Adultas, un concepto dinámico	6
2.2	La Educación de Personas Adultas en el País Vasco	9
2.3	El Aprendizaje Basado en Proyectos como opción metodológica	12
2.4	El videoarte como recurso pedagógico para la Educación de Personas Adultas.....	17
3	Propuesta de Intervención	21
3.1	Presentación de la propuesta	22
3.2	Contextualización de la propuesta	23
3.3	Intervención en el aula	25
3.3.1	Objetivos.....	25
3.3.2	Competencias	27
3.3.3	Contenidos.....	28
3.3.4	Temporalización	29
3.3.5	Actividades	30
3.3.6	Recursos	38
3.3.7	Evaluación	39
3.4	Evaluación de la propuesta.....	43
4	Conclusiones	46
5	Limitaciones y prospectiva.....	48
5.1	Limitaciones	48
5.2	Prospectiva.....	48
6	Referencias bibliográficas	49
7	Anexos	53
7.1	Anexo 1. Contenidos Obligatorios de la Educación Artística	53

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Organización y Contenido de la Educación Básica para Personas Adultas. ..	11
Tabla 2. Ámbitos del curriculum de la Educación Permanente de Adultos en la CAPV.	12
Tabla 3. Indicadores de éxito en buenas prácticas en la Educación Permanente de Adultos.....	14
Tabla 4. Aprendizaje Basado en Proyectos versus Aprendizaje Basado en Problemas.	16
Tabla 5. Características del videoarte como instrumento pedagógico en la enseñanza audiovisual.....	18
Tabla 6. Temporalización de las sesiones de clase y de las actividades	29
Tabla 7. Ficha de la actividad 1, sesión 1	31
Tabla 8. Ficha de la actividad 2, sesión 2	32
Tabla 9. Ficha de la actividad 3, sesión 3	33
Tabla 10. Ficha de la actividad 4, sesión 4	34
Tabla 11. Ficha de la actividad 5, sesión 5	35
Tabla 12. Ficha de la actividad 6, sesiones 6 y 7.....	36
Tabla 13. Ficha de la actividad del Proyecto Final. Sesiones 8 a 11.....	37
Tabla 14. Recursos utilizados	39
Tabla 15. Cuestionario de Evaluación Inicial.....	40
Tabla 16. Rúbrica de evaluación continua.	40
Tabla 17. Rúbrica de evaluación del proyecto final.	42
Tabla 18. Rúbrica de evaluación de la defensa del proyecto final.	42
Tabla 19. Cuestionario de opinión sobre la autoevaluación del alumnado.....	44
Tabla 20. Cuestionario de opinión sobre la Unidad Didáctica.....	45
Tabla 21. Cuestionario de opinión sobre la labor del docente	45
Tabla 22. Cuestionario de autoevaluación del propio docente	¡Error! Marcador no definido.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 La educación a lo largo de la vida como respuesta a las necesidades.....	8
Figura 2 Fundamentos modelo didáctico EPA. De Cruz y María (2014).....	15

1 Introducción

Este trabajo de Fin de Master plantea la creación de una Unidad Didáctica en el área de Educación Plástica y Visual, destinada a alumnos que están estudiando el Grado III de Educación Permanente de Adultos, que conduce a la obtención del Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. El curriculum de la a Educación Permanente de Adultos se concibe de manera modular, por lo que esta Unidad Didáctica forma parte del Área Social, junto con Ciencias Sociales, Geografía e Historia y Educación para la Ciudadanía, áreas curriculares con las que comparte competencias y objetivos.

Se trata de una propuesta de intervención muy relacionada con la alfabetización informática y la utilización de recursos digitales, puesto que las formas y contenidos de la Educación Artística en la Sociedad de la Información deberá abordar todas aquellas cuestiones relativas a los nuevos lenguajes audiovisuales (García Roldán, 2012, p.10). Se centrará en las posibilidades del videoarte, inserto en las nuevas narrativas digitales, y utilizando la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos como medio para desarrollar nuestro proyecto. Buscará, por lo tanto, no sólo trabajar las competencias y contenidos curriculares del área de Educación Plástica y Visual, sino también dotar a estos alumnos de las competencias necesarias para convertirse en ciudadanos activos y formados para su inclusión en una sociedad tecnológicamente avanzada.

El marco teórico aborda la especificidad de la Educación Permanente de Adultos y lo entiende como un campo de trabajo relevante en la actual sociedad global, y sustancial dentro del ámbito de la educación permanente, que además de su función educativa cumple otras funciones asociadas a la lucha contra el desempleo y la exclusión social. Posteriormente se revisa la organización y curriculum de la Educación de Personas Adultas en la Comunidad Autónoma del País Vasco, dotando así de contextualización al apartado anterior. Se opta por el Aprendizaje Basado en Proyectos como metodología, atendiendo tanto a razones académicas y curriculares propias del área de conocimiento, como derivadas de las características de los propios alumnos de este nivel educativo, con frecuencia con una historia escolar poco exitosa y agrupando en sus aulas alumnado de culturas y procedencias diversas. Por lo tanto, y atendiendo especialmente a las necesidades de la Educación Permanente de Adultos, esta propuesta de intervención se apoya en los nuevos lenguajes audiovisuales para formar críticamente a los alumnos frente a la influencia de los nuevos medios en la sociedad actual, que imponen una nueva manera de entender y participar en los procesos culturales.

1.1 Justificación

La propuesta de intervención educativa que presentamos se ubica en la intersección entre la Educación de Personas Adultas y la Educación Artística, apoyados ambos conceptos en la utilización de los nuevos medios digitales. Propuesta que se justifica, de una parte, en la propia especificidad de la ubicación en el terreno de la EPA, campo de estudio que tradicionalmente no ha gozado de gran atención, lo que ha dificultado la elaboración de un “discurso potente en el que fundamentar su práctica educativa” (Rumbo, 2016, p.94). Por otra parte, por la consideración de la Educación Artística como pieza clave en educación (López García, 1993), como lugar de encuentro no sólo de los códigos artísticos necesarios, sino de buena parte de las competencias educativas generales recogidas en el curriculum de la Educación de Personas Adultas (Orden 6543/2008, de 31 de octubre).

En esta propuesta de intervención educativa se enlazan, por lo tanto, motivos académicos relacionados 1) con la actualidad y el compromiso europeo con el aprendizaje de personas adultas y el aprendizaje permanente, y 2) con la aportación de la educación artística en este campo de estudio, junto con motivos de interés personal en esta área específica de la educación.

La Resolución del Consejo de la Unión Europea de 2011 “sobre un plan europeo renovado de aprendizaje de adultos”, entiende este aprendizaje como un componente vital del proceso de aprendizaje permanente que cubre todo el espectro de actividades de la educación formal, no formal, informal, general y profesional emprendidas por los adultos tras abandonar la educación y formación iniciales (Diario Oficial de la Unión Europea, 2011, C 372/3).

No se trata de una preocupación particularmente europea, sino que la formación posterior a los periodos tradicionales del sistema reglado es un fenómeno de especial desarrollo e importancia creciente en todos los países (Fombona Cadavieco y Pascual Sevillano, 2019). La UNESCO en 2016 analiza la Educación de Personas Adultas (UNESCO, 2016) y la sitúa como un componente clave en las sociedades contemporáneas, y con una alta contribución a la agenda de desarrollo sostenible fijada para el año 2030 (UNESCO, 2015).

Así se entiende también en nuestro contexto más cercano. En este sentido, la Ley de la Escuela Pública Vasca (1993) estableció que:

la extensión de mayores expectativas culturales de la población, la generalización de la escolaridad en las enseñanzas básicas, las demandas por parte del sector productivo de profesionales versátiles, y la elevada calidad de las cualificaciones necesarias para participar en el proceso europeo de convergencia con personas suficientemente formadas, exigen un sistema educativo reformado (Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca, p. 1499).

Un sistema educativo que debe atender a las capacidades, actitudes y competencias necesarias no sólo para el desarrollo personal de los alumnos (adultos en nuestro caso) sino también para facilitar su integración en la sociedad y para participar con éxito en el mercado laboral, factores ambos de gran importancia en la Educación de Personas Adultas.

De esta manera, en la planificación y desarrollo de la educación de personas adultas se suele distinguir entre “formación con objetivos profesionales” y educación orientada a “intereses de tipo social y cultural”. A estos ámbitos es imprescindible anteponer la formación básica, ofreciéndoles “la posibilidad de alcanzar las competencias básicas y adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional” (Orden 6543/2008, de 31 de octubre, por la que se establece el currículo específico de la Educación Básica para las personas adultas y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, p. 28468). Con frecuencia, sin duda desde un punto de vista más restrictivo, se denomina a esta formación básica “formación compensatoria”, por la que la persona adulta trata de conseguir el nivel educativo que no obtuvo en su juventud, incluso en su niñez, como es el caso de las personas que ni siquiera llegaron a cursar estudios equivalentes, académicamente, a la actual Educación Secundaria (Carbonero Martínez, 2017).

Una de las competencias básicas que se deben de adquirir, actualizar, completar o ampliar en sus conocimientos y aptitudes es la competencia artística. Para la UNESCO (2006) esta competencia abarca cuatro dimensiones fundamentales: 1) garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura; 2) desarrollar las capacidades individuales; 3) mejorar la calidad de la educación; y 4) fomentar la expresión de la diversidad cultural.

Por otra parte, la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, entiende que la competencia artística implica, de manera general, “conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente (...) diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos” (Orden ECD/65/2015, p.7001).

Es significativa igualmente la referencia de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, cuando señala que:

un componente expresivo referido a la propia capacidad estética y creadora y al dominio de aquellas capacidades relacionadas con los diferentes códigos artísticos y culturales, para poder utilizarlas como medio de comunicación y expresión personal (Orden ECD/65/2015, p.7001).

Más allá de estos componentes, asumimos la opinión de López García (1993) cuando considera que:

la obra artística es una expresión individual o colectiva que surge de personales modos de percibir, que da rienda suelta a concepciones muy íntimas de ver y entender el mundo, que nos enseña "tangiblemente" lo que otros piensan y que por todo ello está en disposición de ayudarnos a admitir y tolerar.

Esta última consideración puede constituir la razón más trascendente para designar a la Educación Artística como pieza clave en educación (López García, 1993, p.84).

Como lugar de encuentro no sólo de los códigos artísticos necesarios, sino de buena parte de las competencias educativas generales recogidas en el curriculum de la Educación de Personas Adultas (Orden 6543/2008, de 31 de octubre).

- Aprender a aprender y a pensar de manera crítica, interpretando, generando y evaluando la información proveniente de diversas fuentes, con especial atención a los medios de comunicación (...)
- Aprender a comunicarse y a utilizar e interpretar de forma crítica los medios de comunicación y las tecnologías de la información y de la comunicación, así como los lenguajes artísticos de la expresión musical, corporal, plástica y visual.
- Aprender a desarrollarse como persona, siendo uno o una misma, controlando las emociones negativas y valorándose de forma positiva y realista a sí mismo y a sí misma, siendo autónomo y autónoma y responsable de sus propias decisiones y actuando de acuerdo con los principios éticos.
- Aprender a hacer y a emprender, teniendo iniciativa para tomar decisiones y asumir responsabilidades.

Una vez determinadas la pertinencia de enfocar este trabajo en la Competencia Artística en la Educación de Personas Adultas, es preciso preguntarse por el acercamiento concreto que proponemos, que en cierta manera debe derivarse de la propia especificidad del ámbito educativo escogido. Arandia y Alonso (2002), en una primera revisión sobre el campo de trabajo e investigación en EPA, ya nos indicaban la necesidad de insertar estas aportaciones dentro de la Sociedad de la Información. Y efectivamente este es una de las líneas de investigación, quizá por su transversalidad, de mayor importancia en nuestro terreno. Terreno propio, por lo demás, de la competencia artística. Así se reconoce también en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística (UNESCO, 2006) cuando enfatizan como una de las recomendaciones para educadores y centros de enseñanza "estimular y fomentar el desarrollo de prácticas artísticas a través de medios de comunicación digitales" (UNESCO, 2006, p. 14).

La influencia de los nuevos medios en la sociedad actual y en la propia manera de entender y participar en los procesos culturales de manera individual y colectiva que se imponen, hace particularmente relevante apoyarse en la utilización de los nuevos lenguajes audiovisuales.

1.2 Planteamiento del problema

Como señala Lucio-Villegas (2018), la educación de personas adultas es un concepto escurridizo y diverso debido a sus prácticas, a las diferentes tradiciones de las que deriva, a los escenarios donde se produce y a las personas que participan en ella. Y tiene “como objetivo la reducción de los fenómenos de exclusión socioeducativa a través de actuaciones que favorecen la cohesión social y la participación ciudadana” (Pascual y Fombona, 2019, p.38).

Por otro lado, la formación básica en esta etapa educativa (Educación Secundaria Obligatoria) cuenta con un currículum organizado en tres ámbitos (Comunicación, Social y Científico-tecnológico), que a su vez se organizan en “módulos”. Estos módulos se convierten en el eje de la organización curricular, al cual se asociarán el conjunto de contenidos, materiales y recursos para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Insertar la competencia artística, englobada en el ámbito social, de manera significativa en estos módulos, atendiendo además a la tipología de alumnado propio de la etapa y al criterio de máxima inclusividad basado en los valores de equidad, solidaridad e igualdad de oportunidades, constituye el eje central de la propuesta de intervención que presentamos. Proponemos la utilización del videoensayo como actitud artística para realizar las experiencias basadas en las artes visuales con el alumnado. Este, como forma audiovisual integrada dentro del videoarte, manifiesta su valor pedagógico y lo hace adecuado como estrategia pedagógica, ya que es capaz de mostrar y precisar pensamientos visuales y puede ser aplicable a todos los ámbitos de la Educación Artística (Arcoba, 2020).

Dando un paso más en la concreción de la propuesta, entendemos que utilizar nuevas narrativas digitales como lenguaje artístico, centrado en la realización de videoretratos por parte de los estudiantes, conlleva una serie de beneficios de gran valor educativo. En nuestro contexto, Arcoba (2019) ha desarrollado un proyecto de autorretrato mediante construcciones audiovisuales artísticas en educación secundaria, que creemos que en la educación de Personas Adultas puede ser particularmente significativo.

1.3 Objetivos

Una vez identificado el problema, y atendiendo al objeto de delimitar el alcance de esta propuesta de intervención, determinaremos a continuación el objetivo general y objetivos

específicos de la misma, que nos marcarán aquellos apartados que se desarrollarán en el marco teórico de esta propuesta.

1.3.1 Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención educativa para el alumnado de Educación de Personas Adultas cursando el Grado de Educación Secundaria Obligatoria, encaminada a desarrollar sus competencias artísticas utilizando como vehículo de aprendizaje el videoarte mediante construcciones audiovisuales artísticas y utilizando una metodología de aprendizaje por proyectos

1.3.2 Objetivos específicos

- Definir qué es la Educación de Personas Adultas.
- Analizar la estructura del curriculum de la Educación de Personas Adultas en la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- Definir la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos.
- Definir qué es el videoarte y cómo puede convertirse en un vehículo para el desarrollo de la competencia artística.
- Aplicar la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos en una propuesta de intervención didáctica.

2 Marco Teórico. La competencia digital y el videoarte en la educación de personas adultas

El marco teórico que proponemos debe, en primer lugar, preocuparse de la intersección entre la Educación de Personas Adultas y la Educación Artística. Y en un segundo momento, dentro de la propia Educación Artística, atender a las nuevas narrativas digitales en general y al videoarte en particular. Para su desarrollo, hemos revisado la producción académica a través de buscadores como Google Scholar y Dialnet; hemos consultado la base de datos ERIC y buscado tesis doctorales relacionadas a través de TESEO y Dialnet.

2.1 La Educación de Personas Adultas, un concepto dinámico

En opinión de Rumbo (2016) determinar el concepto de Educación de Personas Adultas como un campo limitado de estudio dentro de la educación parece sencillo. La respuesta está en la diferenciación de las personas adultas como aprendices y en un conjunto de prácticas

educativas organizadas para tal fin (Rumbo, 2006, p.626). Sin embargo, al profundizar en él nos encontramos no solamente con un concepto escurridizo y diverso (Lucio-Villegas, 2018), sino verdaderamente polisémico. Alfabetización, Escuelas de Segunda Oportunidad, Educación de Adultos, Educación de Personas Adultas, Educación Permanente, Aprendizaje Permanente, *Life Long Learning* son diferentes conceptos que no necesariamente se van sucediendo en el tiempo de manera ordenada, superponiéndose unos a los otros, sino que conviven al tiempo y en diferentes contextos culturales, dotando al campo de estudio de la Educación de Personas Adultas de diferentes matices y ámbitos de actuación e investigación. En este sentido, la revisión histórica del campo de conocimiento de la educación de personas adultas que nos ofrecen Arandia y Alonso (2002) y Rumbo (2006), nos presenta una búsqueda permanente de especificidad, dificultada por la amplitud y diversidad de su objeto de estudio, por la diversidad de sus prácticas y por sus procesos de institucionalización. Rumbo (2016) apunta igualmente a que es un campo de estudio tardío, con cierto desinterés teórico en la búsqueda de una fundamentación epistemológica propia.

Entendemos con Sarrate y Pérez de Guzmán (2005) que la educación de personas adultas se entiende como toda actuación formativa que tiende a facilitar conocimientos y destrezas a las personas en edad postescolar, así como a promover en ellas actitudes y comportamientos valiosos orientados a propiciar su perfeccionamiento personal y profesional, y la participación social. Sin embargo, para acotar este término, numerosos autores prefieren atender a los diferentes dimensiones o ámbitos de los que se ocupa la Educación de Personas Adultas.

Así, Faure et als. (1973) indican que la educación de adultos es diferentes cosas a la vez, aunque ciertamente estos diferentes aspectos señalados pueden ser más importantes unos que otros en función del contexto de los diferentes países:

Es el sustitutivo de la educación primaria para una gran parte de los adultos en el mundo; es el complemento de la educación elemental o profesional para numerosos individuos que solo han recibido una enseñanza muy incompleta; prolonga la educación de aquellos a quienes ayuda a hacer frente a las exigencias nuevas de su medio ambiente; perfecciona la educación de quienes poseen una formación de alto nivel (Faure et als, 1973, p. 289).

Por otra parte, Lucendo Patiño (2019) nos aporta en su tesis doctoral un recorrido relacionado con los ámbitos o dimensiones de la Educación de Personas Adultas destacando como síntesis tres grandes ámbitos de intervención: 1) ámbito del conocimiento; 2) ámbito profesional; y 3) ámbito de desarrollo personal.

Especial relevancia tiene para la Educación de Personas Adultas el concepto de Educación Permanente (Delors, 1996), que considera que las demandas que la sociedad del siglo XXI exige al sistema educativo son diferentes de las de épocas anteriores. El aprendizaje

permanente, y su sistematización, es una necesidad generada por los rápidos avances tecnológicos que exigen que los ciudadanos desarrollen nuevas habilidades. Como afirman Fombona Cadavieco y Pascual Sevillano (2019), el desempleo e inclusión social son desafíos clave que actualmente preocupan a los gobiernos y que son generadoras de otros problemas secundarios (marginalidad, situaciones disruptivas, climas sociales inestables, etc.).

Estas nuevas demandas y habilidades suponen una transformación del concepto de educación que implica no solamente la prolongación de los procesos educativos, sino también, en nuestro caso, resituar la Educación de Personas Adultas en el marco más amplio y actual del Aprendizaje Permanente, o Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Esta nueva perspectiva exigirá también redefinir sus objetivos y adecuarse al nuevo entorno marcado por las nuevas tecnologías.

En opinión de Sarrate y Pérez Guzmán (2005), los nuevos ámbitos derivados de entender la Educación de Personas Adultas en el marco del Aprendizaje Permanente son los que se expresan en la Figura nº 1.

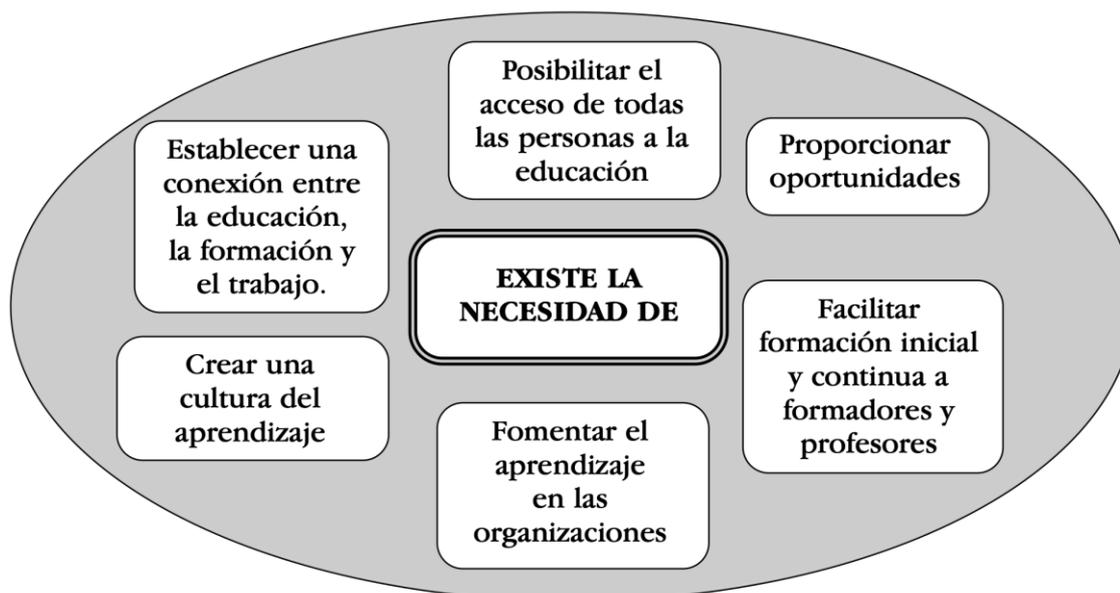


Figura 1 La educación a lo largo de la vida como respuesta a las necesidades. Fuente: Sarrate y Pérez Guzmán (2005 p. 48).

Estamos de acuerdo con Rumbo, (2016, p.105), cuando afirma que en este contexto “la educación de las personas adultas se ha convertido en un instrumento formativo central en la actual sociedad global”. Para que este deseo se convierta en realidad en nuestro entorno, será necesario que supere sus limitaciones actuales (Carbonero Mstínez, 2017) prestando más

atención a su profesorado, sus propuestas metodológicas e incluso su propia estructura organizativa.

Hay que destacar también a muchos autores que entienden que este nuevo giro de la educación puede esconder una visión mercantilista en la educación de las Personas Adultas (Rumbo, 2013), en una mercancía al servicio del nuevo mercado global. Ciertamente, se ha señalado repetidamente en la historia de la Educación de Personas Adultas que el discurso de la educación se ha presentado entre dos polos, el de la emancipación y el de la adaptación, y no son pocos los autores (Arandia y Alonso, 202; Rumbo, 2013; Lucio-Villegas, 2018) que critican la aparición de nuevos discursos que tratan el concepto de la educación de personas adultas como sinónimo de otros conceptos:

conceptos más pragmáticos y con una finalidad resolutive de los problemas del mundo actual. Aprender significa responder de manera eficiente a las rápidas y cambiantes necesidades del mercado. La educación se transforma en educación a lo largo de la vida y el lugar de trabajo actúa como una organización de aprendizaje (Rumbo, 2013, p.178).

Nos centraremos en este trabajo en el primero de los ámbitos apuntados por Sarrate y Pérez Guzmán (2005), aun asumiendo que de cara al futuro los centros de Educación de Adultos deben superar el carácter compensatorio que tienen actualmente, como centros de segunda oportunidad (Lancho, 2007), sumándose a los planteamientos teóricos vigentes en Pedagogía y las necesidades impuestas por el cambio de nuestra sociedad sobre la necesidad de Educación Permanente y Formación a lo largo de la Vida.

2.2 La Educación de Personas Adultas en el País Vasco

La Educación de Personas Adultas en la Comunidad Autónoma del País Vasco sigue la estela maraca por la legislación española. Y es en la Ley General de Educación de 1970 donde aparece por primera vez este término, con las funciones de:

perfeccionamiento, promoción, actualización y readaptación profesional, así como la promoción y extensión cultural a distintos niveles (ley 14/1970 de 4 de agosto, artículo 44.1).

España se encuentra en un momento de cambio de una sociedad agraria a una sociedad industrial, por lo que la Educación Permanente de Adultos se presenta con un carácter compensatorio, de segunda oportunidad, para la formación e inserción laboral de los trabajadores en las nuevas estructuras económicas. Más que como una formación específica, aparece en este primer momento supeditada al curriculum escolar.

Será la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) la que de cierta independencia a la Educación de Personas Adultas mediante “una oferta específica y una organización adecuada a sus características” (Ley Orgánica 1/1990, de

3 de octubre, art. 53.2). A partir de este momento, “la Educación de Adultos se convierte en un ámbito separado de la educación escolar con una finalidad educativa propia (Lucendo Patiño, 2019, p.68).

A partir de estos mismos años, la descentralización de las competencias educativas en las Comunidades Autónomas transfiere la administración a cada una de ellas que desarrollan su modelo propio, respetando la regulación básica y de carácter supletorio del gobierno central. En lo que se refiere a la Comunidad Autónoma del País Vasco, será el Decreto 175/2007, de 16 de octubre, el que establecerá el currículo de la Educación Básica y su implantación en la Comunidad Autónoma del País Vasco. En dicho decreto, por otra parte, en su Disposición Adicional cuarta, se establecía que la Educación Básica para Personas Adultas se desarrollará en base al currículo específico que se elabore adaptando el currículo incluido en los anexos IV y V de este mismo Decreto. Este desarrollo se sustanciará en la Orden 6543/2008, de 31 de octubre, por la que se establece el currículo específico de la Educación Básica para las personas adultas.

Cabe señalar que el Decreto del cual emanaba la orden que regulaba de manera específica la educación de personas adultas fue posteriormente modificado por el Decreto 97/2010 (Departamento de Educación, Universidades e Investigación, 2010), vigente hasta el 16 de enero de 2016. Sin embargo, esta modificación no contiene ninguna mención a la Educación Básica para las personas adultas. Y más aún, habrá que esperar hasta el Decreto 236/2015 (Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, 2015), por el que se establece el nuevo currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco para encontrar, en su Disposición Adicional cuarta, una nueva llamada a la Educación de Personas Adultas. Efectivamente, en el apartado tercero de la disposición adicional cuarta, este Decreto indica que la “Educación Básica para Personas Adultas se desarrollará en base al currículo específico que se elabore adaptando el currículo incluido en el anexo II de este decreto”.

Este nuevo currículo específico nunca se llegó a elaborar, estando vigente en la actualidad la Orden proveniente del año 2008. Antes de abordar los criterios pedagógicos y organizativos que se derivan de esta normativa, es necesario hacer una reflexión sobre ella a la luz de los datos aportados en el apartado anterior. Efectivamente, hay dos cuestiones que llaman la atención. La primera, es que la normativa específica sea tan antigua, lo que evidencia lo acertado de la opinión de Sarrate y Pérez Guzmán (2005) acerca de que las políticas educativas comunitarias (tanto a nivel europeo como en las diferentes comunidades autónomas) no han sido tan homogéneas como cabía esperar.

Y, en segundo lugar, vuelve a aparecer esa tensión entre emancipación y adaptación (Rumbo, 2013) de la propia Educación de Personas Adultas. Quizá este sea el motivo por el que

diferentes avances legislativos, como la Ley de Aprendizaje a lo Largo de la Vida (2013), desarrolle con más profundidad “un sistema integrado de formación profesional que (...) sea capaz de atender las necesidades de cualificación y recualificación del conjunto de la población vasca a lo largo de su trayectoria profesional”. No se trata en esta legislación la formación básica, que sigue anclada en la Orden de 2008.

La normativa específica de la Educación Básica para las personas adultas se organizará de forma modular en tres grados consecutivos (ver tabla 1), graduando en cada uno de ellos la extensión y profundidad de las competencias que se deben de adquirir, y culminando en la obtención del Grado en Educación Secundaria Obligatoria.

Tabla 1. Organización y Contenido de la Educación Básica para Personas Adultas.

GRADO I	GRADO II	GRADO III
Correspondiente a Enseñanzas Iniciales I	Correspondiente a Enseñanzas Iniciales II	Correspondiente a Educación Secundaria
Adquisición de los contenidos elementales de matemáticas y de comunicación lingüística, comprensión, expresión e interacción oral y escrita, para favorecer la adquisición de las competencias básicas	Consolidación de conocimientos y competencias generales que posibiliten el desarrollo en todas las dimensiones de la persona adulta.	Orientado a completar, ampliar y profundizar la formación de las personas adultas de forma que a su finalización dispongan de un conjunto de competencias suficientes para permitirles una mayor participación en todos los ámbitos en los que la persona adulta intervenga. Con la superación de este grado se obtiene el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Fuente: elaboración propia

Cada Grado estará formado por cuatro cuatrimestres, con un tiempo semanal de 15 horas en el Grado tercero, donde situamos nuestra propuesta de intervención. Además, el currículo para la Educación Básica de las personas adultas se organizará de forma modular en torno a tres ámbitos: ámbito de Comunicación, ámbito Social y ámbito Científico-Tecnológico (Tabla 2).

Se entiende por ámbito el modo de organización curricular en el que se recogen de forma interrelacionada los objetivos que tienen carácter prescriptivo, los contenidos y los criterios

de evaluación propios de las áreas y materias de la Educación Básica, adaptados al logro de las competencias básicas por parte de las personas adultas. Se señala igualmente que los ámbitos deben integrar las competencias educativas generales y desarrollar las competencias básicas en todas sus dimensiones.

Tabla 2. Ámbitos del currículum de la Educación Permanente de Adultos en la CAPV.

COMUNICACIÓN	SOCIAL	CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO
Lengua Castellana Literatura Lengua Vasca y Literatura Primera lengua extranjera	Ciencias Sociales Geografía e Historia Educación para la ciudadanía Los aspectos de percepción del currículo de Educación Plástica y Visual Música	Ciencias de la Naturaleza Matemáticas Tecnologías Informática Los aspectos relacionados con la salud y el medio natural recogidos en el currículo de Educación Física

Fuente: elaboración propia.

Por lo tanto, la organización en grados sucesivos y el tratamiento modular de las competencias y los contenidos son las notas que definen el sistema de Educación permanente de Alumnos en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

2.3 El Aprendizaje Basado en Proyectos como opción metodológica

Parece razonable pensar que el aprendizaje de las personas adultas tenga unas propiedades diferentes del propio de los adolescentes, motivado por el propio contexto vital de los estudiantes adultos y por los rasgos psicológicos de la edad adulta. Seguramente por esta misma razón, son numerosos los autores que desaconsejan “repetir los aprendizajes (propios de la enseñanza secundaria tradicional) con las personas adultas (Lucendo Patiño, 2019a, p.49). Pero, siendo esto así, llama la atención la escasez de estudios relacionados con el aprendizaje de los adultos. Además, varios de estos trabajos tratan con alumnos adultos en contextos universitarios, tanto de grado (Cruz-Chust, 2014), como de Universidades para Mayores (Núñez, 2001).

Núñez (2001) indica que es necesario un cambio de metodología, donde se intensifique el trabajo del alumno y se disminuyan las clases presenciales como elemento principal de la docencia. Entiende este autor que el modelo de “extensión” “ha propiciado un alumno pasivo, lo cual no es necesariamente sinónimo de alumno poco receptivo. Sin embargo, el propio

modelo favorece estas prácticas. El aprendizaje, entonces, mantiene los cánones más tradicionales de la didáctica: sujeto emisor (profesor) y sujetos receptores y reproductores (alumnos) (Núñez, 2001, p.213). Queremos remarcar que, si en todas las etapas de la educación obligatoria estamos apostando por intensificar el trabajo autónomo de los alumnos, también debería hacerse en la Educación de Personas Adultas, adecuándolo a su potencial.

Otros investigadores como Belousova, Kozhukhary Ryumshina (2015) y Flecha y Tellado (2015) han señalado como las metodologías más pertinentes para trabajar con personas adultas la comunicación entre docente y discentes (citados por Fombona Cadavieco y Pascual Sevillano, 2019, p. 661)

La profesora Cruz-Chust (2014), en un estudio realizado en la Universidad Europea de Madrid, discrepa en cierta medida de las afirmaciones anteriores, indicando que en base a los resultados de su investigación, los alumnos adultos tienen “mayor necesidad de guía y orientación por parte del profesor, lo que se contradice con el escenario de un estudiante adulto autónomo en su aprendizaje y, en segundo lugar, la escasa motivación a trabajar en proyectos grupales y a generar conocimiento compartido” (p.57).

Aún así, nos presenta una propuesta didáctica para trabajar con alumnos adultos basada en tres aspectos: 1) realizar un diagnóstico individualizado de partida de conocimientos y experiencias previas; 2) utilización de métodos de aprendizaje basados en el reconocimiento de la experiencia previa como contexto necesario para construir nuevo conocimiento; y 3) proporcionar al estudiante información sobre su avance en la consecución de los objetivos, ya sea a nivel grupal o individual (Cruz-Chust, 2014, p.57).

Es interesante observar que Núñez (2001), aunque de un modo teórico, se preocupa por las “buenas prácticas” en la formación de adultos. Este mismo planteamiento, mucho más ambicioso sin duda, se recoge en publicaciones derivadas del proyecto de investigación Erasmus+ (Fombona, 2016), que recoge el análisis realizado sobre 50 prácticas eficaces llevadas a cabo en cuatro países europeos (Francia, Portugal, Italia y España) sobre un total de 2.212 estudiantes adultos (18-70 años). Los trabajos de Fombona Cadavieco y Pascual Sevillano (2019) y de Pascual Sevillano, y Fombona Cadavieco (2019) son buena muestra de ello.

Especialmente relevante para nuestros intereses es la aportación de Fombona Cadavieco y Pascual Sevillano (2019), quienes siguiendo un diseño narrativo describen y analizan las experiencias ofrecidas por los profesores de los cursos considerados como eficaces y previamente seleccionados por expertos. Estas narrativas, además de recoger el perfil de los estudiantes y las competencias desarrolladas de las diversas prácticas seleccionadas,

remarcan las características metodológicas que los han llevado a categorizarse como buena práctica, una de las claves fundamentales del éxito en los casos descritos.

En la Tabla nº 3 presentamos una síntesis de las principales dimensiones utilizadas en el análisis con la indicación de la claves o indicadores de éxito de las diferentes prácticas consideradas como eficaces.

Tabla 3. Indicadores de éxito en buenas prácticas en la Educación Permanente de Adultos.

DIMENSIONES	DESCRIPTORES DE INDICADORES DE ÉXITO
Descriptores	Desarrollo de competencias básicas Desarrollo intelectual
Temática	Cultura general y específica de determinadas materias
Objetivos	Mejorar la autoestima Mejorar la integración social
Competencias desarrolladas en los estudiantes	Aplicación del saber a la práctica Autoaprendizaje Adaptación a nuevas situaciones Uso de las TIC
Actitudes	Apreciación de la diversidad multicultural Motivación por el logro Preocupación por la calidad y las cosas bien hechas
Metodología	Trabajo con recursos TIC Trabajo colaborativo en pequeño grupo Trabajo autónomo Lección magistral
Espacios empleados	Aula pequeña On-line Domicilio particular

Fuente: Adaptado de Fombona Cadavieco y Pascual Sevillano (2019).

Observamos en esta tabla no sólo la importancia de la metodología colaborativa y basada en recursos TIC, sino también la necesidad de prestar atención a otra serie de características como la aplicación del saber que tienen los propios alumnos a la práctica y la mejora de la autoestima y de la integración social. Notas todas ellas que tendremos en cuenta en nuestro trabajo.

Por otra parte, estos resultados son compatibles con los fundamentos del modelo didáctico de la Educación de Personas Adultas que presentan Cruz y María (2014. Citados por Lucendo Patiño, 2019, p.77), y que se expresan en la Figura 2.

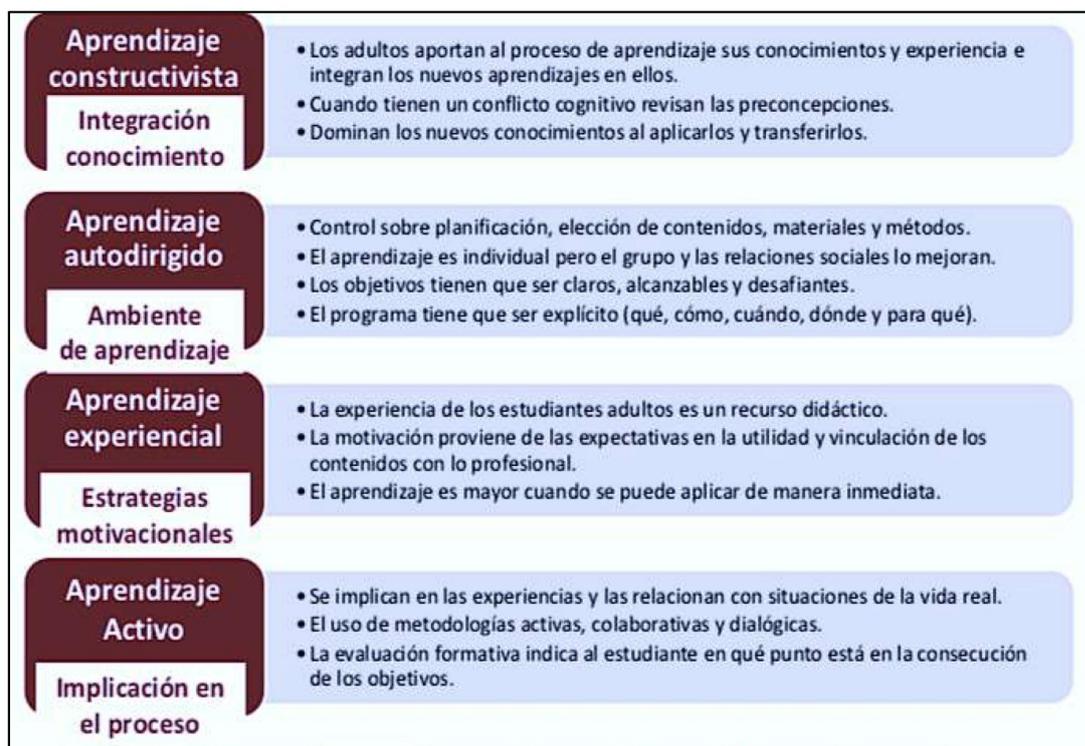


Figura 2 Fundamentos modelo didáctico EPA. De Cruz y María (2014). Fuente: Lucendo Patiño, 2019, p.77.

A estos pilares metodológicos, el propio Lucendo Patiño (2019) suma los e-portfolios y los entornos de aprendizaje personales. A modo de conclusión, los diferentes autores abogan por considerar la Educación de Personas Adultas un ámbito de trabajo diferente del escolar y que necesita de unas metodologías didácticas activas, en buena medida experienciales, y con fuerte presencia de las TIC.

La opción metodológica más adecuada para integrar metodologías activas en nuestra propuesta es el Aprendizaje Basado en Proyectos. Metodología centrada en los estudiantes, y que se caracteriza por la autonomía de los estudiantes, la investigación constructivista, el establecimiento de metas, y la colaboración y reflexión en ambientes de aprendizaje auténticos (Kokotsaki, Menzies y Wiggins, 2016, p 267).

El Aprendizaje Basado en Proyectos tiene relación con otras metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Problemas. Existen, sin embargo, diferencias importantes entre ellos. Así, en opinión de Larmer, Ross y Mergendoller (2009), el Aprendizaje Basado en Proyectos tiende a ser multidisciplinar, requiere tareas auténticas y suele requerir períodos más largos de tiempo. Kokotsaki, Menzies y Wiggins (2016) estiman por su parte que la principal diferencia entre ambos es que, mientras que los estudiantes en el Aprendizaje Basado en Problemas se centran principalmente en el proceso de aprendizaje, el Aprendizaje Basado en

Proyectos debe culminar en un producto final. Ralph (2015) presenta un excelente resumen de las diferencias y similitudes entre ambas propuestas metodológicas, que presentamos en la tabla N° 4 que nos ayudan además a conocer las características del Aprendizaje Basado en Proyectos.

Tabla 4. Aprendizaje Basado en Proyectos versus Aprendizaje Basado en Problemas.

Aprendizaje Basado en Proyectos versus Aprendizaje Basado en Problemas	
Similitudes	
Ambas metodologías:	
Se centran en una pregunta o tarea que dirija la investigación	
Promueven el desarrollo de tareas y contenidos en ambientes de aprendizaje auténticos	
Desarrollan competencias de éxito propias del S. XXI	
Enfatizan la autonomía del estudiante y la indagación	
Son más largos en el tiempo que las tareas tradicionales	
Diferencias	
Aprendizaje Basado en Proyectos	Aprendizaje Basado en Problemas
Con frecuencia son multidisciplinares	Con frecuencia se centran en una única asignatura
Tienden a ser más largos en el tiempo (semanas o meses)	Tienden a ser más cortos
Sigue fases bien establecidas, aunque con nombres diferentes.	Sigue pasos específicos prescritos tradicionalmente
Incluye la realización y entrega de un producto del aprendizaje	El “producto” puede ser simplemente la propuesta de una solución, expresada de manera oral o escrita.
Con frecuencia incluye tareas que se realizan en un ambiente de aprendizaje auténtico	Con frecuencia se utilizan estudios de casos como “problemas mal estructurados”.

Fuente: Ralph, 2015, p. 28

Además, el *Buck Institute for Education* desarrolló una lista de elementos esenciales de Aprendizaje Basado en Proyectos, que incluye: contenido significativo, habilidades del siglo XXI, indagación en profundidad, una pregunta que dirija la investigación, necesidad de saber, voz y elección, revisión y reflexión, y audiencia pública (Larmer et al., 2009). El constructivismo es una base para muchos de estos elementos, ya que permite a los estudiantes hacer conexiones con el conocimiento previo.

Si bien la mayoría de revisiones de estudios acerca del Aprendizaje Basado en Proyectos, “cada vez más respaldado por las nuevas tecnologías” (Barak y Dori, 2005, p.117), concluyen que los estudiantes obtienen ganancias en cuanto a comprensión y recuerdo del conocimiento adquirido, también encontramos opiniones críticas con esta metodología. Así, Helle, Tynjälä y Olkinuora (2006) estiman que la mayoría de los artículos sobre Aprendizaje

Basado en Proyectos considerados en su estudio, son descripciones de cursos centrados en la implementación de cursos individuales, mientras que la investigación seria sobre el tema es débil. Además, el término Aprendizaje Basado en Proyectos incluye diferentes actividades con diferentes propósitos. Y realizan dos sugerencias interesantes: se alienta a establecer objetivos realistas y claros en estas propuestas, y se insta a profesores e investigadores a documentar los cursos aún más cuidadosamente.

2.4 El videoarte como recurso pedagógico para la Educación de Personas Adultas.

A fin de dar cobertura a nuestra propuesta, es interesante comenzar situando la propuesta curricular de educación artística de las enseñanzas obligatorias en un contexto europeo. No son muchas las oportunidades de poder hacerlo, pero aprovechando el Año Europeo de la Creatividad y la Innovación de 2009, la Red Eurydice (2009) presentó una información actualizada, comprensiva y comparable sobre la política educativa en materia de educación artística en 30 países europeos. Si bien ha pasado una década desde entonces, muchas de sus conclusiones siguen siendo actuales.

Así, nos interesa destacar que los objetivos generales de la educación artística son, en conjunto, bastante parecidos en todos los países: todos o casi todos mencionan las “competencias, conocimientos y comprensión artísticos”, la “valoración crítica”, el “patrimonio cultural”, la “expresión/identidad individual” y la “creatividad” entre sus objetivos. Por el contrario, por sorprendente que parezca, “desarrollar un interés por el aprendizaje artístico a lo largo de la vida” solo se menciona en 15 currículos. En una gran mayoría de países, el objetivo de la educación artística es el desarrollo personal y emocional, ya que promueve competencias sociales y la realización personal a través del placer artístico y la satisfacción” (Eurydice, 2009, p. 2).

Sin embargo, no deben obviarse sus limitaciones, básicamente el número proporcionalmente bajo de horas lectivas, sobre todo en la educación secundaria obligatoria, y las dificultades relativas a su evaluación (Eurydice, 2009, p. 1). Este es también hoy el contexto de la asignatura de Educación Plástica y Visual, al menos en la Educación de las Personas Adultas.

Por otra parte, ya los propios contenidos obligatorios de la asignatura nos remiten incesantemente a la alfabetización en y utilización de recursos digitales. Y no puede ser menos en lo que Aguaded (2005) denomina la “sociedad audiovisual”, asentada posteriormente en la convergencia del contexto educativo y comunicativo, que específicamente se presenta bajo la terminología “educación mediática” o educomunicación (Caldeiro, Torres-Toukourmidis, Romero-Rodríguez y Aguaded, I., 2019). Una de las

estrategias didácticas sugeridas para la educomunicación en la sociedad audiovisual reside en la:

necesidad de que los individuos participen de una forma más activa en sus interacciones con los medios, dada la creciente influencia de éstos en la sociedad actual, para superar el mero papel receptivo que hasta ahora se les ha asignado (Aguaded, 2005, p.28).

Alrededor de este cambio de paradigma surgen nuevas cuestiones relacionadas con las formas y contenidos de la Educación Artística que deberá de abordar todas aquellas cuestiones relativas a los nuevos lenguajes audiovisuales (García Roldán, 2012, p.10). Apostaremos por las posibilidades del videoarte, inserto en las nuevas narrativas digitales, como instrumento para desarrollar nuestro proyecto.

El Glosario Social Expandido (GSE), o glosario social multimedia de innovación educomunicativa y TIC, dirigido por la Universidad Complutense de Madrid como Proyecto de innovación y mejora de la calidad docente (Moreno, 2015), nos indica que el videoarte, como tal, aglutina varias “artes” o modos de expresión en sí mismo y muestra una relación muy estrecha con la fotografía, la pintura, el cine y la televisión, entre otras disciplinas artísticas, de medios y formas de comunicación (GSE, 2016). Presenta asimismo varias definiciones de videoarte, siempre relacionado con un “producto audiovisual creativo”.

Para nuestros intereses, entenderemos con García Roldán (2012, p.10 y 11) como “el desarrollo de procesos creativos a través del lenguaje videográfico” y “que favorece la recreación como forma y medio para el aprendizaje”. Para García Roldán (2012, p.13-14) hay cuatro características (ver tabla XXX) que convierten al videoarte en un instrumento pedagógico en la enseñanza audiovisual.

Tabla 5. Características del videoarte como instrumento pedagógico en la enseñanza audiovisual.

CARACTERÍSTICA	DESCRIPCIÓN
Transversalidad	Posibilita trabajar con contenidos de otras áreas, disciplinas o materias, contribuyendo a desarrollar diferentes modos y espacios de trabajo
Capacidad para asimilar la cultura	Amplifica la capacidad para conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente las diferentes manifestaciones culturales y artísticas.
Capacidad para aprender	Promueve una actitud crítica en todo el proceso de realización audiovisual.
Hacer visible un entorno de creación	Motiva al alumnado en la búsqueda de soluciones, fomentando su iniciativa y autonomía personal en una sociedad que plantean nuevos retos y que se encuentra en continua transformación.

Fuente: García Roldán (2012, p.13-14).

La videocreación puede ser integrada en las denominadas nuevas narrativas digitales, término acuñado por Jenkins (2003). Desde el punto de vista de la educación, las narrativas digitales, denominadas también como *Transmedia Storytelling* o Narrativas Transmedia (Scolari, 2016), están relacionadas con los sistemas de interacción, navegación, y co-creación, entre los usuarios, ya que estos discursos por su arquitectura y dinámica del paradigma de la web 2.0, web 3.0 y web semántica han planteado el paso de una comunicación unidireccional (uno a todos), hacia una comunicación multidireccional (todos a todos), como expresión del paso de un diálogo de estructura lineal a uno de estructura multiseccional (Hermann, 2015, p.6).

Las primeras experimentaciones relacionadas con el videoarte fueron de la mano del Grupo Fluxus (Rothman, R., 2017), grupo artístico surgido en los primeros años de la década de los 60 en Alemania. Este grupo busca la fusión de todas las disciplinas artísticas, mezclando el arte con la música y por supuesto con los medios tecnológicos del momento, creando así los primeros resultados del videoarte. Estas propuestas artísticas estaban estrechamente relacionadas con acciones performáticas y deseaban acentuar las diversas percepciones de la realidad y la noción sobre la temporalidad, evocando el concepto de la imagen directa y de la inmediatez que trajo la televisión en esa década.

Este nuevo soporte digital, aceptaría propuestas artísticas en infinidad de formatos así como en una pantalla de televisión, en el cine o teatro y de alguna manera esta disciplina artística desarrolló un espíritu crítico con una actitud de ruptura y afán de innovación bebiendo de las fuentes vanguardistas tanto artísticas como cinematográficas haciendo del videoarte una propuesta de acción con una clara llamada al propio espectador (Smith, 1998), ya que no se busca el mero acto de contemplar sino que esta acción artística se vería completada una vez creada la interacción con el propio espectador, formando así diversos significados y modos de entendimiento o de lectura por parte del receptor, dependiendo del contexto cultural social y religioso propio espectador.

Como pioneros reseñables de este movimiento sobresalen Wolf Vostell y Nam June Paik, El videoarte y las manifestaciones artísticas llevadas a cabo por este medio tecnológico no se disolvieron junto al Grupo Fluxus en la década de los 70 (Miles y Springgay, 2019) sino que dio pie al nacimiento de nuevas disciplinas relacionadas con el arte la digitalización por lo que muchos artistas han continuado experimentando con las diversas posibilidades que ofrece la tecnología al ámbito del arte. Y no sólo en este ámbito, sino que “numerosos académicos lo consideran un movimiento pedagógico tanto como un movimiento artístico” (Miles y Springgay, 2019, p.5).

Existe una importante tradición en España sobre la utilización del videoarte en contextos educativos (García Roldán, 2017; Arcoba, 2019 y 2020). Estudios que muestran el potencial

de esta aproximación en contextos de alumnos universitarios y de alumnos de enseñanza secundaria obligatoria.

La propuesta se centrará en la realización de autorretratos mediante construcciones audiovisuales artísticas. Definimos con Genaro (2013) el autorretrato como una imagen en la que el autor se autorrepresenta de forma consciente. Así, de un modo u otro, el elemento representado es el propio creador de la imagen. “Permite una mirada tanto externa como introspectiva del individuo que le pueden ayudar a comprender su proceso de construcción personal, la búsqueda de la identidad y referentes sociales, entre otras.” (Genaro, 2013, p.18). Los autorretratos generan una comunicación desde el interior hacia el exterior y son un buen instrumento de potenciación de la autoestima y el bienestar personal, de la búsqueda de la autoimagen deseada, aquella que coincide con nuestra imagen mental (Ferrari, 2002. Citado por Genaro, 2013).

Conocer el autorretrato en la pintura, su historia e importancia a través de los siglos será el punto de partida no solo para introducir al alumnado tanto al conocimiento de la historia y las técnicas artísticas, sino para hacerles comprender que el autorretrato no solo consiste en la fiel reproducción de unas medidas anatómicas o características físicas.

Efectivamente, el autorretrato es el género más representado a lo largo de la historia del arte. Cada civilización ha tratado esta temática con diferente objetivo, ideal, técnica y modo de representación, tanto subjetiva como objetiva. Esta representación puede darse como un resultado idealizado, de reproducción clasicista, naturalista y realista entre muchos otros y donde en ocasiones, además de la cara, el peinado, el gesto, las vestimentas, telas y sus colores también forman parte de ese lenguaje y el mensaje que se ha querido transmitir. Por lo tanto, el autorretrato también nos da información sobre la era, el artista y sus intenciones con la obra y además también refleja el propio estilo artístico del autor. Pero, a pesar de las múltiples diferencias y objetivos de la práctica del autorretrato a lo largo de la historia, subjetivamente o no, no deja de tratar el rostro humano.

¿Se podría entender la primera estampación de la mano de las pinturas rupestres de Altamira como un tipo de autorretrato? No tenemos una cara, pero sin embargo basamos el conocimiento de toda una era y estilo de vida a través de dichas pinturas. Los alimentos, las recolectas, las armas, tácticas de caza, organización de los clanes, etc., creando así, a través del arte, la que conocemos como primera manifestación artística y huella humana y, como resultado, un autorretrato de la que fue un día su realidad. Son la primera fase de lo que Bóscones Reina denomina “desarrollo de la identidad” (Bóscones Reina, 2013, p.17)

Centrándonos en una época más cercana a nuestra era, las pinturas negras de Goya, a quien se considera uno de los mejores ejemplos del “retrato psicológico” (Francastel y Francastel, 1988, p. 193) o la etapa azul de Picasso, también evocan un autorretrato de la situación

emocional y psicológica de estos autores, convirtiendo así, las pinturas en una reproducción del mundo interior del artista, incluyendo sus temores y miedos personales. Al fin y al cabo, toda representación artística contiene un lenguaje simbólico y visual que en este caso se traducen a las técnicas del tenebrismo o gamas cromáticas oscuras o frías o el uso de elementos utilizados en la composición. Como estos ejemplos, se han dado muchos en la historia del arte; desde *El Grito* de Munch a los autorretratos de Frida Kahlo. El autorretrato, por lo tanto, “propone un acercamiento a la identidad personal” (Martínez-Artero, 2004, p.265).

El autorretrato, por lo tanto, ha sido considerado como una herramienta para la construcción de la identidad. Y ha sido utilizado desde diversas perspectivas en la educación secundaria obligatoria (Arcoba, 2019 y 2020), e incluso en la educación infantil y primaria (Moreno Vera, 2016). No hemos encontrado, sin embargo, trabajos que lo aborden desde la Educación de Personas Adultas.

La videocreación hereda el estilo del autorretrato como una tradición. En esta línea, los recursos y medios que aporta el videoarte al artista para poder insertar su propio cuerpo dentro de la imagen constituyen un factor transcendente dentro de la estructura de este medio artístico. (Varela, 2010).

3 Propuesta de Intervención

Una vez determinada la justificación de la propuesta, el planteamiento del problema identificado, los objetivos generales y específicos que se persiguen y el marco teórico en el que se apoya, llega el momento de desarrollar la propia propuesta de intervención que se presenta.

Presentaremos una propuesta de intervención educativa con el propósito de desarrollar las competencias artísticas en alumnos de Educación de Personas Adultas. Trabajaremos las competencias artísticas mediante la metodología de aprendizaje por proyectos utilizando como vehículo de aprendizaje el videoarte a través de la creación de autorretratos mediante construcciones audiovisuales artísticas.

En un primer momento, situaremos la propuesta con dos niveles de contextualización. En el primero, la contextualizaremos en función del marco legislativo en el que se basa, el bloque de contenidos que abarca y la metodología elegida para el desarrollo de la Unidad Didáctica. En un segundo momento, se contextualizará para un centro y grupo de alumnos en concreto.

Posteriormente, se establecerán los objetivos, las competencias a desarrollar, los contenidos propios de la unidad, la temporalización prevista, las actividades didácticas propuestas, los recursos necesarios para su desarrollo y la evaluación.

3.1 Presentación de la propuesta

La propuesta de Unidad Didáctica que se presenta se enmarca en el primer cuatrimestre del Grado III de Educación de Personas Adultas, correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria, y se incluye en el Ámbito Social de dicho grado, donde se inserta el currículo de Educación Plástica y Visual. La Unidad Didáctica se ubica en el denominado “ámbito social” del sistema de la Educación Permanente de Adultos.

La normativa autonómica que regula la Unidad Didáctica es la Orden 6543/2008, por la que se establece el currículo específico de la Educación Básica para las personas adultas y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, y que regula igualmente la organización del propio sistema de formación, la evaluación y la promoción del alumnado. Si bien la legislación básica es antigua, a tenor de lo dispuesto en las Instrucciones del Director de Centros y Planificación, de 15 de enero de 2018, sobre la evaluación en las enseñanzas iniciales de la educación básica y en las enseñanzas conducentes a la obtención del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria en los centros de educación de adultos, debe atender a lo dispuesto en el Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, que establece el currículo de la Educación Básica, y responder al marco del modelo educativo pedagógico que lo guía (Heziberri 2020, Decreto 236/2015, de 22 de diciembre). Según la Orden 6543/2008, se le asignan tres horas semanales al Área Social, donde se inserta la Educación Plástica y Visual.

Esta Unidad Didáctica es la primera dentro de la programación didáctica del Área Social del Grado III de Educación Permanente de Adultos, y que está incluida en la Programación General de Aula que concreta los valores, objetivos y prioridades de actuación recogidos en el Plan de Centro.

Es importante situar la Unidad Didáctica en el inicio de los dos años de formación, en el que el grupo de alumnos tiene su primer contacto y comienzan a conocerse. El origen diverso del alumnado propio de estos estudios, tanto por su vida académica anterior (con frecuencia poco exitosa) como por motivos de diversidad cultural aconsejan esta ubicación. Varios de los objetivos curriculares, por esta misma razón, se relacionarán con el fomento valores relacionados con la integración social y la multiculturalidad.

La propuesta de intervención abarca los siguientes contenidos propios del área de Educación Plástica y Visual:

- Obtención de imágenes artísticas a través de diferentes medios: fotografía, Internet, etc.
- Creación y manipulación de imágenes a través de la fotografía, el collage, el cómic y el cartel.
- Utilización de recursos digitales para la elaboración de producciones artísticas.
- Experimentación con las diferentes expresiones artísticas como forma de expresar sentimientos y el gusto estético.
- Comprensión, percepción e interpretación de referentes plásticos, visuales y auditivos.
- Producción, expresión y creación de actividad artística, visual, plástica y auditiva.

Por otra parte, la totalidad de contenidos del área se presentan en el Anexo 1.

Se propone una metodología activa de aprendizaje, en concreto el Aprendizaje Basado en Proyectos. Se combinará con clases magistrales para explicar ciertos contenidos y habilidades que deben poseer los alumnos. Se combinará el trabajo en equipo con la elaboración final de un proyecto propio, personal e individual. Al comienzo de la Unidad Didáctica se les explicará a los estudiantes la propuesta de intervención propuesta y se explicará en detalle la metodología aplicada. Como principales características de la metodología utilizada pueden señalarse las siguientes:

- Se basa en un aprendizaje significativo, en el que el profesor actuará como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, situando al alumno en el centro del proceso.
- Los conocimientos se irán adquiriendo a través de las actividades diseñadas, que de manera gradual y ordenada irán guiando a los alumnos en sucesivas etapas.
- Los alumnos trabajarán en equipos de tres personas durante el desarrollo de las actividades. Sin embargo, en las últimas sesiones serán responsables de presentar un proyecto final propio e individual.
- Se prestará importancia a la consecución no sólo de las competencias propias del área de Educación Plástica y Visual, sino también a las interdisciplinarias y propias del área social donde se inserta.

3.2 Contextualización de la propuesta

Abordaremos en este apartado la contextualización de la propuesta de intervención para un centro y grupo de alumnos en concreto.

Centro educativo

Los Centros de Educación Permanente de Adultos, en la Comunidad Autónoma del País Vasco, se ubican en entornos urbanos densamente poblados, con gran cantidad de población emigrante. Por otra parte, si bien tienden a instalarse en Centros Públicos de Educación,

cuentan con locales propios, dotados de biblioteca y sala de ordenadores, aunque por lo general con menor nivel de dotación que los centros donde comparten ubicación.

En nuestro caso, el centro en el que se llevará a cabo esta propuesta de intervención se ubica en Santutxu, en las inmediaciones de un barrio periférico de Bilbao, en Bizkaia, donde el nivel económico medio es bajo, la tasa de abandono escolar es alto, así como el índice de inmigrantes comparando con otras zonas de la ciudad.

A pesar de su ubicación periférica, se puede acceder al centro a través del transporte público y sus inmediaciones cuentan con una tienda de ultramarinos, una imprenta con materiales de estudio y oficina y un bar donde sirven sándwiches y bocatas en caso de necesitarlo.

En cuanto al centro, se trata de un edificio antiguo por fuera, pero reformado por dentro. Tiene un frontón propio, un pequeño hall con sofás en la entrada, una vitrina donde se encuentra la dirección del centro, una sala habilitada para utilizarla como comedor con 3 microondas y un fregadero. También cuenta con una biblioteca muy completa gestionada por profesionales del centro, dos aulas de ordenadores y el departamento digital donde los alumnos pueden acudir para alquilar gratuitamente y con un tiempo limitado tanto cámaras como videocámaras para su uso educativo. Todas las aulas disponen de un altavoz, de una pizarra con tizas y un proyector.

El modelo de estudios es A, íntegramente en castellano. En cuanto al profesorado, el centro cuenta con 9 docentes, con especialidades en ramas distintas. El equipo directivo, está formado por el director y la jefa de estudios. Como personal de apoyo, el centro cuenta con una orientadora capacitada para poder trabajar individualmente con cualquier dificultad o problema psicológico y emocional con los que cuenten los alumnos.

Alumnado

El grupo de aula están conformados básicamente por tres tipos de alumnado: 1) emigrante de culturas y orígenes diferentes, con edades diversas, que buscan mejorar sus opciones de empleabilidad e inclusión social; 2) alumnado más joven que abandonó en su momento los estudios y desea obtener el título para mejorar sus posibilidades de empleo; y 3) trabajadores tanto en paro como en activo que buscan mejorar su cualificación profesional. El nivel socioeconómico del alumnado tiende a ser bajo.

Esta diversidad y pluralismo del alumnado, presenta obvias dificultades de aprendizaje, tanto por la diferencia cultural entre los estudiantes como por los obstáculos que implican no ser un nativo digital. Pero, esta multiculturalidad también brinda la oportunidad de llevar a cabo una propuesta de intervención que trabaje por el respeto mutuo, las relaciones inter e intrapersonales, la integración de estas personas en la sociedad con las competencias

necesarias y favorezca no sólo a su desarrollo personal y profesional sino a su adaptación a la sociedad moderna y digital.

El grupo está formado por 12 alumnos, 7 hombres y 5 mujeres entre los 22 y los 40 años. Entre ellos hay dos chicos vascos, un mexicano, un nicaragüense, un ecuatoriano y dos venezolanos. Las mujeres, provienen de Brasil, Bolivia, Rusia y Filipinas y también del sur de la península ibérica, de Andalucía.

Los integrantes del grupo que originariamente proceden de Filipinas, Rusia y Brasil han crecido en el País Vasco desde la adolescencia hasta la actualidad por lo que a pesar de no haber conocido la cultura y lenguaje propio (Euskera) de su nueva ubicación no muestran problemas para la interacción y comunicación verbal en el idioma castellano.

En el grupo que presento, no se requiere la presencia de una educadora especial ya que la comunicación y comprensión bidireccional entre el alumnado y el profesorado es posible en Castellano.

3.3 Intervención en el aula

El proyecto planteado pretende que el alumnado vaya adquiriendo gradualmente las capacidades, habilidades y herramientas para poder aplicarlas en el proyecto final, que tratará de crear un proyecto de videoarte que represente el autorretrato de una forma creativa y nueva, y se adentre en el ser de cada uno. Indicaremos en este apartado los objetivos, competencias, contenidos, metodología y todos los aspectos necesarios para desarrollar la Unidad Didáctica.

3.3.1 Objetivos

Al objeto de diseñar la propuesta de intervención, se establecen tanto los objetivos curriculares como los objetivos didácticos específicos que pretendemos conseguir.

a) Objetivos curriculares

La Educación Permanente de Adultos se encuentra regulada en la Comunidad Autónoma del País Vasco por la Orden 6543/2008 de 25 de noviembre. Una legislación que no se ha actualizado en estos últimos 12 años. En dicha Orden, la Educación Artística forma parte del denominado Módulo Social, y los objetivos que plantea hacen referencia a todo el módulo, al objeto de ser tratados de manera interdisciplinar. De entre todos ellos, los objetivos curriculares que trabajaremos en esta Unidad Didáctica son los siguientes:

1. Favorecer la toma de conciencia y la participación responsable en la construcción de una sociedad basada en la convivencia pacífica, en el entendimiento intercultural y en la solución dialogada de los conflictos sociales, profundizando así, en el ejercicio de una ciudadanía democrática y en el ejercicio de los derechos y deberes que como ciudadanos y ciudadanas nos corresponden.
2. Valorar la diversidad cultural y lingüística de nuestra sociedad como una riqueza, para manifestar actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas diferentes a las nuestras, sin renunciar por ello a formarse un juicio sobre ellas.
3. Conocer y analizar las estructuras organizativas y el funcionamiento de las instituciones democráticas de Euskal Herria, España y Europa, para apreciar los valores y principios en los que se basan, los derechos y libertades que gozan sus ciudadanos y ciudadanas, mostrándose solidarios con los pueblos, grupos sociales y personas que todavía no disfrutaban de los mismos.
4. Desarrollar las capacidades de autoestima y las habilidades sociales que posibiliten el diálogo y el acuerdo para solucionar los problemas humanos, así como la planificación y la toma de decisiones de forma autónoma para poder manejarse en diferentes situaciones personales y grupales, posibilitando construir, con otras personas, y/o de forma individual sus propios proyectos de vida.
5. Conocer y aplicar técnicas y estrategias de búsqueda de empleo, así como de los mecanismos de adaptación a las nuevas situaciones que puedan surgir en el mundo del trabajo para mejorar sus condiciones de inserción social y laboral en un mundo en permanente cambio.
6. Utilizar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación para obtener información referente a este ámbito y conocer sus ventajas para cualquier otra actividad.
7. Reconocerse a sí mismos como personas únicas y complejas, identificando las propias cualidades personales en la relación con los y las demás, tomando conciencia y valorando los rasgos culturales que le identifican como miembro de la sociedad vasca en su complejidad y haciéndolo compatible con la consideración de pertenencia a otros grupos y al género humano en general como medio para poder participar activamente en la construcción de una sociedad adoptando actitudes de tolerancia y respeto.
8. Comprender las posibilidades que ofrecen las artes y los productos de la cultura visual y musical en general, para comunicar y expresar ideas, sentimientos y vivencias, entendiéndolos como elementos que configuran nuestro patrimonio histórico, conociendo y dominando para ello, las técnicas y recursos de los diferentes lenguajes artísticos.

b) Objetivos específicos.

Al objeto de conseguir la finalidad última de la Unidad Didáctica, esto es, la creación de un proyecto de videoarte, mediante el cual se deberá representar un autorretrato que reúna las

características que definan a cada uno de los autores, en este caso, los alumnos, se plantean los siguientes objetivos específicos didácticos:

1. Aprender a utilizar las herramientas digitales con destreza
2. Aprender las bases de la grabación y edición en formato vídeo
3. Ser capaz de detectar, analizar, entender y reflejar las ideas mediante el lenguaje visual
4. Desarrollar la capacidad crítica ante las creaciones artísticas, mensajes subliminales y proyectos gráficos
5. Comprender que la rapidez del movimiento de la cámara o de la secuencia, el filtro de color, el plano y la perspectiva, deben representar los sentimientos, entorno, deseos o características que el autor quiera trasladar al receptor
6. Aprender a crear sus propios mensajes digitales a través del lenguaje gráfico
7. Fomentar la empatía entre el alumnado
8. Fomentar la integración, la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas que se entremezclan entre los individuos que forman el grupo y que favorezca a la reflexión sobre, la ética y el pluralismo de valores

3.3.2 Competencias

Destacaremos en este apartado las aportaciones de la Unidad Didáctica tanto a la adquisición de las competencias básicas indicadas en la Orden 6543/2008 de 25 de noviembre, como al desarrollo de las competencias transversales.

a) Competencias básicas

- **(CSC) Competencia social y ciudadana.** Especialmente relevante en nuestro contexto. El planteamiento de la Unidad Didáctica está enfocado a favorecer la integración social y la empatía entre personas de diversos orígenes y culturas, propio de una sociedad global. Contribuirá a una integración crítica en la sociedad, favoreciendo de una parte un sentimiento de pertinencia social y, por otra, una aceptación de sí mismo en relación con los demás.
- **(CCL) Competencia en comunicación lingüística.** Contribuirá a mejorar su expresión oral y escrita, incluyendo la capacidad de estructurar y comunicar pensamientos complejos. El trabajo en equipo será clave en esta competencia, junto con la capacidad de exponer con rigor y con un adecuado vocabulario el Proyecto de Fin de Trabajo.
- **(CA) Competencia en cultura humanística y artística.** Las actividades y contenidos de toda la Unidad Didáctica trabajan esta competencia.

- **(CAIP) Competencia para la autonomía e iniciativa personal.** Favorecerá la autonomía a través del fomento de la capacidad para planificar y tomar decisiones en orden al desarrollo de su trabajo personal.
- **(CC) Competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud.** Contribuirá al desarrollo de habilidades propias del método científico puesto que, aunque las actividades estén relacionadas con la Educación Plástica y Visual, la elaboración de documentos, el contraste de la información y la capacidad razonada de argumentación con datos apunta también en esa dirección.
- **(CAA) Competencia para aprender a aprender.** Contribuirá a esta competencia en la medida en que aprenderán a trabajar con nuevas herramientas informáticas, y a conocer y valorar fuentes de información fiables que promueven una actitud y una capacidad personal de aprendizaje permanente.
- **(CD) Competencia digital.** Íntimamente ligada al desarrollo del proyecto y, junto con la competencia artística, la base del mismo.

b) Competencias transversales

- **(IG) Igualdad de género.** Se desarrollará en todo momento y en todas las actividades, generando siempre grupos mixtos y sin distinciones de género en el transcurso de las clases. Se atenderá igualmente a una perspectiva de género en el conocimiento de la materia
- **(EMA) Ecología y medio ambiente.** La concienciación sobre los materiales que utilizaremos y el fomento de materiales ecológicos y reutilizables contribuirán al desarrollo de esta competencia.

3.3.3 Contenidos

Atendiendo a la especificidad de la regulación del curriculum por módulos propia de la Educación Permanente de Adultos, haremos referencia en este apartado a dos tipos de contenido. Por un lado, a los contenidos propios del bloque específico de Educación Artística. Pero por otro, a los contenidos comunes para todo el ámbito social, y que deben trabajarse de manera interrelacionada.

a) Educación Artística

- Obtención de imágenes artísticas a través de diferentes medios: fotografía, Internet, etc.
- Creación y manipulación de imágenes a través de la fotografía, el collage, el cómic y el cartel.
- Utilización de recursos digitales para la elaboración de producciones artísticas.

- Experimentación con las diferentes expresiones artísticas como forma de expresar sentimientos y el gusto estético.
- Comprensión, percepción e interpretación de referentes plásticos, visuales y auditivos.
- Producción, expresión y creación de actividad artística, visual, plástica y auditiva.

b) Comunes a todo el ámbito social

- Pautas para la comunicación oral o por escrito de los resultados de distintos trabajos (monográficos, comparativos, de indagación, etc.) individual o en grupo utilizando distintos soportes, entre ellos el digital.
- Tratamiento dialogado y negociado de los conflictos. La mediación.
- Valoración y respeto por la diversidad y riqueza de manifestaciones culturales.
- Aceptación, respeto, empatía y solidaridad con las personas y grupos de otras culturas que se incorporan a la sociedad vasca, valorando la diversidad como una riqueza.
- Participación de forma activa y constructiva, esfuerzo personal, responsabilidad y solidaridad en la realización de trabajos de grupo u otras tareas colectivas.

3.3.4 Temporalización

La intervención se plantea a través de 8 actividades que se realizarán en 11 sesiones, con una duración cada una de 55 minutos. La temporalización se expresa en forma de cronograma en la tabla 6. Posteriormente, en el apartado de actividades (tablas 7 a 13), presentaremos las diferentes sesiones previstas atendiendo a los objetivos, contenidos y metodología de las diferentes actividades,

Tabla 6. Temporalización de las sesiones de clase y de las actividades

55 min.	CONTENIDO	ACTIVIDAD
BLOQUE 1: AUTORRETRATO Y AUTOREPRESENTACIÓN		
S.1	Introducción al autorretrato. Color, forma y expresión.	Análisis de obras artísticas para introducirse en el contexto e historia del autorretrato. Búsqueda de autorretratos que expresen sentimientos, ideas o situaciones.
S.2	Realización del autorretrato.	Realizar un autorretrato recurriendo a diversas técnicas artísticas y creativas.
S.3	Primer contacto con el lenguaje visual. Fotografía expresiva. Trasladar el lenguaje verbal al lenguaje visual mediante el uso de las TIC.	Explicar la utilización de la cámara y sus funciones básicas. Realizar una fotografía que exprese palabras, ideas o sentimientos previamente seleccionados.

BLOQUE 2: DIGITALIZACIÓN, CAPTURA Y EDICIÓN DE VÍDEO		
S.4	Análisis de la simbología y el lenguaje visual a lo largo de la historia.	Buscar y analizar formas y finalidades de expresión y comunicación artística de las civilizaciones durante la historia.
S.5	Análisis de vídeo Desarrollo de la crítica de lenguaje visual.	Mostrar vídeos con interés de edición o expresión con el fin de desarrollar la capacidad de lectura visual. (20mins)
S.6	Video realización 1 Grabación y edición de vídeo. Utilización de cámara de vídeo. Nociones básicas de edición. Aprendizaje lenguaje visual.	Realizar un corto que represente a un compañero/compañera. (Una semana)
S.7	Video realización 2 Grabación y edición de vídeo. Utilización de cámara de vídeo. Nociones básicas de edición. Aprendizaje lenguaje visual.	
BLOQUE 3. PROYECTO FINAL		
S.8	Creación del proyecto final.	Realizar un retrato digital a través del video arte que contenga al menos las siguientes características: Duración de 10 minutos, narrativa visual y correcta utilización de los medios digitales.
S.9	Creación del proyecto final.	
S.10	Creación del proyecto final.	
S.11	Presentación del proyecto final	

Fuente: elaboración personal

3.3.5 Actividades

Para poder desarrollar correctamente las competencias y objetivos de la propuesta, se presentan una serie de actividades, distintas entre sí pero que reúnen, mediante su combinación, las aptitudes necesarias para poder elaborar la propuesta final con éxito. Este primer contacto del alumnado con el concepto de autorretrato será imprescindible para comenzar a dar forma a la introducción de la unidad didáctica que se trabajará a lo largo de todas las actividades propuestas.

El principal objetivo de esta propuesta reside en conseguir un proyecto en formato de vídeo que represente a cada individuo de una manera profunda, fomentando el pensamiento crítico y la autoexpresión. Por tanto, será imprescindible que los alumnos y alumnas adquieran las competencias artísticas necesarias para poder expresarse a través de su trabajo, entendiendo y utilizando el lenguaje visual, manejar la videocámara y los programas de edición de vídeo. Así, dominarán la técnica y podrán representar sus ideas de manera correcta. También será de suma importancia el autoconocimiento y la claridad de las ideas de uno mismo, ya que saber lo que se quiere contar es lo primordial para poder hacerlo. Por lo tanto, este proceso de conocimiento se irá adquiriendo a través de las actividades que se presentan a

continuación y como resultado de la asimilación de cada una de ellas, se valorará el proyecto final.

Tabla 7. Ficha de la actividad 1, sesión 1

Título: Análisis del autorretrato y su función a través de la historia.		Sesión 1
Objetivos		Contenidos
<p>Conocer y analizar las diversas funciones, finalidades y técnicas pictóricas dentro del género del autorretrato a lo largo de la historia.</p> <p>Comprender el mensaje gráfico artístico representado en cada obra.</p> <p>Conocer el contexto cultural y artístico del género pictórico desarrollado.</p>	<p>Obtención de imágenes artísticas a través de diferentes medios: fotografía, Internet, etc.</p> <p>Experimentación con las diferentes expresiones artísticas como forma de expresar sentimientos y el gusto estético.</p> <p>Comprensión, percepción e interpretación de referentes plásticos, visuales y auditivos.</p> <p>Valoración y respeto por la diversidad y riqueza de manifestaciones culturales.</p>	
Actividad		
<p>Esta primera sesión comenzará con el cuestionario de conocimientos previos que se repartirá al alumnado, para el que tendrán aproximadamente dos minutos por pregunta. Se continuará con breve presentación de la unidad didáctica y organizados en grupos de tres, utilizando tanto el aula de informática como la biblioteca, el alumnado deberá buscar y analizar formas de autorretrato a la largo de la historia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscar y analizar formas de autorretrato a lo largo de la historia. • Reunir finalidades para las que se ha utilizado el autorretrato. • Asociar estos autorretratos a la sensación que manifiestan. • Relacionar las pinturas rupestres con el concepto de autorretrato. 		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización
Grupo de tres personas.	Ordenador, enciclopedia, libros de historia del arte.	-Cuestionario de conocimientos previos: 15' -Presentación de la unidad didáctica: 15' -Búsqueda y análisis para realización del ejercicio: 25'
Instrumentos de evaluación		Competencias
Rúbrica de evaluación continua (ver Tabla 16). Cuestionario de conocimientos previos.		CA, CCL, IG, CSC, CD

Fuente: elaboración personal

Tabla 8. Ficha de la actividad 2, sesión 2

Título: Elaboración del autorretrato		Sesión 2
Objetivos		Contenidos
Realizar un autorretrato, utilizando la expresión gráfica artística.	<p>Utilizar de manera correcta la técnica, colores y composición en su elaboración y resultado final.</p> <p>Ser capaz de reinterpretar las características de uno mismo.</p> <p>Comenzar una búsqueda interior para definirse de manera personal.</p>	Creación y manipulación de imágenes a través de la fotografía, el collage, el cómic y el cartel.
		Experimentación con las diferentes expresiones artísticas como forma de expresar sentimientos y el gusto estético.
		Comprensión, percepción e interpretación de referentes plásticos, visuales y auditivos.
		Producción, expresión y creación de actividad artística, visual, plástica y auditiva.
Actividad		
<p>La primera parte de esta actividad consiste en realizar un autorretrato utilizando medios de expresión plásticos. Los requisitos son que el autorretrato debe estar realizado por el propio autor, mediante técnicas artísticas y con una base gráfica, dibujada a mano. Se aceptará desde pintura acrílica, óleo, témpera, acuarela a lápices de colores y se podrá completar la composición con la técnica del collage o con papel maché. Se podrá realizar el autorretrato eliminando los componentes del rostro y centrándose en las formas y volúmenes, haciendo uso del color, contrastando colores planos y representando rasgos muy característicos, Por lo tanto, se podrán combinar distintas técnicas artísticas, pero no estará permitido calcar una fotografía.</p> <p>La segunda parte de la actividad consiste en analizar el autorretrato finalizado y en realizar, por un lado, un listado de características principalmente físicas que se hayan utilizado para definirse de forma gráfica y por otro, las ideas o conceptos abstractos que no se hayan podido expresar mediante el dibujo y que también forman parte la personalidad de cada uno.</p> <p>Para finalizar la sesión, con la ayuda del docente, se realizará un sorteo con las palabras extraídas de la lista de conceptos y elementos no tangibles de la actividad realizada anteriormente y se repartirá de manera arbitraria a los alumnos, que estarán divididos en grupos de tres.</p>		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización
Individual	Pintura acrílica, acuarela, témpera, ceras de colores, pinturas, rotuladores, tijeras, cola...	-Autorretrato personal: 40' -Elaboración de listas de características: 10' -Sorteo de palabras 5'
Instrumentos de evaluación		Competencias
Rúbrica de evaluación continua (ver Tabla 16).		CA, CAIP, EMA

Fuente: elaboración personal

Tabla 9. Ficha de la actividad 3, sesión 3

Título: Fotografía expresiva		Sesión 3
Objetivos		Contenidos
<p>Trasladar una palabra a una imagen digitalizada.</p> <p>Representar sensaciones y emociones a través del resultado de la captura y su posterior edición.</p> <p>Relacionar colores, paisajes y contrastes del resultado fotográfico con representaciones emocionales.</p>	<p>Obtención de imágenes artísticas a través de diferentes medios: fotografía, Internet, etc.</p> <p>Creación y manipulación de imágenes a través de la fotografía, el collage, el cómic y el cartel.</p> <p>Utilización de recursos digitales para la elaboración de producciones artísticas.</p> <p>Experimentación con las diferentes expresiones artísticas como forma de expresar sentimientos y el gusto estético.</p>	
Actividad		
<p>Para comenzar con la sesión se explicarán los conceptos y conocimientos básicos del uso de las cámaras.</p> <p>Para iniciar la actividad, los alumnos, divididos en los grupos de tres formados en la sesión anterior, deberán realizar una fotografía que represente la palabra que se les haya asignado.</p> <p>El resultado obtenido, se exhibirá grupalmente a través del proyector, en el aula principal, donde cada grupo explicará el por qué de su fotografía, los pasos a seguir para obtenerla y su autoevaluación sobre el resultado final. También se intercambiarán las opiniones y sensaciones que transmiten o perciben a través de las fotografías.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Captura de imágenes en grupos de tres. • Exposición de la fotografía a través del proyector 		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización
Individual y grupal	Cámaras de foto, ordenador y proyector.	-Explicación sobre el uso de las cámaras: 15' -Captura de fotos en grupos de 3: 25' -Presentación de imágenes individuales y discusión sobre posibles lecturas gráficas: 15'
Instrumentos de evaluación		Competencias
Rúbrica de evaluación continua (ver Tabla 16).		CA,CSC,CAIP,EMA, CD

Fuente: elaboración personal

Tabla 10. Ficha de la actividad 4, sesión 4

Título: El lenguaje visual a lo largo de la historia.		Sesión 4
Objetivos		Contenidos
Buscar y analizar formas y finalidades de expresión y comunicación artística de las civilizaciones durante la historia.	Ser conocedor de la historia del art-e y la cultura.	Obtención de imágenes artísticas a través de diferentes medios: fotografía, Internet, etc.
Comprender la importancia del símbolo y el lenguaje gráfico a lo largo de la existencia del ser humano.		Experimentación con las diferentes expresiones artísticas como forma de expresar sentimientos y el gusto estético.
		Comprensión, percepción e interpretación de referentes plásticos, visuales y auditivos.
Valoración y respeto por la diversidad y riqueza de manifestaciones culturales.		
Actividad		
<p>Esta actividad consiste en identificar modos de expresión a través del símbolo a lo largo de la historia. Se deberá trabajar en grupos de tres, a través de la búsqueda por internet en el aula de informática o recopilando información de los libros de la biblioteca del centro. Se deberán identificar representaciones de ideas, sensaciones o conceptos a través del simbolismo y para concluir con el ejercicio, se realizará un PPT para mostrar en el aula, mediante un proyector los resultados o conclusiones de cada análisis.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigar ejemplos de transmisión de ideas a través del símbolo durante la historia. • Identificar representaciones como el miedo, la muerte o la fertilidad en distintas culturas. • Realizar un PowerPoint con imágenes de lo encontrado, para exponerlo por grupos en el aula. 		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización
Individual y grupal	Ordenador, enciclopedia o libros y proyector.	-Búsqueda información: 30' -Realización del PPT 10' -Presentaciones: 15'
Instrumentos de evaluación		Competencias
Rúbrica de evaluación continua (ver Tabla 16).		CA, CSC,CCL, CD

Fuente: elaboración personal

Tabla 11. Ficha de la actividad 5, sesión 5

Título: Análisis del lenguaje visual en vídeo		Sesión 5
Objetivos		Contenidos
<p>Buscar y analizar expresión de ideas, sentimientos y sensaciones a través del lenguaje visual en vídeos ya existentes.</p> <p>Ser capaz de leer mensajes visuales</p> <p>Analizar el uso de edición digital y su consecuencia en el resultado final.</p>		<p>Obtención de imágenes artísticas a través de diferentes medios: fotografía, Internet, etc.</p> <p>Experimentación con las diferentes expresiones artísticas como forma de expresar sentimientos y el gusto estético.</p> <p>Comprensión, percepción e interpretación de referentes plásticos, visuales y auditivos</p>
Actividad		
<p>Este ejercicio consiste en analizar, en grupos de tres, uno de los vídeos propuestos en la actividad, con la intención de captar o interpretar el mensaje que desea transmitir dando con las claves de cómo lo hace.</p> <p>Para poder analizarlo con propiedad, se deberá redactar un documento por grupo, donde se reflejen las conclusiones extraídas por cada agrupación de alumnos. Toda observación deberá ser apuntada para detectar los elementos del lenguaje visual utilizados en los videos seleccionados. Dependiendo de la rapidez de la cámara, del enfoque, la saturación, colores, los filtros y su color, las secuencias, planos... todo aquello que cree una atmósfera y que transmita sensaciones, incluso la música con las que se acompañan, el mensaje variará.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elección de uno de los vídeos : https://www.youtube.com/watch?v=j3fgJWeZ584(NEBBIA- Savinelli Films) 2010 https://www.youtube.com/watch?v=yY1_jc_LHKw (SOULMATES- Feelmotion ESNE International Film Festival)2018 https://www.youtube.com/watch?v=Z24sfDC7ONM(DING- Feelmotion ESNE International Film Festival)2018 • Análisis del mensaje que transmite • Redacción que justifique las técnicas o uso de la cámara/edición encontrados en los vídeos. 		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización
Grupal	Ordenador	-Una sesión, 55'
Instrumentos de evaluación		Competencias
Rúbrica de evaluación continua (ver Tabla 16).		CA, CSC, CCL, CD

Fuente: elaboración personal

Tabla 12. Ficha de la actividad 6, sesiones 6 y 7

Título: Videoretrato de un amigo.		Sesiones 6 y 7
Objetivos	Contenidos	
Representación de un compañero o compañera a través de una narración visual en formato vídeo.	Creación y manipulación de imágenes a través de la fotografía, el collage, el cómic y el cartel.	
Ser capaz de crear mensajes visuales	Utilización de recursos digitales para la elaboración de producciones artísticas.	
Trasladar el lenguaje verbal al lenguaje visual	Comprensión, percepción e interpretación de referentes plásticos, visuales y auditivos.	
	Producción, expresión y creación de actividad artística, visual, plástica y auditiva.	
Actividad		
<p>Para comenzar con esta sesión, se explicará brevemente el uso de las cámaras de grabación. Tras aclarar los conceptos técnicos, cada alumno procederá a desarrollar un storyboard, lo que consiste en el esbozo de una serie de viñetas que se ordenan conforme a una narración previa.</p> <p>La actividad, consistirá en la realización un corto de aproximadamente dos minutos, en el que haciendo uso del del lenguaje gráfico se trabajará en la representación de un compañero del aula. Se asignará mediante un sorteo, el nombre de un compañero a cada alumno. Individualmente, deberán crear un listado de conceptos que relacionen con su igual y esbozarán un story board que refleje la narrativa de su futura grabación. Se requerirá la comprensión y el tratamiento del lenguaje visual y el correcto uso de los planos y secuencias con el objetivo de poder crear una narración, sensación o circunstancia sin el uso de la palabra.</p> <p>Para finalizar la actividad, en la segunda sesión programada para este ejercicio, se compartirán a través del proyector los resultados obtenidos con el resto del grupo, sin mencionar el nombre de la persona que se ha deseado reflejar en el video retrato para compartir opiniones e intentar adivinar la persona representada de manera grupal .</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de un listado de características y diseño del story board • Elaboración del videoretrato de un compañero o compañera • Presentación del resultado en el aula 		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización
Individual	Cámaras de vídeo, cuadernos, ordenador y proyector. programas de edición de vídeo: *MOVIE MAKER	2 Sesiones, 110' -Explicación de la videocámara, edición de vídeo y pautas de grabación: 20' -Elaboración del story board 15' -Grabación de vídeo: 20' -Edición de vídeo: 30'

		-presentación de resultados en el aula: 25'
Instrumentos de evaluación		Competencias
Rúbrica de evaluación continua (ver Tabla 16).	CA, CD, CCL,CAIP,CA, IG	

Fuente: elaboración personal

Tabla 13. Ficha de la actividad del Proyecto Final. Sesiones 8 a 11

Título: PROYECTO FINAL		Sesiones 8,9,10, 11
Objetivos	Contenidos	
Realización de un video retrato en el que se reflejarán las características de cada autor.	Utilización de recursos digitales para la elaboración de producciones artísticas.	
Capacidad de relacionar el objetivo de nuestra narración con el uso de la cámara y su posterior edición.	Experimentación con las diferentes expresiones artísticas como forma de expresar sentimientos y el gusto estético.	
Utilización del lenguaje gráfico	Comprensión, percepción e interpretación de referentes plásticos, visuales y auditivos.	
	Producción, expresión y creación de actividad artística, visual, plástica y auditiva.	
Actividad		
<p>El proyecto final consiste en la elaboración de un autorretrato digital. Este proyecto de videoarte, como su nombre indica, debe expresar la esencia de su autor de manera creativa en un corto de aproximadamente 10 minutos. En esta representación digital, se trabajarán conceptos efímeros como sentimientos o sensaciones además de cualidades que forman parte de nuestras personalidades. Mediante la realización de los anteriores ejercicios, el alumnado habrá adquirido nociones sobre el retrato, el videoarte y el diverso uso del lenguaje visual por lo que este proyecto final tiene como objetivo unificar todas estas capacidades con el fin de desarrollar un videoproyecto con la huella personal de cada alumno, en el que podrán trabajar su propio estilo artístico.</p> <p>La primera sesión estará destinada a la búsqueda de ideas para el diseño del proyecto final y su narrativa y la realización del story board para organizar los conceptos que se quieran contar en la grabación a realizar.</p> <p>Para la segunda y tercera sesión, cada alumno dispondrá de los 55 minutos íntegros de la clase para la edición de los vídeos que tengan hasta el momento. Cada aprendiz dispondrá de uno a tres días de la primera sesión a la segunda y aproximadamente media semana hasta la tercera sesión, por lo que podrá ir realizando pequeños fragmentos de vídeo que editará en las sesiones en el aula. Tanto la forma de grabación como modo de edición son libres, siempre que el modo de realización tenga un porqué y se pueda justificar con una respuesta estética o técnica y sea capaz de expresar correctamente su objetivo inicial (expuesto en el storyboard).</p>		

<p>La cuarta sesión estará destinada a la proyección de los resultados, que se expondrán de manera anónima ante los compañeros y compañeras del aula a través del proyector. Tras observar y leer el mensaje de cada proyecto de videoarte, se debatirán sensaciones percibidas a través de cada vídeo, creando una interacción entre los alumnos los videoretratos expuestos. Estos resultados, también se expondrán en la página web del centro para que estén a disposición de todo aquel que se interese por los proyectos de la comunidad. Además, también se contactará con el ayuntamiento para optar por la disposición del aula de cultura para su proyección en directo como presentación pública de representaciones de videoarte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realización del story board • Grabación de vídeo, teniendo en cuenta planos y la composición de las imágenes • Realización de un videoretrato con una duración de 10 minutos utilizando la edición de vídeo. • Exposición del resultado en el aula 		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización
Individual y grupal	Cuaderno y lápices, videocámara, ordenador y proyector. programas de edición de vídeo: MOVIE MAKER	<p>Primera sesión</p> <p>-Diseño y realización de StoryBoard 55'</p> <p>Segunda y tercera sesión</p> <p>-Edición digital 110'</p> <p>Cuarta y quinta sesión:</p> <p>-Presentación del proyecto final: 100'</p> <p>-Adjuntar vídeos a la web del centro 10'</p>
Instrumentos de evaluación		Competencias
Rúbrica de evaluación continua (ver Tabla 16)		CA, CD, CC, CAA, CAIP, CCL, CSC

Fuente: elaboración personal

3.3.6 Recursos

Los recursos utilizados para la realización de este proyecto son muy diversos porque se trabaja la representación de sentimientos a través del autorretrato y usando como medio principal el videoarte, pero comenzando desde la expresión gráfica artística para poder ir, paulatinamente, trasladando el lenguaje verbal al lenguaje visual e ir creando una estructura mental en la que se desarrollará una nueva forma de transmisión de ideas o conceptos. Distinguiremos entre recursos humanos, materiales y espaciales. Entre los recursos materiales, a su vez, distinguimos entre los recursos TIC y otros instrumentos y materiales.

Tabla 14. Recursos utilizados

RECURSOS HUMANOS	Profesora de dibujo y artes plásticas Alumnos de 2º de ESO
RECURSOS TIC	Ordenador Dispositivo móvil Cámara digital o Réflex Cámara de vídeo Programas de edición de foto y vídeo Proyector Programa de presentación de documentos: PowerPoint. Programa de edición de videos: Movie Maker Internet Página web del Centro
INSTRUMENTOS Y MATERIALES	Cuaderno Pintura acrílica, acuarela y témpera Lápices de colores Rotuladores Cartulinas Cola blanca / barra y tijeras Enciclopedia Libros de historia del arte
RECURSOS ESPACIALES	Aula de alquiler de cámaras y videocámaras Aula de informática Aula de cultura del ayuntamiento

Fuente: elaboración personal

3.3.7 Evaluación

Las características de la evaluación en la Educación Permanente de Adultos, atendiendo a la legislación, son las siguientes: 1) “será individualizada, continua y global “(Orden 6543/208, de 31 de octubre, artículo 15.1); y 2) “deberá ser diferenciada para cada uno de los ámbitos y módulos establecidos.” (Orden 6543/208, de 31 de octubre, artículo 15.2). Por otra parte, el proceso de evaluación debe realizarse a partir de los datos recogidos por parte del profesor a través de diferentes evidencias, atendiendo a la totalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo mismo, por diferentes instrumentos. En nuestro caso utilizaremos un cuestionario de evaluación inicial, una rúbrica de evaluación continua formativa y dos rúbricas de evaluación sumativa del proyecto final. Una de las rúbricas evaluará la calidad del propio proyecto presentado, y la segunda evaluará la presentación oral que haga cada alumno de su propio trabajo ante el profesor y el resto del grupo aula. Por último, será necesario ponderar el valor de las diferentes evidencias para obtener la calificación definitiva. Indicaremos igualmente el porcentaje de ponderación para la obtención de la calificación final.

a) Cuestionario de Evaluación Inicial.

La evaluación inicial se realizará al comienzo de la Unidad Didáctica, que coincidirá, además, con el comienzo del propio Módulo Social. El instrumento propuesto es un cuestionario para conocer los conocimientos previos del alumnado sobre los conceptos básicos que se trabajarán en la Unidad Didáctica. El cuestionario de evaluación inicial se presenta en la tabla 15. Estos datos nos ayudarán a afinar la propuesta de intervención en función de los conocimientos previos expresados por el propio alumnado.

Tabla 15. Cuestionario de Evaluación Inicial.

¿Conoces el género del autorretrato en el ámbito pictórico? ¿Te consideras capacitado para representar tus sentimientos de forma artística? ¿Hay alguna obra de arte que te transmita sensaciones? ¿Qué te sugiere el término “leguaje visual”? ¿Has asistido a alguna performance o exposición de videoarte? ¿Has realizado grabaciones de vídeo con fines artísticos alguna vez? ¿Conoces la importancia de una composición para la captura de una fotografía? ¿Has trabajado anteriormente con programas de edición digital de fotografía y vídeo?

Fuente: elaboración personal

b) Evaluación Continua

La evaluación formativa tiene diferentes objetivos. De una parte, recogerá evidencias del propio proceso de aprendizaje de los alumnos, evaluando las diferentes actividades propuestas. En segundo lugar, atenderá también a la participación y a la actitud del alumnado hacia el trabajo. Y por último dará información relevante al profesor para gestionar el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo hacer pequeñas modificaciones, introducir mejoras, etc. El instrumento propuesto para la evaluación formativa es la rúbrica de evaluación continua que se presenta en la tabla 16. La rúbrica de la evaluación continua está formada por dos tipos de indicadores. De una parte, indicadores que hacen referencia al aprendizaje de los alumnos y relacionados con las diferentes actividades propuestas en la unidad didáctica. De otra parte, se toman en consideración componentes actitudinales fundamentales en la formación de los alumnos.

Tabla 16 .Rúbrica de evaluación continua.

ALUMNO:						
INDICADOR	DESCRIPCIÓN DEL INDICADOR	A	B	C	D	E
Capacidad de expresión creativa	Demuestra capacidad de representación y expresión de ideas o sensaciones a través del arte.					
Comprende el mensaje de la comunicación no verbal.	Muestra capacidad para leer e interpretar códigos lingüísticos visuales en diferentes formatos, desde la pintura a la fotografía o el vídeo.					

Utiliza el lenguaje visual	Utiliza diversas combinaciones para el correcto uso lenguaje gráfico y su significado.						
Muestra conocimientos estéticos y artísticos	Trabaja y expone sus proyectos desarrollando la crítica estética y artística.						
Demuestra conocimientos de edición digital	Justifica la edición digital realizada con el objetivo propuesto.						
Conoce las leyes de composición y planos fotográficos.	Resuelve de manera creativa la composición de los elementos a retratar, grabar o representar dependiendo del mensaje a transmitir.						
Participación	Participa de forma activa en los debates, actividades y trabajos grupales en el aula						
Interés	Se interesa por la calidad de sus proyectos y muestra interés por las exposiciones de sus compañeros.						
Respeto	Respeto el arte y la cultura y es conocedor del Patrimonio Cultural así como los resultados propios y ajenos de sus compañeros.						
Comunicación	Comunica con propiedad de forma verbal y gráfica el mensaje que desea comunicar, tanto en las exposiciones orales como en representaciones artísticas.						
Compañerismo	Muestra interés por las relaciones enriquecedoras entre los compañeros, basándose en el respeto y en el trabajo colaborativo.						
NOTA FINAL							

A: Sobresaliente: 9-10; **B: Notable:** 7-8,9; **C: Bien:** 6-6,9; **D: Suficiente:** 5-5,9;
E: Insuficiente: 0-4,9

Fuente: elaboración personal

c) Evaluación sumativa final

La evaluación sumativa final consta de dos rúbricas diferenciadas. La primera de las rúbricas evaluará el proyecto final individual que se presenta como finalización de la Unidad Didáctica. La segunda de las rúbricas atenderá a la presentación oral y audiovisual al resto del aula. Ambas rúbricas se presentan en las tablas 17 y 18

Tabla 17. Rúbrica de evaluación del proyecto final.

ALUMNO:						
INDICADOR	DESCRIPCIÓN DEL INDICADOR	A	B	C	D	E
Justificación	Justifica la utilización de las leyes de composición con un propósito y la edición de la grabación para la elaboración del mensaje del proyecto final.					
Intensidad / Profundidad	Muestra intensidad/profundidad en el trabajo realizado comprobable por los distintos trabajos que conlleva, los medios utilizados, las características representadas...					
Expresión artística	Demuestra una buena comprensión de las normas de expresión artística (Gráfica, fotográfica y video) Para la detección y creación de mensajes visuales utilizando la crítica estética y artística.					
Herramientas digitales	Muestra el manejo de los medios de captura y grabación, así como el de las herramientas de edición para conseguir el objetivo o efectos previamente decididos.					
Utilización de los medios	Utiliza adecuadamente las herramientas de grabación y edición acordes a la narrativa visual que desea comunicar.					
Exposición	Expone correctamente las características, emociones o sentimientos personales que desea transmitir a través de los medios utilizados.					
NOTA FINAL						

A: Sobresaliente: 9-10; **B: Notable:** 7-8,9; **C: Bien:** 6-6,9; **D: Suficiente:** 5-5,9;
E: Insuficiente: 0-4,9

Fuente: elaboración personal

Tabla 18. Rúbrica de evaluación de la defensa del proyecto final.

ALUMNO:						
INDICADOR	DESCRIPCIÓN DEL INDICADOR	A	B	C	D	E
Presentación de resultados y conclusiones	Expone e interpreta de forma ordenada la justificación, objetivos, metodología y resultados obtenidos. Argumenta de forma lógica la composición y edición del resultado final.					
Uso del lenguaje	Utiliza un estilo adecuado para la expresión de ideas y explicación de la elaboración del proyecto, refiriéndose a los medios, materiales y opciones de edición con la terminología adecuada. La forma de explicar los contenidos es clara y concisa, y el vocabulario utilizado es apropiado.					

Calidad de la presentación	Muestra una correcta actitud en la defensa oral, explica todos los conceptos necesarios y expone su proyecto mostrando interés y motivación.					
Habilidades de comunicación	Refuerza el mensaje utilizando correctamente las técnicas de comunicación oral y gestual: mira a la audiencia, modula el tono, refuerza el mensaje verbal mediante gestos, no incluye muletillas en el discurso, etc					
Respuesta a las cuestiones planteadas	Muestra interés por las preguntas planteadas y responde al docente y a sus compañeros de manera clara, adecuada y concisa.					
NOTA FINAL						

A: Sobresaliente: 9-10; **B: Notable:** 7-8,9; **C: Bien:** 6-6,9; **D: Suficiente:** 5-5,9;

E: Insuficiente: 0-4,9

Fuente: elaboración personal

Ponderación de las evaluaciones.

La calificación final del alumno deberá ser ponderada entre las diferentes evidencias derivadas de los diferentes momentos e instrumentos de evaluación. Para calificación final se valorará la evaluación continua en un 40%, y la evaluación final en un 60%

3.4 Evaluación de la propuesta

La evaluación es uno de los momentos más delicados en un proyecto de intervención. Y no debe limitarse a la calificación de los alumnos, sino que es el momento de mirar hacia el interior de nosotros mismos y poner en cuestión todo nuestro trabajo con el fin de corregir errores que se hayan producido, superar deficiencias que se hayan manifestado y, en definitiva, mejorar la experiencia para futuras ediciones. Desde esta perspectiva, proponemos la elaboración de una matriz DAFO. Tres cuestionarios de evaluación dirigido a los alumnos donde atenderemos a la autoevaluación del alumnado, su opinión sobre la Unidad Didáctica y opinión del alumnado sobre su profesor. Y finalmente una autoevaluación personal como docente.

Para comenzar con la evaluación de la propuesta, comenzamos por la realización de una matriz DAFO, donde se analizarán las fortalezas y debilidades del centro en el que se implantará esta propuesta de intervención. Se pretende así crear un balance con un análisis exhaustivo sobre las oportunidades que ofrece el centro, aprovechando las debilidades señaladas para la mejora del funcionamiento, organización y gestión del mismo. Además, también se tomará esta matriz como punto de partida de cara a futuras mejoras internas del centro y del Plan de Centro, teniendo en cuenta también la cultura del mismo.

MATRIZ DAFO

<p style="text-align: center;">DEBILIDADES</p> <p>Diferentes idiomas entre el alumnado Diferentes niveles culturales en el mismo aula Distintos grados de conocimientos dependiendo de la materia y origen del alumnado Nativos digitales y emigrantes digitales en el mismo aula</p>	<p style="text-align: center;">FORTALEZAS</p> <p>Multiculturalidad del alumnado Recursos y materiales del centro Visión de proyectos a través de la página web del centro Fomentar la cultura de centro Fomentar el sentimiento de pertenencia</p>
<p style="text-align: center;">AMENAZAS</p> <p>Falta de financiación Dificultad de acceso al centro Poca promoción del centro</p>	<p style="text-align: center;">OPORTUNIDADES</p> <p>Cooperación con el ayuntamiento Visibilizar al alumnado Aproximar al alumnado a la vida laboral</p>

Hemos señalado la realización de tres cuestionarios de evaluación dirigidos a los alumnos, atendiendo a las siguientes cuestiones:

- Autoevaluación del alumnado. Es interesante saber cómo ha percibido el alumno su participación en la experiencia. Su aportación, grado de participación, etc. Contamos por otra parte con el reporte de la rúbrica de evaluación continua donde podremos comparar estos datos percibidos por ellos mismos con los que el profesor ha percibido en las diferentes sesiones.
- Opinión del alumnado sobre la Unidad Didáctica, atendiendo a diferentes dimensiones: objetivos, actividades y metodología.
- Opinión del alumnado sobre su propio profesor. También es interesante conocer la opinión de los propios alumnos sobre su propio profesor, con la intención última de *ir* aprendiendo de nuestros errores y mejorar en nuestra capacidad docente.

Tabla 19. Cuestionario de opinión sobre la autoevaluación del alumnado.

Opciones de respuesta: A: Sobresaliente: 9-10 B: Notable: 7-8,9 C: Bien: 6,9 D: Suficiente: 5,9 E: Insuficiente: 0-4,9	A	B	C	D	E
AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNO					
He dedicado a realizar el proyecto el tiempo suficiente					
He contribuido al buen ambiente de clase					
He participado activamente en las actividades de este proyecto					
He trabajado con interés y dedicación					

Tabla 20. Cuestionario de opinión sobre la Unidad Didáctica.

Opciones de respuesta: A: Sobresaliente: 9-10 B: Notable: 7-8,9 C: Bien: 6,9 D: Suficiente: 5,9 E: Insuficiente: 0-4,9	A	B	C	D	E
OPINIÓN SOBRE LA UNIDAD DIDÁCTICA					
He entendido el objetivo del proyecto a realizar					
Las actividades eran interesantes					
He contado con la información y recursos necesarios para la realización de las actividades					
Las actividades estaban bien secuenciadas					
Las actividades propuestas favorecen el aprendizaje					
El aprendizaje por proyectos se ajusta a nuestras necesidades					
Los recursos TIC utilizados eran adecuados					
He aprendido mucho realizando las distintas actividades					

Fuente: elaboración personal

Tabla 21. Cuestionario de opinión sobre la labor del docente

Opciones de respuesta: A: Sobresaliente: 9-10 B: Notable: 7-8,9 C: Bien: 6,9 D: Suficiente: 5,9 E: Insuficiente: 0-4,9	A	B	C	D	E
OPINIÓN SOBRE EL PROFESOR					
Ha sido claro y ordenado en clase					
Ha resuelto mis dudas					
Me ha motivado para el trabajo					
Me ha orientado cuando lo he necesitado					

Fuente: elaboración personal

Por último, proponemos que el docente evalúe también la propuesta de intervención, reflexionando sobre su propia actuación como docente durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 22. Cuestionario de autoevaluación del propio docente

1. ¿Los alumnos han comprendido el objetivo propuesto en el proyecto de fin de trabajo?
2. ¿Se han logrado los objetivos propuestos?
3. ¿Los alumnos han sabido trabajar correctamente en equipo?
4. ¿He conseguido que los alumnos se responsabilicen de su propio aprendizaje?
5. ¿La planificación de las sesiones ha sido correcta?
6. ¿Las actividades han estado bien secuenciadas?
7. ¿Las actividades han sido motivadoras?

8. ¿He sabido gestionar el clima de aula y solventar las posibles dificultades que hayan podido tener?
9. ¿He sabido adaptarme a los diferentes ritmos y necesidades de aprendizaje de los alumnos?
10. ¿La evaluación ha sido clara y rigurosa?

Fuente: elaboración personal

4 Conclusiones

La propuesta de intervención presentada se ubica en la intersección entre la Educación Permanente de Adultos y la Educación Artística, y ha intentado responder a las necesidades derivadas de la Sociedad de la Información. Por lo tanto, además de atender a las competencias, objetivos y contenidos propios del área de conocimiento de Educación Plástica y Visual, ha intentado formar críticamente a los alumnos frente a la influencia social de los nuevos medios a través de la competencia en Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Las conclusiones obtenidas en este trabajo pueden articularse en función del grado de cumplimiento del objetivo general y de los objetivos específicos que se han marcado en el principio del trabajo, y que han guiado esta propuesta. Comenzaremos por los objetivos específicos a fin de ir acercándonos a la globalidad del objetivo general. Hemos señalado los siguientes objetivos específicos:

Definir qué es la Educación de Personas Adultas.

Se ha definido el concepto de Educación de Personas Adultas, atendiendo a la complejidad que el propio concepto encierra, derivado de su polisemia y de las diferentes características que pueden definirlo en contextos culturales diferentes. Además, se ha señalado la necesidad de insertarlo en el marco más amplio del Aprendizaje Permanente

Analizar la estructura del currículum de la Educación de Personas Adultas en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Hemos contextualizado la Educación Permanente de Adultos en la Comunidad Autónoma del País Vasco, repasando su anclaje legal y examinando su organización en tres grandes áreas y su currículum. Hemos identificado su carácter modular y hemos estudiado su relación con el aprendizaje a lo largo de la vida dentro de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Definir la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos.

Hemos atendido a las características exitosas principales de las buenas prácticas en Educación Permanente de Adultos, y hemos identificado la utilización de metodologías activas como parte de esas características. Hemos identificado la metodología de Aprendizaje

Basada en Proyectos como la más adecuada para dar respuesta educativa a las necesidades de los alumnos de este nivel educativo. Hemos definido esta metodología y la hemos diferenciado del Aprendizaje Basado en Problemas.

Definir qué es el videoarte y cómo puede convertirse en un vehículo para el desarrollo de la competencia artística.

Hemos identificado recomendaciones internacionales que recomiendan la utilización de tecnologías de la información y la comunicación en las propuestas actuales de Educación Artística. Hemos identificado igualmente la eclosión de propuestas basadas en videoarte en otros niveles educativos. Atendiendo a estas premisas, hemos definido las características del videoarte como instrumento pedagógico en la enseñanza audiovisual.

Aplicar la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos en una propuesta de intervención didáctica.

Hemos presentado una propuesta de intervención que se fundamenta en la metodología activa denominada Aprendizaje Basado en Proyectos. Hemos prestado también atención a la responsabilidad de los propios alumnos y a la superación de barreras que pudieran dificultar la inclusión social de los alumnos. Se han desarrollado las competencias propias del curriculum de Educación Plástica y Visual y aquellas otras propias del Área Social que componen el módulo que nos corresponde.

Y como objetivo general, habíamos planteado el siguiente:

“Diseñar una propuesta de intervención educativa para el alumnado de Educación de Personas Adultas cursando el Grado de Educación Secundaria Obligatoria, encaminada a desarrollar sus competencias artísticas utilizando como vehículo de aprendizaje el videoarte mediante construcciones audiovisuales artísticas y utilizando una metodología de aprendizaje por proyectos.”

El trabajo presentado ha intentado contribuir en la fundamentación teórica tanto de la Educación Permanente de Adultos como de la Educación Artística, enclavadas ambas en la Sociedad de la Información. Ha intentado ser actual y motivadora, basada en la creación de autorretratos digitales de los propios estudiantes, y ha optado por la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, buscando la implicación y la participación de los alumnos. Se ha planteado una encuesta de satisfacción para conocer el grado de aceptación de la propuesta.

El proyecto que presentamos, basado en el videoarte y en las nuevas narrativas digitales, tiene el potencial necesario para dar respuesta a los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria del sistema de Educación de Personas Adultas.

5 Limitaciones y prospectiva

Atenderemos en dos epígrafes diferentes los dos aspectos de este apartado, centrándonos en las limitaciones del propio trabajo presentado y en las líneas de actuación futura.

5.1. Limitaciones

La principal limitación de esta propuesta radica en su carácter teórico, puesto que no se ha implantado en el aula, lo que dificulta que, aunque pueda asegurarse su pertinencia al área de conocimiento, no puedan obtenerse datos sobre su viabilidad y eficacia, lo que resta calidad a su evaluación.

La búsqueda de trabajos científicos relacionados con la Educación Artística en la Educación Permanente de Adultos, y específicamente en alumnos que estén cursando estudios de grado formales en Educación Secundaria Obligatoria, nos ofrece asimismo una limitación. Limitación derivada, sobre todo, de la diversidad de perspectivas que se agrupan dentro de este concepto, desde universidad de personas mayores hasta alfabetización básica. La limitación bibliográfica de artículos referidos a alumnos adultos enrolados en estudios conducentes a un título oficial ha sido importante.

Por otra parte, otra limitación viene derivada de que, con frecuencia, se encuentran artículos que ofrecen estudios meramente descriptivos con una base teórica débil.

5.2. Prospectiva

Entendiendo la profesión docente como una actividad en permanente actualización y mejora, la línea de trabajo prioritaria es profundizar en esa formación tanto en la vertiente pedagógica y metodológica como en la perspectiva más relacionada con la propia especialización. Desde esta perspectiva, y de cara a futuro, tres líneas de trabajo principales podríamos señalar. De una parte, profundizar en la Educación de Adultos. Un campo de trabajo interesante y comprometido con el aprendizaje permanente, que sin embargo tradicionalmente no ha gozado de gran atención.

La segunda línea de trabajo se relaciona con las nuevas posibilidades que las tecnologías de la información y la comunicación brindan a la Educación Artística. Utilizar de recursos TIC en las propuestas metodológicas artísticas se convierte en una necesidad en la sociedad global. En tercer lugar, profundizar en la utilización de metodologías activas. Las propuestas de intervención en el área de Educación Artística basadas también en TIC exigen alumnos activos, comprometidos y motivados, características adecuadas para el trabajo con metodologías activas.

Por otra parte, respecto a la propuesta de intervención presentada, sería interesante contrastarla con otros profesionales al objeto de poder mejorar la Unidad Didáctica y aprender de los buenos profesionales en ejercicio.

6 Referencias bibliográficas

- Aguaded, I. (2005): Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual. *Comunicar, Revista Científica de Comunicación y Educación*, 24(12), 25-34. <https://doi.org/10.3916/C24-2005-05>
- Arandia, M. y Alonso, M.J. (2002). El trabajo de investigación en Educación de Personas Adultas. *Revista de Psicodidáctica*, núm. 13, enero-junio, 2002. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. Vitoria-Gasteiz, España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501306.pdf>
- Arcoba Alpuente, M.D. (2019). Estudiar las posibilidades del autorretrato personal en la enseñanza secundaria mediante construcciones audiovisuales artísticas. *EARI, Educación Artística Revista de Investigación*, 10, 223-234. <http://dx.doi.org/10.7203/eari.10.14331>
- Arcoba Alpuente, M.D. (2020). El videoensayo como recurso pedagógico en la búsqueda y construcción de identidades en enseñanza secundaria desde la educación artística. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(1), 1-13. <http://doi.org/10.1344/reire2020.13.128613>
- Barak, M. and Dori, Y.J. (2005), Enhancing undergraduate students' chemistry understanding through project-based learning in an IT environment. *Sci. Ed.*, 89: 117-139. doi:10.1002/sce.20027
- Báscones Reina, N. (2013). El concepto actual del autorretrato en la obra del artista contemporáneo y la búsqueda de la identidad en la práctica artística. Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid, Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/4857>
- Caldeiro Pedreira, M.C., Torres-Toukourmidis, A., Romero-Rodríguez, L.M. y Aguaded, I. (2019). The notion of educommunication in intergovernmental organizations. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*. 15 September / 15 December, 2019, nº 148, 23-40 <http://doi.org/10.15178/va.2019.148.23-40>
- Carbonero Martínez, E. (2017). Educación para Personas Adultas, tan necesaria como olvidada. *Revista Educación TE-CCOO*, octubre. Recuperado de <http://www.te-feccoo.es/2017/10/06/educacion-para-personas-adultas-tan-necesaria-como-olvidada/>
- Cruz-Chust, A. (2014). Una propuesta de modelo didáctico para estudiantes adultos universitarios. *Higher Learning Research Communications*, 4(4), 43-75. Recuperado de https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/4641/hlrc_2014_4_4_4.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Decreto 175/2007, de 16 de octubre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Boletín Oficial del País Vasco, 218, de 13 de noviembre de 2007
- Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Boletín Oficial del País Vasco, 9, de 15 de enero de 2016
- Decreto 97/2010, de 30 de marzo, por el que se modifica el Decreto que establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Boletín Oficial del País Vasco, 72, de 20 de abril de 2010

- Delors, J. (coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, Santillana/UNESCO.
- Diario Oficial de la Unión Europea (2011). *Resolución del Consejo sobre un plan europeo renovado de aprendizaje de adultos (2011/C 372/01)*, 20.12.2011
- Diario Oficial de la Unión Europea (2011). *Resolución del Consejo sobre un plan europeo renovado de aprendizaje de adultos (2011/C 372/01)*, 20.12.2011
- Eurydice, A. (2009). Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa. Ministerio de Educación: Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural. Recuperado de: <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/4cc49f74-205e-4785-89e4-6490fb589d62>
- Faure, E. et als (1973). *Aprender a ser: la educación del futuro*. Paris: UNESCO. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132984>
- Fombona Cadavieco, J. (Coord.) (2016). *Sharing good educational practices and systematising a training competences programme for employment and inclusion for vulnerable adult people*. Erasmus+ Proyect: 2016-1-ES01-KA204-025159 <https://www.unioviado.es/ei/about.html>
- Fombona Cadavieco, J., y Pascual Sevillano, M. Á. (2019). Formación de personas adultas, aproximación a partir del análisis de buenas prácticas europeas. *Revista Complutense De Educación*, 30 (2), 647-665. <https://doi.org/10.5209/RCED.58882>
- Francastel, G. y Francastel, P. (1988). *El retrato*. Madrid: Ed. Cátedra.
- García-Roldán, A. (2012). Videoarte en contextos educativos: las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de educación artística desde una perspectiva a/r/t/ográfica. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/21630>
- García-Roldán, A. (2017). Periferias audiovisuales en construcción. Muestra de videoarte. Aportaciones desde la periferia. VI congreso internacional de educación artística y visual. Badajoz. Recuperado de http://www.educacionartistica.es/aportaciones/3_propuestas/educacion_investigacion/304_garcia%20roldan_muestravideoarte.pdf
- Genaro García, N. (2013). El autorretrato fotográfico como herramienta educativa para la construcción de la mirada en la adolescencia. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/32432>
- GSE (2016). *Videarte*. Glosario Social Expandido. Glosario social multimedia de innovación comunicativa y TIC. Proyecto de Innovación y Mejora de la calidad docente de la UCM. Recuperado de <http://www3.uah.es/proyectogse/glosario/frontend/web/index.php?r=termino%2Fview&id=133>
- Helle, L., Tynjälä, P. & Olkinuora, E. (2006). Project-Based Learning in Post-Secondary Education – Theory, Practice and Rubber Sling Shots. *Higher Education* 51, 287–314. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6386-5>
- Hermann, A. (2015). Narrativas digitales como didácticas y estrategias de aprendizaje en los procesos de asimilación y retención del conocimiento. *Sophía*, 1 (19), 253–270. doi: 10.17163/soph.n19.2015.12
- Jenkins, H. (2003). Transmedia Storytelling. Moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling. *MIT Technogy Review*, January 15 (<http://goo.gl/vpcSN>).
- Kokotsaki, D. and Menzies, V. and Wiggins, A. (2016). Project-based learning: a review of the literature. *Improving schools*, 19 (3). pp. 267-277. <https://doi.org/10.1177/1365480216659733>
- Lancho, J. (2007): El círculo vicioso de la Educación de Adultos española. *Revista de Educación y Formación Continua de Personas Adultas*, 1 (1). Universidad de

- Salamanca. Recuperado de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/55807/Efora2007_V1_Circulo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Larmer, J., Ross, D., & Mergendoller, J.R. (2009). *Project Based Learning Toolkit Series: PBL Starter Kit*. Novato (CA): Buck Institute for Education.
- Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la *Escuela Pública Vasca*. Boletín Oficial del País Vasco, 38, de 25 de febrero de 1993
- Ley 1/2013, de 10 de octubre, de *Aprendizaje a lo Largo de la Vida*. Boletín Oficial del País Vasco, 199, de 17 de octubre de 2013
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de *Ordenación General del Sistema Educativo*. Boletín Oficial del Estado, 238, de 4 de octubre de 1990
- Ley Orgánica 14/1970, de 4 de agosto, *General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*. Boletín Oficial del Estado 187, de 6 de agosto de 1970
- López García, C. (1993). A propósito de la educación artística. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 8/9 Enero-Junio de 1993. Páginas 84/93. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=601
- Lucendo Patiño, J.M. (2019). *Análisis de factores para la definición de un paradigma de supervisión pedagógica en educación de personas adultas*. Tesis Doctoral, UNED. Recuperado de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-Educac-Jmlucendo/LUCENDO_PATINO_Jesus_Manuel_Tesis.pdf
- Lucio-Villegas, E. (2018). ¿Existe siquiera la educación de personas adultas? Reflexiones sobre un concepto diverso. *Revista Lusófona de Educação*. 42, 177-191. doi 10.24140/issn.1645-7250.rle42.12.
- Martínez-Artero, R. (2004). *El retrato: del sujeto en el retrato*. Barcelona: Ed. Intervención
- Miles, J. y Springgay, S. (2019): The indeterminate influence of Fluxus on contemporary curriculum and pedagogy, *International Journal of Qualitative Studies in Education*. <https://doi.org/10.1080/09518398.2019.1697469>
- Moreno Vera, J.R. (2016). Retrato, autorretrato e identidad en educación infantil. *Revista Estudios*, (32), I-2016. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/25010>
- Moreno, I. (2015). *Glosario social multimedia de innovación educocomunicativa y TIC*. Proyecto de Innovación y Mejora de la Calidad Docente. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/36492/1/GlosarioSocialExpandido.pdf>
- Núñez, D. (2001). Las buenas prácticas en la formación de adultos mayores en la universidad. Reflexiones y propuestas desde la práctica docente. *IV Congreso Iberoamericano de Universidades para Mayores (CIUUMM 2011)*, Vol 1, 209-2015, 209-216. Recuperado de <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/ciuumm-congreso2011-01.pdf>
- Orden 28 de Julio de 1973 Orden de 28 de julio de 1973, sobre creación del programa de Educación Permanente de Adultos y regulación, con carácter provisional, del desarrollo de estas enseñanzas. Boletín Oficial del Estado, 183, de 1 de agosto de 1973. <https://www.boe.es/boe/dias/1973/08/01/pdfs/A15633-15633.pdf>
- Orden 6543, de 31 de octubre de 2008, por la que se establece el currículo específico de la Educación Básica para las personas adultas y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Boletín Oficial del País Vasco, 226, de 25 de noviembre de 2008, [https://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/-/eli/es-pv/o/2008/10/31/\(4\)/dof/spa/html/](https://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/-/eli/es-pv/o/2008/10/31/(4)/dof/spa/html/)
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 25, de 29 de enero de 2015, pp. 6896 a 7003 <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>

- Pascual Sevillano, M.A. y Fombona Cadavieco, J. (2019). Buenas prácticas y multiculturalidad en la educación de Personas Adultas. *Revista Lusófona de Educação*, 45, 27-41. doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle45.02
- Ralph, R.A. (2015). Post secondary project-based learning in science, technology, engineering and mathematics. *Journal of Technology and Science Education (JOTSE)*, 6(1), 26-35. <http://dx.doi.org/10.3926/jotse.155>
- Rothman, R. (2017). Fluxus and the Art of Affirmation. En Fraser, P. y Rothman, R. (Eds.). *Contemporary Art in Theory, Practice, and Instruction*, pp.25-33. Bloomsbury, Londres.
- Rumbo Arcas, B. (2006). La educación de las personas adultas: un ámbito de estudio e investigación. *Revista de Educación*, 339, 625-635. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2006/re339/re339-26.html>
- Rumbo Arcas, B. (2013). Tensiones y dilemas en la educación de las personas adultas. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14 (2), 178-191. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/10219>
- Rumbo Arcas, B. (2016). Problemas y retos de la educación de las personas adultas. *EDUCAR*, 52(1),93-106.[fecha de Consulta 18 de Marzo de 2020]. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.707>
- Sarrate Capdevilla, M.L. y Pérez de Guzmán Puya, M.V. (2005). Educación de las personas adultas. Situación actual y propuestas de futuro. *Revista de Educación*, 336, 41-56. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:45801dfe-5f5c-4ec1-bda8-ccbe137fee3a/re33603-pdf.pdf>
- Scolari, C.A. (2016). *Transmedia*. Glosario Social Expandido. Glosario social multimedia de innovación educucomunicativa y TIC. Proyecto de Innovación y Mejora de la calidad docente de la UCM. Recuperado de <http://www3.uah.es/proyectogse/glosario/frontend/web/index.php?r=termino%2Fview&id=108>
- Smith, O.W. (1998). *Fluxus : the history of an attitude*. San Diego State University Press, San Diego.
- UNESCO (2006). Hoja de ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf
- UNESCO (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. Naciones Unidas. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- UNESCO (2016). *3rd global report on adult learning and education*. UNESCO Institute for Lifelong Learning. Hamburgo: Alemania. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245917>
- Varela, Florencia (2010). El autorretrato videográfico. *Revista de Humanidades*, (21), 69-85. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3212/321227216003>

7 Anexos

7.1 Anexo 1. Contenidos Obligatorios de la Educación Artística

Los contenidos obligatorios de la Educación Artística para esta etapa son los que se citan en el Bloque de Contenidos Nº 13 de la Orden, y que se recogen a continuación:

Contenidos Obligatorios de Educación Artística.

CONTENIDOS	
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	
<ul style="list-style-type: none">• Obtención de imágenes artísticas a través de diferentes medios: fotografía, Internet, etc.• Creación y manipulación de imágenes a través de la fotografía, el collage, el cómic y el cartel.• Utilización de recursos digitales para la elaboración de producciones artísticas.• Experimentación con las diferentes expresiones artísticas como forma de expresar sentimientos y el gusto estético.• Comprensión, percepción e interpretación de referentes plásticos, visuales y auditivos.• Producción, expresión y creación de actividad artística, visual, plástica y auditiva.• La música, la arquitectura, la pintura y escultura como expresiones artísticas y su evolución a lo largo de la historia.• La fotografía, el cine y el diseño en la actualidad.• El baile y la danza como expresión de diferentes sentimientos.• Respeto e interés por opiniones y trabajos artísticos de otras personas como parte integrante del propio proceso del conocimiento.• Mostrar interés, tolerancia y respeto ante producciones artísticas alejadas de sus propios gustos.	