



**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Departamento de Educación Artística**

**TESIS DOCTORAL**

**EL PROFESOR DE EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL Y LOS  
IMAGINARIOS: NUEVOS RETOS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

**MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR PRESENTADA POR**

**Francisco M. Reina García**

**DIRECTOR**

**Dr. D. Juan Carlos Arañó Gisbert**

**SEVILLA, 2017**

**"No [es] lo que existe, sino lo que podría y debería existir, lo que tiene necesidad de nosotros"**

( Cornelius Castoriadis, *Hecho y por hacer*, 1998)

## **AGRADECIMIENTOS**

El resultado de este trabajo de investigación ha sido posible gracias a la ayuda, sugerencia y colaboración de varias personas; es por ello que siento la necesidad de reconocer y valorar la dedicación y el tiempo que han invertido para que este proyecto llegase a ser una realidad.

En primer lugar quiero manifestar mi agradecimiento al profesor Dr. D. Juan Carlos Arañó (director de esta tesis) por su confianza, indicaciones y apoyo en el desarrollo de esta investigación.

Especial mención merecen los tres colaboradores que han participado en esta tesis: Rogelio, Lola y José Manuel por todos los datos que han aportado y el interés que en todo momento han mostrado.

A Salvador Muñoz por el auxilio técnico informático necesario para dar forma al trabajo.

Al compañero de Instituto Antonio Coronado por sus comentarios y pautas respecto a la organización estructural de la investigación.

A los miembros del tribunal por aceptar el encargo de examinar y valorar la presente tesis.

Y a mi mujer por la comprensión, ayuda continua, aportación de ideas originales, y también por las imprescindibles aclaraciones lingüísticas.

**ÍNDICE**

<b>I.- INTRODUCCIÓN GENERAL .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. - Introducción .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2.- Justificación del estudio .....</b>	<b>3</b>
<b>1.3.- Objetivos de la investigación .....</b>	<b>5</b>
<b>1.4.- Organización y estructura del trabajo .....</b>	<b>6</b>
<b>II.- MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL DE REFERENCIA .....</b>	<b>9</b>
<b>2.1.- El arte y la educación artística .....</b>	<b>9</b>
2.1.1.- Aproximación al concepto de arte .....	9
2.1.2.- El arte y su contexto .....	10
2.1.3.- El arte en la sociedad actual. La época postmoderna .....	12
2.1.4.- La Educación Artística contemporánea .....	14
<b>2.2.- La docencia en Educación Plástica y Visual (EPV) .....</b>	<b>18</b>
2.2.1.- Historia de la Educación Artística y de la figura del profesor de arte ..	18
2.2.2.- La docencia de la ESO y las enseñanzas oficiales en EPV del currículo actual .....	28
<b>2.3.- Los imaginarios sociales y visuales .....</b>	<b>39</b>
2.3.1.- Los imaginarios sociales y la construcción social de la realidad .....	39
2.3.2.- El concepto de imagen y los significados: relación con los imaginarios .....	46
2.3.3.- La sociedad contemporánea y los imaginarios sociales y visuales .....	52
<b>2.4.- La educación y los imaginarios sociales y visuales del profesor de EPV .....</b>	<b>58</b>
2.4.1. La educación y los imaginarios .....	58
2.4.2.- La educación y los imaginarios del docente y del discente .....	63
2.4.3.- Los imaginarios sociales y visuales del profesor de EPV .....	69
<b>2.5.- Retos y desafíos de los profesores en el sistema educativo y en la                 Educación Artística .....</b>	<b>82</b>
2.5.1.- La docencia en el sistema educativo ante los retos y desafíos del presente y del futuro .....	82

2.5.2.- El profesor de educación artística frente a los retos y desafíos del siglo XXI .....	86
<b>III.- DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA .....</b>	<b>91</b>
<b>3.1.- Metodología de estudio .....</b>	<b>91</b>
3.1.1.- Metodología cualitativa .....	91
3.1.2.- Etnografía educativa .....	92
3.1.3.- Estudio de casos comparado .....	92
3.1.4.- El interaccionismo simbólico .....	93
3.1.5.- El metacódigo de relevancias y opacidades .....	94
3.1.6.- El mapa conceptual .....	94
<b>3.2.- Los profesores colaboradores y el contexto .....</b>	<b>95</b>
<b>3.3.- Recopilación de datos .....</b>	<b>97</b>
3.3.1.- Métodos de recolección de datos .....	97
3.3.2.- Cuestionario .....	97
3.3.3.- Diario de clase .....	98
3.3.4.- Entrevista semi-estructurada .....	98
3.3.5.- Observación participante y no participante .....	99
3.3.6.- Análisis de contenido de imágenes realizadas por alumnos .....	100
3.3.7.- Grupo de discusión .....	100
<b>3.4.- Categorías .....</b>	<b>101</b>
<b>3.5.- Análisis e interpretación de los datos .....</b>	<b>102</b>
<b>3.6.- Contrastación de los datos .....</b>	<b>103</b>
<b>3.7.- Planificación del estudio: la prueba piloto .....</b>	<b>104</b>
<b>IV.- TRABAJO DE CAMPO .....</b>	<b>105</b>
<b>4.1.- Organización y planificación .....</b>	<b>105</b>
<b>4.2.- Análisis e interpretación de los datos .....</b>	<b>107</b>
4.2.1.- Según las técnicas de recogida de datos .....	107
A.- Cuestionario .....	107

B.- Observación no participante .....	143
C.- Diario de clase .....	144
D.- Entrevista semi-estructurada .....	172
E.- Grupo de discusión .....	186
F.- Análisis de contenido de imágenes realizadas por alumnos .....	203
4.2.2.- Según los casos individuales de los profesores colaboradores .....	222
- Caso 1: Rogelio .....	222
- Caso 2: Lola .....	231
- Caso 3: José Manuel .....	242
<b>4.3.- Opinión de los profesores colaboradores respecto al análisis de contenido sobre el perfil profesional .....</b>	<b>253</b>
<b>V.- HALLAZGOS .....</b>	<b>257</b>
<b>5.1. Clasificación de los ítems por categorías y deducción de resultados .....</b>	<b>257</b>
5.1.1.- Formas simbólicas utilizadas .....	257
5.1.2.- Origen de las formas simbólicas utilizadas .....	268
5.1.3.- Organización de las formas simbólicas en el espacio y en el tiempo .....	275
5.1.4.- Satisfacción y malestar en el uso de las formas simbólicas .....	281
5.1.5.- Interacción entre los imaginarios del profesor y los del alumno .....	285
5.1.6.- Valoración profesional del docente en Educación Artística .....	297
5.1.7.- El ideal del profesor sobre la Educación Artística .....	301
<b>5.2.- Hallazgos obtenidos por categorías mediante la síntesis de las ideas     esenciales .....</b>	<b>303</b>
5.2.1.- Formas simbólicas utilizadas .....	303
5.2.2.- Origen de las formas simbólicas utilizadas .....	312
5.2.3.- Organización de las formas simbólicas en el espacio y en el tiempo .....	317
5.2.4.- Satisfacción y malestar en el uso de las formas simbólicas .....	323
5.2.5.- Interacción entre los imaginarios del profesor y los del alumno .....	326
5.2.6.- Valoración profesional del docente en Educación Artística .....	335

5.2.7.- El ideal del profesor sobre la Educación Artística .....	338
<b>5.3.- Hallazgos según los casos individuales de los profesores colaboradores .....</b>	<b>340</b>
5.3.1.- Mediante la síntesis de las ideas esenciales .....	340
- Caso 1: Rogelio .....	340
- Caso 2: Lola .....	344
- Caso 3: José Manuel .....	351
5.3.2.- En relación a las expresiones semánticas más utilizadas y significativas .....	357
- Caso 1: Rogelio .....	357
- Caso 2: Lola .....	358
- Caso 3: José Manuel .....	360
- Síntesis de las expresiones semánticas .....	361
5.3.3.- Convergencias y divergencias de las ideas y actitudes esenciales .....	363
<b>5.4.- Representación gráfica de los hallazgos .....</b>	<b>368</b>
<b>VI.- CONCLUSIONES .....</b>	<b>373</b>
6.1.- Viabilidad metodológica como forma de acceso a las conclusiones .....	373
6.2.- Reflexión sobre los hallazgos obtenidos .....	376
6.3.- Trascendencia de los resultados conseguidos en la investigación .....	384
6.4.- Dificultades y limitaciones encontradas .....	385
6.5.- Propuestas de mejora para la Educación Artística en Secundaria .....	385
6.6.- A modo de cierre .....	390
<b>VII.- BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>393</b>
<b>VIII.- ANEXOS .....</b>	<b>409</b>
8.1.- Hoja informativa sobre las características de la colaboración en el trabajo campo .....	409

<b>8.2.- Datos brutos recogidos en el trabajo de campo mediante</b>	
<b>diferentes métodos .....</b>	<b>410</b>
8.2.1.- Cuestionario .....	410
8.2.2.- Diario de clase .....	433
8.2.3.- Entrevista semi-estructurada .....	450
8.2.4.- Grupo de discusión .....	477
<b>8.3.- Opinión literal de los profesores colaboradores respecto</b>	
<b>al análisis de contenido sobre el perfil profesional .....</b>	<b>493</b>
<b>8.4.- Modelo de ficha utilizado para recopilar datos</b>	
<b>de la observación no participante .....</b>	<b>497</b>



**ÍNDICE DE CUADROS**

<b>Cuadro 1: Tres dilemas básicos en las teorías de Educación Artística .....</b>	<b>201</b>
<b>Cuadro 2: Referentes teóricos en relación con los indicadores elegidos .....</b>	<b>375</b>
<b>Cuadro 3: Comparativa entre las metodologías cuantitativa y cualitativa .....</b>	<b>376</b>
<b>Cuadro 4: Tres dilemas básicos en las teorías de Educación Artística .....</b>	<b>484</b>
<b>Cuadro 5: Modelo de ficha utilizado para recopilar datos de la observación no participante .....</b>	<b>497</b>

**ÍNDICE DE FIGURAS**

<b>Figura 1: Composición de curvas y contraste cromático incluyendo el nombre "Dani" (1º ESO) .....</b>	<b>205</b>
<b>Figura 2: Composición de curvas y contraste cromático incluyendo el nombre "Ana" (1º ESO) .....</b>	<b>206</b>
<b>Figura 3: Polígono estrellado de 16 puntas .....</b>	<b>207</b>
<b>Figura 4: Polígono estrellado de 18 puntas .....</b>	<b>207</b>
<b>Figura 5: Polígono estrellado-brújula .....</b>	<b>207</b>
<b>Figura 6: Polígono estrellado-reloj .....</b>	<b>207</b>
<b>Figuras 7,8,9,10,11 y 12: Proceso de ejecución por fases de un estudio realista realizado con témperas (2º Bachillerato) .....</b>	<b>208</b>
<b>Figura 13: Resultado final de la copia realista (2º Bachillerato) .....</b>	<b>209</b>
<b>Figura 14: Dibujo-modelo de un bodegón compuesto por 4 figuras superpuestas ....</b>	<b>210</b>
<b>Figuras 15, 16 y 17: Ejemplos de ejercicios de alumnos sobre texturas con la técnica del lápiz grafito .....</b>	<b>210</b>
<b>Figuras 18, 19, 20 y 21: Composiciones con efectos de transparencia, superposición, penetración y separación .....</b>	<b>212</b>

<b>Figuras 22, 23 y 24: Composiciones con el efecto positivo - negativo</b> .....	214
<b>Figuras 25 y 26: Ejercicios sobre gamas de color con personajes de Disney</b> .....	217
<b>Figura 27: Pájaro americano I</b> .....	218
<b>Figura 28: Pájaro americano II</b> .....	218
<b>Figura 29: Imagen y texto "Vamos lento porque vamos lejos"</b> .....	219
<b>Figura 30: Imagen y texto "Si nos dividimos estamos vencidos"</b> .....	220
<b>Figura 31: Imagen y texto "Vive sin miedo"</b> .....	220
<b>Figura 32: Imagen y texto "La mujer no nace, se hace"</b> .....	220

#### **ÍNDICE DE GRÁFICOS**

<b>Gráfico 1: Imaginarios instituidos del profesor de EPV</b> .....	368
<b>Gráfico 2: Preocupaciones y malestar del profesor de EPV</b> .....	369
<b>Gráfico 3: Satisfacción del profesor de EPV</b> .....	369
<b>Gráfico 4: La interacción entre profesor y alumno</b> .....	370
<b>Gráfico 5: Los ideales del profesor de EPV sobre la Educación Artística</b> .....	371





## I. INTRODUCCIÓN GENERAL

### 1.1.- INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea en los inicios del siglo XXI se caracteriza por ser cada vez más compleja, multicultural y versátil. A este hecho hay que sumarle el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, y la incidencia que están teniendo, cada vez con mayor potencial, en el grueso de la población. Como consecuencia de este hecho se generan cambios en las relaciones colectivas y a nivel individual, influyendo en aspectos cognitivos, en las costumbres, hábitos y tradiciones instituidos en los diversos grupos sociales y culturales. Estos cambios que se están produciendo suceden a una gran velocidad, mejorándose, por un lado, la calidad de la vida de las personas proporcionada por los avances científicos y tecnológicos, y por el otro, surgen nuevas actitudes y dependencias, no estrictamente necesarias, en relación con el consumo, por influencia del poder de comunicación y los mensajes de los medios de información y publicitarios.

Particularmente, el sector audiovisual ha experimentado un avance y transformación en los últimos años que no tiene parangón con ningún otro referente histórico destacable. La imagen y el impacto de lo visual se manifiestan por doquier, y especialmente mediante la vía virtual de las pantallas (cine, televisión, vídeo, ordenadores, videojuegos, internet, teléfonos móviles, etc.). El aprendizaje vicario a través de las imágenes e instrumentos audiovisuales que muestran los mass media se impone con rotundidad y poco control, especialmente en las sociedades más desarrolladas comercial y tecnológicamente dentro de un marco contextual capitalista. Esta realidad implica y condiciona la creación de un estilo de vida o de unas pautas de comportamiento que conllevan la construcción de nuevos imaginarios a través de la aceptación de los mensajes asumidos de forma virtual. Surge así una nueva condición humana contemporánea configurada en la llamada "aldea global" (McLuhan) donde la sobrecarga de información (generalmente audiovisual) puede limitar o impedir la capacidad crítica y/o de análisis. En este sentido, Baudrillard sostiene que "en el espacio mediático la tasa de información es máxima, pero el índice de resonancia es inexistente", especificando como en el universo caótico y confuso de las imágenes se "acentúa nuestro exilio y nos encierra en nuestra indiferencia" (Fernández Durán, 2010: 7).

Otro aspecto a destacar en la poliédrica visión de la realidad contemporánea es la situación compleja, diversificada e indefinida en que las sociedades se encuentran, donde podríamos hablar, en principio, de cierta crisis de ideales, de valores, de identidad, e incluso de referentes existenciales y/o espirituales. Para el filósofo Juan Luis Pintos (2000: 3) no es

cierto que nos hayamos quedado sin referentes, valores o ideales, más bien nos encontramos inmersos en sociedades "policontexturales"<sup>1</sup> con diversos sistemas de referencias donde existe la posibilidad de elegir y seleccionar dentro de la variedad. También hay que subrayar en este panorama plural el derecho a la diferencia que reclama la persona, un derecho inexistente en épocas anteriores. Esta necesidad de reafirmarse del individuo como un ser singular y de poder elegir dentro de un contexto que ofrece variedad cualitativa y cuantitativa, es un rasgo importante para poder analizar las conductas y las creaciones imaginarias de las personas.

Esta breve reflexión sobre algunos aspectos destacables de las sociedades contemporáneas nos sirve como marco introductorio del objeto de estudio de este trabajo de investigación. El título que se ha pensado como síntesis para reflejar la esencia del desarrollo de la tesis es el de *El profesor de Educación Plástica y Visual y los Imaginarios: nuevos retos en Educación Artística*. Aquí relacionamos el concepto de imaginario social con la figura concreta del docente especialista en Educación Artística del área visual y plástica en la enseñanza secundaria. En concreto, se trata de sondear el bagaje social y cultural adquirido por la figura del profesor a lo largo de su formación y su posterior profesionalización en los centros educativos para desentrañar las potencialidades, carencias, dificultades, creencias, conceptos adquiridos, referencias, empatías, etc. Es decir, hacer una inmersión en los imaginarios asumidos e instituidos en un contexto sociocultural determinado, fijando la atención preferentemente en las concepciones de arte, visualidad y Educación Artística y su conexión con las realidades que imperan y afloran en la cotidianidad donde la imagen es determinante. Especialmente el foco de atención estaría centrado en la relación de los imaginarios con el uso adquirido y manifiesto de formas simbólicas a través de la expresión oral, corporal, usos de objetos, etc. como definidores de una identidad o forma de ser del rol del docente en Educación Visual y Plástica. Este estudio implicaría, además, poder detectar hasta qué punto las nuevas corrientes de investigación artística se están imponiendo, están siendo aceptadas o son conocidas por el profesor de esta materia.

El propósito esencial que se plantea en este proyecto es extraer información fidedigna que sea válida para poderla analizar e interpretar, y de esta forma llegar a una serie de

---

1 Juan Luis Pintos considera que las sociedades policontexturales son "aquellas en las que se produce la posibilidad formal de diferentes observaciones simultáneas y se renuncia, por tanto, a la seguridad última de la unidad de la observación".

[ Ponencia presentada por Juan Luis Pintos en el 29º Congreso de la ISSR, celebrado en Leipzig (23 - 27 de julio de 2007) con el título "La configuración de las tradiciones sobre lo absoluto con procedimientos sociocibernéticos en sociedades policontexturales"]; cita extraída de <http://gceis.net/contenido/la-n-de-s-tradiciones-sobre-lo-absoluto-con-procedimientos-sociociberneticos-en-sociedades-policontexturales>, [Consulta: 03/05/2015].

conclusiones. Con estas conclusiones se intenta ofrecer una aportación científico - humanista para que pueda ser útil en el desarrollo práctico de la tarea docente en Educación Artística.

## 1.2.- JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

El motivo principal que ha generado en mi el interés por realizar este trabajo se centra en la preocupación por mejorar la calidad de la Educación Artística en un contexto social y cultural heterogéneo y sometido a cambios continuos. Partiendo de la experiencia personal adquirida como docente del área de Dibujo y Artes Plásticas en centros de Secundaria, he llegado a la conclusión de que hay que avanzar e investigar en la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales para dar respuestas a los interrogantes que suscitan las actuales circunstancias del mundo contemporáneo. Esta inquietud me ha conducido a la realización de estudios de postgrado mediante el programa de doctorado "Artes visuales y educación, un enfoque construccionista". Los cursos realizados en la fase de docencia me han ayudado a tener una percepción amplia del panorama investigador específico del programa, y han sido un referente primordial para la elección del tema de esta investigación. La relación entre la figura del docente de Educación Artística en Secundaria y el concepto de imaginario social (desde el punto de vista del filósofo Cornelius Castoriadis) configuran el objeto de estudio de la investigación. El interés particular de esta relación se encuentra en poder conocer y llegar a esclarecer algunas inquietudes, preocupaciones, dudas, etc. en relación con el gremio profesional al cual pertenezco desde hace varios años. La motivación por conocer y reflexionar sobre la figura o perfil del docente en Educación Artística (popularmente conocido como profesor de "Dibujo" o de "Plástica") arranca desde los inicios de mi formación universitaria en los estudios de Bellas Artes, y se ha acentuado con mayor empeño y preocupación a medida que he ido impartiendo clases como profesor en la especialidad de Dibujo en institutos, y han transcurrido diversos cursos académicos. En principio, mi mayor interés y objetivo como docente se fijaba en el dominio de los contenidos de la programación oficial, ya fuesen éstos del ámbito del Dibujo Técnico y/o del área de Plástica y Visual, y en la planificación y organización didáctica de estos contenidos. Después de varios cursos adquiriendo mayor bagaje y experiencia específica en las asignaturas de Educación Plástica y Visual o Dibujo (designación anterior a la ley LOGSE) y Dibujo Técnico en Bachillerato, empecé a plantearme ciertas dudas sobre la forma de organizar, estructurar, transmitir y comunicar los contenidos curriculares, la capacidad de empatía con los alumnos, las carencias y limitaciones en el uso de estrategias pedagógicas, qué era lo esencial o más significativo en la Educación Artística, o la

necesidad de conocer a fondo la historia de la Educación Artística y las diversas teorías que se han ido desarrollando y sucediendo a lo largo de la época contemporánea. El planteamiento de estos interrogantes se ha traducido en una actitud de autocrítica donde cuestiono las tendencias personales sobre la docencia en relación a los modelos adquiridos y aprendidos en las instituciones escolares (estudios de formación en enseñanzas medias y universitaria en la Facultad de Bellas Artes). Estos modelos han sido un referente básico desde la mimesis, pero al mismo tiempo no daban respuestas a mis inquietudes profesionales ni a las aspiraciones que las propuestas actuales sobre Educación Visual y Artística sugieren o recomiendan para una formación adecuada y útil de los alumnos de Secundaria. Reconfigurar una estructura adquirida durante años no es fácil. Implica una profunda reflexión sobre el sentido y la repercusión del trabajo docente que se está realizando. Hay que ser consciente de los conceptos, teorías, metodologías, prácticas, etc. aprendidos en la Escuela, y saber discernir y diferenciar qué conviene mantener o conservar, y qué hay que desechar, transformar o incluir como novedad para que un programa de estudios sea coherente y pueda dar respuestas a los intereses y/o necesidades de los estudiantes de un contexto específico en un ámbito social y cultural concreto.

Partiendo de la anterior exposición, el referente fundamental de esta investigación radicaría en la idea de la posibilidad de cambio o evolución en relación a lo instituido. Siguiendo el pensamiento de Castoriadis (1989), no hay nada determinado ni establecido de forma rígida e indefinida. Si las sociedades evolucionan y modifican los hábitos, las costumbres, las relaciones, etc. entre sus miembros, la Educación Artística, como un elemento más del engranaje educativo, debe dar respuestas a las profundas y rápidas transformaciones que el panorama social contemporáneo está asumiendo.

Adentrándonos un poco más en los interrogantes que constituyen la base o referente inicial de este trabajo, habría que señalar el siguiente como primordial (en relación con la investigación de Cáliz, 2013):

- ¿Cuáles son las formas simbólicas o referentes simbólicos más habituales utilizados por los profesores de Educación Plástica y Visual (EPV) como elementos de construcción de identidad?

En concreto, la atención sobre las formas simbólicas utilizadas con más asiduidad en los docentes estarían centradas en:

- La expresión verbal (oral y escrita).
- La expresión corporal.



- La utilización de medios, recursos y objetos.

Aparte del estudio de estos tres aspectos, habría que añadir el contexto (respecto al espacio y tiempo), los orígenes de estas formas simbólicas, y las sensaciones, emociones, intenciones, complicaciones, etc. que se generan en la labor profesional (en relación con la interacción con compañeros, alumnos, etc. de la comunidad escolar).

Otros interrogantes, en clara conexión con el referente inicial, serían los siguientes:

- ¿Qué pauta de conducta o rol suele mostrar el profesor de EPV ante la educación en general, y la artística, en particular?

- ¿Cuáles son los imaginarios sociales y visuales que configuran los referentes primordiales del profesor de EPV en su concepción de la Educación Artística aplicada a la Enseñanza Secundaria, y cómo se han ido asimilando hasta ser instituidos?

- ¿Qué impedimentos o dificultades afectan directamente al profesor de EPV en la aplicación y desarrollo del currículum?

- ¿Cómo se enfrenta actualmente el profesor de EPV a las diversas problemáticas existentes en torno a la valoración y consideración de esta materia artística (apreciación de la sociedad, de la institución educativa, de la comunidad escolar, y especialmente del interés e implicación del alumno)?

### **1.3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

1.- Analizar los conceptos de arte, educación, Educación Artística y la docencia en EPV desde un enfoque general hasta el caso particular de la figura del docente en arte como introducción al marco teórico respecto al objeto de estudio de esta investigación.

2.- Obtener un marco referencial teórico sobre los imaginarios sociales y su conexión con la Educación Artística y la figura del profesor de EPV que sustente, auxilie y justifique la investigación.

3.- Indagar y descubrir los imaginarios sociales y su simbología en la figura del docente de Educación Artística en Secundaria.

4.- Recopilar información y datos sobre la formación específica y la capacidad investigadora del docente en Educación Artística.

5.- Investigar los contenidos curriculares utilizados en EPV para analizar las corrientes teóricas utilizadas y las metodologías de aplicación didáctica.

6.- Comprobar la eficacia de la metodología utilizada para acceder a los imaginarios de los profesores colaboradores que intervienen en la investigación.

7.- Extraer una serie de conclusiones que aporten datos significativos para la reflexión y el diseño de propuestas que sean útiles para la mejora de la práctica en la enseñanza y el aprendizaje de los estudios artísticos y visuales en la etapa de la Educación Secundaria.

#### **1.4.- ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DEL TRABAJO**

La organización de este trabajo se ha llevado a cabo en relación a la naturaleza del objeto de estudio. Al tratarse de un campo de conocimiento de las ciencias sociales, y más concretamente sobre la Educación Artística, se ha considerado que la modalidad o tipo de investigación más idóneo es el enfoque cualitativo. Desde este punto de vista pretendemos alcanzar o conseguir una demostración convincente mediante un proceso interpretativo partiendo de un marco teórico que sirva de referencia y guía para el trabajo de campo donde se realiza un estudio de casos.

El proyecto de investigación se ha estructurado en diferentes fases, todas ellas interrelacionadas, con la idea de aclarar, comprender e interpretar el tema central de estudio de la investigación a través de una experiencia basada en el estudio de los imaginarios que caracterizan la identidad de varios docentes especialistas en Educación Artística de la Enseñanza Secundaria. El trabajo de investigación se inicia con una introducción y justificación del estudio donde se evidencia el germen y la motivación a partir de las preguntas que originan el diseño de la tesis, para dar paso a la exposición de los objetivos que guían y organizan todo el estudio. Es importante dejar constancia de que el diseño previo no deja de ser un simple guión o esbozo que se ha expuesto a diversos cambios y modificaciones según se ha avanzado en el desarrollo y evolución de la investigación.

El siguiente apartado se centra en el desarrollo del marco teórico. Aquí se ha querido iniciar un análisis descriptivo y reflexivo de los conceptos de arte, educación, Educación Artística y del profesional de Educación Artística y Visual en la Enseñanza Secundaria, para dar paso al tema central de la investigación que se ha especificado como "El profesor de Educación Plástica y Visual y los imaginarios". El modelo teórico-ideológico que sirve como guía general

para el desarrollo de este trabajo es el del construccionismo social, donde las ideas y reflexiones del filósofo Cornelius Castoriadis sobre la creación de realidades y los imaginarios sociales se configuran como los referentes fundamentales.

Con la descripción metodológica se ha querido aclarar los procedimientos y técnicas empleados para dar respuestas a las preguntas y objetivos de la investigación. El método de indagación que se ha seguido en la recopilación de los datos y en el análisis de contenido ha sido principalmente el inductivo. Partiendo de la observación de hechos y acciones concretas de varios docentes participantes se han podido recopilar unos datos que se han codificados, analizados e interpretados para alcanzar una serie de conclusiones.

En la fase práctica de esta investigación concretamente se estudia y analiza la forma de percibir, observar, reflexionar, actuar, etc. de tres casos de profesores de arte de Educación Secundaria respecto a la realidad social en general, y al ámbito del arte y su enseñanza en la institución educativa en particular. El empleo diversos métodos de recogida de datos adaptados a la estructura organizativa de varias categorías han formado el cuerpo general del trabajo de campo. Posteriormente se han sometido los datos a un análisis de contenido con el objetivo de extraer una información válida y fiable que conduzca a unos resultados del estudio. Se pretende, primordialmente, extraer unas conclusiones significativas a través de la interpretación de los datos que aportan los colaboradores sobre los imaginarios sociales y visuales que han sido asumidos y condicionan la forma de concebir, interpretar y aplicar la Educación Artística.



## II.- MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL DE REFERENCIA

### 2.1.- EL ARTE Y LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

#### 2.1.1.- APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE ARTE

El concepto de arte o su definición ha sido a lo largo de la historia tan variado y abierto que resulta difícil delimitar con precisión el término, y más aún en los tiempos actuales al inicio del siglo XXI, donde los referentes y principios de la modernidad se empiezan a diluir y disolver en la cultura y sociedad de la globalización. Hablar de arte, de su noción y sentido se convierte en una tarea complicada y proclive a múltiples interpretaciones. Esto es debido a la propia naturaleza compleja del término que ha ido cambiando a lo largo de la historia y se concibe de forma distinta según las sociedades y culturas, ya sean estas occidentales o de otras geografías. Además, a la hora de afrontar una explicación hay que tener en cuenta los diferentes puntos de vista o vertientes que intervienen, los cuales ofrecen una visión parcial de la poliédrica realidad del concepto **arte**. Estos puntos de vista o formas de aproximación o estudio pueden ser: semántico, antropológico, estético, económico, político, social, psicológico, etc.

Considerando el término "arte" como un recurso tanto individual como colectivo dentro de un contexto sociocultural que en su forma y contenido muestra diversos aspectos y significados, podríamos hablar de varias funciones o aplicaciones; por ejemplo: expresiva, comunicativa, reflexiva, crítica, etc. Otro aspecto que hay que incluir son los componentes que intervienen en la construcción y comprensión del hecho artístico. Nos referimos al producto, al artista y al público dentro de un contexto. Estos conceptos, al igual que el de **arte**, han ido modificándose con el transcurso de los años. Por tanto, no es lo mismo la concepción del artista en la época clásica que en la moderna o postmoderna, y lo mismo sucede con las creaciones u obras de arte y los supuestos "receptores" de estas obras, los cuales pueden mantener una actitud pasiva o activa según el momento histórico o la cultura en la que se desenvuelven. Todo esto demuestra la conexión y relación existente entre arte, cultura y sociedad, considerándose a las manifestaciones artísticas como un subsistema englobado y relacionado en el sistema cultural al que pertenece (Read, 1970 citado por Arañó, 1993: 11). Y como consecuencia, el artista no puede ser un individuo ajeno a su historia y cultura, sino que está "implicado y condicionado por la compleja realidad sociocultural de su ambiente natural" (Arañó, 1993: 12).

A lo largo de la historia del arte han existido distintos enfoques teóricos acompañados de metodologías específicas. Con estas metodologías se han hecho interpretaciones de la realidad artística teniendo en cuenta factores diversos como el histórico, económico, político, social, filosófico, psicológico, cultural, etc. De esta forma nos encontramos con los métodos positivista, formalista, la crítica social del arte, psicoanalítico, estructuralista, etc. Todas estas corrientes han ido generando una serie de explicaciones o definiciones muy diversas en torno al término "arte", ya que este da lugar a múltiples interpretaciones que varían según el tiempo y el ámbito sociocultural. Como consecuencia son múltiples las definiciones que podemos encontrar aportadas por artistas, historiadores y filósofos. Por ejemplo: "el arte es el saber y la capacidad de producir" (Aristóteles), "el arte es aquello que establece su propia regla" (Schiller), "el arte es la expresión de la sociedad" (John Ruskin), "el arte es la culminación de la naturaleza" (John Dewey), "el arte es la idea" (Marcel Duchamp), "el arte es la acción, la vida" (Joseph Beuys), etc., etc.

Partiendo de la definición de arte que ofrece el pensamiento postmoderno como "una forma de producción cultural destinada a crear símbolos de una realidad común" (Efland, Freedman y Stuhr, 1996: 126) podemos aproximarnos a la comprensión del fenómeno artístico considerándolo como una experiencia estética en el contexto de la contemporaneidad. Una experiencia que sobrepasa los límites de la tradición artística dentro del marco de las bellas artes y de la alta cultura, abarcando otros sectores como los medios de comunicación de masas, el diseño, costumbres populares y folklore, arte y costumbres de pueblos no occidentales, etc. Consecuentemente, la experimentación artística desde este sentido amplio se apoya en principios éticos y democráticos que facilitan la libre expresión de ideas, acceso, disfrute y comprensión de las diversas manifestaciones que se pueden catalogar como **arte**.

### 2.1.2.- EL ARTE Y SU CONTEXTO

Si entendemos el arte como actividad o producto que genera el ser humano en un lugar y en un tiempo determinado, y además como expresión cultural de ese momento histórico, podemos establecer un vínculo entre las manifestaciones artísticas y su contexto social. Esta vinculación se traduce en respuestas o formas de representar e interpretar la realidad donde intervienen los símbolos como constituyentes clave de la existencia y naturaleza humana y también de su comprensión (Cassirer, 1989, citado por Arañó, 1993: 9). A través de las formas simbólicas de una cultura determinada el acto o producto artístico generado por el artista puede comunicar, expresar o describir una serie de ideas y/o emociones respecto a una visión

e interrelación con el mundo que le rodea. De esta forma, el artista se fundamenta en su formación y acervo de conocimientos dentro de un contexto cultural que puede permitirle buscar soluciones a problemas sociales específicos y comunes de un mismo grupo (Arañó, 1993: 9-10).

Esta capacidad o virtud que puede poseer el lenguaje artístico en contextos determinados para desarrollar experiencias o avivar el conocimiento y la comprensión de acontecimientos y hechos que suceden en la sociedad podría ser transferida a la educación. Partiendo de la base del potencial que poseen las artes en general para facilitar la comunicación, expresión, reflexión, etc. en el ámbito social, y teniendo en cuenta que es una forma de conocimiento subjetivo sobre la identidad personal y grupal, podemos decir que se convierte en una herramienta muy útil para forjar valores y tomar conciencia de la realidad que nos rodea y cómo esta se construye.

Es evidente que el ser humano es un producto social (Berger y Luckmann, 2006), irremediabilmente implicado en la sociedad de su tiempo. Aristóteles ya nos decía que el hombre es un ser sociable por naturaleza, es decir, todos estamos estrechamente relacionados entre sí y dependientes unos de otros. En esta interrelación el aprendizaje y el conocimiento se expanden y se desarrollan a través de la evolución cultural y social, donde los modelos o paradigmas que marcan un estilo de vida van siendo sustituidos unos por otros con el devenir de las generaciones. Respecto a la actividad artística se podría decir que es una forma de apoyar y fomentar los vínculos que se pueden establecer entre las personas y todo lo que ello conlleva (ampliación e intercambio de conocimientos, apoyo moral, fortalecimiento del sentido de comunidad,...). Pero además habría que añadir la particular forma de “vivir” la realidad, normalmente fuera de lo común respecto a lo que suele ser la vida cotidiana. Para Berger y Luckman (2006: 41) las experiencias estéticas, teóricas y religiosas suelen crear transiciones de una realidad a otra, induciendo al espectador o implicado en la experiencia a verse “transportado a otro mundo”, dando lugar a sensaciones, emociones, ideas o imágenes nuevas y diferentes. Este tipo de experiencia es designada por Berger y Luckman (2006) como “zonas limitadas de significado”. Estas “zonas limitadas de significado”, en lo que respecta a las artes, ya sean éstas de tipo visual, musical, corporal, literario, etc., suelen llamar la atención, “seducir” o ensimismar, traduciéndose en un fenómeno que podríamos calificar como experiencia sublime o estética. Una experiencia que no solamente incluiría la estética de la belleza, o la recreación de la mirada, sino que englobaría aspectos relacionados con el aprendizaje cognitivo y/o emotivo.

### 2.1.3.- EL ARTE EN LA SOCIEDAD ACTUAL. LA ÉPOCA POSTMODERNA

Para hacer un breve análisis de la sociedad actual y del lugar que tienen las manifestaciones artísticas convendría indagar en el pasado más reciente para saber cómo ha sido su evolución y desarrollo. Si el siglo XX se ha considerado como el siglo de la imagen debido a la expansión que ha tenido esta como consecuencia del desarrollo tecnológico e industrial y de los medios de comunicación de masas, los inicios del siglo XXI heredan y expanden los avances del XX.

Durante el siglo pasado se ha ido tejiendo un modelo de sociedad basado en el concepto del progreso y el avance técnico y científico. Un concepto que se ha difundido y ha llegado a todos gracias a la invención de medios de difusión masiva de información como la prensa, la radio, el cine, la televisión, el vídeo, internet,... A través de estos medios que funcionan como sustitutos de la realidad se inicia la entrada a un nuevo modelo o paradigma, donde la imagen adquirirá un gran poder de convicción y de transformación de estilos de vida en el marco de una nueva sociedad denominada de "masas".

“Asistimos, pues, en esa época dorada del capitalismo, al nacimiento de una verdadera industria de la conciencia, que a través de un verdadero tumulto de imágenes y de símbolos iba a ayudar a configurar la llamada <<realidad virtual>>” (Muñoz, 2000, citado por Fernández Durán, 2010:16).

Una nueva realidad o “realidad virtual” que irá forjando nuevos imaginarios, actitudes, comportamientos, hábitos y formas de pensar y “ver” desde una creación inventada y dirigida por los poderes políticos y económicos principalmente.

Si los movimientos artísticos de principios del siglo XX surgieron con el espíritu de intervenir socialmente y convertirse en un referente de vanguardia cultural, con el paso del tiempo, y sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XX serán los medios de comunicación de masas los que más directamente influirán en la población a través del recurso de la imagen y el soporte audiovisual. Particularmente, desde el consumo de productos muy variados (alimentación, moda, vehículos,...) y del hábito por la televisión, ha habido un amplio desarrollo de las técnicas publicitarias y de marketing. Por medio de estas técnicas se diseñan y se crean nuevas necesidades, nuevos productos que se ofrecen de forma atractiva y seductora para provocar deseo, placer, culto al "ego", poder, etc. En estas construcciones de la realidad enfocadas principalmente al consumo, se mezcla mediante el uso primordial de las imágenes,



lo estético, la imaginación, los sueños y los ideales de las personas consideradas como un colectivo.

A partir de los años 50-60 movimientos artísticos como el neodadaísmo, el pop art, arte povera, minimalismo, etc. empezarán a involucrar su temática y contenido de producción en relación con la realidad social, cultural, política y económica de su tiempo, y además surgirá un interés por investigar nuevos lenguajes, materiales y recursos tecnológicos. Pero la continua evolución artística con cambios de estilo y conceptos que arranca desde el siglo XIX y se expande en el XX llega a un momento de decadencia, donde parece que quiebran o se debilitan los principios que sostienen la filosofía moderna. En este sentido Efland, Freedman y Stuhr (2003: 14) subrayan que:

“Varios indicios avalan la hipótesis de que hemos entrado en una nueva época cultural. Uno de ellos es el hecho de que la sucesión de nuevos estilos, la larga serie de ‘ismos’, desde el impresionismo y el cubismo hasta el expresionismo abstracto y el minimalismo, que solía interpretarse como una prueba del avance progresivo del arte, está siendo cuestionada por historiadores y críticos”.

Algunos de estos indicios tienen que ver con los acontecimientos socioculturales de la contemporaneidad. Estaríamos hablando de:

- Grandes avances en tecnología sobre comunicación e información.
- Continuos flujos migratorios y mezcla de culturas.
- Aparición de la cibercultura y de la “hiperrealidad”.
- Crisis de valores y de identidad.
- Etc.

Podemos afirmar que nos encontramos en un período histórico complejo, donde los principios y fundamentos que han sostenido, por ejemplo, la cultura occidental, están en crisis. Esto quiere decir que los modelos que eran válidos ya no lo son porque las sociedades están cambiando y se están creando nuevos estilos de vida y de expresión cultural. En relación con las manifestaciones artísticas también están surgiendo nuevas respuestas, entendiéndose la experiencia estética más bien como “una forma de producción cultural, que refleja y depende intrínsecamente de determinadas condiciones culturales” (Efland, Freedman y Stuhr, 2003: 70) que como un producto personal fruto de un impulso intuitivo o de un sentimiento. Esta forma de plantear la creación artística como una respuesta, muchas veces crítica, metafórica o irónica de las cosas que acontecen e impregnan nuestra vida cotidiana (trabajo, salud, inmigración, terrorismo, identidad familiar, ecologismo, radicalismos políticos y religiosos, etc.)

se podría catalogar como postmoderna. Concretamente, los artistas considerados como postmodernos centran la atención más en los significados, en las ideas y conceptos de sus creaciones que en el virtuosismo formal o en el dominio técnico. Sus obras no se suelen encasillar en estilos o géneros tradicionales, predominando generalmente el eclecticismo donde pasado y presente se entremezclan para generar un nuevo producto. Respecto a los recursos técnicos que utilizan, éstos suelen ser muy variados: desde el reciclaje y aprovechamiento de materiales de desecho hasta el manejo de herramientas sofisticadas procedentes de las nuevas tecnologías.

Al hablar de postmodernidad nos referimos a un nuevo paradigma, a un concepto filosófico que intenta comprender y buscar soluciones a la compleja situación sociocultural que se ha desarrollado y expandido en las últimas décadas. Con los avances técnico-científicos y la gran expansión de la economía globalizada de mercado a través de la colaboración de los mass media se ha llegado a una configuración social homogénea en diferentes lugares y pueblos. Ahora hablamos de aldea global, como un modelo o estilo de vida donde se comparten hábitos, ilusiones, aficiones, creencias, etc. procedentes, en gran parte, de las creaciones inventadas o realidades virtuales. Nuevas realidades que vienen a sustituir a las tradicionales, a las locales, a las que han configurado la identidad de un pueblo durante mucho tiempo por medio de las relaciones interpersonales (transmisión oral y escrita). Pero las últimas décadas, gracias a la tecnología, han traído aportaciones importantísimas para el avance cultural y la libre expresión. La llegada de la informática, internet y del ciberespacio a la inmensa mayoría de los hogares se ha convertido en un instrumento muy potente para el desarrollo universal de la inteligencia colectiva en un espacio no controlado (Lévy, 1998).

#### 2.1.4.- LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA CONTEMPORÁNEA

Hablar de Educación Artística en el siglo XXI implica plantearse una serie de preguntas que nos ayuden a situarnos en el contexto actual. ¿Qué significado adquiere la Educación Artística en la contemporaneidad?, ¿qué contenidos y metodologías se han de seleccionar para una Educación Artística coherente y eficaz?, ¿qué valores debe transmitir? Hallar respuestas a estas preguntas es un tema complejo debido a la propia naturaleza del arte y a las dificultades que conlleva el diseño y aplicación de un currículo artístico. Como ya se ha indicado en apartados anteriores, el concepto de arte y su definición es muy abierto y tiene múltiples enfoques, pero esto no implica que no podamos delimitar su estudio y extraer los significados que puedan ser útiles y llevarse a cabo en el campo de la enseñanza.

Hay que tener en cuenta que la educación en los centros de enseñanza no deja de ser una experiencia difícil y complicada debido a las variables que intervienen: profesor, estudiante, currículo, contexto, momento histórico, etc. Todo esto conlleva que la acción educativa y en nuestro caso la artística se vea sometida a una serie de interacciones que influyen tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje como en los productos resultantes. Y si además valoramos las dificultades propias de la disciplina artística para ser aprehendida, organizada y gestionada, por lógica comprenderemos la necesaria estructuración de estos estudios desde cierto rigor científico. De esta forma se puede establecer una organización de los conceptos, ideas y prácticas adaptados al contexto específico. En este sentido Arañó (1993:18) considera que “planificar y gestionar la educación artística supone estructurarla en un sentido relativamente objetivo, de modo que permita informar claramente de sus propósitos instructivos, prácticos y lúdicos”.

Los continuos avances y cambios sociales que se están generando a nivel global están produciendo rápidas transformaciones en los comportamientos y actitudes de las personas. La estabilidad laboral, cultural, política y económica apenas se mantiene constante en una época contemporánea influenciada por múltiples factores. Lo que hoy es válido puede ser que mañana no lo sea. Evidentemente este panorama condiciona el modelo de formación o estrategia educativa dirigido a niños y jóvenes; siendo de vital importancia la educación que adquieran para poderse adaptar y evolucionar en un futuro incierto, desconocido y cambiante. La Escuela, sobre este aspecto, debe desempeñar un papel relevante, diríamos fundamental para garantizar una preparación y una inserción adecuada y adaptada a la realidad laboral actual. Una realidad que ya está exigiendo individuos con buena formación para poderse amoldar a diferentes situaciones laborales que requieren un alto nivel de competencias, por ejemplo, en temas clave como el dominio de idiomas, habilidades informáticas, capacidad para desarrollar ideas imaginativas y creativas, etc. Consecuentemente es aconsejable que desde una temprana edad se fomenten y estimulen diversas capacidades tanto cognitivas como emotivas necesarias para poderse desenvolver en una sociedad cada vez más competitiva.

La Educación Artística como disciplina de estudio tiene actualmente un sentido y una función de cierta relevancia en la formación de los estudiantes. Pero habría que preguntarse primero, ¿qué tipo de Educación Artística?, ¿con qué finalidad?, ¿qué enseñar en los estudios artísticos para alcanzar el aprendizaje significativo y formativo? A lo largo del último siglo se han ido sucediendo diversos movimientos en Educación Artística. Estos movimientos han hecho aportaciones muy diferentes dependiendo de la filosofía educativa del momento y de las circunstancias sociales, políticas, económicas, etc. Desde el academicismo hasta la

actualidad han sido varias las formas de entender y aplicar la educación del arte. El arte como copia o mimesis, criterio técnico-científico, estudio formal, el arte como expresión personal, uso instrumental del arte, organización disciplinar de la educación artística, y por último la educación artística y la cultura visual. Como podemos observar, la función del arte en educación puede ser muy variada, pudiéndose desarrollar las siguientes cualidades en el discente sobre:

- La percepción y la observación.
- El análisis y la deducción.
- La expresión de ideas, emociones y sentimientos.
- La reflexión y la crítica.
- La sensibilización y apreciación estética.
- El desarrollo del pensamiento creativo, imaginativo y fantástico.
- Etc.

Aunque no son pocas las virtudes que la Educación Artística puede ofrecer a la formación cultural y personal de los alumnos, la realidad es que la Escuela no ha sabido o no ha querido aprovechar todo el potencial que puede dar la cultura del arte. En este sentido Eisner (1995) considera que el arte posee diferentes funciones, pero este no deja de tener una débil presencia en la educación. Y analizando los diferentes movimientos que el periodo moderno ha generado, se desvela en muchos de ellos la idea de la exclusividad y posesión única de la verdad. Esta actitud reduccionista desechaba e ignoraba los conocimientos, métodos y procedimientos didácticos de los modelos educativos precedentes.

En relación con lo último, quizás lo adecuado o acertado sea aprovechar y utilizar los hallazgos y avances que la historia de la Educación Artística ha ido descubriendo y poniendo en práctica. Esta reutilización se podría hacer siempre y cuando vaya acorde al contexto actual y se pueda interrelacionar con los últimos avances sobre el arte y su educación y las nuevas tecnologías.

Una Educación Artística para el siglo XXI tiene que ser consciente de la realidad de su época, de los fenómenos sociales, culturales, políticos, económicos,... que afectan y modelan al individuo. La aportación que el arte puede dar a la formación académica y cultural de un estudiante debe sobrepasar los propios límites formales que tradicionalmente han definido a las materias artísticas. Los nexos de unión con otras disciplinas son rasgos propios de la naturaleza del arte, pudiéndose interrelacionar con la historia, sociología, antropología, biología, psicología, literatura, etc. Estas conexiones entre conocimientos humanísticos y

científicos pueden aportar a la enseñanza artística un corpus importante para analizar y comprender el *statu quo* de la realidad social de nuestro tiempo.

Es indudable que vivimos en una sociedad compleja, influida cada vez más por la información y la comunicación que nos llega por múltiples canales. En este nuevo contexto vivimos realidades muy diferentes y cambiantes, donde lo virtual y artificial cada vez tienen más peso y presencia en nuestras vidas. Muchos de los mensajes que configuran la cultura popular y cotidiana de los grupos sociales provienen de los medios de comunicación y la publicidad. Estos mensajes, en un porcentaje muy alto son de naturaleza visual y/o audiovisual, y están impregnados de valores determinados, ideas y estrategias, como por ejemplo, la creación de hábitos de consumo desmesurado o de ideales de belleza y juventud. El principio de “tener para ser” es un hecho, una realidad palpable que se descubre a diario primordialmente a través de los medios y la publicidad. En relación con esto, Fernández Durán (2010: 20) afirma que los medios de comunicación de masas y la sociedad de consumo forman parte de las dos caras de una misma moneda que configura el actual capitalismo global. Ante esta situación, como ejemplo de las influencias sociales que a diario nos abordan, creemos que el Sistema Educativo no puede mantener una postura neutra o vivir de espaldas a una palpable realidad.

Formar y educar a los estudiantes en la comprensión, reflexión y capacidad crítica de las nuevas realidades existentes y que forman parte de las experiencias cotidianas, se puede convertir en uno de los objetivos centrales. En este sentido la Educación Artística puede ser una gran herramienta para “visualizar mejor” o desenmascarar las estrategias, actitudes, tradiciones, idiosincrasias, etc. que se producen socialmente y que repercuten en la forma de ser y pensar de los colectivos, y en cómo estos se interrelacionan y colaboran.

La inclusión de todas las experiencias que podamos considerar como estéticas, en su sentido más amplio, y que se encuentran más allá del círculo de las bellas artes debe ser un cometido de los estudios artísticos. En concreto, la educación de las artes plásticas y visuales se pueden extender a todos los campos donde la imagen interviene y repercute en el modelado de hábitos y costumbres, o forjando nuevos imaginarios que influyan en la configuración de identidades individuales y culturales. De esta forma incorporamos a las materias artísticas nuevas cualidades y capacidades que hasta hace poco no se explotaban suficientemente, o apenas se conocían. Cualidades y capacidades que vienen a dotar al alumnado de un espíritu más abierto y consciente para descubrir los significados de las obras de arte y los artefactos visuales.

En los últimos años han surgido diversas propuestas que intentan remodelar el sentido de la Educación Artística para afrontar el reto que supone la situación sociocultural actual y su vinculación al desarrollo audiovisual. Estas propuestas serían (Acaso, 2009: 130):

- La educación artística postmoderna.
- La educación artística crítica.
- La educación artística para la cultura visual.

Consideramos que la educación en general y en particular la artística, deben ofrecer oportunidades para descubrir, analizar, comprender, valorar y reflexionar de forma autónoma los contenidos y mensajes que se producen tanto fuera como dentro del espacio escolar; en especial aquellos relacionados con la imagen y las conexiones de esta con el sonido, la música, el texto, etc. Desde esta perspectiva hay que tener en cuenta que:

“la educación en las artes visuales tiene lugar en el ámbito de la cultura visual y a través de ésta, dentro y fuera de las escuelas, en todos los niveles educativos, a través de los objetos, las ideas, las creencias y las prácticas que constituyen la totalidad de la experiencia visual humanamente concebida; da forma a nuestro pensamiento sobre el mundo y nos lleva a crear nuevo conocimiento a través de la forma visual” (Freedman, 2006: 26).

## **2.2.- LA DOCENCIA EN EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL (EPV)**

### **2.2.1.- HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y DE LA FIGURA DEL PROFESOR DE ARTE**

La figura del profesor de arte como docente en enseñanzas medias se caracteriza por una idiosincrasia o unos rasgos particulares que tienen mucha relación con la evolución histórica y social de la educación artística y las diferentes políticas educativas que se han llevado a cabo. Por este motivo interesa hacer una breve revisión histórica que ayude a aclarar y ubicar en el presente la situación del docente, así como el diseño curricular de la materia de educación artística de cara a analizar y estudiar las perspectivas de futuro.

Para empezar centraremos la atención en un breve recorrido histórico de lo que ha sido la Educación Artística en el panorama sociocultural occidental y los diversos planteamientos pedagógicos y filosóficos en relación al concepto de arte y de educación. Posteriormente se analizará con más detalle el paradigma de la docencia artística no universitaria en el ámbito nacional.

Los primeros referentes en relación con el estudio y la enseñanza de las creaciones artísticas, en el sentido de lo que hoy conocemos como bellas artes, surgen en el siglo XIII con la organización de los artesanos en gremios. El conocimiento impartido en estas escuelas-taller a niños y jóvenes es empírico, basado en la experiencia adquirida a través de las lecciones de los maestros (Esquinas y Sánchez, 2011: 12). Con la llegada del Renacimiento se crean escuelas y academias (como la de Giorgio Vasari en Florencia) donde se imparten clases más especializadas, siendo el dibujo una herramienta fundamental para el estudio artístico. Se genera en esta época un nuevo concepto del artista y su estatus social, donde la formación combinaba la tarea práctica del taller con el estudio teórico en las academias, adquiriéndose así una mayor cultura clásica en relación con la Edad Media (Efland, 2002: 79). Hay que subrayar que los estudios artísticos, dentro de la educación general básica para niños y adolescentes, no se inician como una materia de estudio hasta el siglo XIX, siendo la formación en academias de arte algo más tradicional y específico de grupos minoritarios. En los inicios del siglo XIX el concepto metodológico de la materia denominada **Dibujo** en los colegios empieza a diferenciarse del **sentido artístico** de las academias, enfocándose, preferentemente, hacia una faceta intelectual en relación con el trazado geométrico (Efland, 2002: 129). El desarrollo industrial de este siglo hace que el currículo escolar tenga una vinculación con las necesidades de formación de los nuevos operarios que trabajan en fábricas. En relación al diseño de objetos, la materia de dibujo enfocada al análisis técnico y racional adquiere un sentido práctico en las programaciones de centros de primaria y secundaria. También hay que considerar las corrientes filosóficas y pedagógicas del momento que influyen directamente en el diseño de los estudios reglados en la formación del educando. El naturalismo pedagógico de Rousseau y el método de aprendizaje racional y lógico del dibujo de Pestalozzi fueron un referente importante en la Educación Artística de este siglo. Con la llegada del Romanticismo surgen nuevos planteamientos que conducen a un pensamiento más idealista y liberador de la mente, generándose, a finales del siglo XIX, un cambio en educación donde la actividad autónoma dejaba paso a la expresión personal como método para la enseñanza de las artes (Efland, 2002: 173).

El siglo XX arrancará con nuevas ideas en la enseñanza debido a la influencia científica, tecnológica y psicológica. En particular, la Educación Artística también se verá alterada por la propia evolución de los movimientos artísticos, en especial por las vanguardias de inicio de siglo, y las circunstancias económicas, sociales y culturales. Particularmente significativo será la valoración que se hará de las capacidades y potencialidades de niños y jóvenes como creadores de arte. Aunque se encuentran algunos precedentes en el siglo anterior como es el

caso del pedagogo Froebel y su método de enseñanza basado en el juego y en la libre expresión del yo y sus impulsos, no será hasta las primeras décadas del siglo XX cuando se empieza a centrar la atención más en el sujeto que en el objeto. Como señala Efland (2002: 326) "la educación centrada en el niño era un lugar para la autoexpresión creativa donde el niño era visto como un artista". Uno de los pioneros del descubrimiento de las capacidades intrínsecas del arte infantil será el artista y educador vienés Franz Cizek. Su metodología de trabajo consistía en dejar fluir libremente las ideas, fantasías, emociones e impulsos del educando con la intención de potenciar la personalidad y libertad del individuo, y observar el desarrollo natural y espontáneo de la evolución creadora. Esta concepción educativa tendrá gran influencia y repercusión en otros investigadores y en los planes de estudios de la enseñanza primaria. En la segunda mitad del siglo XX se llevarán a cabo diversas reformas educativas que propugnan priorizar la enseñanza de la formación del alumno en relación al conocimiento adquirido de las diversas materias (Marín, R. en Hernández, F., Jódar, A, y Marín, V., 1991: 119) . Este hecho implicará cambios en la educación del arte. Diversos enfoques se irán generando y desarrollando en paralelo al momento social y cultural de la época. Autores como Herbert Read y Lowenfeld centraron la atención del aprendizaje artístico en la autoexpresión creadora del alumno, donde se primaba la formación personal por encima de la habilidad y el conocimiento de la materia artística. También serán relevantes a inicios de la década de los 50 las acciones institucionales que llevarán a cabo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y más específicamente en el campo de la Educación Artística la Sociedad Internacional de Educación por medio del Arte (INSEA) para organizar el gremio de los profesores de esta materia, determinándose la ubicación y la función del docente en la enseñanza artística dentro del sistema educativo (Marín, R. en Hernández, F. et al., 1991: 121). En este sentido la figura del profesor de arte se verá reforzada y mejor considerada en los centros de enseñanza de muchos países gracias al apoyo institucional, definiéndose y ampliándose los contenidos que deberían ser desarrollados en las asignaturas de Educación Artística. Podemos afirmar que a partir de ahora el tradicional perfil del profesor de Dibujo, centrado mayormente en los aspectos analíticos, descriptivos y científicos, empieza a modificarse, incorporándose a la labor docente nuevas metodologías, estrategias y contenidos curriculares en conexión con los principios teóricos de diversos investigadores ya citados. Es importante subrayar la trascendencia que han tenido durante varias décadas las propuestas enfocadas a la autoexpresión y desarrollo creativo. La figura de Viktor Lowenfeld, a través de su popular libro *Desarrollo de la capacidad creadora*, ha sido un referente destacado para la Educación Artística en la etapa de los estudios primarios primordialmente durante bastantes años como vía canalizadora de la libertad imaginativa y la



expresión de ideas, emociones y sentimientos. Como afirma Marín (Hernández, F. et al., 1991: 122), la enseñanza de las artes plásticas se ha dirigido, durante tres décadas, a desarrollar y afianzar los conceptos elaborados en los años cincuenta, siendo el desarrollo de la creatividad y la expresión libre y espontánea del dibujo y el color, el objetivo principal y unánimemente aceptado. Pero la propuesta educativa enfocada hacia la libre expresión generaba algunos problemas en la enseñanza tanto para alumnos como para profesores. Los niños y jóvenes, al no disponer de un programa estructurado en contenidos no adquirirían una formación básica sobre conceptos en relación al arte, los procedimientos, técnicas, historia, etc.; y por otro lado, la figura del docente quedaba relegada a un mero observador - animador de las cualidades y potencialidades intrínsecas del discente. En este sentido empiezan a surgir voces críticas en los años 60 para modificar la carencia disciplinar en los estudios artísticos. Se podría decir que surge una línea de acción más enfocada a los conceptos artísticos y al aprendizaje adquirido mediante la organización de la experiencia artística y estética. Respecto a este período de la historia de la Educación Artística Imanol Aguirre (2005: 250) afirma lo siguiente:

"..., frente al excesivo protagonismo concedido al niño o estudiante en el modelo de la autoexpresión, se recupera la dialéctica maestro-alumno o experto-inexperto como marco del aprendizaje. En cierta forma se busca 'rescatar' la educación artística de las manos de la psicología y devolverla a las Bellas Artes, verdadero refugio del saber artístico".

Con la llegada del enfoque disciplinar y del proyecto de la Educación Artística como Disciplina (DBAE) los estudios artísticos adquieren una estructura organizativa donde, principalmente, se abordarán los campos de la estética, crítica, historia y producción artística. Sin lugar a dudas esta concepción educativa tiene un claro referente en la razón y en el positivismo, como ocurre en las materias de corte científico, pero sin desligarse de la emoción y expresión personal. La experiencia artística y estética en este contexto asumirá un valor fundamental; convirtiéndose en el generador del aprendizaje a través del método de ensayo y error para extraer resultados y conclusiones. Con este nuevo planteamiento se abre el abanico de posibilidades en el estudio artístico. El objeto de estudio no solamente abordará el análisis y la práctica de contenidos tradicionales como el dibujo, la pintura, la escultura,... sino que englobará otros campos de la imagen como es el diseño gráfico, la fotografía, la publicidad, el cine, la infografía, etc. En relación con la figura del docente en arte del ámbito de estudios primarios y secundarios, la incorporación a los centros educativos de este nuevo enfoque viene a suponer para el profesor un reconocimiento del valor e importancia de la Educación Artística como aportación a la formación integral del estudiante desde la faceta intelectual y emocional. Esto implicará la creación de una programación en las materias artísticas con

contenidos, metodología, objetivos, criterios de evaluación, etc. al adquirir estas el rango de disciplinas específicas, y los centros educativos necesitarán profesores cualificados en esta disciplina con experiencia teórica y práctica en bellas artes. En relación a los orígenes, referentes y modelos teóricos podemos afirmar que el enfoque disciplinar se fundamenta en los principios generados por la Escuela Nueva a inicios del siglo XX donde la Educación Artística empieza a ser considerada más como una forma de aprendizaje y formación educativa que una vía para adquirir destrezas y habilidades formales en relación con los métodos académicos. Uno de los pilares básicos que sirve de referente para el desarrollo de la Educación Artística como una disciplina lo encontramos en el filósofo y pedagogo John Dewey y su concepción del arte como experiencia. En relación a lo anterior, Imanol Aguirre (2005: 251) indica lo siguiente:

"...el concepto de experiencia desarrollado por Dewey, responde perfectamente a la vocación restauradora y disciplinar del modelo de educación artística que presentamos, ya que al categorizar el hecho artístico como experiencia, Dewey integra todos los elementos constitutivos de lo estético -emoción, idea, expresión, conocimiento, juego, forma, etc."

Aparte de las aportaciones de Dewey habría que citar a otros autores que han influido o participado en la creación organizativa de los conocimientos artísticos con aplicación educativa, particularmente en los años sesenta. Desde la psicología, Jerome S. Bruner nos deja un legado en el ámbito de la educación a través del concepto de "estructura" como forma ordenada y coherente de relacionar los contenidos de las programaciones para que puedan ser asimilados y comprendidos con mayor claridad. Manuel Barkan aplicará la idea de estructuración a la educación artística siguiendo el postulado de Bruner, y del profesor Elliot W. Eisner podríamos decir que ha sido uno de los investigadores de la época que mayor calado ha tenido con respecto a la comprensión y valoración de la Educación Artística. Hay que resaltar de este autor la gran capacidad de síntesis de las más valiosas contribuciones de Dewey, Langer, Goodman, Cassirer, Collingwood, etc. que han sido reunidas en un análisis epistemológico del arte y su educación (Arañó, 2005). Aunque Eisner ha participado de las ideas básicas que sostienen el enfoque disciplinar de los estudios artísticos, critica la idea del "carácter excesivamente tecnológico de los ensayos disciplinizadores de la educación artística elaborados desde la década de los 60" (Aguirre, 2005: 271). Finalmente, hay que subrayar el enorme impacto que ha tenido para el gremio de la educación del arte, de los estudiantes y profesores el rico acervo bibliográfico del mismo autor susodicho, y en especial su obra *Educación la visión artística*. La expansión y desarrollo de las propuestas disciplinares en la enseñanza artística, y más concretamente el DBAE, es toda una evidencia en la cultura occidental durante los años 60, 70 y especialmente en los 80; pero es importante indicar que este modelo

educativo ha generado diversas críticas en relación al planteamiento de los contenidos y objetivos, de su enfoque primordialmente formalista, y de la visión cultural reduccionista, etc.

Con la consolidación de la corriente postmodernista durante los años 70 y 80 empiezan a cobrar fuerza diversas propuestas sobre Educación Artística en los inicios de la década de los 90. Entre las más relevantes encontramos la educación artística multicultural, la perspectiva reformista y reconstruccionista, la educación artística crítica, y la educación artística para la cultura visual, que se perfilan como modelos contemporáneos diseñados para afrontar la heterogénea realidad social y cultural del final del siglo XX y de los inicios del XXI. A rasgos generales el enfoque postmoderno considera el arte como una forma de producción sociocultural que engloba los diferentes tipos de cultura visual (bellas artes, medios de masa, formas multiculturales, etc.), y por tanto toda esta variedad debe ser incluida en la Educación Artística sin olvidar el contexto donde se han producido y valorado (Efland, Freedman y Stuhr, 2003: 195). Evidentemente este planteamiento conlleva que la figura del profesor de arte tenga, por un lado, una actitud crítica de compromiso social y cultural, y por otro, un extenso conocimiento de los contenidos relativos a la educación de arte para comprender, analizar y deducir la compleja realidad visual y audiovisual contemporánea de cara a exponer y plantear en clase propuestas de estudio. El proceso de enseñanza y aprendizaje en este diseño didáctico de corte postmoderno no sería efectivo si el tercer elemento que entra en juego, el alumno o discente, no muestra el interés y curiosidad suficiente o carece de los recursos básicos de cognición y de la madurez necesaria para involucrarse y comprometerse en el aprendizaje en relación a la temática que estamos exponiendo. Como se ha subrayado en las propuestas anteriores con respecto a los investigadores que han sido adalides de cada modelo teórico habría que hablar, en el caso que nos ocupa, principalmente de Arthur D. Efland, Kerry Freedman y Patricia Stuhr. En conjunto estos tres investigadores han escrito una obra crucial para comprender y afrontar la Educación Artística en los últimos tiempos. El ensayo titulado *La educación en el arte posmoderno* de 1996 ha sido de gran ayuda tanto para estudiantes como para profesores de arte. También es importante incluir la obra de investigación de la autora Kerry Freedman *Enseñar la Cultura Visual* de 2003, la cual hace una gran aportación a la forma de planificar y diseñar un nuevo currículum desde un punto de vista más democrático e inclusivo donde se valoran y estudian las diversas culturas, identidades y manifestaciones artísticas desde una posición crítica y reflexiva.

En relación al panorama educativo español sobre las enseñanzas artísticas en centros de Secundaria fijaremos la atención en el siglo XIX como punto de partida para analizar, de forma

somera, el recorrido hasta la actualidad de estos estudios, y cómo la figura del profesor de arte ha evolucionado o se ha visto afectada por diversas circunstancias. Hay que destacar, como referente inicial, la Ley de Instrucción Pública de 1857 (popularmente conocida como "Ley Moyano") debido a que supone un ordenamiento legislativo en materia de enseñanza en todo el territorio español. Con esta ley se inicia una mejora de las condiciones de educación en el país, organizándose la enseñanza en tres niveles (primaria, secundaria y superior o universitaria). También destacará la Ley por fijar la educación escolar obligatoria y gratuita generalizada para los niños de 6 a 9 años. Esta Ley, en lo que respecta al profesorado, centrará la atención en la formación específica que debe tener el docente para impartir una materia concreta, y la exigencia de estar en posesión de la titulación académica correspondiente (Arañó, 1988: 68). Respecto a la materia de Educación Artística o de Dibujo (según la designación que ha tenido hasta la Ley LOGSE de 1990) sus contenidos se desarrollaban en torno a los principios de geometría, dibujo lineal, de agrimensura y en las aplicaciones de los elementos de dibujo en el nivel de la primera enseñanza superior; y en la segunda enseñanza en los estudios de aplicación del dibujo lineal y de figura (Esquinas y Sánchez, 2011: 30). Como se puede deducir, el grueso de la programación y de la formación del estudiante en la materia de Dibujo radicaba en la adquisición de habilidades y destrezas de carácter técnico con un claro enfoque de aplicación práctica. La educación de corte artístico dirigida a la formación humana no llegará a ser una realidad hasta el siglo XX.

Es importante subrayar que la figura del profesor de Dibujo, desde sus inicios, no ha tenido la justa valoración en el sistema educativo desde diferentes ámbitos institucionales. La administración, en la Ley de Instrucción Pública de 1857, recoge, en uno de sus artículos referentes a la situación del docente en la asignatura de Dibujo, que no es necesaria la exigencia de ninguna titulación específica para impartir dicha materia. Y este hecho, en concreto, tendrá un efecto negativo que condicionará el desarrollo de las enseñanzas artísticas durante un largo periodo (Arañó, 1988: 100). Otro factor que podemos añadir de gran importancia, por los efectos negativos que ha producido, es el enfoque que las Escuelas de Bellas Artes han fraguado para instruir a los estudiantes. Por tradición, el objetivo principal ha estado dirigido a la formación de artistas y al desarrollo de habilidades manuales para crear o producir objetos artísticos, descuidándose la formación docente de los futuros profesores de Dibujo (Arañó, 1988: 381). Pero a pesar de las dificultades y vicisitudes que ha ido atravesando la figura del docente en arte, con el transcurso del tiempo y muy lentamente se han ido reconociendo por parte de la administración los derechos legales correspondientes que otros docentes de diversas materias ya habían adquirido. Con el plan de estudios de 1900 empieza a

surgir una preocupación por la formación de los profesores de enseñanzas artísticas a través de la titulación en Bellas Artes, planteándose también la necesidad del acceso a la docencia a través de la vía de la oposición. Pero no será hasta la llegada del Reglamento de 1922 cuando, por primera vez, en las Escuelas de Bellas Artes se plantee el problema de la titulación de los profesores de Dibujo con cierta seriedad, aunque la formación para la docencia de los futuros profesores de arte seguía teniendo un enfoque de formación puramente artística (Arañó, 1988: 243-250). De estas referencias históricas se deduce que la figura del docente en Educación Artística no acaba de desligarse, por motivos diversos, del lastre que genera la formación artística en las Escuelas Superiores, las cuales siguen conservando la tradición de la enseñanza artística académica. Estos condicionantes a lo largo del tiempo han generado una pobre y desfasada preparación pedagógica del aspirante a la docencia en Secundaria, siendo en cierta forma "víctima" del imaginario del concepto de "artista" generalmente forjado en los años de estudios en las Escuelas Superiores o Facultades de Bellas Artes.

Con la Ley sobre Ordenación de la Enseñanza Media de 1953 se regulan los planes de estudio, dividiéndose el bachillerato en dos cursos: el elemental de cuatro años y el superior de dos. En el periodo elemental la materia de Dibujo tendrá carácter obligatorio en los cursos de primero, segundo y tercero; y en el bachillerato superior, para los alumnos de la rama de Ciencias que tendrán como asignaturas obligatorias el dibujo técnico y el artístico (Esquinas y Sánchez, 2011: 32). De esta Ley se infiere que las enseñanzas artísticas empiezan a ser consideradas dentro de la formación del bachillerato elemental y superior. La programación de contenidos refleja cierto equilibrio tanto en el aprendizaje artístico del dibujo como en el técnico, dotándose de esta forma al alumno de una visión más completa de la expresión gráfica tanto en el aspecto racional y lógico como subjetivo e imaginativo. También se regulará la situación legal y oficial de los profesores de Dibujo, los cuales deberán ser titulados por las Escuelas de Bellas Artes, pero respecto a los objetivos que se plantean de cara al aprendizaje siguen siendo tradicionales, es decir, dirigidos a la obtención del resultado final de los trabajos o productos (Arañó, 1988: 355).

En 1970 se publica la Ley General de Educación (LGE) o Ley Villar Palasí. Con esta Ley se llevará a cabo una profunda transformación de todo el sistema educativo español, organizándose a través de varios niveles: educación preescolar, educación general básica, bachillerato, educación universitaria y de formación profesional, y educación permanente de adultos. El espíritu de la LGE era intentar dar respuestas a las exigencias y necesidades de la sociedad española de la época ofreciendo una educación más democrática y accesible para todos. En este sentido la educación será generalizada, gratuita y obligatoria desde los seis

hasta los catorce años y se configurará un sistema educativo más uniforme, flexible y crítico en relación con el modelo educativo anterior. El área de Educación Artística en la Educación General Básica (EGB) se llamará Expresión Plástica y se impartirá, generalmente, por un maestro generalista no especializado en la materia. Pero hay que destacar que durante este periodo se introducirán nuevos conceptos y metodologías de trabajo en la educación de la asignatura de Plástica que modificarán las estrategias tradicionales de aprendizaje. Las aportaciones de Viktor Lowenfeld empezarán a tenerse muy en cuenta en los colegios españoles, despertando en maestros y profesores un gran interés "por conocer las etapas evolutivas del niño y cómo éstas influyen en el trabajo artístico, así como la importancia que tiene en este proceso evolutivo el desarrollo de la coordinación viso-motriz" (Caja et al., 2007: 11). Los estudios de enseñanzas medias serán opcionales, pudiéndose optar por el ingreso en el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) a través de la obtención del Graduado Escolar de la EGB, o bien a la Formación Profesional (FP). La presencia de la Educación Artística en el bachillerato estará limitada al primer curso como materia obligatoria, siendo opcional en los otros niveles. La asignatura de Dibujo será impartida por profesores especializados con formación artística (generalmente procedentes de las Escuelas Superiores o Facultades de Bellas Artes). La metodología de trabajo de los profesores de Dibujo se centraba mayormente en desarrollar procedimientos prácticos, tanto de carácter artístico como técnico, para la obtención de habilidades y destrezas visuales - manuales en el uso de utensilios, materiales y herramientas con la finalidad de obtener productos artísticos. Esta actitud o planteamiento del docente en arte puede tener diversas explicaciones. Juan Carlos Fernández señala que "la enseñanza artística basada en la instrumentalización supone comodidad para el profesorado tanto en cuestiones referentes a contenidos como a metodología o evaluación" (Caja et al., 2007: 166). También habría que incluir la imprecisión y poca atención que la LGE hace de las enseñanzas artísticas. Como afirma Arañó (1988: 376 - 379):

"...,por un lado va a insistir en que las actividades docentes en el Bachillerato deben fomentar la aptitud creadora y por otro establece una tecnificación absoluta de los contenidos, como en el caso del dibujo en el que mostrará un interés centrado en el Dibujo técnico principalmente"... "En toda la Ley General de Educación no existe un solo apartado donde de manera relevante se contemplen las enseñanzas artísticas con capacidad expresiva e instruccional".

Otro factor que ha ido modelando las actitudes del profesor de Dibujo en relación con la labor en institutos de Secundaria, y que ya se ha comentado anteriormente, es el bagaje adquirido en su formación artística, ya sea en las Escuelas Superiores o, posteriormente, en las Facultades de Bellas Artes. Es indudable que la formación de los docentes especialistas en la

asignatura de Dibujo en España está estrechamente ligada a la evolución histórica de las Escuelas de Bellas Artes, las cuales han puesto más interés en la formación como artistas de los estudiantes que como profesores (Arañó, 1988: 381).

La designación o designaciones que se han utilizado en las últimas décadas para hacer referencia a una misma disciplina u objeto de estudio merece una atención o análisis. Desde el siglo XIX hasta la Ley Villar Palasí de 1970 inclusive, el término utilizado para referirse a la educación gráfica y artística visual ha sido el de "Dibujo". Pero debido a la evolución de las artes contemporáneas, las teorías e investigaciones sobre Educación Artística, y las leyes que se han ido aprobando sobre los diferentes planes de estudio, los nombres han ido variando. Dibujo, Expresión Plástica, Educación Estética, Educación Artística o Educación Plástica y Visual se irán sucediendo o utilizándose hasta la actualidad. Esta diversidad de términos y el hecho de no concretarse con una o varias palabras la designación de la materia de estudio puede conducir a la desorientación, o a una valoración ambigua de los objetivos y contenidos. Pero, de todas formas, se puede hacer una comparación entre la denominación del término "Dibujo" y el de "Educación Plástica y Visual", deduciéndose una mayor concreción y aclaración de las funciones del docente especialista en esta materia con el nombre actual de EPV en los centros de enseñanza secundaria.

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo aprobada en 1990 y conocida como LOGSE supondrá un cambio radical del sistema educativo en relación con el anterior de 1970. Una de las novedades más importantes será la ampliación de la educación básica, obligatoria y gratuita hasta los dieciséis años como una medida de adaptación a las nuevas situaciones sociales, ya que a partir de esta edad, según el marco de la comunidad europea, se podrá acceder al mercado laboral. Respecto al bachillerato, por primera vez se hará una regulación creándose diversas modalidades, entre ellas la de "Artes". La presencia de la Educación Artística estará garantizada en Primaria con el área de Educación Artística, en Secundaria Obligatoria con la Educación Plástica y Visual sólo en algunos cursos, y en el Bachillerato con la modalidad de Artes, aunque hay que subrayar que a los departamentos de Dibujo y Artes Plásticas (designación acordada para Andalucía en el IV Simposio de Profesores de Dibujo celebrado en Sevilla los días 5 y 6 de marzo de 1998) les corresponde tanto la Educación Plástica y Visual en la ESO como el Dibujo Técnico en el Bachillerato de Ciencias y Tecnología. Con la llegada de la LOGSE se reconoce la importancia de la Educación Artística en la formación global del alumno en el periodo de estudios obligatorios, abriéndose también una vía de estudios artísticos en el bachillerato, hasta entonces inexistente, denominado de Artes. Respecto a los contenidos y objetivos la nueva Ley aportará cambios sustanciales tanto en

Primaria como en Secundaria. En Primaria, aparte de incluir la línea de autoexpresión creativa del alumno se potencia la percepción, la lectura y el análisis de las imágenes. En Secundaria se seguirá trabajando el lenguaje visual y el desarrollo de técnicas y procedimientos, pero se incluirá como novedad el estudio del entorno visual y plástico para apreciarlo y someterlo a un análisis crítico. En pocas palabras, en el recorrido obligatorio de los estudios de Educación Artística que va desde Primaria a Secundaria se pretende, teniendo en cuenta los diferentes niveles, iniciar al alumno en el aprendizaje de saber ver - saber comprender, y saber hacer - saber expresarse.

### 2.2.2.- LA DOCENCIA DE LA ESO Y LAS ENSEÑANZAS OFICIALES EN EPV DEL CURRÍCULO ACTUAL

Desde la aprobación de la LOGSE en 1990 hasta la actualidad (2017) se han ido sucediendo diversas leyes educativas (LOCE, LOE y LOMCE) que han aportado algunos cambios a la estructura general de la ley de 1990. En el año 2006 se aprueba la Ley Orgánica de Educación (LOE), actualmente vigente pero modificada por la implantación de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). A partir del curso 2016-17 la nueva ley denominada LOMCE se implanta en todos los cursos de la enseñanza secundaria obligatoria y en bachillerato. Con la LOE se incluye el concepto de competencias básicas a partir de la educación primaria. La intención principal de este nuevo enfoque de aprendizaje es alcanzar los objetivos de la etapa mediante la incorporación de diversas competencias que se van trabajando en las áreas y materias. Esta nueva visión educativa se relaciona con el aprendizaje contextualizado que conecta con diversas teorías y prácticas educativas tradicionales como las de Dewey, Vigotsky, Freinet, Freire, etc. (Moya y Luengo, 2011: 88), y también, de una forma más estrecha, con la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner. Comunicación lingüística, destreza matemática, conocimiento e interacción con el mundo físico, competencia digital, integración social y ciudadana, aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal y competencia cultural y artística son las ocho competencias básicas que se proponen para trabajar desde cada departamento, teniendo en cuenta que cada asignatura se relaciona, más directamente, con una o varias competencias. En el caso concreto de la materia Educación Plástica y Visual, su competencia fundamental es la cultural y artística, teniendo conexión con todas las demás. La particularidad de la Educación Artística en el plano visual es su carácter multidisciplinar, su capacidad de conectar con otros campos del conocimiento. Esquinas (2011: 52) afirma que la Educación Plástica y Visual adquiere un valor formativo a través de



contenidos como el lenguaje y la comunicación visual, la experimentación y el descubrimiento, el entorno audiovisual y multimedia, la expresión, la creación y la lectura y además la valoración de los referentes artísticos.

Respecto al currículo oficial de la Educación Plástica y Visual en la ESO de la LOE la finalidad de esta disciplina se centra en lo siguiente:

"... desarrollar en el alumnado las capacidades perceptivas, expresivas y estéticas a partir del conocimiento teórico y práctico de los lenguajes visuales para comprender la realidad, cada vez más configurada como un mundo de imágenes y objetos que se perciben a través de estímulos sensoriales de carácter visual y táctil. Al mismo tiempo, busca potenciar el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la inteligencia emocional, favorecer el razonamiento crítico ante la realidad plástica, visual y social, dotar de las destrezas necesarias para usar los elementos plástico como recursos expresivos y predisponer al alumnado para el disfrute del entorno natural, social y cultural" (BOE nº 5, 5 de enero de 2007: 721).

En el nuevo currículo para la asignatura Educación Plástica, Visual y Audiovisual con la actual ley LOMCE y su aplicación en Andalucía la finalidad de la materia queda expresada en los siguientes términos:

"La Educación Plástica, Visual y Audiovisual tiene como finalidad desarrollar en el alumnado capacidades perceptivas, expresivas y estéticas a partir del conocimiento teórico y práctico de los lenguajes visuales para comprender, interpretar y ser críticos con la realidad, cada vez más configurada como un mundo de imágenes y objetos. Al mismo tiempo, busca potenciar el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la inteligencia emocional a través del uso de recursos plásticos, visuales y audiovisuales como recursos expresivos y contribuir al desarrollo integral del alumnado y al disfrute del entorno natural, social y cultural" (BOJA nº 144, 28 de julio de 2016: 275).

Comparando ambas citas observamos que son casi idénticas, y la finalidad que se persigue es la misma, exceptuando la morfología de algunas frases como, por ejemplo, la expresión "favorecer el razonamiento crítico" en la LOE por "ser críticos con la realidad" en la LOMCE. También subrayar la nueva designación de la materia EPV, a la cual se le añade el término Audiovisual al nombre que ya tenía como Educación Plástica y Visual, adquiriendo la palabra una función como recurso en las finalidades educativas.

Ambos textos centran la finalidad de la Educación Artística en el conocimiento de los lenguajes visuales, al mismo tiempo que se desarrolla la imaginación, la creatividad, la inteligencia emocional de la realidad plástica, visual y social, las destrezas y recursos

expresivos, y por último la predisposición para el disfrute del entorno natural, social y cultural o adquirir sensibilidad estética. Como se puede apreciar, las metas que se persiguen son amplias, otorgando a esta disciplina un carácter, no sólo procedimental y experimental para fines técnicos y/o expresivos, sino conceptual en conexión con las posibilidades para comprender la realidad icónica mediante el aprendizaje de los lenguajes visuales. En este sentido, la imagen se convierte en el centro de atención de estos estudios, quedando el concepto de dibujo o pintura, por poner un ejemplo, como un apartado más dentro de un amplio abanico de contenidos. También se hace alusión al razonamiento crítico o crítica de la realidad plástica, visual y social. Esto conlleva entrar en un nivel más profundo de los contenidos significativos de las diversas naturalezas de las imágenes (dibujos, pinturas, fotografías, audiovisuales, infografía, etc.) para poder descifrar o descodificar el sentido, la idea, el simbolismo o el mensaje, por ejemplo, de un anuncio publicitario.

En la LOMCE (al igual que en la LOE) se considera que el lenguaje plástico-visual necesita dos niveles interrelacionados de comunicación: saber ver para comprender y saber hacer para expresarse. Ambos aprendizajes se compenetran y originan un mayor conocimiento de la realidad, la cual puede ser transformada e interpretada desde un punto de vista personal y estético. Estos dos aspectos básicos del aprendizaje conectan con el desglose, pormenorizado, de los **objetivos** generales de la materia en la ESO para el desarrollo de las siguientes capacidades (BOJA nº 144, 28 de julio de 2016: 276 - 277):

"La enseñanza de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en esta etapa tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Contemplar, interpretar, reflexionar y analizar las imágenes que nos rodean interpretándolas de forma crítica, siendo sensibles a sus cualidades plásticas, estéticas y funcionales.
2. Participar en la vida cultural, apreciando el hecho artístico, identificando, interpretando y valorando sus contenidos y entendiéndolos como parte integrante de la diversidad, contribuyendo al respeto, conservación y mejora del patrimonio.
3. Emplear el lenguaje plástico, visual y audiovisual para representar emociones y sentimientos, vivencias e ideas, contribuyendo a la comunicación y a la convivencia.
4. Expresarse con creatividad y descubrir el carácter instrumental del lenguaje plástico, visual y audiovisual como medio de expresión, sus relaciones con otros lenguajes y materias, desarrollando la capacidad de pensamiento divergente y la cultura emprendedora.

5. Conocer, comprender y aplicar correctamente el lenguaje técnico-gráfico y su terminología, adquiriendo hábitos de observación, precisión, rigor y pulcritud, valorando positivamente el interés y la superación de las dificultades.
6. Utilizar las diversas técnicas plásticas, visuales y audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación para aplicarlas en las propias creaciones, analizando su presencia en la sociedad de consumo actual, así como utilizar sus recursos para adquirir nuevos aprendizajes.
7. Superar los estereotipos y convencionalismos presentes en la sociedad, adoptando criterios personales que permitan actuar con autonomía e iniciativa y potencien la autoestima.
8. Representar la realidad de manera objetiva, conociendo las normas establecidas y valorando su aplicación en el mundo del arte y del diseño.
9. Planificar y reflexionar de forma individual y cooperativa el proceso de realización de objetos y obras gráfico-plásticas partiendo de unos objetivos prefijados, revisando y valorando durante cada fase el estado de su consecución.
10. Cooperar con otras personas en actividades de creación colectiva de manera flexible y responsable, favoreciendo el diálogo, la colaboración, la comunicación, la solidaridad y la tolerancia".

Analizando los objetivos de la materia en la ESO se observa bastante similitud con los que aparecían en la LOE, pero además se hace referencia a "la capacidad de pensamiento divergente y la cultura emprendedora", y también a la superación de "los estereotipos y convencionalismos presentes en la sociedad, adoptando criterios personales que permitan actuar con autonomía e iniciativa y potencien la autoestima". En relación con lo último observamos en este objetivo una forma de superar lo establecido socialmente desde una postura crítica mediante la creación artística, conectando con el concepto de los imaginarios instituidos y la heteronomía.

Los objetivos de la LOMCE y su conexión con los contenidos cubren un extenso panorama de conocimientos de la educación artística y visual. Al igual que en la LOE, se trabaja por competencias, siendo la específica de la EPV la competencia "conciencia y expresiones culturales" (CEC) la cual sustituye a la "cultural y artística" de la anterior ley. El currículo general está enfocado al desarrollo de una serie de competencias clave en cada disciplina, que en el caso de la materia artística serían las siguientes:

- La competencia comunicación lingüística.

- La competencia matemática y la competencia básica en ciencia y tecnología.
- El desarrollo de la competencia digital.
- El desarrollo de la competencia social y cívica.
- La competencia aprender a aprender.
- El desarrollo de la competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

Como ejemplo de las competencias clave que se integran en el currículo artístico podemos destacar a las siguientes:

- La comunicación lingüística se logra desarrollar a través del estudio del lenguaje visual y las reflexiones orales y escritas en relación con los contenidos significativos de las imágenes estudiadas o de los ejercicios realizados propios o ajenos.
- La destreza matemática se incorpora mediante el estudio teórico y práctico de la geometría plana y espacial.
- El sentido de iniciativa personal y espíritu emprendedor adquiere en esta asignatura un papel capital, ya que se ofrece un caldo de cultivo muy adecuado para la investigación, la imaginación, la experimentación y la creación.
- La competencia digital estaría reflejada a través del uso de los medios informáticos.

Los contenidos, competencias, objetivos, criterios de evaluación, etc. que aparecen en la ley educativa están referidos a las enseñanzas mínimas que se quieren garantizar dentro del sistema educativo español en común a todas las comunidades. Estos contenidos oficiales vienen a ser un referente general y teórico que requiere una adaptación y desarrollo específico según el contexto donde se genera la educación, el perfil de los estudiantes, los criterios del departamento y del profesor, etc. Podemos decir que, a la hora de diseñar una programación general de un departamento, y más concretamente de aula, intervienen diversas variables que habrá que tener en cuenta para su aplicación y desarrollo en la práctica diaria de clase.

Otro factor de gran importancia es el tiempo asignado a los diversos cursos en la ESO para poder llevar a cabo los contenidos oficiales. Concretamente nos vamos a detener en la situación vigente en la Comunidad de Andalucía, ya que, dependiendo de las competencias en materia educativa de cada comunidad autónoma, la carga horaria designada a la materia de EPV puede variar sensiblemente.

En la Instrucción 12/2016, de 29 de junio, de la dirección general de ordenación educativa de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía encontramos la configuración de la oferta educativa para el curso 2016/17. La materia Educación Plástica, Visual y Audiovisual, para primer ciclo en 1º y 2º de la ESO, aparece clasificada en el bloque de asignaturas específicas obligatorias junto a Educación Física, Música y Religión/Valores Éticos. La carga horaria para estos niveles es de dos horas semanales para cada curso (igual que en la LOE). Como novedad en 3º de ESO, dentro del bloque de libre configuración autonómica, se incorpora la opción de ofertar como optativa la asignatura EPVyA con dos horas a la semana. Para cuarto de la ESO la situación de la asignatura queda igual que en la LOE, siendo optativa de libre configuración autonómica con tres horas a la semana.

Observando la oferta educativa de la LOMCE para la asignatura EPVyA resulta evidente que la carga horario es modesta en los cuatro años de la Secundaria Obligatoria, y además insuficiente para abordar el ambicioso currículo oficial. Como novedad la ley actual incorpora la posibilidad de ofertar como optativa la materia artística, algo que no estaba contemplado en la LOE. La reflexión que se puede extraer de esta situación podría ser, por ejemplo: ¿dispone el docente en Educación Artística del tiempo necesario para desarrollar los contenidos que marca la ley con cierta profundidad?; ¿qué contenidos debe considerar el profesor como prioritarios y cuáles quedan relegados a un segundo lugar?

También, respecto a la presencia de la Educación Artística a lo largo de los años en el sistema educativo de las enseñanzas medias, tendríamos que subrayar lo siguiente: si con la LOGSE se amplían los cursos escolares de Secundaria, en relación al antiguo bachillerato BUP y COU, de cuatro a seis cursos o años, y además aparece el Bachillerato Artístico, en la Secundaria Obligatoria, desafortunadamente, el horario lectivo queda bastante mermado. Como consecuencia, los Departamentos de Dibujo y Artes Plásticas no mejoran notablemente su presencia curricular desde la ley de 1990 hasta los estudios actuales. Revisando el bachillerato del plan de estudios de 1970, nos encontramos que la asignatura de Dibujo de 1º de BUP (equivalente en edad escolar a 3º ESO) tenía un carácter obligatorio con tres horas semanales, y en 2º y 3º de BUP el Dibujo pasaba a ser opcional con dos horas semanales en la modalidad de Dibujo Técnico o Diseño. Los institutos, dependiendo de sus características y de la demanda de los alumnos podían ofertar la EATP (Enseñanzas y Actividades Técnico-Profesionales) tanto de Dibujo Técnico como de Diseño (ambas impartidas por el profesor de Dibujo). Haciendo una comparativa entre los dos periodos de estudios es palpable que no se ha mejorado sustancialmente en relación a la carga horaria, aunque sí es cierto que ahora se abarca el tramo de los doce a catorce años que antes pertenecía a la educación primaria, y

además se ha conseguido la implantación de la especialidad de un bachillerato en artes. De todas formas hay que recalcar la existencia de cierto descuido, desconocimiento o despreocupación por parte de las diferentes autoridades educativas a lo largo de los años en lo referente a la formación visual y estética. Lo paradójico de esta situación es que en la teoría, en los planes de estudio, a partir precisamente de la LOGSE, se empieza a reconocer el valor de la educación plástica y visual, y su importancia para ampliar conocimientos específicos y desarrollar diversas competencias que conducen a la formación integral de la persona. Pero en la práctica, a la hora de hacer la distribución de los horarios de las diversas materias, las asignaturas del área artística no han sido suficientemente consideradas por las administraciones que han dirigido los ministerios de educación en los últimos veinticinco años.

A colación de esto último, Aguirre (2005: 52) sostiene que ( desde las autoridades educativas hasta las familias) la Educación Artística sigue teniendo una importancia escasa y marginal en la vida de la gente corriente. Evidentemente, si las posibilidades que ofrece el conocimiento del arte y del lenguaje visual en el campo educativo no son conocidas, apreciadas o valoradas por el conjunto de la población, poco se puede conseguir. El filósofo y experto en educación José Antonio Marina (2008, nº 3774: 3) suele utilizar, para referirse a los problemas educativos en España, un conocido proverbio africano: "para educar a un niño, hace falta la tribu entera" que le sirve de antesala para afirmar que: "para educar 'bien' a un niño hace falta una 'buena' tribu". Este comentario es revelador si lo relacionamos con la realidad existente en nuestro país en materia educativa, donde los resultados académicos en el nivel de la Secundaria Obligatoria son más bien mediocres. Se suele decir que en estos tiempos afrontamos una crisis de valores, y el sistema de enseñanza ya no está tan respaldado como antes con la ayuda familiar y social. Este factor, en conexión con los cambios tecnológicos, el auge de la influencia de los medios de comunicación y la estructura y organización del propio sistema educativo vigente pueden ser los causantes del declive en el aprendizaje de los estudiantes, a grandes rasgos, y más concretamente en la ESO. En lo que a nuestro campo de estudio respecta, el símil de Marina se podría aplicar perfectamente a la Educación Artística, con el agravante de seguir siendo, a ojos de la mayoría, una disciplina marginal que no llega a trascender del ámbito técnico manual. Según Imanol Aguirre (2005: 52-53), para comprender el escaso eco social que la Educación Artística suscita habría que poner atención a dos aspectos claves como causantes de esta situación: en primer lugar tendríamos el concepto mitificado del artista (aún arraigado en la sociedad) y su repercusión en la educación. Si partimos del hecho de que hace falta tener un "don natural" para adquirir un aprendizaje artístico, sólo unos pocos podrían acceder a este tipo de conocimiento. Por la

experiencia docente del investigador de esta tesis, es frecuente en clase de EPV escuchar comentarios muy típicos de los alumnos como, por ejemplo: "yo no soy Picasso", "yo no sé dibujar". El segundo aspecto sería el tipo de valoración que se hace de la Educación Artística en comparación con otros saberes. Todavía se califica esta disciplina de lúdica, entretenida, relajante,... y también como algo poco útil, que no trasciende. Los comentarios de los alumnos, en este sentido, suelen ser reveladores. Algunos suelen decir o preguntar en clase, por ejemplo: "en un futuro no voy a ser pintor", "y esto que estamos haciendo, ¿para qué sirve?".

Aparte de analizar los dos aspectos o imaginarios que persisten en el entorno sociocultural no especializado y que influyen negativamente en la apreciación de la educación visual y plástica, tendríamos que observar un tercer factor: la figura del profesor de arte y su capacitación profesional. Aguirre (2005: 53 - 54) mantiene que la formación del profesorado en Educación Artística no está suficientemente atendida y esto conlleva que el grado de profesionalidad no sea el adecuado. Este detalle, unido a los dos anteriores, según Aguirre, genera un círculo vicioso difícil de romper si no existe un verdadero compromiso e implicación desde diversos sectores (instituciones, alumnos, profesores, familias, etc.). Arañó (Cáliz, 2013: 37) suele afirmar que la formación de los profesores de arte en España se ha enfocado principalmente a la capacitación instrumental en un sentido plástico, sin relacionar la formación con lo mental o el pensamiento sobre las representaciones sociales y culturales. Esta visión descriptiva sobre la formación del futuro profesor que optará a una plaza en la especialidad de Dibujo podría ser extensiva al resto de materias, ya que se cuestiona, con frecuencia, la escasa preparación y cualificación de los aspirantes a la docencia en Secundaria. En esta línea argumentativa el filósofo José Antonio Marina (Ibáñez, 2015) afirma que: "La formación que reciben los profesores de Secundaria es mala. Porque es demasiado teórica, porque prácticamente ninguno de los profesores universitarios que les dan clase en el máster han dado clases en Secundaria, y porque las prácticas en institutos todavía no están bien planteadas". De todas formas parece que algo está avanzando si hacemos un recorrido por la formación docente de los últimos veinticinco años. Del Curso de Adaptación Pedagógica (CAP) al Máster actual ha habido un cambio sustancial en el diseño organizativo para la preparación de los futuros docentes. Gutiérrez González (2011: 103) subraya que:

"El cambio cualitativo y cuantitativo respecto al CAP en cuanto a contenidos, número de horas y organización es muy importante. Por primera vez las universidades y las Consejerías de Enseñanza de las diversas Comunidades Autónomas han firmado convenios de colaboración, que posibilitan mejorar la simultaneidad entre la teoría y la práctica, facilitar el acompañamiento

profesional del estudiante tanto desde la universidad como del centro educativo y adquirir las competencias personales profesionales necesarias para el ejercicio de la docencia".

Otro aspecto a destacar en la visión global de la figura del profesor de arte es el contexto de trabajo. Una aproximación a las condiciones laborales que habitualmente comparte el docente nos puede dar información de cómo suele ser la realidad cotidiana en el centro escolar y en el aula. Principalmente vamos a poner la atención en las características laborales de un profesor de instituto (horarios, normativas, etc.) y en una aproximación al estado actual de lo que suele ser frecuente o habitual en una clase de la educación secundaria obligatoria. Siguiendo la misma línea descriptiva utilizada en este apartado, fijaremos la atención en las condiciones laborales de la comunidad andaluza sin perder el referente nacional. Actualmente un profesor de Secundaria tiene una carga horaria de treinta horas de permanencia en el centro educativo, de las cuales veinte deben ser de horario lectivo. Estas horas se pueden repartir en grupos de clase de un mismo curso, o de varios; lo que supone trabajar con diversas programaciones. Concretamente los Departamentos de Dibujo y Artes Plásticas suelen estar más cargados de grupos que otros Departamentos debido al número reducido de horas de clase en la ESO, siendo frecuente en los institutos con bachillerato de la modalidad de Ciencias y Tecnologías, y Humanidades y Ciencias Sociales compaginar la faceta más artística y creativa en la Educación Plástica y Visual con la científica a través del Dibujo Técnico. Este hecho supone para el profesor de Dibujo tener que poseer un amplio dominio del temario en relación a los contenidos oficiales.

Aparte de las condiciones laborales comunes a todos los profesores en lo relativo al número de horas de permanencia en el instituto, normas de convivencia, cargos asignados, concurso de traslados, etc., conviene reflejar las variables que se generan según el entorno o lugar de trabajo. No es lo mismo tener un destino en un centro escolar que sólo oferta la ESO, a otro que tenga la Secundaria Obligatoria y la Post-obligatoria. También es significativa la diferencia entre unos institutos y otros según su ubicación en relación a la clase social de ese entorno; no es igual el ambiente de estudio de un instituto situado en una zona de clase social media - alta que otro que se encuentre en un barrio dentro de un contexto social marginado. Está comprobado que en un ambiente familiar estable y estructurado, donde los padres están realmente preocupados por la formación de los hijos y los educan para que aprendan a valorar la disciplina, el compromiso y el sentido de adquirir y desarrollar unas cualidades intelectuales y emocionales, el porcentaje de éxito en los estudios será mayor. Por tanto, las dificultades y problemas que deberá afrontar un docente para desarrollar su labor educativa dependerá, en parte, de los contextos sociales y de las actitudes de los alumnos.



Respecto a la interrelación entre el profesor y los alumnos vamos a centrar el discurso en hacer una reseña del panorama actual de la Secundaria Obligatoria que pueda mostrar, de forma aproximada, la realidad del docente a la hora de impartir sus clases. Al referirnos a la relación y comunicación entre docente y discente no podemos olvidar el contexto legal que involucra a ambos a través del sistema educativo vigente. Desde la implantación de la LOGSE han sido muchas las voces a favor y en contra de esta ley educativa que ha supuesto un cambio estructural importante en relación al sistema anterior. La incorporación de niños de doce años a los institutos sin poseer el nivel académico suficiente, el poder promocionar el alumnado de un curso a otro por imperativo legal en la ESO, o el hecho de quedar reducido el bachillerato a sólo dos cursos, por poner algunos ejemplos que se han generado con la ley de 1990 y que se mantienen con la LOMCE, ha supuesto, para muchos profesores, una mayor dificultad para enseñar y educar de una forma razonable y sensata. En esta línea argumentativa han alzado su voz algunos profesores de Secundaria a través de artículos de prensa y/o libros como Luisa Juanatey con su relato *Qué pasó con la enseñanza. Elogio del profesor*, o Ricardo Moreno Castillo con el ensayo *Panfleto Antipedagógico*. Ambos docentes afirman que ha sido el sistema educativo español LOGSE y su evolución posterior con otras leyes lo que ha provocado grandes dificultades y complicaciones para el desarrollo normalizado del aprendizaje de niños y adolescentes. Moreno Castillo (2006) sostiene que el sistema educativo actual realmente no educa, pues carece de exigencia, de autoridad y no se plantea mantener o conservar los conocimientos básicos y necesarios para una buena formación. También subraya que se ha perdido el respeto al saber estar en clase, asumir el rol de estudiante y tener claro los derechos y obligaciones. Considera que el sistema de estudios actual fomenta un falso concepto de igualdad que lo único que crea son actitudes incorrectas del discente. Otros autores, con obras de reciente publicación, como la filósofa Victoria Camps (*Crear en la educación, 2015*) o el profesor Ángel Santamaría (*Heducación se escribe sin hache, 2014*) sostienen que hay que revisar el sistema educativo, pues, se ha olvidado algo tan fundamental como formar la personalidad del estudiante, y para ello hace falta recuperar valores como el esfuerzo, la convivencia, la equidad, etc. Además, las continuas reformas que se han llevado a cabo por los gobiernos de diferente signo político no han sido consensuadas y los problemas de fondo siguen sin resolverse (Moreno, 2016: 15).

Pero podemos analizar la educación desde otro punto de vista. El sociólogo Fernando Gil (Aunión, 2009: 32-33) señala que los profesores se enfrentan en el siglo XXI con estudiantes, especialmente adolescentes, muy desorientados debido a la falta o carencia de referentes que encaucen y den sentido a sus vidas. Sin creencias (ideológicas y/o religiosas), con padres

excesivamente permisivos, y expuestos continuamente a los placeres del consumismo y la realidad virtual, los estudiantes de hoy no tienen mucha capacidad para atender y centrarse en clase. La realidad sociocultural actual difiere mucho de la que existía hace veinticinco o treinta años, por tanto, el ambiente escolar también se ha visto alterado en todo este tiempo. Son muchos los profesores que coinciden al afirmar que los alumnos de ahora están más distraídos, les cuesta más trabajo fijar la atención y muestran actitudes más infantiles que los de la anterior generación (la de sus padres). Juanatey (2015: 16) considera al educando de ahora como una criatura aniñada, inconscientemente arrogante pero absolutamente inmadura para dejarse enseñar, exigiendo adulación, aprobación y poca enseñanza. Además, la labor educativa en las aulas se ha complicado y se ha vuelto más difícil debido a la gran heterogeneidad de alumnos diversos que coexisten en un grupo (culturas y razas variadas, capacidades y actitudes diferentes, inclusión de discapacitados físicos y mentales, etc.). La idea de integrar a los alumnos "diferentes" con otros compañeros más comunes no se va a discutir, pero es evidente y razonable que un profesor en una clase con treinta alumnos muy heterogéneos y con intereses distintos tendrá muchas dificultades para organizarla y gestionarla. Este panorama se suele complicar más en la Secundaria Obligatoria debido, en el aspecto académico, a la falta de competencias adquiridas que pueden arrastrar algunos alumnos desde los estudios de primaria, y respecto a la conducta y disciplina, es frecuente encontrar en las aulas adolescentes que no desean seguir estudiando y/o muestran una conducta disruptiva e incluso hostil hacia el aprendizaje escolar. A veces se mezclan las deficiencias de aprendizaje con la falta de disciplina y de interés, convirtiéndose la labor de enseñanza y de educación de alumnos de este perfil en una misión casi imposible o en una "lucha titánica desigual".

Se llega a la conclusión de que existen claras evidencias de las dificultades que plantean las nuevas generaciones de adolescentes y jóvenes de cara a su formación educativa y su futura capacitación profesional. También habría que hablar de la crisis existente en el sistema educativo y como el profesorado se siente limitado, y quizá poco capacitado para encontrar soluciones eficaces a un problema complejo. Sobre la crisis educativa en España se está hablando desde hace décadas, y cada vez son más (profesores, filósofos, políticos, etc.) los que sugieren que tiene que haber un pacto por la educación que llegue a establecer unas bases estables y duraderas para las futuras generaciones. José Antonio Marina (Val, 2016: 8) considera que se puede conseguir una educación de alto rendimiento en un periodo de cinco años mejorando la formación de los docentes, de forma continua y haciendo constantes evaluaciones de todos los elementos que integran el proceso. En la línea de buscar

alternativas a los modelos tradicionales educativos en Europa, Andreas Schleicher, subdirector de Educación en la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) y antiguo coordinador del informe PISA (Programme for International Student Assessment), propone un nuevo enfoque de la figura del educador. Schleicher (Aunión, 2009: 32-33), considera que estamos ante un gran reto escolar que implica buscar soluciones a la creciente falta de motivación de los estudiantes. La propuesta de Schleicher está dirigida a la creación de un sistema de apoyo al profesor para ayudarlo a tomar conciencia de sus propias debilidades, lo que implicaría cambios en las concepciones y en los métodos educativos (que se han establecido como válidos y adecuados), por otros diferentes que sean más eficaces para dar respuestas a las exigencias de las sociedades modernas. También sugiere que hay que ofrecer buenas prácticas para la formación del profesor en cada área específica, y motivarlo y animarlo para los cambios necesarios a través de sencillos incentivos materiales.

Estas cuestiones que se están reseñando sobre la contemporaneidad de la figura o perfil del profesor, en general de educación secundaria, y en particular de la especialidad de Dibujo o de Artes Plásticas en los institutos, conecta expresamente con las preguntas y objetivos de esta investigación, cuando, por ejemplo, nos preguntamos por los imaginarios sociales que construyen los docentes en arte y dan sentido a su profesión, o sobre cuáles son las formas simbólicas que utilizan como referentes educativos en relación con sus principios y convicciones. El estudio de los imaginarios sociales que configuran la realidad del docente y están arraigados e instituidos por la tradición, las costumbres o el hábito pueden ser buenas herramientas para adquirir una nueva visión o concepción más cercana a la realidad, desde una actitud crítica y autónoma.

## **2.3.- LOS IMAGINARIOS SOCIALES Y VISUALES**

### **2.3.1.- LOS IMAGINARIOS SOCIALES Y LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD**

Antes de abordar la vinculación del concepto de imaginario con lo social, se ha pensado en hacer una introducción que ayude a aclarar el significado del término imaginario y las diferentes concepciones que se han ido generando a lo largo de la historia. Según el diccionario de la Real Academia Española (RAE) la palabra imaginario tiene las siguientes acepciones: "que solo existe en la imaginación", "repertorio de elementos simbólicos y conceptuales de un autor, una escuela o una tradición" e "imagen simbólica a partir de la que se desarrolla una representación mental". Como se puede observar el vocablo **imaginario** está

asociado a la imaginación, a lo simbólico, a lo conceptual y a la representación mental. Si seguimos analizando las definiciones de algunas de estas últimas expresiones, por ejemplo, la de **imaginación** y **simbólico**, según la RAE tenemos lo siguiente:

- Imaginación. "Facultad del alma que representa las imágenes de las cosas reales o ideales", "imagen formada por la fantasía", "facilidad para formar nuevas ideas, nuevos proyectos, etc."
- Simbólico. "Perteneiente o relativo al símbolo", "expresado por medio del símbolo".

Para mayor precisión se define el verbo **imaginar** en relación con el nombre **imaginación**, y también se hace lo mismo con el adjetivo **simbólico**, a través de la definición correspondiente con el nombre **símbolo**.

- Imaginar. "Representar en la mente la imagen de algo o de alguien", "suponer algo a partir de ciertos indicios", "inventar o crear algo", "concebir algo con la fantasía".
- Símbolo. "Elemento u objeto material que, por convención o asociación, se considera representativo de una entidad, de una idea, de una cierta condición, etc."

Siguiendo el estudio de relaciones podemos conectar también el concepto de imaginario con la invención, la creación y la concepción de fantasías. Por otro lado se deduce que el término enlaza con la idea de convención, de acuerdo, de entidad, organismo o institución, etc. Consecuentemente el concepto de **imaginario** está interrelacionado con las creaciones mentales, las cuales tienen mucho que ver con lo creativo y la fantasía. Además, estas construcciones mentales no sólo son personales o individuales sino que están asociadas a convencionalismos que se ven reflejados, por ejemplo, en una entidad o grupo social.

El término **imaginario** no tiene una larga historia; su origen es reciente, ya que no se incorpora al ámbito académico hasta la segunda mitad del siglo XX, siendo Francia el lugar donde se ubica la cuna de los pensadores que se aproximarán a su estudio desde diferentes perspectivas y concepciones (Durkheim, Bachelard, Durand, Castoriadis, etc.). El interés por el estudio de lo imaginario dará lugar al surgimiento de diversas teorías que se centrarán principalmente en recuperar la facultad de la imaginación para generar conocimiento, un acontecimiento que no se había producido anteriormente debido al desplazamiento que había hecho el racionalismo moderno al considerar la imaginación asociada a lo irreal o lo fantasioso (Herrero, 2008: 241-242). Haciendo un breve recorrido histórico desde la antigüedad hasta hoy, particularmente desde la filosofía, el término **imaginación** (en relación estrecha con lo imaginario) será concebido de forma diferente. Para Platón significaba apariencia, ilusión de

una realidad sensible o esencia de las cosas, asignándole un grado bajo en el nivel de conocimiento. Aristóteles denomina a la imaginación *phantasia*, derivando de la sensación y siendo preliminar a la actividad inteligente. Con Descartes la imaginación se convierte en una fuente de errores y falsedades. Kant otorgará a la imaginación una función relevante en el proceso de conocimiento, asegurando el paso de las intuiciones a los conceptos, y además será un elemento fundamental en la experiencia estética. A partir del Romanticismo la imaginación cobra un papel particular, vinculándose el potencial creador de la imaginación con la idea de libertad sin el control de la razón, y dejando de estar subordinada a la sensación. Por ejemplo, podemos destacar la teoría del genio, del movimiento alemán *Sturm und Drang* a finales del siglo XVIII como defensor de la fuerza libre y fecunda de la naturaleza, desligándose al mismo tiempo de lo cultural y las reglas impuestas (De Aguiar e Silva, 1984: 127). Pero la filosofía contemporánea de la primera mitad del siglo XX aún seguirá manifestando una tradicional desconfianza hacia la imaginación. Uno de sus representantes, Sartre, llegará a considerar la imaginación en un término medio entre la percepción y el pensamiento (Ardèvol y Muntañola, 2004: 130-131).

En la segunda mitad del siglo XX y en los inicios del siglo XXI la tendencia hacia el estudio del **imaginario** como herramienta útil para la investigación en diferentes campos del conocimiento no ha dejado de crecer. Especialmente, las ciencias sociales en la actualidad están mostrando un interés creciente por las visiones ideográficas de carácter interpretativo (Anzaldúa, 2007: 1), con la intención de orientar el estudio en la comprensión de los rasgos particulares de los individuos. El abanico de posibilidades que ofrece el análisis de los imaginarios es muy amplio, pudiéndose abordar su estudio en relación a diversas funciones como la simbólica en conexión con lo psicológico (Freud, Jung, Bettelheim, Lacan, Piaget, etc.), la antropológica y estructural basada en los relatos, mitos, ritos, etc. (Lévi-Strauss, Durand, etc.), o la sociológica vinculada a las intenciones, ilusiones, voluntades, aspiraciones, deseos, etc. de la vida social de las personas (Durkheim, Castoriadis, Morin, Pintos, etc.).

La vertiente que más interesa en este proyecto de investigación, de cara al estudio de la figura del docente en artes plásticas y visuales, es la relacionada con los imaginarios sociales. Desde el campo de la sociología se atiende al estudio de la vida social en el contexto de las agrupaciones profesionales, asociaciones, entidades, etc., con el objetivo de intentar analizar los comportamientos, actitudes, pensamientos, emociones, ilusiones, etc. para encontrar hábitos, tradiciones y costumbres que puedan ser identificados y sean comunes a todos aquellos que integran o configuran esos grupos sociales. En esta línea argumentativa Selva y Solá (Ardèvol y Muntañola, 2004: 142) afirman que:

"...lo que interesa al sociólogo es la intervención del imaginario social como conjunto de representaciones colectivas por medio de las cuales cada sociedad y cada cultura elabora una imagen de sí misma que asegura su cohesión y que, por lo tanto, hace posible su funcionamiento".

Esta creación o producción de sentido que se genera en los diferentes colectivos sociales y definen su razón de ser, su forma de vida, es el campo de estudio e investigación de los imaginarios sociales. Como máximo representante de la línea de pensamiento sobre los mismos hay que citar al filósofo greco-francés Cornelius Castoriadis. El pensamiento de Castoriadis centra la atención en recuperar el valor de la imaginación y del imaginario como fuentes donde se organizan y se estructuran los rasgos de las personas y sus relaciones sociales. Especial significación tiene para él la relación entre la sociedad y la institución. Considera que "es la institución de la sociedad lo que determina aquello que es 'real' y aquello que no lo es, lo que tiene un sentido y lo que carece de sentido" (Castoriadis, 1998: 69, en: *Los dominios del hombre*. Citado por Ardèvol y Muntañola, 2004: 143). La institución que genera la sociedad en su conjunto no se muestra como algo rígido, fijo e inmutable. Lo histórico y lo social forman un bloque, una unidad, siendo cada sociedad fruto de su tiempo y de un momento específico de la historia de la humanidad. Por tanto, el discurrir del tiempo generará cambios sociales, ya que lo instituido va dejando paso a lo instituyente. La sociedad, de esta forma, se muestra como un organismo vivo, en continua transformación, dando lugar a una auto-institución y a una construcción de la realidad. Castoriadis, en su teoría sobre los imaginarios sociales, estudia y analiza cómo llega a instituirse la sociedad y cómo ésta se organiza y se mantiene, y también cómo llega a transformarse a sí misma (Lázzaro, 2011: 24). En su célebre obra *La institución imaginaria de la sociedad*, Castoriadis subraya la importancia de las significaciones que surgen en las sociedades debido a los imaginarios sociales y que, consecuentemente, generan las instituciones como un modelo de vida, como una forma de dar coherencia y sentido a la existencia. En esta obra, el filósofo manifestará un rotundo rechazo a todo determinismo donde el ser humano se sienta incapaz de manifestarse con libertad, estando condicionado por diversos factores (económicos, tecnológicos, geográficos, etc.). En conexión con lo anterior es importante destacar en su trabajo dos conclusiones de gran relevancia:

"...en primer lugar, que la imaginación es el origen de lo que puede ser representado y pensado, el origen de lo que llamamos racional; en segundo lugar, que la propiedad fundamental del ser humano es la imaginación libre y desfuncionalizada. Es la imaginación la que articula su concepción de lo histórico y de lo social" (Amaya, 2012: 4).

Se deduce de estas reflexiones que los pensamientos y representaciones surgen de la creación e imaginación humana, los cuales están en conexión o proceden del colectivo social. Además, la propia naturaleza de la imaginación es la libre creación, que, dentro de un grupo social, va configurando y dando forma a las manifestaciones socioculturales. A colación de esto último Castoriadis afirma lo siguiente: "los hombres no pueden existir más que en la sociedad y por la sociedad" (Castoriadis, 2006: 75, en : *Una sociedad a la deriva. Entrevistas y debates (1974-1997)*). Citado por Agudelo, 2011: 8), "la historia de la humanidad es la historia de la imaginación humana y de sus obras. Historia y obras del imaginario radical, que aparece desde que hay una colectividad humana" (Castoriadis, 1999: 93, en: *Figuras de lo pensable*. Citado en Ardévol y Muntañola, 2004: 143). Todo lo anterior conduce a la diferenciación de dos tipos de imaginarios que el filósofo greco-francés describe como:

a).- Imaginario social instituido.

b).- Imaginario social radical.

El primero está en relación con las significaciones que un grupo social y cultural ha consolidado en el tiempo, estableciéndose una tradición, unas costumbres, una lengua, unas leyes, etc. cuyo sentido es conservar esos valores adquiridos. En cambio, el imaginario radical rompe con lo establecido, caracterizándose por la creación de significaciones diferentes a las tradicionales que conducen a nuevos puntos de vista, de pensamientos, de estilos, etc., dando lugar a la transformación de las sociedades y a la evolución de estas.

En este trabajo de investigación se tendrá como marco referencial los imaginarios sociales instituidos de los profesores de Educación Artística en Secundaria de cara al estudio de sus pensamientos, comportamientos, actitudes, inquietudes, etc., en el ámbito de su labor docente. Nuestro propósito se enfocará en dilucidar el actual *statu quo* de la figura del profesor en aras de poder adquirir datos y conocimientos que permitan reflexionar sobre las actuaciones en el momento presente, e incluso hacer propuestas de mejora sobre la tarea docente y el enfoque metodológico que puedan llevar a cabo estos profesionales de la enseñanza del arte. Particularmente se pondrá la atención en las formas simbólicas que configuran y dan sentido a la docencia en el campo concreto de las artes plásticas y visuales para indagar en las construcciones conceptuales que se han adquirido o se han ido modificando por diversos factores.

En la definición del vocablo **imaginario** se ha hecho referencia a lo simbólico o a los símbolos como los elementos constitutivos de la propia naturaleza del término imaginario.

Castoriadis considera que el ser humano no está totalmente condicionado o determinado a seguir ciertas pautas o conductas adquiridas y establecidas socialmente, siempre y cuando llegue a tomar conciencia de lo que hace y de lo que piensa desde una actitud crítica y reflexiva de las costumbres y hábitos que se convierten en tradición y en modelos a reproducir. En consonancia con esto último, Castoriadis afirma que "hay un uso inmediato de lo simbólico, en el que el sujeto puede dejarse dominar por éste, pero hay también un uso lúcido o reflexionado de él" (Castoriadis, 1983 en: *La institución imaginaria de la sociedad*, vol. 1. Citado por Amaya, 2012: 4). Nuestra mente suele recurrir a los símbolos y a las formas simbólicas para comunicar y expresar ideas, sentimientos, inquietudes, deseos, etc., a través, preferentemente, de la vía inconsciente. Aprendemos de la lógica y de la razón conceptos que nos ayudan a reflexionar, analizar y deducir desde un estado consciente, supuestamente bajo nuestro control. Pero no podemos olvidar el caudal de conocimiento y de expresión sensible y fantástica que nos aporta ese lado "oscuro" y poco conocido de la mente que es el inconsciente. Compaginar y complementar estos dos niveles mentales, consciente e inconsciente, y en consecuencia lo racional e irracional, lo objetivo y subjetivo debería ser una meta primordial que se debería asumir como esencial en la formación y educación de las personas.

En relación al valor del inconsciente como fuente de conocimiento, de evolución y crecimiento personal Carl Jung afirma lo siguiente: "Hasta que lo inconsciente no se haga consciente, el subconsciente seguirá dirigiendo tu vida y tú le llamarás destino". Esta forma de vivir sin afrontar lo que realmente somos, sin descubrir la esencia de nuestro ser y sin llegar a desvelar el potencial innato que marca nuestras vidas en común con otras personas dentro de un organismo social, significa dejarse llevar o arrastrar por el destino, como dice Jung, o bien, por las ideas, costumbres, tradiciones, etc. que impregnan el contexto de ese hábitat sociocultural. Castoriadis, en una línea similar a la afirmación de Jung, reflexiona sobre los conceptos de autonomía y heteronomía a lo largo de la historia de las sociedades. Para el filósofo, la palabra autonomía, en el ámbito individual, significa llegar a tener capacidad propia para desarrollar la voluntad y trazar el propio destino, y en el aspecto colectivo:

"Implica para la sociedad poner en tela de juicio las propias instituciones, destotemizarlas, quitarles el halo sagrado que tienen, y asumir que son los integrantes de la sociedad quienes les dan a esas instituciones el poder que tienen"... "La idea de autonomía está en las antípodas de todo totalitarismo" (Amaya, 2012: 15).

Respecto al término heteronomía se puede definir como:



"... el estado de la sociedad opuesto al de la autonomía. Los sujetos - atados a un mito desconocido por ellos como tal - atribuyen un origen extrasocial a las leyes que los gobiernan, como si no fuera obra de los humanos, como si todo fuera un instituido, perdiéndose la noción de la capacidad instituyente del colectivo" (Amaya, 2012: 15).

Analizando ambos términos podemos deducir que los imaginarios sociales instituidos que no son analizados, desenmascarados, ni se cuestionan su sentido de forma razonada, debido a que se asumen las tradiciones, costumbres, mitos, leyes, etc. como válidos de esa institución social, pueden afianzarse en el tiempo y conducir a situaciones poco democráticas para el colectivo social donde persista un control de la libertad y la independencia. Castoriadis concibe la sociedad como una institución imaginaria donde ella misma se va creando e instituyendo, pero la posibilidad de ser autónoma no se plantea, queda oculta o transfigurada en un origen fuera de lo social, y además el pensamiento heredado puede llegar a mostrarse como algo racional siendo su naturaleza de tipo heterónoma (Ardèvol y Muntañola, 2004: 143).

La teoría de la imaginación que sostiene Castoriadis focaliza la atención en los significados que se generan en los imaginarios sociales, los cuales dan estabilidad y sentido a la sociedad y pueden provocar cambios en ella. En este sentido los individuos viven y se desarrollan en ámbitos sociales determinados por pautas que condicionan su forma de pensar y de actuar. Consecuentemente hay que afirmar que el ser humano no puede vivir aislado. Para convertirse en persona civilizada y socializada tiene que pertenecer a un grupo social y cultural determinado por unas normas, una lengua, unos valores, etc., que la condicionan de forma individual y colectiva. No puede el hombre escapar del momento social e histórico en el que vive. El sentido y significado de la propia existencia humana viene dado por el aprendizaje y la experiencia interactuando con sus afines en un marco previamente constituido y establecido. Pero además de estar socializado no debe estar mediatizado por la sociedad que lo acoge y lo educa si desea ser independiente y autónomo. Castoriadis, desde una visión crítica, apela por manifestar una actitud inquieta y autónoma que ayude a comprender y desvelar los significados que subyacen en la sociedad en la cual cada ser humano se ha desarrollado. Conectando con lo anterior, el filósofo afirma que "el hecho de que yo luche es lo que tiene sentido, no el hecho de que de aquí a dos siglos exista una sociedad perfecta" (Castoriadis, 1994 en: *Una sociedad a la deriva*. Citado por Amaya: 2012: 12).

El filósofo greco-francés afirma que la institución de la sociedad define y construye la realidad, generando un sentido. Estamos hablando de una construcción social forjada por la

interrelación humana en el tiempo y en el espacio. Aunque el ser humano habita dentro de un medio natural, donde lo biológico, lo geológico, lo físico, etc. incide e influye en el desarrollo de su vida, es especialmente la tradición social, cultural, familiar, histórica, etc. la que llega a tener una repercusión y un condicionamiento en la configuración de la personalidad del individuo. La sociedad contemporánea ha evolucionado muchísimo en los últimos cien años y cada vez la vida es más artificial que natural, y tan real como virtual. En paralelo a los postulados de Castoriadis, los autores Berger y Luckmann en su obra *La construcción social de la realidad* nos aclaran que el individuo en su realidad cotidiana está inmerso en una institución compuesta de normas, reglas y roles originados por una tradición legitimada. Como consecuencia, las personas según la formación, cultura, ideología, etc. que hayan adquirido, y en el entorno en el que se encuentren quedan dentro de universos simbólicos determinados (mitológico, teológico, filosófico, científico, artístico, etc.) que llegan a condicionar la forma de pensar y el estilo de vida. Podríamos hablar, por tanto, del sistema educativo como una institución legitimada por una tradición donde quedan bastante definidos los roles y las pautas que definen la figura del profesor y la del alumno.

En esta investigación queremos aproximarnos a la realidad profesional de varios docentes de Secundaria mediante el análisis de las formas simbólicas que han creado y diseñado el rol de profesor. Para este estudio tendremos como base fundamental la teoría de los imaginarios de Cornelius Castoriadis basándonos en las expresiones orales y escritas, el lenguaje no verbal, las prácticas escolares, etc. donde los símbolos se manifiestan y afloran de forma significativa.

### 2.3.2.- EL CONCEPTO DE IMAGEN Y LOS SIGNIFICADOS: RELACIÓN CON LOS IMAGINARIOS

El término **imagen** es muy abierto, complejo y forma parte de una gran variedad icónica existente en el panorama natural, social, cultural, etc. Aún así nos podemos aproximar a su significación mediante algunas definiciones. Según la RAE y otros diccionarios la palabra imagen se asocia a la idea de figura, de representación real o mental y también a la semejanza o apariencia de algo. Desde el punto de vista conceptual la imagen puede trascender lo puramente formal, artístico y visual, e "implica también procesos como el pensamiento, la percepción, la memoria, en suma, la conducta." (Villafañe, 1987: 29). Por tanto, su naturaleza es variada y amplia, manifestándose en diversos soportes y tipologías. No es lo mismo una fotografía, que una pintura, o una grabación audiovisual. E incluso podemos prescindir de un soporte físico y considerar la percepción directa desde la observación visual o un recuerdo como otra forma de plasmar o representar la imagen. Hay que subrayar que las imágenes se

generan a partir de la realidad y adquieren una naturaleza determinada, pero para que se puedan producir se han de dar tres hechos irreductibles como indica Villafañe (1987: 30). Estos hechos serían: una selección de la realidad, los elementos configuradores y una sintaxis u orden de los elementos.

La imagen asociada a la creación humana es un producto que se construye en la sociedad y está vinculada a convencionalismos establecidos de forma arbitraria que dan sentido y significado a su representación (Ardèvol y Muntañola, 2004: 13). Lo visual e icónico configura la vida de los ciudadanos tanto en el ámbito colectivo como individual, siendo los símbolos la esencia generadora de significado y subjetividad. El aprendizaje que adquirimos a través de las imágenes condiciona nuestra mirada y forma de entender la realidad. La identidad, ya sea personal o colectiva está modelada por las experiencias adquiridas, y muchas de ellas se han asimilado a través de percepciones visuales.

Para que una imagen se pueda configurar son esenciales los procesos de percepción y representación, y concretamente en la Educación Artística se convierten en objetivos centrales de la programación. Aprender a "saber ver" está asociado al estudio de la observación y el análisis de las formas para poder percibir y captar las cualidades de los objetos reales o de las imágenes, ya sean bi o tridimensionales. Por otro lado "saber hacer" se relaciona con los conocimientos y habilidades adquiridos para poder representar una imagen, que puede tener mayor o menor relación con el modelo real, mediante unos procedimientos y herramientas específicos. Pero al hablar de imágenes o de representaciones o expresiones visuales hay que considerar tanto el plano formal como el conceptual. Se suele decir que las imágenes no son inocentes, ya que llevan asociado un contenido significativo, una idea, un mensaje o simbolismo determinado. Tanto el texto como la imagen son lenguajes que ayudan al ser humano a expresarse y comunicarse. Sin embargo hay que considerar que el texto tiene un diseño secuencial, requiere una lectura lineal y un esfuerzo intelectual para su comprensión; en cambio, las imágenes se manifiestan de una forma más directa y a través de una lectura global donde intervienen aspectos relacionados con la seducción y las emociones. Si relacionamos la imagen visual y su carga significativa podemos hacer una conexión con lo imaginario. En el apartado anterior se ha descrito de forma somera el concepto de imaginario y como este está en relación con lo simbólico y las representaciones mentales, lo creativo y la fantasía. Es evidente que a través del arte y las manifestaciones culturales los imaginarios se dejan ver, y además describen características personales y sociales en un contexto determinado. Pero es importante aclarar cuál es la función del imaginario cuando plantea el estudio de la imagen. Según Rojas (2006: 18):

"El imaginario estudia la imagen estableciendo relaciones entre forma y función (sin olvidar su carácter polisémico). La historia del arte busca lo bello, el imaginario el sentido, el fin o el propósito de la imagen. Esta es su diferencia esencial"... "El estudio del imaginario pone entre paréntesis lo bello (salvo en la medida que éste tiene significación) y estudia la imagen sin cualificación estética".

Al abordar la imagen desde el punto de vista de la significación conectamos con los imaginarios dentro del ámbito social y cultural. Se podría decir que el imaginario visual procede del imaginario general que abarca las experiencias significativas del ámbito social, cultural, político, etc. que dan sentido y construyen la realidad. A través de las imágenes podemos, por ejemplo, expresar ideas, comunicarnos, estimular los recuerdos, dar rienda suelta a nuestra imaginación y fantasía, etc. Al llevar a cabo un estudio significativo de las imágenes nos podemos adentrar en el terreno de la comprensión de la forma de pensar, sentir, imaginar, crear, etc. de los grupos culturales en sus contextos. Para ello es preciso tener un amplio conocimiento de la historia del arte y de la evolución de las imágenes a través del tiempo y sus implicaciones sociales, culturales, antropológicas, psicológicas, políticas, etc. Sin lugar a dudas las diversas manifestaciones icónicas se convierten en documentos que aportan una valiosa información que va más allá de una bella creación o una simple ilustración en un libro o una revista. La imagen complementa al texto y viceversa, enriqueciéndose la información y haciéndola más definida y precisa. Aparte de esta complementariedad es significativo destacar el sentido universal que tienen las imágenes y su facilidad para ser recordadas aunque difieran en el grado de iconicidad. Por ejemplo, cualquier logotipo de un producto bastante popular es reconocido en el mundo entero, sobrepasando la barrera de los idiomas; en cambio los signos lingüísticos, las palabras, las lenguas, requieren de un gran esfuerzo de aprendizaje en el tiempo para poderlas conocer e identificar. Pero además hay aspectos de la realidad que la escritura no puede captar o registrar mientras que la fotografía, el vídeo, el cine u otros medios de expresión visual sí pueden desarrollar cuando, por ejemplo, se trata de describir el comportamiento de un grupo animal o humano de una zona concreta. Las cualidades relacionadas con las expresiones, los sentimientos, gestos, movimientos, ritmos, colores, texturas, composiciones, etc. se captan y se registran mejor a través de imágenes o de forma visual que a través del texto.

La relación entre la imagen y el contexto tiene su relevancia, ya que dependiendo de la situación donde se encuentren los objetos y artefactos visuales la interpretación, valoración y contemplación puede verse alterada. Un ejemplo llamativo en el campo artístico lo encontramos en la célebre obra de Marcel Duchamp denominada "La Fuente" del año 1917. Se

trataba de un urinario masculino o mingitorio de porcelana blanca que fue ubicado en una sala de exposición de tal manera que aparecía al revés y girado noventa grados. Mediante la descontextualización de un objeto prefabricado con una función puramente práctica y utilitaria el artista consigue alterar su significado, dotándolo de un nuevo valor y sentido, llegando a desacralizar el concepto de arte oficialmente reconocido a inicios del siglo XX. Con esta acción denominada ready-made u objeto encontrado Duchamp reivindica que cualquier objeto puede convertirse en obra de arte si se consigue que el espectador cambie la mirada y su forma de percibir. Esta forma novedosa de intervención artística supuso en su época todo un escándalo debido a la ruptura de los convencionalismos y tradiciones artísticas del momento. Podemos observar perfectamente cómo el artista francés se enfrenta a los imaginarios sociales establecidos y legitimados de una época mediante la introducción del imaginario radical. En este caso concreto la institución social encargada de preservar y hacer valer los principios éticos y estéticos en relación con el arte no acepta ni comprende una aportación artística tan atrevida y diferente. Será el paso del tiempo y la evolución social lo que dará lugar a que lo **instituyente** se vaya transformando en **instituido**.

Si consideramos la imagen como una representación vinculada a un soporte físico, tangible o virtual, o a un producto mental podemos decir que se establece una relación de sustitución de la realidad. La representación como sustitución según Zunzunegui (1989, citado en Ardèvol y Muntañola, 2004: 149) requiere las siguientes condiciones: "que la forma autorice el significado con el que se le inviste y que el contexto fije el significado de manera adecuada". Es decir, las imágenes están reguladas por una serie de convencionalismos que dan lugar a la constitución de significados. A través de una serie de códigos y reglas las formas visuales, según el grado de iconicidad, adquieren un significante y un significado determinado. Por tanto no es lo mismo el diseño de un pictograma figurativo de carácter social e informativo, que una pintura realista de un paisaje realizada por un pintor, o que un símbolo abstracto y geométrico con un significado religioso. Como consecuencia se puede afirmar que cada representación visual, ya sea un dibujo, una pintura, una fotografía, un diseño gráfico, etc. se identifica por tener una naturaleza, una función y un grado de iconicidad determinado que hace que el significante y el significado estén perfectamente definidos.

El desarrollo científico y tecnológico de los últimos siglos ha conseguido que los ciudadanos puedan disfrutar de una vida más cómoda y placentera. Los descubrimientos en relación con la imagen como pueden ser la fotografía, el cine, la televisión, el vídeo, internet, etc. han contribuido a democratizar el acceso a la información y la comunicación, pero también a fomentar el ocio, y a ampliar los conocimientos. La capacidad que poseen las

imágenes y los soportes audiovisuales para poder convertirse en sustitutos de la realidad ha supuesto un cambio en la mirada y en la experiencia del pensamiento y del conocimiento adquiridos por medio de la visión. A través de la fotografía, por ejemplo, podemos aproximarnos a lugares desconocidos aunque no los conozcamos realmente, o bien estimular el recuerdo y la emoción al mirar fotografías familiares de antaño. En el proceso de la mirada no sólo interviene el fenómeno de la percepción visual sino que hay que sumarle la carga simbólica que la cultura ha asignado a los elementos, formas, objetos, etc. en la experiencia visual. En relación con esto último podemos manifestar "que toda representación icónica es la simbolización de un referente, real o imaginario, mediante unas configuraciones artificiales" (Gubern, 1987: 63). De esta forma llegamos a deducir que la representación de la imagen en relación con su uso y consumo está estrechamente ligada a los imaginarios que se construyen socialmente para dar sentido tanto a la vida personal como colectiva.

A la hora de analizar imágenes podemos tener en cuenta aspectos objetivos y subjetivos. Hay que considerar que las imágenes suelen estar impregnadas de subjetividad y pueden ser polisémicas en mayor o menor grado. En el análisis subjetivo de las imágenes hay que tener en cuenta los convencionalismos socioculturales que se adquieren en contextos determinados y que definen la forma de pensar, de imaginar, de sentir, etc. Al entrar a valorar estos rasgos que dan carácter tanto de forma individual como colectiva accedemos a los imaginarios sociales y visuales. Un claro ejemplo de cómo se construye la sociedad a través de los imaginarios lo encontramos en la publicidad de productos comerciales. Estos productos de consumo se publicitan masivamente a través de los medios de comunicación audiovisuales donde la imagen adquiere un peso específico importante, y la relación palabra e imagen se complementa para generar estrategias seductoras que atraigan emocionalmente al consumidor potencial. Muchos de estos productos no son de primera necesidad y podríamos prescindir de ellos perfectamente pero el efecto de los mensajes y las estrategias de marketing pueden convertir un objeto en "necesario". Como dice Rojas (2006: 38): "... cualquier intento de persuasión provoca resistencia intelectual; en cambio la seducción suspende el razonamiento". Evidentemente el bloqueo del razonamiento impide tener un criterio propio y un planteamiento crítico de todo aquello que nos está llamando la atención a través de recursos lúdicos y estéticos que pueden llegar a deslumbrar, principalmente, a las mentes poco formadas y desarrolladas como suele ser la de los niños y adolescentes. El problema de estas influencias que mayoritariamente producen los medios de comunicación es que llegan a generar hábitos, costumbres, ideas, etc. que persisten y se desarrollan en la edad adulta, salvo que se adquiera una actitud reflexiva y se tome conciencia de las intenciones reales que

quedan ocultas detrás del glamur, la simpatía y los efectos estéticos, por ejemplo, de un anuncio publicitario televisivo.

Otro aspecto interesante de la subjetividad en la imagen, en relación con el párrafo anterior, es el placer que puede proporcionar la contemplación de las imágenes. Para Selva y Solà "[la] pulsión escópica inviste emocionalmente las imágenes y las transforma en objetos de deseo. Mirar deja de ser un acto puramente perceptivo para convertirse en depositario de un deseo que encuentra en la imagen su satisfacción" (Ardèvol y Muntañola, 2004: 150).

Este impulso irrefrenable por ver más y mejor se ha ido desarrollando en las últimas décadas con los avances tecnológicos que permiten fotografiar, grabar imágenes y manipularlas de una forma sencilla, económica y rápida como jamás se había conocido en la historia de la humanidad. El interés por el autorretrato y por las imágenes cotidianas de la vida familiar y de las amistades ha crecido muchísimo en los últimos años debido a las tecnologías digitales. La atracción que produce la imagen fotográfica ha llegado incluso a trascender la propia función de conservación de las memorias personales, convirtiéndose, más bien, en un puro entretenimiento donde la cotidianidad y lo mundano del día a día se convierten en objeto fotográfico que forma parte de la vida real y de la identidad de las personas (Moreno y Vera, 2013: 10). Consideramos que debido al uso frecuente de la imagen a través de diferentes artefactos de tecnología digital, la vida real se compone de las experiencias directas entre semejantes y también de las vivencias adquiridas virtualmente a través de las "pantallas" (cine, televisión, internet, teléfonos de última generación, etc.).

Las imágenes poseen un gran potencial comunicativo al cual podemos acceder a través del aprendizaje. La imagen como objeto de estudio nos puede revelar un lenguaje específico que facilite la comprensión de la sintaxis de sus elementos y los significados que se asocian a los componentes formales. También, desde otro enfoque, estas como vehículo o herramienta pueden ayudar a facilitar o fortalecer el conocimiento de otros temas o disciplinas como pueden ser la biología, la medicina, la geografía, etc. Así pues, se puede enseñar directamente el estudio de alguna tipología de las imágenes como por ejemplo la fotografía o el diseño gráfico, o bien se puede recurrir a ellas como expresión gráfica y visual en sus diversas modalidades y naturalezas para acceder con mayor facilidad a la comprensión de conceptos, nociones, ideas, etc. En resumidas cuentas, estamos tratando de valorar la importancia de la educación de la imagen en su vertiente general, y también de la educación a través de la imagen. Sin lugar a dudas el estudio del lenguaje visual y la lectura de lo icónico se hace hoy día más necesario que nunca debido a los cambios vertiginosos que se están produciendo en

las sociedades contemporáneas. Si el siglo XX ha sido el siglo del desarrollo de las imágenes que han supuesto un gran cambio sociocultural, con la entrada del siglo XXI, y el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, lo visual se ha sobredimensionado y ha cobrado una importancia trascendental en las vidas de las personas. Por tanto la alfabetización visual en la contemporaneidad es imprescindible para comprender y juzgar con capacidad crítica toda la carga informativa que principalmente nos llega por vía visual y/o audiovisual. El conocimiento del lenguaje visual y de las estrategias de comunicación que se utilizan en el campo audiovisual puede ser clave para descubrir los nuevos imaginarios que se están construyendo en la actual sociedad de consumo.

En relación con la Educación Artística consideramos de gran importancia que el docente tenga una formación amplia en los estudios artísticos sobre los contenidos significativos del amplio panorama visual que la actualidad contemporánea ofrece de forma muy directa al grueso de la humanidad. La propia designación de la materia "Educación Plástica y Visual" en la ESO alude tanto al desarrollo expresivo y artístico mediante el conocimiento y la experiencia de diferentes materiales pictóricos, escultóricos, etc. y las posibilidades de creación, como al análisis, reflexión y crítica de los elementos icónicos o artefactos (dibujos, pinturas, publicidad, televisión, cine, internet, videojuegos, decoración, moda, etc.) de cara a conseguir una instrucción, al menos básica, sobre educación visual en los estudios obligatorios. Los estudios del imaginario en su vertiente icónica se encargarían, sobre todo, del conocimiento de los aspectos semánticos y del descubrimiento de los mensajes implícitos y/o explícitos. Pero para alcanzar estas capacidades, tanto expresivas y técnicas como analíticas y reflexivas es importante aprender a mirar, a desarrollar el pensamiento visual, a experimentar e indagar en las propias cualidades expresivas, y a conocer el lenguaje y la cultura visual.

### 2.3.3.- LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA Y LOS IMAGINARIOS SOCIALES Y VISUALES

En el capítulo 2.3.1. se ha descrito de forma somera el concepto de imaginario y su evolución histórica hasta llegar a la figura de Cornelius Castoriadis y su teoría sobre los imaginarios sociales. En este apartado se quiere plantear cómo se están produciendo y manifestando los imaginarios en el ámbito sociocultural contemporáneo en las últimas décadas y su conexión con los productos visuales que se están generando. Para aproximarnos al objeto de estudio de esta investigación consideramos importante hacer una indagación sobre los fenómenos más característicos de la realidad contemporánea que están en relación con los imaginarios sociales y visuales. Concretamente los imaginarios que han sido



construidos o configurados por la influencia de las imágenes adquieren un valor importante en este trabajo.

Si el siglo XX ha sido catalogado como el siglo de la imagen por la importancia que han tenido los descubrimientos tecnológicos en relación con lo visual y audiovisual (fotografía, cine, televisión, vídeo, etc.), la entrada del siglo XXI se identifica especialmente con el avance de la realidad virtual en el espacio vivencial de los individuos, o con la hiperrealidad como indican Baudrillard, Eco, etc. Este fenómeno de cambio lo podemos ubicar en las sociedades capitalistas que han entrado en el proceso de globalización, caracterizándose por un modelo de vida especialmente centrado en el consumo. En este proceso de cambio de hábitos, tradiciones, costumbres, etc. tiene mucho que ver la expansión que ha tenido lo visual y especialmente el formato audiovisual a través del desarrollo tecnológico digital como ha sido internet. Esta nueva "dimensión" forjada en las últimas décadas está dando lugar a la génesis de imaginarios que se están instituyendo a partir de la construcción de una realidad cada vez más artificial y más mediatizada.

En esta nueva era digital la información y la comunicación están actualmente al alcance de cualquiera; lo que ha supuesto un gran logro democrático, facilitándose el acceso a la cultura, a la interrelación de las personas, al intercambio de ideas, etc. Podemos afirmar que la tecnología ha llegado a nuestros hogares para incrementar el bienestar en muchos sentidos, pero también ha supuesto la apertura a otros modos de vida, de relación, de conocimiento y de identidad. A través de la red es posible mostrar y compartir ideas, pensamientos, imágenes, vivencias, etc., pero también podemos modificar nuestra personalidad y dar rienda suelta a la fantasía. Estamos hablando de un nuevo ámbito que nos permite imaginar, imaginarnos y descubrir otras facetas en nosotros mismos y en los demás. Todo esto implica una nueva forma de verse y sentirse en sociedad que supera las formas tradicionales de comportamiento y los roles asignados y asumidos. En otras épocas históricas cualquier individuo desarrollaba su vida en un lugar determinado y estaba influenciado por una tradición y una cultura establecidas, sin grandes oportunidades de plantearse cambios en su existencia. De un modo opuesto hoy día el elenco de posibilidades es extraordinario. En las sociedades democráticas avanzadas disponemos de amplias y variadas oportunidades para desarrollarnos en diversas facetas ya sean intelectuales, profesionales, artísticas, lúdicas, etc. Pero al mismo tiempo en la sociedad actual de consumo se han ido generando nuevas y falsas necesidades por la manipulación, principalmente, de los medios de comunicación de masas donde la imagen ha adquirido un papel relevante. Los nuevos hábitos dan lugar a transformaciones y recreaciones en las vidas de las personas donde sus deseos, ilusiones, intereses, etc. se van configurando y

modelando. En este sentido podemos hablar de la constitución de los imaginarios a partir de "una matriz de conexiones entre diferentes elementos de la experiencia de los individuos, de manera colectiva, en donde las redes de ideas, imágenes, sentimientos, creencias y proyectos comunes están disponibles en un contorno sociocultural propiamente definido" (Gamero, 2007).

Estos imaginarios contemporáneos generados en el ámbito sociocultural tienen un gran punto de apoyo en las imágenes, símbolos y soportes audiovisuales que se crean en la sociedad de consumo dentro del entorno de la realidad virtual. Hay que decir que las imágenes en general y su expresión a través de las artes plásticas y visuales han sido desde siempre una gran fuente de riqueza simbólica para los grupos y comunidades. El desarrollo de la imaginación a través del arte ha generado identidades e identificaciones que han ayudado a fortalecer los vínculos y dar sentido a la vida. Las investigadoras Selva y Solà (Ardèvol y Muntañola, 2004: 173) en una línea argumentativa similar a lo comentado anteriormente nos dicen que:

"Las imágenes han sido una de las formas más incisivas en la configuración del imaginario social de cada cultura. Sus convenciones y su retórica son los elementos fundamentales para la penetración de discursos aparentemente ocultos en la configuración mental de cada individuo, discursos que los medios de comunicación audiovisual propios de la cultura de masas han ampliado mundialmente".

Para aproximarnos con mayor lucidez a los acontecimientos que se están produciendo en la sociedad contemporánea del siglo XXI es relevante tener en cuenta el ámbito político y económico, ya que ambos condicionan y configuran el desarrollo cultural, laboral, sanitario, educativo, etc. Desde hace algunas décadas sigue primando en la cultura occidental la política neoliberal caracterizada por una filosofía capitalista basada en el libre mercado y en el consumo como motor económico y de "progreso" de un país. Esta forma de estructurar y gobernar a los pueblos ha producido cambios paulatinos pero crecientes en los hábitos, costumbres, relaciones, etc. que han generado nuevos valores, deseos y actitudes. Los medios de comunicación generalmente al servicio del poder político y económico se han encargado de fomentar la necesidad de lo inmediato y lo efímero, el poseer y tener bienes materiales sobre la formación integral del ser, e incluso se han desarrollado estrategias para distraer o incluso enajenar a las grandes masas de población con eventos deportivos, lúdicos, festivos, etc. Todo esto se podría comparar al *panem et circenses* de los romanos como una forma de alejar a la plebe de lo crucial e importante. El pan y circo de hoy en día lo podemos observar y contemplar a través de los medios de comunicación de masas principalmente. Concretamente

el medio televisivo es un buen ejemplo de ello. La televisión se ha convertido en los últimos cincuenta años en un utensilio de "primera necesidad" que ha llegado a los hogares de la mayoría de los habitantes a nivel mundial y de diferentes escalas sociales. El poder de persuasión de la televisión es algo evidente al igual que su enorme capacidad de generar atención e incluso adicción. Este medio audiovisual, aparte de cumplir la función de informar, comunicar y entretener también construye la mirada y nuevas conductas, por tanto podemos hablar de imaginarios que se originan a través de una realidad virtual. Si tenemos en cuenta las desventajas del consumo televisivo llegamos a coincidir con la observación de Fernández Durán (2010: 17-18) al afirmar que:

"La televisión consigue un desplazamiento de las preocupaciones humanas hacia el espacio de lo virtual, al tiempo que esconde el deterioro del espacio real, la Segunda Piel (en gran medida urbano-metropolitana), donde residimos físicamente, y trastoca igualmente la comprensión del funcionamiento de la sociedad en la que habitamos. Máxime, cuando esa 'realidad virtual' se ha ido instalando en el espectáculo y el entretenimiento para que no pensemos; cuando nuestra capacidad de pensamiento y reflexión se ve cortocircuitada y embrutecida por la cultura del videoclip, que fragmenta cualquier línea discursiva, con planos que se suceden a velocidad de vértigo; cuando se nos bombardea de forma constante desde la pantalla para que consumamos; cuando se imponen sin restricción los valores urbanos-metropolitanos, menospreciando el mundo rural y la cultura campesina; cuando se difunde el cinismo, el oportunismo extremo o el miedo, al tiempo que se nos inculca el culto a los famosos y al dinero; cuando se propaga la violencia gratuita y la destrucción como forma de mantener nuestra atención; y cuando se recurre a cualquier cosa, a la degradación absoluta de la telebasura de los *reality shows*, con concursos denigrantes y humillantes, para que la audiencia siga enganchada a la pantalla. No en vano es la capacidad de mantener la 'fidelidad' de la audiencia, la que permite la financiación de este medio trascendental a través de la publicidad".

La aguda reflexión de Fernández Durán nos incita a desentrañar los posibles perjuicios que puede llegar a producir el medio televisivo si no tenemos un criterio y una capacidad crítica suficientes para discernir entre lo interesante y verdaderamente instructivo y todo aquello que resulte pernicioso para la formación en principios éticos. Aquí hay que señalar que el sector social más sensible a los efectos negativos de los medios de comunicación de masas más extendidos como la televisión, videojuegos, internet, telefonía móvil, etc. son los niños y los adolescentes. Para evitar que caigan en los excesos y en las adicciones, lo más razonable sería la educación a temprana edad de hábitos y conductas sanos y responsables transmitidos por la familia y en colaboración con los centros escolares de Primaria y Secundaria para ampliar la visión crítica y reflexiva a través de un estudio más complejo y especializado.

La vinculación entre los medios de comunicación y los imaginarios sociales es una realidad cada vez más evidente y visible que se plasma entre los adolescentes. Son estos los que más se apasionan y utilizan las nuevas tecnologías para interactuar y establecer una comunicación rápida, fluida e inmediata. Los medios virtuales que habitualmente usan la mayoría de adolescentes y jóvenes tienen en común la capacidad de reproducir y editar textos, imágenes, audiovisuales, etc. Por tanto, los intercambios que se establecen y los mensajes que se comparten dan lugar a un crecimiento de los imaginarios específicos de estos grupos sociales y también a que sean más visibles, ya que la utilización y manipulación, por ejemplo, de imágenes fotográficas o de grabaciones en vídeo nos puede mostrar las tendencias, gustos estéticos, preferencias, comportamientos específicos, etc. que configuran la subjetividad tanto individual como grupal de los jóvenes.

El manejo frecuente y constante que se está haciendo de los teléfonos de última generación compuestos de dispositivos con acceso a internet y de las redes sociales, de cámara fotográfica, grabadora de vídeo y voz, correo electrónico, juegos, etc. está generando una transformación profunda de los hábitos cotidianos de las personas y una gran dependencia hacia estos medios informáticos. En consecuencia, las vivencias, aprendizajes y experiencias que se adquieren se están compartiendo entre la vida real y la virtual, entre las relaciones estrechas y directas personales y la vía interactiva que aportan los teléfonos, tablets, ordenadores, etc. Especial interés han adquirido en la última década las denominadas redes sociales, sobre todo para el público juvenil. Nos interesa este fenómeno por su carácter socializador y la importancia que ha generado en la conexión entre personas de cara a la construcción de nuevas formas de diálogo, de identidad, de relación con la realidad, etc. Son muchos los adolescentes e incluso preadolescentes que cuentan con un perfil en alguna red social (Facebook, Twitter, Tuenti, etc.). Desde temprana edad se accede al uso del teléfono móvil, compuesto de múltiples funciones que suelen ser muy atractivas y entretenidas, pero no se recapacita suficientemente sobre los perjuicios y peligros que puede entrañar la manipulación de datos personales e imágenes o entrar en contacto con desconocidos. Los adolescentes, por naturaleza, suelen ser bastante impulsivos y poco reflexivos a la hora de tomar decisiones, y este hecho puede ocasionar problemas de tipo ético e incluso legal. En relación con lo anterior Almansa, Fonseca y Castillo (2013) sostienen que:

"Aunque dicen conocer los riesgos, admiten que aceptan a desconocidos como amigos y ofrecen datos reales sobre su vida. Ante esta situación, se hace más evidente la necesidad de la alfabetización mediática y digital de estos jóvenes que, aunque no deberían estar en Facebook hasta los 13 años, cuentan con un perfil de manera mayoritaria"... "La imagen que los

adolescentes publican para ser identificados en la red social es uno de los elementos a los que dedican mayor tiempo: piensan su imagen, la diseñan, la crean, la producen, la editan...la reeditan. Sin embargo, ellos construyen su imagen en soledad"...Para los adolescentes, tener amigos en Facebook es más que tener una lista de contactos. Significa más bien gestionar las relaciones de amistad en otro escenario donde la imagen es el principal vínculo".

En la investigación que han llevado a cabo los autores de esta cita con estudiantes colombianos y españoles sacan como conclusión que los adolescentes no saben valorar bien la dimensión pública de las redes sociales, ya que no acostumbran a tener en cuenta los riesgos a la hora de compartir información personal. También hay que subrayar el interés particular que provoca la imagen, y en especial la fotografía en relación con el retrato en el espacio virtual de los jóvenes. Son proclives a realizar autorretratos con poses determinadas que tienden a imitar a sus líderes favoritos (actores, cantantes, etc.) para incorporarlas al perfil personal, y también a hacerse fotos en grupos de amigos. De este estudio se extrae un dato importante; la imagen es uno de los factores principales que da lugar a la construcción de vínculos y relaciones interpersonales donde se generan afectos y sentimientos.

Los organismos gubernamentales especializados en asuntos sociales y educativos no son ajenos a esta realidad y a los posibles efectos dañinos que se pueden producir si no se crean campañas de concienciación y sensibilización en el sector infantil y juvenil. Un ejemplo de ello lo encontramos en el spot informativo producido por Telemadrid (2009) y patrocinado por el Defensor del Menor, Telefónica y Obra Social Caja Madrid titulado "Los menores y jóvenes en la red". En este anuncio publicitario de compromiso ético y social se hace una recreación audiovisual para concienciar a los telespectadores. Mediante un lenguaje explícito, el anuncio centra la mirada en el impacto, vergüenza y dolor que puede vivir cualquier persona incauta cuando siente que su intimidad es de dominio público y además provoca el deseo en los demás. Finaliza el spot con el siguiente eslogan expresado a través de una voz en off: "En Internet tu imagen no es sólo tuya, es de todos, de todo el mundo. Antes de colgar tu imagen en la web piénsalo".

De los párrafos anteriores en relación a los jóvenes, las redes sociales y el uso de las imágenes se puede inferir lo siguiente:

- La realización de fotografías se ha convertido en la actualidad en una actividad fácil, rápida y compartida en ámbitos sociales gracias a las nuevas tecnologías.
- Muchos adolescentes han encontrado en las imágenes fotográficas y en el vídeo un medio para intercambiar ideas, actitudes, comportamientos, afectos, etc., siendo especialmente

atrayera para la mayoría de ellos alcanzar la popularidad sin medir las consecuencias de sus actos y sin ser conscientes totalmente del carácter público de las redes sociales.

- Las actitudes que los adolescentes y jóvenes acostumbran a mostrar por internet mediante el uso de fotografías y vídeos reflejan carencias en la formación educativa por insuficiente desarrollo de la personalidad, y también por un concepto distorsionado del valor del cuerpo físico personal, la expresión de la belleza y lo éticamente correcto.

- Intercambiar y compartir material visual y audiovisual por internet y a través de las redes sociales genera un feedback o retroalimentación que conlleva la producción de imaginarios particulares dentro de ámbitos sociales específicos donde se comparten gustos, preferencias, tendencias, etc.

Ante un panorama social de estas características es evidente la necesidad de educar en valores para reforzar el sentido del respeto, la empatía, la auténtica amistad, la importancia de los derechos y deberes como ciudadano, la privacidad, etc. En concreto, la labor que puede llevar a cabo el profesor de artes visuales en Secundaria puede ser relevante. La enseñanza y la educación en lo que respecta a las imágenes, sus significados y las implicaciones sociales que suelen tener se puede convertir en una labor de gran importancia en la formación ética y estética de los jóvenes estudiantes.

## **2.4.- LA EDUCACIÓN Y LOS IMAGINARIOS SOCIALES Y VISUALES DEL PROFESOR DE EPV**

### **2.4.1. LA EDUCACIÓN Y LOS IMAGINARIOS**

La figura del profesor está asociada a un rol que se vincula al contexto de la institución educativa (colegios, institutos, universidad, etc.). Su forma de proceder e intervenir está impregnada de una serie de actitudes, comportamientos, conocimientos, valores, etc. reconocidos socialmente y que adquieren un significado y un sentido simbólico. Al hablar de significado y construcción de sentido estamos aludiendo a los imaginarios. Tanto el concepto de profesor como de alumno están definidos por unas características que han ido evolucionando acordes al paso del tiempo y en relación a los cambios socioculturales, políticos, económicos, etc. Según Castoriadis (1989) la sociedad en general se constituye a partir de la institución imaginaria y evoluciona mediante las sustituciones y transformaciones que producen los imaginarios radicales. Consecuentemente, lo mismo sucede en el sector de la enseñanza, ya que está vinculada estrechamente a lo oficialmente instituido.

La Escuela como institución es transmisora de unos conocimientos, unos valores y una cultura representativos de un pueblo o país. A través de la educación reglada y no reglada se establece una formación de índole académica que transcurre desde el aprendizaje básico hasta el especializado, pero al mismo tiempo se forjan unos vínculos sociales entre los estudiantes que dan sentido y coherencia a la forma de pensar, de relacionarse, de comunicarse, etc. de una comunidad y de un contexto concreto. En todo este proceso de formación y construcción cultural donde la institución escolar interviene se generan unos imaginarios que, en cierta forma, influyen en la manera de concebir y contemplar la realidad. Hay que subrayar que el sistema educativo nunca es neutral ni aséptico y siempre transmite una ideología, ya que no deja de ser este una estructura o sistema donde se establecen valores, creencias y principios que permiten un entendimiento o interpretación del mundo (Hernández García, 2010: 135).

La historia de la educación se caracteriza por una evolución de sus principios y metodologías en consonancia con los cambios sociales, culturales, políticos, económicos, científicos, etc. de cada época. La educación y formación de los niños y adolescentes se ha interpretado de forma diferente a lo largo de los últimos siglos, destacando fundamentalmente la diferencia entre la filosofía de la Escuela Tradicional y la de la Escuela Nueva. Este cambio de modelo o paradigma pasa de concebir al estudiante como objeto pasivo a sujeto activo, centrándose la atención educativa en el discente. Esta transformación de pensamiento en la institución educativa se ha producido gracias a la sucesión de los imaginarios. Las ideas, hábitos y costumbres instituidos en el modelo de enseñanza tradicional han ido dando paso, poco a poco, a nuevas formas instituyentes de relación y de comunicación basadas en el respeto mutuo y en la comprensión de la psicología infantil y juvenil y de sus necesidades formativas básicas para el desarrollo integral. El paso del magistrocentrismo al paidocentrismo se ha generado especialmente en el ámbito europeo y americano (EE.UU) en el tránsito del siglo XIX al XX y en el primer tercio del siglo XX. Posteriormente, las ideas de la Escuela Nueva se afianzan y se desarrollan a lo largo del siglo XX formando parte de las leyes educativas. De esta forma observamos un proceso de aceptación y asimilación donde lo instituyente pasa a ser instituido a través de la legitimidad que confieren las leyes establecidas en un ámbito social.

Hasta hace varias décadas el sistema educativo ha sido el referente social principal para la instrucción y la formación académica de cara a la integración laboral y el acceso a la cultura. Con la incorporación paulatina desde el siglo pasado de las naciones a la democracia y al libre mercado en paralelo al desarrollo económico, científico y tecnológico, las sociedades se han ido transformando, volviéndose cada vez más complejas y diversas. Los medios de

comunicación de masas, y más recientemente las nuevas tecnologías digitales han contribuido a la modificación del panorama sociocultural, dando lugar a nuevos hábitos, costumbres, deseos, ilusiones y alterando o haciendo desaparecer tradiciones establecidas desde hace varias generaciones. El sistema educativo también se ha visto afectado por los cambios políticos, socioculturales, los medios de comunicación populares como la televisión, la publicidad, el vídeo, etc., y especialmente por la irrupción en un breve espacio de tiempo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En los últimos cuarenta años la forma de vida de los habitantes del Primer Mundo ha experimentado una profunda transformación, y especialmente en el ámbito educativo y cultural. En este sentido la Escuela ha ido perdiendo el protagonismo casi exclusivo como fuente de conocimiento, por un lado, y también, por otro, como referente sociocultural de los valores educativos para la formación del ciudadano. Este fenómeno es debido al surgimiento de nuevas realidades creadas por las instituciones que compiten y pugnan por ser creíbles (Pintos, 2000: 3). Las nuevas realidades provienen de imaginarios que se han generado en las mentalidades de las personas debido a las transformaciones sociales que se han producido y se están produciendo. En el caso de la institución educativa ya no es el modelo o paradigma que era antes. Ahora los centros de enseñanza tienen que competir con medios muy potentes como la televisión, los videojuegos, internet, las redes sociales digitales, etc., medios que claramente influyen y dejan huella en el aprendizaje de los niños y los adolescentes.

La docencia, hoy día, tiene que luchar por reafirmarse en sus objetivos y metas adaptándose a la realidad para ser entendida y aceptada por el educando frente a otros competidores como los mass media y las tecnologías de vanguardia que están influyendo en el aprendizaje de los más jóvenes desde estrategias seductoras, lúdicas y especialmente a través de la potente herramienta del soporte audiovisual como vía directa que hace que los mensajes impacten y se asimilen con facilidad. Pero la evolución social contemporánea también está modificando los hábitos y tradiciones familiares. El modelo familiar en la actualidad ha variado notablemente en relación con el de antaño, ampliándose el concepto y las relaciones entre padres e hijos. Ahora es habitual que en el núcleo familiar tanto el padre como la madre tengan un trabajo y no dispongan de mucho tiempo para atender a sus hijos, dando lugar, con cierta frecuencia, a un desplazamiento de las funciones educativas hacia los maestros y profesores. Esta actitud de descuido de las propias responsabilidades y el hecho de trasladarlas al sistema educativo es un nuevo imaginario que está arraigando cada vez más en la sociedad. En este sentido Esteve (1998) manifiesta lo siguiente:



"..., cada vez se extiende más la idea de que toda la labor educativa debe hacerse en la escuela, produciéndose auténticas lagunas si la institución escolar descuida un campo educativo, aunque se trate de valores básicos, tradicionalmente transmitidos en el ámbito familiar. Como reflejo de esta inhibición se exige a las instituciones escolares que entren en el terreno de la educación moral, aunque no está nada claro que la institución escolar deba ser la única responsable a la hora de enseñar el valor de la honradez o la importancia del respeto a los demás, mientras el resto de las instituciones sociales considera que puede inhibirse tranquilamente, ya que la escuela es la única responsable del mantenimiento de esos valores".

Como indica Esteve, no sólo la familia empieza a desligarse de sus funciones sino que la sociedad en general es cada vez más exigente con los docentes. Pero esta exigencia no incide únicamente desde una dirección, sino que por otro lado las leyes educativas desde la LOGSE hasta la actualidad contemplan claramente en el currículo oficial la importancia de trabajar con los alumnos los "elementos transversales". Estos tienen que tener un desarrollo en paralelo a la adquisición de los conocimientos específicos de las materias, y pueden ser, por ejemplo: el concepto de sí mismo, la autoestima, la coeducación, el reconocimiento de la diversidad, la empatía, la convivencia intercultural, etc.

De forma básica y resumida se está tratando de reflejar el cambio de modelo educativo que ha habido en las últimas décadas impulsado por el poder político, y también por la gradual desvalorización que la sociedad en general ha asumido respecto a la educación obligatoria (Primaria y Secundaria). Todo esto responde a nuevos imaginarios que se han ido implantando poco a poco y han transformado el concepto y la estimación de lo que se considera realmente importante en la vida. Esteve (1998), en relación con lo anterior, llega a afirmar que la sociedad ha cambiado sus patrones valorativos; antes se apreciaba el saber y el ser, y ahora lo que prima es el tener y el poder.

Centrando la atención en el sistema educativo español y en la figura del profesor es relevante el cambio de rol que este ha sufrido en el último cuarto de siglo. Si antes el docente tenía como función principal la formación académica de los alumnos en unos contenidos determinados, ahora el abanico de responsabilidades y quehaceres se ha abierto ampliamente más allá de la instrucción. En la actualidad la tarea del profesor está fragmentada. Además de impartir las clases tiene que dedicar tiempo al diseño de la programación, evaluar, investigar, corregir ejercicios, realizar tareas administrativas, orientar a los alumnos, reciclarse, atender las visitas de los padres, asistir a las reuniones del departamento, del equipo educativo y del claustro de profesores, vigilar a los alumnos en los recreos, organizar actividades extraescolares, corregir las conductas inadecuadas de los alumnos, etc. Un sinfín de labores

condensadas, muchas de ellas, en el horario matinal de seis horas y media. A todo este conglomerado de tareas, funciones y actividades que tiene que llevar a cabo el docente hay que sumarle el perfil cada vez más variado y multicultural de los alumnos que entran en las aulas. Si hace treinta años las clases estaban compuestas por grupos más o menos homogéneos en diversos aspectos (conocimientos, intereses, nivel cultural, ambiente familiar, raza, etc.), en el momento presente lo que suele predominar, y más aún en barrios periféricos, es la diversidad y lo heterogéneo. Es frecuente encontrar en las aulas de Primaria y de Secundaria Obligatoria alumnos con un perfil muy variado en relación con los conocimientos adquiridos, actitudes e intereses, y también debido a la procedencia de diversas culturas y razas como fruto del fenómeno de la globalización y de la inmigración.

Ante un panorama de estas características podemos sostener que la docencia en los inicios del siglo XXI se ha convertido en una labor realmente compleja, difícil y hasta cierto punto incluso agotadora. El gremio de la enseñanza se encuentra en una encrucijada en lo que respecta a su identidad y al rol que debe adquirir. Los modelos antiguos que han perdurado durante muchísimas décadas ya no son ni adecuados ni útiles para resolver las demandas de una realidad cambiante, mestiza y con múltiples referentes. Los imaginarios que han perdurado hasta los años setenta y ochenta sobre la figura del profesor como agente social respetado, valorado y con una clara función académica han empezado a desdibujarse. Sin embargo la complicada realidad social en la que estamos inmersos necesita referentes estables basados en valores éticos que promuevan la cultura, la libertad de pensamiento y la cooperación entre los ciudadanos. La función del sistema educativo adquiere hoy día un gran sentido si sabe dar respuestas a las múltiples necesidades que surgen en las sociedades contemporáneas, ya que las diversas realidades que forman parte de la vida cotidiana pueden generar confusión y distracción, alejando a la persona de lo realmente importante y esencial para su formación y realización. Evidentemente para alcanzar estos objetivos el sistema educativo debe tener el apoyo social y el de la institución gubernamental. Las ideas preconcebidas y mitos populares que se han construido en torno a la figura del docente y su labor educadora deben cambiar para dar sentido y credibilidad a una profesión útil y necesaria. Es crucial que nuevos imaginarios adquieran arraigo social basándose en un conocimiento real de la función docente que ayude a comprender la importancia de la formación cultural y en valores éticos como requisito para adquirir un desarrollo de las capacidades intelectuales, emocionales y creativas de las personas.

#### 2.4.2.- LA EDUCACIÓN Y LOS IMAGINARIOS DEL DOCENTE Y DEL DISCENTE

La figura del profesor y la del alumno responden a roles establecidos que se construyen en el contexto social, desarrollándose y cobrando sentido dentro de la institución escolar. El sistema educativo se erige como una organización donde se asumen funciones y cargos específicos. Al igual que cualquier otra institución la Escuela se constituye en base a unos acuerdos aceptados por la comunidad social, y que sirven para que las personas puedan desenvolverse a través de la comunicación y la interacción. La educación como sistema es consecuencia de una construcción social originada por la imaginación humana. Por tanto podemos considerar a la corporación escolar como una institución que ha surgido de los imaginarios de la sociedad dentro de un marco contextual e histórico.

El docente y el discente responden a papeles determinados que adquieren un significado y están constituidos simbólicamente. Dentro del sistema educativo es crucial para el funcionamiento de esta institución que se establezca el diálogo y el entendimiento entre el profesor y el alumno. Las diferencias que existen en ambos son considerables tanto en lo que respecta a su naturaleza, experiencia y conocimiento. Aún así están "obligados" a comprenderse, a llegar a una serie de acuerdos. En el encuentro que a diario mantienen los docentes y sus estudiantes se manifiestan y expresan los imaginarios particulares de unos y otros que han generado un sentido y una forma de relacionarse con la realidad. Consecuentemente para alcanzar un entendimiento es necesario llegar a un espacio común donde se compartan ideas, imágenes, experiencias, sensaciones, conocimientos, etc. Originar este espacio común implica que los docentes se aproximen a los imaginarios sociales de sus alumnos para comprender la construcción particular de las realidades que configuran y forman parte de sus vidas.

La institución escolar a lo largo de su historia ha estado impregnada de nuevas ideas, teorías y propuestas de cambio (Rousseau, Neill, Piaget, Freire, etc.) que han intentado modificar los postulados de la enseñanza tradicional. Evidentemente se ha avanzado en las metodologías educativas y en las medidas disciplinarias, basándose la enseñanza actual en el respeto mutuo entre las personas y en la capacitación para la integración social y laboral. Pero los procedimientos tradicionales educativos aún persisten de forma estable y ampliamente difundidos. La educación, en general, se ha mantenido más o menos en una línea similar a lo largo del tiempo en lo que respecta a sus principios pedagógicos. Los objetivos generales en la educación van encaminados a la formación académica sobre habilidades intelectuales y técnicas a través de una instrucción por materias o asignaturas, especialmente en Secundaria y

bachillerato. En este sentido el modelo actual no ha variado mucho respecto al de hace cien años. Aún persiste el imaginario del concepto de enseñanza a través de la especialización por disciplinas específicas como la vía más adecuada y eficaz para la instrucción. La división del conocimiento por materias implica en el educando una contemplación muy particular de la realidad que no es la que él ha construido ni la que circunda su hábitat humano. Para adquirir un conocimiento global y una formación culta deberá saber relacionar e interconectar la información asimilada, de esta forma podrá lograr un sentido de lo aprendido y comprender su utilidad. El sistema educativo aún se apoya en un paradigma newtoniano - cartesiano donde la lógica y la razón imperan sobre otros aspectos de la formación humana. En cambio, otros planteamientos educativos como el enfoque holístico o integral basado en el conocimiento global y en la interrelación de las diferentes asignaturas no acaba de ser asimilado, aceptado e implantado. En las últimas décadas autores como Gardner, Perkins o Goleman abogan por la educación global donde lo intelectual y lo emocional forman un todo que ayuda a desarrollar las cualidades, habilidades y potencialidades del ser humano, ya sean estas intelectuales, sociales, comunicativas, expresivas, artísticas, etc.

De forma lenta y gradual estas nuevas aportaciones de la psicología humanista y cognitiva se van teniendo en cuenta y van incorporándose al sistema educativo. Una prueba de ello lo encontramos en la introducción de las diversas competencias clave en las programaciones didácticas de cada departamento y en los elementos transversales que podemos observar en la LOE y en la LOMCE. Pero hay que subrayar una realidad evidente: de la teoría a la práctica hay un gran trecho. Las últimas leyes recogen en los diseños curriculares toda una serie de disposiciones encaminadas a la educación integral, al tratamiento interdisciplinar del aprendizaje, la realización de actividades integradas, la potenciación de las tecnologías de la información y la comunicación, al desarrollo de las lenguas extranjeras, etc. Al mismo tiempo, los contenidos correspondientes de cada materia y nivel de estudios son extensos y densos, y los objetivos que hay que alcanzar muestran un nivel alto de exigencia, particularmente en la Secundaria Obligatoria. Aunque la ley vigente LOMCE da un margen de flexibilidad para la adaptación de los contenidos curriculares al contexto escolar, no deja de ser difícil y compleja y al mismo tiempo de gran responsabilidad la tarea que debe emprender el profesor en los centros de enseñanza. También es relevante aclarar que las leyes educativas, a través de los órdenes publicadas y el lenguaje pedagógico específico que poseen, generan un imaginario particular legitimado que identifica a la institución escolar e involucra a los docentes en la asimilación y participación de una filosofía educativa determinada, ya que el lenguaje puede llegar a crear realidades (Moreno Castillo, 2016).

Es importante señalar la compleja realidad que se produce en los centros de enseñanza donde se entrecruzan diversos imaginarios que se han generado y desarrollado en situaciones y contextos socioculturales diferentes. Centrándonos más concretamente en los institutos de educación secundaria tendríamos que hablar de los imaginarios que han asimilado y construido los docentes en su ámbito profesional de especialización y que generan una actitud y visión particular de la realidad que popularmente se define como "defecto profesional". También hay que incluir las influencias que el sistema educativo ha marcado en el diseño del rol del docente y en las prácticas educativas de su quehacer diario.

Los alumnos acceden al instituto con una instrucción previa adquirida en la enseñanza primaria sobre actitudes y comportamientos específicos del rol que les corresponde y también una formación cultural básica en diferentes disciplinas. Consecuentemente podemos decir que el educando de doce años está socializado y ha adquirido los conocimientos, hábitos, costumbres, valores, etc. necesarios de un contexto cultural que le permite seguir formándose en los estudios de Secundaria. Sin embargo hay que tener en cuenta las influencias que puede tener un niño preadolescente o adolescente del ambiente que le rodea. Con esa edad el referente familiar empieza a ser compartido con el espacio emocional que adquieren las amistades y las relaciones entre compañeros de colegio. La educación básica y los valores adquiridos en el seno familiar son fundamentales para que el alumno se sienta seguro y en sintonía con sus padres y consigo mismo. Las actitudes, gestos, conductas, capacidad lingüística, etc. que demuestra un estudiante en clase son el fiel reflejo de la educación y cultura que ha asimilado principalmente con los familiares, y también gracias a la escolarización. En este caso los imaginarios del adolescente se forjan tanto en el hogar familiar como en el colegio. Pero hay que sumarle otros imaginarios que empiezan a construirse desde el momento en que el adolescente se interrelaciona con sus homólogos. Por un lado, estarían los nuevos hábitos, juegos, valores, estéticas, gustos, preferencias, etc. que se generan en la interacción directa, en vivo, y por otro lado habría que incluir la comunicación virtual a través de los medios de comunicación, principalmente en los últimos años a través del uso de teléfonos móviles de última generación y sus aplicaciones (las redes sociales, correos electrónicos, fotografía, vídeo, etc.). Evidentemente la nueva realidad virtual en conexión con la natural está generando nuevos imaginarios que implican otra manera de sentir y compartir experiencias, ilusiones, deseos, pensamientos, etc.

El impacto social que ha tenido la irrupción de las nuevas tecnologías no deja de ser sorprendente y extraordinario. Especialmente en jóvenes y adolescentes ha sido arrollador el éxito que han tenido los nuevos medios de comunicación como internet, redes sociales y las

múltiples aplicaciones que tiene el teléfono móvil. La inclusión de estos medios en sus vidas ha supuesto que consigan "una pericia muy superior a la de sus progenitores, lo que les ha llevado a entender las redes digitales como una oportunidad y una forma de independencia" (Oliva Marañón, 2012: 1). Pero el uso de estos aparatos digitales está siendo tan masivo que se puede hablar de una excesiva dependencia e incluso adicción, al no poder desprenderse una persona de este objeto de una forma natural y sencilla, y también de un riesgo si no se sabe utilizar con sensatez. Esta dependencia tan manifiesta se puede observar no sólo en las calles y lugares públicos, sino también en los centros de enseñanza donde el teléfono inteligente (smartphone) se ha convertido en algo muy popular así como en un elemento perturbador de las clases.

Por tanto, hay que recalcar que los imaginarios de los jóvenes y los adolescentes contemporáneos son diversos y complejos en relación a la generación anterior debido a los cambios sociales que se han originado en las últimas décadas, y más concretamente al avance tecnológico digital. El fenómeno digital ha desarrollado enormemente el acceso y el intercambio de información de todo tipo como nunca antes había existido, lo cual está creando nuevos modos en la forma de adquirir conocimiento. En este sentido se puede hablar de una transformación epistemológica debido al uso de nuevas metodologías y procedimientos de aprendizaje. La facilidad de acceso a la información a través de internet y el desarrollo de las comunicaciones por vía digital está generando nuevos comportamientos y hábitos; una nueva cultura en un mundo cada vez más tecnológico.

La interacción entre los imaginarios del docente y del discente supone que el profesor conozca de cerca a sus alumnos en lo que respecta a los comportamientos, actitudes, aficiones, creencias, preferencias, necesidades, ilusiones, intereses, conocimientos, inquietudes, etc. Al mismo tiempo el estudiante debe sentir atracción e interés por todo aquello que el docente propone en clase. Llegar a esa zona común de entendimiento debe ser el objetivo de todo educador, o lo que es lo mismo, saber conectar los imaginarios del profesor con los del alumno. La técnica o arte de saber seducir y fascinar a un grupo de alumnos no sólo depende de la capacidad comunicativa, expresiva y empática del profesor; si el grupo de alumnos muestra apatía, pasividad, desmotivación, y además las actitudes y comportamientos no son los adecuados, el docente difícilmente podrá transformar el ambiente del aula. Por ello, para que se genere el proceso de enseñanza y aprendizaje se deben dar un mínimo necesario de condicionantes en los centros de enseñanza. El desconocimiento de las reglas y las normas que rigen el funcionamiento de un colegio o de un instituto, o el hecho de que un adolescente no quiera asumir el rol que le corresponde como alumno por el motivo que sea, complica

enormemente la enseñanza y la educación de esa persona. Este hipotético caso nos ayuda a deducir la importancia que tiene la socialización en el periodo de la infancia y la adolescencia para que un individuo comprenda y acepte el sentido de las reglas y el funcionamiento de la institución escolar con el objeto de que pueda participar y ser miembro de ella. Lo anterior se podría expresar como el aprendizaje social que incorpora el alumno del imaginario instituido por la comunidad escolar.

En el proceso de aprendizaje del alumno es importante que este descubra por su cuenta y sienta fascinación y entusiasmo por el hecho en sí de aprender. En relación con esta línea discursiva encontramos expresiones como: "El misterio es la cosa más bonita que podemos experimentar. Es la fuente de todo arte y ciencia verdaderos" (Einstein), o bien: "El asombro es el deseo para el conocimiento" (Tomás de Aquino) (citados en L'Ecuyer, 2015). Estas afirmaciones nos demuestran que el germen del interés y la motivación por conocer y aprender emanan del interior de la persona. Partiendo de esta premisa el papel del profesor se convierte en un ayudante clave del alumno que sabe expandir y desarrollar todo el potencial innato del estudiante. De forma metafórica podemos decir lo mismo recurriendo a la conocida frase de Michel de Montaigne: "El niño no es una botella que hay que llenar, sino un fuego que es preciso encender". Pero para que se pueda producir el fenómeno del aprendizaje hacen falta unos requisitos. La problemática que actualmente se detecta en los centros de enseñanza es el incremento de la distracción y la disminución de la atención. Captar la atención del alumno no es fácil y mantenerla para atender un discurso expositivo o una explicación teórica durante una hora es una labor bastante difícil, especialmente en la secundaria obligatoria. ¿A qué se debe este comportamiento que cada vez se hace más generalizado? La investigadora sobre temas educativos Catherine L'Ecuyer (2015: 53-55) afirma lo siguiente respecto a la educación actual de niños y adolescentes:

"La sobreestimulación sustituye al motor del niño y anula su sentido del asombro, de creatividad, de imaginación"... "La sobreestimulación predispone el niño a vivir con niveles de estímulos cada vez más altos"... "El niño sobreestimulado se convierte entonces en un adolescente que lo ha visto y lo ha tenido todo. Está pasado de vueltas, saturado, tiene el deseo bloqueado..." "...cada vez son más los niños, y luego los adolescentes, dispersos, hiperactivos, con dificultad para crear vínculos, para reconocer la autoridad, para gestionar su afectividad, con actitudes a veces violentas, desagradecidos, y que encuentran su fuente de motivación principalmente en la estimulación externa"... "Es el entorno en el que se encuentran los niños el que ha cambiado, que les somete a unos estímulos que les impiden disfrutar de una película lenta. Antes, el entorno inmediato del niño se solía adaptar a sus ritmos y a sus necesidades.

Ahora, es él quien se debe adaptar al ritmo frenético de un entorno que produce cada vez más estímulos. Televisión, videoconsolas, un sinfín de actividades extraescolares, menos horas de sueño, una escolarización más temprana, juguetes que hablan, etc."

Según L'Ecuyer las reacciones y actitudes de los niños y jóvenes de hoy obedecen a la influencia del entorno. Un entorno muy distinto al de hace varias décadas, ya que ahora cualquier menor está expuesto a múltiples distracciones que cautivan su atención (televisión, videojuegos, internet, redes sociales, etc.). Además, el contexto social actual no deja de ser algo caótico producido por un ritmo de vida excesivamente veloz y consumista, donde los referentes tradicionales se han difuminado con la incorporación de nuevos hábitos, tendencias y estilos de vida. No hay que olvidar que los medios de comunicación de masas y su nueva forma de expansión a través de las tecnologías digitales son constructores de modos y modelos de vida, por tanto tienen capacidad para socializar y generar una cultura popular especialmente en aquellos que son más jóvenes y menos críticos. El hecho de que un niño esté excesivamente estimulado puede ser debido a la clara influencia de los nuevos medios de comunicación, especialmente de tipo audiovisual. Esta influencia está en relación con nuevos imaginarios de tipo social que compiten con otros más tradicionales (educación familiar y escolar), dejando a estos últimos, en muchas ocasiones, en inferioridad de oportunidades. Por ejemplo, la potente maquinaria audiovisual que utilizan los medios publicitarios para atrapar el interés e incitar al consumo de cualquier adolescente es muy superior a los recursos y habilidades que un profesor emplea en clase. Aunque, no obstante, la ventaja que tiene el docente es que puede interactuar con el alumno directamente, de forma presencial, ayudándole a despertar su conciencia, a que tenga personalidad y criterio propio para analizar y opinar de una forma crítica cuestionando los discursos o mensajes manipuladores o que desprecian los principios en valores éticos.

Los hallazgos que la ciencia está obteniendo en relación al campo del aprendizaje y la educación dan validez a la teoría de la investigadora L'Ecuyer y a las opiniones de las experiencias que muchos docentes están manifestando en su labor educativa. Según Sousa (2014: 36 - 40):

"El cerebro de los jóvenes ha reaccionado ante la tecnología cambiando su funcionamiento y su organización para acomodarse al enorme conjunto de estímulos que se dan en su entorno. Aclimatándose a estos cambios, el cerebro reacciona, hoy más que nunca, ante lo único y diferente; aquello que hemos calificado de 'novedad' "...La tecnología no es ni la panacea ni el enemigo. Es una herramienta. Los alumnos de primaria y secundaria siguen necesitando el



contacto personal y la interacción con sus profesores y sus compañeros. Esta es una parte importante del desarrollo social, pero la tecnología (quizás en gran medida), está reduciendo la frecuencia de dichas interacciones"... "Los adolescentes, en sus casas, están acostumbrados a saltar constantemente de una tarea a otra empleando sus dispositivos: MP3, móvil, portátil, video-juegos y la televisión. Lo multimedia les rodea. ¿Podemos esperar entonces que se sienten en silencio durante 30 ó 50 minutos para escuchar al profesor, para rellenar una página o para trabajar en solitario? Por supuesto que las metodologías didácticas están cambiando, y los profesores emplean las más nuevas tecnologías e incluso introducen la cultura y la música pop para implementar los materiales de aula tradicionales. Pero ni la didáctica ni los centros educativos están cambiando lo suficientemente rápido".

La neurociencia educativa enfocada al estudio de la mente, el cerebro y la educación está confirmando que el cerebro de los niños y de los adolescentes está adaptándose a los cambios del ambiente. Los nuevos modelos sociales y culturales han modificado el ritmo de vida y muchos hábitos tradicionales, afectando también al sistema educativo. En consonancia a lo que indica Sousa (2014) las leyes educativas y los centros de enseñanza no han sabido o no pueden reaccionar con gran rapidez para acomodarse a las continuas transformaciones de la sociedad contemporánea. Es evidente que el futuro inmediato demandará nuevos enfoques educativos que ayuden a formar y orientar a los estudiantes de cara a la integración social y al acceso a un mundo laboral cada vez más incierto, mutable y complejo. Con otras palabras podemos decir que la institución educativa aún no está capacitada para establecer una relación de diálogo y de retroalimentación entre sus imaginarios establecidos por tradición y los nuevos imaginarios que se están formando en la mente de los niños y de los adolescentes por factores diversos (socioculturales, tecnológicos, etc.). La Escuela como sistema instituido tiene ante sí un gran reto y desafío en la educación y formación de las nuevas generaciones. El sentido y función actual de los centros de enseñanza podría llegar a ponerse en riesgo en los años venideros si el sistema educativo no consigue dar respuestas útiles y convincentes a las necesidades, carencias, inquietudes e intereses que los alumnos actuales empiezan a demandar.

#### 2.4.3.- LOS IMAGINARIOS SOCIALES Y VISUALES DEL PROFESOR DE EPV

La aproximación al estudio de la figura del profesor de Educación Artística y su relación con los imaginarios sociales y visuales se ha contextualizado en los centros de enseñanza de secundaria del ámbito español y cronológicamente en la contemporaneidad. El análisis del rol del docente especializado en artes plásticas y visuales está condicionado por múltiples

variables que influyen en la construcción de unos imaginarios que generan identidad y configuran la forma de ser de un cuerpo de profesionales dentro del sistema instituido y reglado de la educación obligatoria y post-obligatoria.

En apartados anteriores (2.1.4., 2.2.1., 2.2.2.) se ha hecho una descripción somera de la historia de la Educación Artística y de su situación contemporánea, y se ha analizado la docencia en el ámbito de la ESO y en la enseñanza de la educación visual y plástica hasta el momento actual. Partiendo de este estudio previo se persigue una investigación más especializada en relación a los imaginarios concretos que pueden ser, de una forma generalizada, comunes al gremio de profesores de la especialidad de Dibujo en los institutos y que se manifiestan a través de expresiones orales y/o escritas, conocimientos, creencias, hábitos, tendencias, preferencias, formas de trabajar en el aula, etc. Se trata de buscar relaciones y conexiones que ayuden a clarificar actitudes y comportamientos habituales para poder así extraer un modelo de identidad aproximativo. Para conseguir tal fin se ha considerado fundamental indagar en diferentes sectores como: la formación universitaria especializada y la fase de preparación a la docencia, las políticas educativas y la valoración de la enseñanza artística, el factor sociocultural y tecnológico contemporáneo como motor de transformación, las prácticas educativas realizadas en clase y las ideas, conceptos y experiencias estéticas de los niños y adolescentes y su interrelación con las materias de estudio artístico.

#### 1.- La formación universitaria especializada y la fase de preparación a la docencia.

Los profesores actuales de la especialidad de Dibujo acceden a las plazas de instituto mayoritariamente a través de la formación universitaria en los estudios de Bellas Artes, y en menor número desde carreras técnicas como Arquitectura, Ingeniería, etc., ya que parte de los contenidos de estudio de las oposiciones de Dibujo son de tipo técnico como, por ejemplo, la geometría plana y espacial. Los años de estudio universitario generan una especialización y capacitación para ejercer un trabajo determinado pero sin tener relación directa con la docencia. Es a posteriori, una vez finalizada la carrera, cuando los egresados pueden optar a opositar para acceder a plazas de profesores en centros de educación secundaria de la comunidad autónoma correspondiente, previa realización de un curso de preparación docente (antiguo CAP o el máster en educación secundaria denominado MAES).

La formación docente de licenciados o graduados está enfocada a la preparación de los futuros profesores para su inserción laboral en los centros educativos pero, en la práctica, los resultados no son los más óptimos. En esta línea discursiva el filósofo Marina (Ibáñez, 2015)

(indicado en el apartado 2.2.2.) manifiesta su preocupación al considerar que la formación que reciben los futuros profesores está alejada de la realidad, de la verdadera práctica docente por diversos motivos. Respecto a los imaginarios que posee el futuro docente hay que aclarar que están condicionados e influenciados por los estudios universitarios que ha realizado y de sus experiencias adquiridas a lo largo de los años en el sistema educativo. Además, si la formación en el ámbito docente no está bien planteada y no se generan auténticas experiencias para conocer la realidad de las aulas y las dinámicas de trabajo, el aspirante a profesor no adquiere una estructura adecuada de lo que es el sistema educativo y el rol que le corresponde. Por tanto, es probable que no se obtengan las capacidades necesarias para comprender y saber reaccionar ante la compleja dialéctica alumno - profesor de cara al proceso de enseñanza y aprendizaje. Ante la falta de referentes claros donde apoyarse lo más probable es que el neófito recurra a los conocimientos adquiridos, a las vivencias, creencias y experiencias asumidas y establecidas; o lo que es lo mismo, a los imaginarios que ha ido construyendo socialmente y que generan sentido. En el caso concreto del licenciado o graduado en Bellas Artes, aspirante a la docencia artística en Secundaria, puede ingresar en el cuerpo educativo con unas ideas, creencias, conocimientos y habilidades poco adecuados para afrontar correctamente la labor educativa. Los imaginarios instituidos en la etapa de estudios universitarios suelen ir encaminados a la construcción de la idea de artista y a la creación de productos artísticos de diferente naturaleza y concepto, en cambio, las materias de docencia artística apenas tienen presencia y peso específico en los planes de estudios, ni tampoco adquieren la significación que merecen. Es importante señalar que el futuro docente en arte procede de un ambiente donde, posiblemente, se ha imbuido de un imaginario particular sobre el concepto de artista como sinónimo de creador, con ideas originales, independiente, sensible, etc. Esta identidad, comúnmente desarrollada en los años de estudio, se suele prolongar en el nuevo estatus que adquiere como docente. Este hecho puede conllevar una actitud determinada donde el profesor de Educación Artística asume el rol de docente pero no deja de sentirse un artista. Acorde a esto último Olaia Fontal (2001: 117) afirma que:

"Si tenemos en cuenta que hoy el profesor de arte de Secundaria (a excepción de los docentes de historia del arte) tiene como formación de base la licenciatura en Bellas Artes (en contadas ocasiones arquitectura o ingeniería), podremos entender que esté directamente vinculado con la producción de arte y, en ese sentido, podemos denominarle artista. El dedicarse a la docencia implica una serie de diferencias y peculiaridades con respecto al artista que vive de su arte. Sin embargo, los mitos del artista contemporáneo le siguen influyendo, principalmente porque se considera ante todo artista y está inmerso en lo que ya se denomina de forma generalizada *sistema del arte*".

Evidentemente el hecho de que el docente pueda estar influenciado por el imaginario particular de artista en el sentido de la modernidad, implica una actitud y una determinada forma de pensar la Educación Artística. Un ejemplo de ello es la tendencia a diseñar las clases desde un enfoque más procedimental centrado en la producción que desde otros planteamientos menos convencionales. También se hace patente esta forma de interpretar la Educación Artística en la selección de imágenes que se utilizan como modelos en clase; muchos de ellos basados en los géneros clásicos utilizados en pintura y/o escultura.

## 2.- Las políticas educativas y la valoración de la enseñanza artística.

Desde hace varias décadas se han sucedido diversas leyes educativas que han transformado profundamente el panorama educativo español. Con la llegada de la LOGSE cambia la estructura del sistema, modificándose los criterios de evaluación y promoción, las asignaturas, las formas de enseñar y educar, se introduce un nuevo lenguaje pedagógico, se prolonga la edad escolar hasta los dieciséis años, etc. En cierta forma las políticas educativas centran la máxima atención en el alumno, generándose un desequilibrio entre tradición y modernidad donde la legitimidad y el concepto de autoridad del profesor empiezan a desvanecerse (Durán, 2012: 14 - 15).

En este contexto de cambio, la nueva designación "Educación Plástica y Visual" sustituye al término clásico de "Dibujo". Aunque el currículo de la EPV amplía el abanico de posibilidades a otros contenidos y metodologías en comparación a la ley LGE de 1970, en el fondo la presencia de horas de clase de la Educación Artística en los estudios de la Secundaria Obligatoria sigue siendo mínima, quedando solamente como obligatorias en primero y segundo de la ESO (LOE y LOMCE en Andalucía). Esta situación, a ojos de la sociedad en general y de la comunidad escolar en particular implica que esta disciplina sigue teniendo una consideración menor en comparación con las materias tradicionalmente de más peso específico como pueden ser Lengua y Matemáticas. En el imaginario de muchas personas (alumnos y profesores incluidos) persiste la idea, la creencia de que los estudios artísticos no son relevantes para la formación de la persona; pero lo más preocupante es que no todos los profesionales de la Educación Artística saben valorar la importancia y la repercusión que tiene para la educación integral. Esto puede ser debido, entre otros motivos, a la escasa formación pedagógica, a la influencia de las metodologías artísticas aprendidas en los años de formación, o al desinterés por actualizar sus conocimientos artísticos en relación con nuevas corrientes educativas. Arañó (2006: 70), en un discurso similar sostiene que:

"Porque en definitiva no se trata por tanto de establecer un nuevo perfil de docente que esté acorde con nuestros tiempos o con la era de las TIC (Tecnología de la Información y Comunicación), sino más bien de que el docente asuma como necesario e inherente a su profesión la necesidad de mantenerse en una permanente actitud de esfuerzo por el perfeccionamiento y actualización de sus técnicas didácticas y metodológicas por medio de la investigación y la evaluación de su práctica docente.

La situación real en la actualidad es que el profesor de arte no ha comprendido ni los mecanismos sociales ni los escolares de la época en que realiza su trabajo, que su fácil inclinación a la adaptación de las modas y corrientes le llevan a adaptarse con rapidez a los nuevos contenidos, pero los paradigmas actuales exigen algo más que la mera incorporación de las novedades como nuevos contenidos escolares puesto que esa estrategia no asegura una adecuación óptima a las necesidades reales de la actualidad".

Si los objetivos educativos de las programaciones siguen centrados en aspectos formales de la imagen a través de prácticas puramente manuales sin abarcar el fenómeno visual y audiovisual actual y sin entrar en el análisis de los significados de las imágenes que circundan el paisaje cotidiano, la materia no dejará de ser marginal, sin repercusión en una educación plena. Por tanto sería necesario un cambio de paradigma que vaya de la concepción moderna a la postmoderna en relación con el uso y tratamiento de la imagen y su sentido acorde a los fenómenos que acontecen en la sociedad contemporánea occidental. En teoría este planteamiento lo podemos considerar apropiado para los estudiantes pero hay que asumir la auténtica y cruda realidad que se vive a diario en los institutos, y dependiendo del grupo de alumnos, del curso y de las circunstancias del Centro se podrán desarrollar unos contenidos de mayor o menor complejidad donde se requiere una implicación activa y comprometida.

Hay que señalar que en los centros de enseñanza se originan una serie de imaginarios (los cuales suelen ser de naturaleza diferente) que contrastan con los que se generan en el ámbito familiar, social o cultural. Evidentemente, el profesor de la especialidad de Dibujo tiene que ser consciente de las realidades que viven sus alumnos dentro y fuera del aula y de sus concepciones estéticas, conocer a fondo las leyes y las propuestas educativas en materia artística para saber interpretarlas con sentido y lógica, y especialmente encontrar un discurso común en el aula, coherente y lleno de significado compartido con los estudiantes sobre aspectos visuales y estéticos.

3.- El factor sociocultural y tecnológico contemporáneo como motor de transformación mental.

Partimos del hecho de que la sociedad contemporánea se encuentra en un momento de gran transformación que está dando lugar a nuevas realidades que originan cambios en los comportamientos, costumbres y actitudes de las personas y también en las instituciones. En la sociedad postindustrial y postmoderna han aparecido una serie de valores y están desapareciendo otros debido, principalmente, al efecto de la globalización y la revolución tecnológica digital asociadas a las políticas de mercado. Consecuentemente el sistema escolar se está viendo afectado por las transformaciones socioculturales y tecnológicas en el sentido y función que tiene como institución. Por tanto, las dificultades y problemas que los centros de enseñanza tienen que afrontar actualmente se deben a diversos factores que ya se han comentado en apartados anteriores como, por ejemplo: las políticas educativas, la compleja realidad social y también la paulatina desvalorización del papel del docente a nivel social. Esta breve descripción del contexto en el que se desenvuelve el profesor nos ayuda a aproximarnos a los imaginarios que se están formando en torno a la educación.

La función de la Educación Artística en el panorama sociocultural actual está totalmente justificada, y además cobra un papel relevante. Pero la valoración social no va acorde con la necesaria formación estética y visual que deben tener los niños y jóvenes para poder comprender, interpretar y analizar los lenguajes y mensajes de las imágenes y soportes audiovisuales que habitualmente consumen. En cambio, el desarrollo tecnológico experimentado en los últimos veinte años en el campo de la informática y las telecomunicaciones ha abierto un espacio muy amplio que facilita la información, el intercambio de datos y el acceso al conocimiento por diversos medios. La Escuela en este aspecto ha querido adaptarse a los nuevos tiempos incorporando en las aulas todos los medios posibles para facilitar y ampliar el aprendizaje de contenidos de diversa naturaleza y especialización. Concretamente la imagen y lo audiovisual están teniendo una gran expansión a través de ordenadores personales, portátiles y pizarras digitales. En este sentido, el ámbito de la Educación Artística, aunque sigue siendo bastante tradicional en los planteamientos didácticos y en su materialización práctica, poco a poco va introduciéndose en el uso de las nuevas tecnologías. El acceso a internet, la creación de páginas webs y blogs, las redes sociales, etc. se están convirtiendo en unos recursos cada vez más habituales en las clases de arte, lo cual está generando nuevos procedimientos de trabajo de fácil manejo para todos (alumnos y profesores), y también ofrece la posibilidad de compartir e intercambiar experiencias novedosas en un contexto muy amplio dentro de la cultura visual contemporánea.

La posibilidad de visualizar fácil y rápidamente imágenes y audiovisuales a través de diferentes medios y plataformas como la televisión, el cine o internet (Pinterest, Instagram, Youtube, etc.) implica un nuevo aprendizaje visual, la génesis de experiencias emotivas y la construcción de imaginarios sociales y visuales determinados. Este nuevo contexto visual accesible a todos y que forma parte de nuestra vida cotidiana merece la atención y el estudio desde el sector educativo connatural a la etiología de la Educación Visual y Artística. Como complemento de lo anterior, Kerry Freedman (2006: 169) subraya la importancia de las imágenes tecnológicas cuando dice:

"..., las imágenes tecnológicas tienen una forma y una difusión que fácilmente se construyen como si fueran verdaderas. Las imágenes tecnológicas difuminan los límites entre tipos de cultura visual, y hacen que sean más una parte de la existencia real. La cultura visual desempeña un papel crucial en el cruce de límites precisamente porque a menudo las imágenes son más creíbles que los textos, y las nuevas tecnologías han acentuado esta situación".

Si las nuevas tecnologías tienen el poder y la capacidad de crear realidades creíbles y posibles, es nuestro deber como educadores especialistas de la imagen desacralizar, descodificar y desenmascarar los mensajes ocultos y los significados de los nuevos mitos contemporáneos que recurren a los medios visuales para expresar ideas y generar nuevas necesidades que dan sentido a un modelo de vida determinado. Estos nuevos mitos son productores de una forma de pensar y entender la realidad que justifican el comportamiento humano. Concretando, habría que citar el mito de la belleza y la juventud como un nuevo valor de gran importancia para la construcción de identidades y de relaciones sociales, el mito del consumo asociado a la felicidad, el mito del crecimiento económico como forma de solucionar los problemas, el mito del progreso y el desarrollo para acceder a una mayor calidad de vida o el mito tecnológico asociado al progreso, a la felicidad y a la superación de dificultades de orden social o medioambiental.

#### 4.- Las prácticas educativas realizadas en clase.

La figura del profesor de la especialidad de Dibujo tiene, históricamente, un largo recorrido que se remonta al siglo XIX si consideramos, como punto de partida, la regularización del bachillerato de la "Ley Moyano" y la inclusión de la asignatura de Dibujo en los planes de estudio. Desde entonces hasta ahora se han sucedido múltiples cambios en el sistema educativo al igual que la concepción didáctica del docente en Educación Artística. En un principio, la función principal del profesor de Dibujo en los institutos se centraba fundamentalmente en enseñar el dibujo técnico para que los estudiantes pudiesen adquirir los

conocimientos útiles de cara al desarrollo de un trabajo técnico-industrial. Actualmente esta visión ha variado en parte, ya que el estudio de la geometría plana y espacial sigue teniendo su relevancia en el bachillerato científico. Sin embargo la Educación Artística sí ha tenido una evolución en el último siglo aunque no acaba de tener un reconocimiento pleno por parte de la sociedad, el poder político y el sistema educativo. Los cambios en la Educación Artística se han producido gracias a la evolución sociocultural, el desarrollo económico, a las aportaciones teóricas, y a las políticas educativas. En este sentido los imaginarios sobre la idea de la formación artística han ido modificándose con el tiempo, pero especialmente han tenido una gran influencia en las prácticas artísticas las diversas teorías sobre la educación del arte. Desde la valoración sólo del producto artístico se pasó a tener en cuenta la emoción, la libertad y la experiencia del alumno creador; después surgió el interés por la formación en el dominio del lenguaje y la comunicación visual, y más recientemente por la comprensión de la cultura visual. Estos cambios de paradigma son realmente significativos en los últimos cuarenta años, donde el modelo de pensamiento moderno ha dado paso al postmoderno. Efland, Freedman y Stuhr (2003: 125-126), desde un planteamiento postmoderno, sostienen que:

"El principal objetivo de la enseñanza del arte es que los alumnos lleguen a entender los mundos sociales y culturales en los que viven. Estos mundos son representaciones creadas a partir de cualidades estéticas de los medios artísticos. Para entender cómo estas cualidades llegan a producir significado, es preciso que los estudiantes se enfrenten a ellas en su propia experiencia con diferentes medios"

Una de las claves de este trabajo de investigación consiste en aproximarnos a la realidad actual del profesor de Educación Artística desde un estudio de casos y a través de un enfoque cualitativo. En relación con lo anterior es fundamental para el investigador analizar las prácticas educativas de los profesores para dilucidar hasta qué punto los docentes de ahora siguen teniendo como referente modelos y planteamientos didácticos de antaño que conectan con ideas y procedimientos modernos y no con una concepción postmoderna. En el capítulo 2.2.1. dedicado a la historia de la Educación Artística y de la figura del profesor, se comentaba la evolución de la enseñanza artística y de las dificultades que ha atravesado para su reconocimiento y equiparación con el resto de disciplinas. Aún hoy día hay que reconocer que todos los docentes de Educación Artística somos, en cierta forma, herederos de lo que han sido nuestros antecesores y podemos, en mayor o menor medida, estar aún influenciados por creencias, hábitos, prácticas, costumbres, etc. que se han convertido en tradicionales y forman parte de la identidad construida de las artes y su educación, o más concretamente de la



materia popularmente conocida como "Plástica". La tendencia a trabajar desde una vertiente más procedimental que conceptual ha sido una constante a lo largo de muchos años, donde el producto, el trabajo práctico y sus cualidades estéticas primaban sobre todo lo demás.

Al analizar, por ejemplo, los libros de texto de diferentes editoriales adaptados a la nueva ley vigente observamos que no todos tienen la misma estructura y propuesta educativa hacia la materia Educación Plástica Visual y Audiovisual ( nueva designación con la LOMCE). Aunque todos los textos fundamentan sus estrategias de aprendizaje en las competencias según las directrices que marca la ley, se detectan sutiles diferencias de unos a otros. Hay textos que sugieren partir de las imágenes próximas al entorno de los alumnos para abordar los contenidos desde la práctica, analizando y observando los diferentes contextos visuales. También se detecta en algunos de los nuevos manuales escolares el estudio de la identidad como una forma de aproximación a la reflexión personal y colectiva desde un punto de vista social. Estos dos ejemplos son significativos, y vienen a definir un nuevo contexto donde se hacen propuestas a los docentes de arte para que planteen la materia desde otro punto de vista, más acorde con la condición postmoderna donde hoy día la imagen y lo visual influyen notablemente en la construcción social de la realidad.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han cobrado un enorme desarrollo en la última década, y ya forman parte de la vida cotidiana el uso de ordenadores personales, teléfonos móviles de última generación, redes sociales virtuales, etc. Esta cotidianidad ha hecho que lo visual y audiovisual adquieran una gran difusión y expansión, y además están generando una nueva forma de ver y construir la realidad donde la experiencia vicaria de naturaleza digital se funde con las vivencias directas y naturales. En este contexto de desarrollo tecnológico-informático y de expansión de la imagen es imprescindible asumir su importancia de cara a la Educación Visual y Artística. Si admitimos que los medios de comunicación crean realidades e influyen en el modo de pensar y comportarse de las personas, es fundamental vincular el arte y su educación hacia un conocimiento riguroso y crítico de este fenómeno actual para que los alumnos sean conscientes y reaccionen desde un criterio propio e independiente. Pero habría que preguntarse hasta qué punto los docentes del gremio de la Educación Artística en Secundaria se están comprometiendo seriamente con una verdadera formación visual acorde al momento actual.

Observando las páginas webs y los blogs creados por algunos docentes en dicha materia o de los centros de enseñanza de Secundaria del ámbito nacional se detectan, en variados casos, nuevos planteamientos y enfoques encaminados a la valoración de la cultura visual, lo

multicultural, el análisis crítico de las imágenes, la intertextualidad, etc. De hecho, las nuevas herramientas informáticas facilitan la interrelación, el intercambio y el flujo rápido y sencillo de imágenes, vídeos, etc. entre individuos de cualquier cultura y nacionalidad, y además la red de internet está organizada "horizontalmente", sin que existan privilegios entre internautas de primera y segunda categoría, lo cual facilita la democratización de la información y los conocimientos. Es por ello que podemos decir que las nuevas tecnologías informáticas están dentro del contexto postmoderno y promueven indirectamente una fusión entre la alta cultura y la baja cultura, entre el arte superior y la cultura artística popular, dando lugar a nuevos lenguajes y códigos de comunicación.

Otra forma de aproximarnos a las prácticas educativas es desde el currículo oficial actualmente vigente de la orden del 14 de julio de 2016 de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Andalucía para la educación secundaria obligatoria en relación con la Ley Orgánica de 2013 para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Los fines del currículo de la nueva ley son casi idénticos a los de la LOE, como ya se ha indicado en el apartado 5.2.2.

El enfoque que la nueva ley LOMCE asigna a la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, desde la orden de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, contempla diversos aspectos relacionados con la percepción, expresión, lenguaje visual, comprensión, interpretación y actitud crítica hacia la realidad. También se cita la aportación de la EPVyA al desarrollo integral mediante la potenciación de la imaginación, de la creatividad y la inteligencia emocional. Se deduce de todo lo anterior que el docente de Educación Artística debe procurar una formación del alumno dirigida, no sólo a la expresión, al conocimiento y al desarrollo técnico de las artes plásticas y visuales, sino también a la comprensión, interpretación y crítica de la realidad visual y audiovisual que forma parte del contexto contemporáneo. Aunque no se hace mención explícita del término "cultura visual", de forma indirecta y generalizada parece ser que queda reflejada.

Es importante subrayar que el currículo que marca la ley es un referente clave para construir la programación de aula, y por tanto, un generador del imaginario social que la institución educativa, desde el control político, desea implantar. Pero es el profesor o el equipo de profesores del departamento, en nuestro caso de Dibujo y Artes Plásticas, el encargado de saber adaptar al contexto y a las necesidades, capacidades y preferencias del alumnado lo más apropiado del currículo oficial sin dejar de hacer aportaciones originales fruto de una investigación continua.

5.- Las ideas, conceptos y experiencias estéticas de los niños y adolescentes y su interrelación con las materias de estudio artístico.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje es fundamental llegar a un espacio común de interrelación entre el alumno y el profesor para hacer fluir una comunicación que desemboque en un ambiente adecuado que promueva el interés por saber y descubrir. En el ámbito específico de las artes plásticas y visuales, al tener un carácter más abierto, interdisciplinar y con soluciones de tipo divergente, su diseño curricular no es fácil, y más aún si debemos tener en cuenta los conceptos estéticos e imaginarios que los alumnos han ido forjando en su contexto más inmediato. Pero aparte de indagar en los gustos, preferencias, intereses, habilidades, etc. del campo de la estética y su relación con las imágenes visuales y audiovisuales de los niños y adolescentes, es clave conocer los comportamientos, actitudes y reacciones de los jóvenes actuales, ya que difieren bastante de los jóvenes de generaciones anteriores.

Conseguir captar el interés de los alumnos debe ser el primer objetivo de cualquier profesor para entablar un diálogo, y en materia artística es fundamental indagar en diversos métodos, procedimientos, tipología de imágenes, técnicas artísticas, etc. hasta comprobar que el alumnado, en general, responde y se interesa por esa actividad o proyecto. Llegar a un planteamiento de este tipo implica una apertura mental y una capacidad didáctica que vaya más allá de las concepciones, gustos, preferencias y creencias del docente. De esta forma nos referimos a los imaginarios que se han instituido en el profesor y que pueden permanecer a lo largo del tiempo sin que este se plantee cambios profundos debido, por ejemplo, a la comodidad y seguridad que ofrece un método y unas actividades determinadas suficientemente conocidas y practicadas, o al desconocimiento de otros recursos, estrategias o formas de trabajo.

La práctica docente en los centros de enseñanza se ve influenciada por diversos factores que hay que tener en cuenta: las características del instituto, las condiciones socioculturales y económicas del barrio donde se ubica, los conocimientos y habilidades del profesor, las preferencias y tendencias de los alumnos, etc. En lo que respecta al alumnado, actualmente en Secundaria cada curso escolar está compuesto de diez o más asignaturas diferentes, cada una de ellas especializadas en un campo de conocimiento particular. Es de suponer que en estas materias los estudiantes tienen que asimilar múltiples conceptos específicos, muchos de ellos abstractos. Cuando los alumnos llegan a la clase de "Plástica" en la ESO es frecuente encontrar en ellos un sentimiento común. Suelen concebir la materia como un espacio para la

acción práctica y la expresividad, y no tanto para desarrollar los aspectos intelectuales y críticos que se pueden trabajar en clase. En cierta forma se comprende esta visión y actitud, ya que para muchos estudiantes la Educación Artística se convierte en una catarsis, en una vía de liberación que contrarresta, en parte, la dureza y el esfuerzo intelectual de las horas de clase dedicadas a temas racionales y académicos.

Es posible que el imaginario del alumno en relación a la Educación Artística reglada gire en torno a ideas preconcebidas, mitos y experiencias adquiridas en el colegio, ya que no suele relacionar la asignatura EPV con el pensamiento, los comentarios y el análisis de sus producciones artísticas realizadas en clase. Lo que sí es cierto es que la Escuela educa desde un imaginario particular y el alumno se impregna socialmente de otro imaginario bien distinto al académico. Ambos imaginarios, frecuentemente, proceden de fuentes diferentes a nivel social, cultural e histórico. En esta línea argumentativa Aguirre (AA.VV, 2006: 23) afirma lo siguiente:

"El caso es que la escuela, a pesar de conformar una parte muy importante de la vida cotidiana de los jóvenes de nuestro entorno social, permanece al margen de uno de los pilares fundamentales de su formación. La conexión entre los materiales curriculares y los repertorios estéticos juveniles es completamente deficitaria o nula. Con ello, los productos de la alta cultura y las artes visuales pierden la posibilidad de ser una herramienta relevante para la experiencia vital de estos jóvenes. De tal modo que, lejos de ser catalizadores o impulsores de la experiencia estética, pasan a formar parte de ese conjunto de saberes escolares ajenos a su mundo y completamente inoperantes como configuradores de su identidad".

Generalmente los alumnos de la ESO reclaman más un planteamiento práctico, expresivo y manual de la asignatura que teórico donde tengan que pensar y desarrollar las ideas oralmente y/o por escrito. Es habitual escuchar expresiones como "a la clase de Plástica se viene a dibujar y a pintar pero no a escribir", "estamos cansados de escribir en otras asignaturas y no nos apetece mucho hacerlo en esta". Aparte del interés, esfuerzo y voluntad de cada alumno, no dejan de ser significativos estos comentarios, ya que ayudan a entrever creencias, nociones, hábitos, etc. que nos aproximan al imaginario o imaginarios que subyacen en el alumnado. También es sustancial tener en cuenta las conductas que muestran los alumnos en clase y como este hecho repercute notablemente en la comunicación, la calidad de la lección y en el enfoque didáctico.

En referencia a los gustos y preferencias que los alumnos suelen tener en relación a los diferentes contenidos que se pueden trabajar y desarrollar en las clases de Educación Artística, el investigador de esta tesis ha podido extraer algunos datos relevantes de sus prácticas

escolares. Desde hace varios años el profesor investigador suele proponer al inicio de curso la realización de pruebas de conocimiento, de destreza, imaginación y de opinión sobre temas relacionados con el arte, su historia, el aprendizaje artístico, etc. A rasgos generales un porcentaje alto de los alumnos en la Secundaria Obligatoria se inclina por trabajar en clase el desarrollo de las técnicas artísticas del dibujo y la pintura donde la expresividad y la imaginación estén contempladas. También suele tener una gran aceptación el campo de la fotografía, el cine y el vídeo en su desarrollo práctico y creativo. No obstante, sólo un número muy reducido de alumnos considera interesante el comentario y análisis de obras de arte y de imágenes procedentes de la cultura visual popular. Comparando estos datos con un estudio realizado a gran escala en el ámbito nacional sobre las producciones visuales que los jóvenes actuales están llevando a cabo observamos que se produce un paralelismo bastante importante y significativo.

"Si tuviéramos que hacer un resumen de lo que nos ha aportado esta fase de la investigación uno de los aspectos más reseñables del mismo es que los jóvenes encuestados nos han ofrecido una imagen de su actividad como productores de cultura visual diferente en algunos aspectos a la que habíamos previsto cuando iniciamos la investigación. No nos ha extrañado que una abrumadora mayoría realicen fotografías, pero sí que nos ha sorprendido que actividades tradicionalmente asociadas a la juventud (graffiti, cómic, o páginas web) hayan resultado ser tan minoritarias como las que tradicionalmente se consideran ajenas a ellos, como las pinturas en lienzo, por ejemplo. Así el 58% de los 786 encuestados dijeron practicar 'siempre' o 'con frecuencia' la fotografía. Este dato por sí mismo no significaría gran cosa si no fuera porque contrasta con el 42% de quienes eligieron el dibujo en cuadernos y el 4% y el 3% de quienes dijeron realizar graffiti y cómic respectivamente, junto con un 5% para el diseño de páginas web. Estas últimas por debajo, incluso, de la pintura en lienzos (7%), la animación (9%), el video (11 %) o la realización de carteles y portadas (12%)". (Marcellan, 2013: 528 - 529).

Del estudio de campo que aparece en la cita anterior se puede desprender una idea más o menos aproximada de los imaginarios actuales en relación con el ámbito visual y de la creación plástica. Se evidencia que la facilidad que permiten hoy día los medios tecnológicos para acceder a las imágenes, producirlas y editarlas ha dado lugar a un interés generalizado por la fotografía. Este hecho está creando una nueva forma de relación y comunicación en el ámbito juvenil, donde lo visual es tan importante o más que lo textual. Al mismo tiempo los procedimientos artísticos tradicionales como el dibujo y la pintura siguen fascinando y atrayendo a las nuevas generaciones. Ambas preferencias, la fotografía, y las técnicas plásticas tradicionales son contenidos que se estudian y trabajan en el aula de Educación Artística. La clave está, como afirma Aguirre en la penúltima cita de este apartado, en saber conectar los

contenidos curriculares con las experiencias estéticas y la producciones artísticas que muchos jóvenes realizan por su cuenta de forma autodidacta, al margen de los estudios académicos y bajo la influencia de los medios de comunicación. Consideramos que es responsabilidad del Ministerio y de las Consejerías Autónomas de Educación que diseñan la legislación curricular, de los centros educativos y especialmente de los docentes de la especialidad de Dibujo ser sensibles a esta realidad y llegar a una auténtica comunión entre el mundo académico y el social, en el cual se desenvuelven y relacionan los jóvenes y adolescentes, para construir en el estudiante una verdadera conciencia estética y una capacidad para el desarrollo creativo. Unas cualidades que deben ser útiles para comprender y apreciar las imágenes y productos visuales de la sociedad actual, y también para poder expresar de forma artística ideas y emociones con criterio y responsabilidad.

## **2.5.- RETOS Y DESAFÍOS DE LOS PROFESORES EN EL SISTEMA EDUCATIVO Y EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

### **2.5.1. LA DOCENCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ANTE LOS RETOS Y DESAFÍOS DEL PRESENTE Y DEL FUTURO**

Hasta ahora, en los capítulos anteriores, se ha ido desgranando la situación del docente de Educación Artística en el contexto contemporáneo, y se ha hecho un intento de aproximación a los imaginarios que pueden formar parte de sus creencias y conceptos sobre la educación plástica y visual y de sus prácticas educativas. El propósito de este capítulo es reflejar de forma breve los retos y desafíos que tiene ante sí la educación visual y artística dentro del contexto educativo de la enseñanza secundaria, y que se harán más evidentes en un futuro cercano. Evidentemente la reacción que en el presente pueda llevar a cabo el colectivo de profesores de la especialidad de Dibujo en Secundaria para que la formación visual y artística tenga un espacio en los centros de enseñanza será fundamental para afrontar los tiempos venideros. Pero el especialista en educación visual y artística se encuentra inserto en un sistema educativo que instituye una forma de trabajo y un modelo educativo; además el ambiente sociocultural ha mutado y ha generado en las últimas décadas un nuevo panorama más complejo y variado. Por tanto, son diversas las variables que condicionan la labor educativa y de enseñanza del profesor.

Antes de abordar la docencia artística se ha pensado analizar de forma somera el contexto educativo donde ejerce su labor docente el profesor como una forma de clarificar la

situación contemporánea. En primer lugar es preferible hacer un diagnóstico del *statu quo* del educador que nos ayude a ver las dificultades e inconvenientes a los cuales se enfrenta en la actualidad. Por ejemplo, los datos que aporta la educadora y sindicalista M<sup>a</sup> Montserrat Ros (2016: 30-31) son bastante reveladores.

"En cualquier lugar del mundo occidental, cuando se ha preguntado al profesorado por su profesión, ha expresado preocupaciones coincidentes: la alta dificultad y exigencia de su trabajo; inestabilidad y falta de control; falta de tiempo; aislamiento; currículum rígido; burocracia; presión para llegar a determinados objetivos; falta de apoyo de las familias; mal comportamiento del alumnado; sentir que el sistema es injusto y contradictorio.

Y ha expresado cuáles son los factores de satisfacción profesional: autonomía, colegialidad, ser escuchado y valorado, tener tiempo para aprender, reflexionar y planificar, el contacto directo con el alumnado, margen para la experimentación, sentir que haces un bien a las personas".

Se deduce de la cita anterior que los docentes valoran su trabajo y obtienen satisfacciones tanto en el ámbito intelectual como en el ético y social, pero las condiciones de trabajo se han complicado por múltiples factores (convivencia escolar, excesiva burocracia, programas rígidos, etc.), haciéndose difícil la labor educadora y de enseñanza.

Hay que estimar que la situación actual desde el punto de vista social, cultural, político, económico y tecnológico difiere bastante de la que existía hace treinta o cuarenta años. Actualmente se considera como algo evidente que la denominada sociedad del conocimiento, o de la información está configurando una nueva forma de aprendizaje en espacios y escenarios muy diversos que no suelen ser los tradicionales como las escuelas, institutos, academias o universidades. En relación con lo anterior César Coll (2013: 31-32) afirma lo siguiente:

"Esta nueva ecología del aprendizaje, que se vincula a un modelo educativo emergente en el que la acción educativa estaría distribuida entre diferentes escenarios y agentes educativos, contrasta vigorosamente con la ecología del aprendizaje que sustenta los sistemas educativos actuales, basados en el principio de escolarización universal"... "Los aprendizajes que adquirimos y las competencias que desarrollamos son el resultado de nuestra participación en los diferentes escenarios por los que transitamos y de cómo aprovechamos las oportunidades y los recursos para aprender que nos ofrecen".

Consecuentemente, la figura del profesor hoy día se encuentra ante un gran dilema, ya que por una parte está inmersa en un sistema educativo que reacciona con lentitud y no acaba de adaptarse a esta reciente realidad que ha sido denominada como una nueva ecología

del aprendizaje, y por otra parte ha surgido un nuevo contexto donde la Escuela ya no es el único referente para la instrucción y la adquisición de conocimientos. Un ejemplo de ello lo tenemos en la red informática internet, la cual se ha convertido en una fuente de consulta primordial para millones de personas en todo el mundo.

En las últimas leyes educativas (LOE, LOMCE) se ha introducido el concepto de aprendizaje por competencias como un recurso para hacer más efectivos los contenidos aprendidos. El objetivo de las competencias se enfoca hacia el desarrollo de las capacidades y habilidades del estudiante para poder llevar a la práctica diaria y cotidiana los conceptos y contenidos aprendidos. Desde nuestro punto de vista creemos que se ha dado un gran paso con la incorporación de las competencias al sistema educativo para ir del "saber" al "saber hacer", pero es imprescindible que la comunidad y la institución escolar en su sentido más amplio se impliquen con todos sus miembros (profesores, alumnos, familias, etc.) para hacer realidad este proyecto.

Derivado del contexto actual hay que subrayar los cambios que se están produciendo en las conductas de los niños y los jóvenes en lo que respecta a la atención y concentración. Según Sousa (2014) los alumnos de ahora están influenciados por el ambiente en el que viven; en clase suelen atender menos y se aburren con más facilidad. Este comportamiento se debe a que el cerebro de los niños y de los jóvenes está cambiando por influencia de un uso y consumo continuado de medios tecnológicos debido a la sobre-estimulación a través de distintas fuentes compartidas en un mismo tiempo, y también por los nuevos hábitos de vida social. Consecuentemente, si consideramos que los estudiantes de ahora ya no son como los de anteriores generaciones, algún cambio metodológico habrá que llevar a cabo para hacer una adaptación a esta nueva realidad.

Centrando la atención en las propuestas que se están barajando actualmente para mejorar la educación ante los retos y desafíos de la sociedad contemporánea en los albores del siglo XXI podríamos citar, entre otros expertos en materia educativa, a Richard Gerver, Ken Robinson, James Heckman, Jannet Patti o Michael Fullan. A rasgos generales sus aportaciones van encaminadas a la consecución de las siguientes metas:

- 1.- Estimular al alumno para el desarrollo de las habilidades sociales y la formación del carácter.
- 2.- Fomentar la creatividad para el despliegue de las cualidades innatas y el pensamiento divergente.



- 3.- Ayudar a descubrir en el estudiante su talento propio, lo que le gusta y le apasiona.
- 4.- Despertar la curiosidad y la motivación por el conocimiento y el aprendizaje.
- 5.- Establecer la educación emocional desde temprana edad.
- 6.- Conseguir la cooperación entre la Escuela, la familia y la comunidad, ya que la educación es un asunto que implica a toda la sociedad.
- 7.- Crear un nuevo rol del profesor y su formación.
- 8.- Establecer relaciones entre los contenidos de las disciplinas para producir interactuaciones y poner en práctica los conocimientos.
- 9.- Construir un currículo adaptado a las demandas y necesidades.

Pasando al ámbito concreto de España hay que reconocer la preocupación existente actualmente por la situación general del sistema educativo. Desde diferentes sectores de la sociedad (profesores, sociólogos, políticos, filósofos, etc.) se está reclamando un pacto de Estado por la educación donde todos los agentes implicados lleguen a un acuerdo estable y duradero que garantice un sistema educativo de calidad. Uno de los expertos nacionales de mayor reconocimiento en este sector es el filósofo José Antonio Marina que considera que la clave del éxito de los estudios en este país está en alcanzar la excelencia del profesorado. Rodríguez Sanmartín (2015) comenta lo siguiente sobre el pensamiento del filósofo:

"El diagnóstico que él hace es que en España nuestros profesores están desprestigiados, viven aislados y han perdido la pasión por su trabajo, mientras fallan la selección, la formación y falta liderazgo en los directores. Éstos son los cinco grandes problemas de la educación española, según Marina (y según buena parte de la comunidad educativa)" [Selección, Formación, Incentivos, Aislamiento y Liderazgo].

En torno a estos cinco temas considera el filósofo que giran los problemas de la educación. Las propuestas de mejora que expone Marina (Rodríguez Sanmartín, 2015) son las siguientes:

- 1º.- Seleccionar a los estudiantes más cualificados para acceder a estudios de docencia a través de unas pruebas específicas.
- 2º.- Elevar la calidad de la formación continua de los docentes.
- 3º.- Ofrecer incentivos a los profesores que se esfuerzan en mejorar sus prácticas escolares.

4º.- Creación de comunidades de aprendizaje y redes educadoras donde los profesores puedan compartir experiencias que tengan éxito. Y también fomentar la educación basada en proyectos para que los alumnos puedan aplicar al mundo real lo aprendido.

5º.- Estimular el liderazgo de los directores en los centros de enseñanza.

## 2.5.2.- EL PROFESOR DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA FRENTE A LOS RETOS Y DESAFÍOS DEL SIGLO XXI

El profesor de la especialidad de Dibujo en el contexto sociocultural actual se enfrenta a una serie de situaciones complejas en el campo de la educación en general y de la enseñanza artística en particular, inexistentes en décadas anteriores. Como ya se ha descrito en el apartado anterior, la figura del docente necesita un reciclaje y comprender los nuevos comportamientos y actitudes de los niños y adolescentes de la actual generación. Desde las disciplinas artísticas no es poco todo lo que se puede hacer y aportar para desarrollar las habilidades sociales, la creatividad y el pensamiento divergente de los estudiantes. De hecho, la competencia denominada "Conciencia y Expresiones Culturales" está diseñada para:

"...la preparación y formación del alumnado en el campo de la imagen como lenguaje plástico, tanto artístico como técnico. La posibilidad de aprender y apreciar las diferentes cualidades estéticas de las distintas manifestaciones visuales de los lenguajes plásticos y los lenguajes audiovisuales, abre al alumnado la posibilidad de ser personas críticas a éstas. Además, desde el conocimiento y puesta en práctica de las habilidades y destrezas desarrolladas, se les inicia a utilizarlas como lenguaje y forma de expresión propia, convirtiéndose en una herramienta esencial para su desarrollo posterior en múltiples disciplinas" (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA, BOJA nº 144, 28 de julio de 2016, 275 - 276).

Como se puede apreciar en la cita, la nueva ley educativa considera el carácter multidisciplinar de la Educación Artística y su posibilidad de desarrollo crítico respecto a las diversas manifestaciones visuales y audiovisuales de la contemporaneidad.

Partiendo de las palabras de Marshall McLuhan (Muiños, 2011: 13): "cualquier tecnología va creando, paulatinamente, un ambiente humano totalmente nuevo", podemos deducir que un cambio sociocultural producido por el desarrollo tecnológico debe ser tenido en cuenta en las políticas educativas para incluirlo y adaptarlo al sistema educativo. Y, en un porcentaje alto, los nuevos cambios tecnológicos relacionados con los medios de comunicación y la informática tienen mucho que ver con la imagen y lo audiovisual. Particularmente, los más jóvenes con

edad escolar han acogido con gran rapidez y entusiasmo los medios de información y comunicación digitales, generándose nuevos modos de comunicación, expresión y creación. Este hecho debe ser reconocido por la institución educativa para comprender el fenómeno y organizar una didáctica acorde a las implicaciones cognitivas, sociales, afectivas, culturales, etc. que se están originando en las vidas de las nuevas generaciones. La Educación Artística a través de sus docentes especializados tiene ante sí un gran reto y responsabilidad para conectar con los nuevos aprendizajes que se producen más allá de los muros de los centros educativos. En concordancia con lo expresado, Sousa (2014: 15) afirma lo siguiente:

"Actualmente los alumnos están acostumbrados a interactuar constantemente con todo tipo de medios de comunicación visuales. En consecuencia, las herramientas visuales pueden ser un dispositivo didáctico para captar la atención de los alumnos y ayudarles a recordar lo que aprenden".

El experto en neurociencia David A. Sousa (2014) no sólo recomienda tener en cuenta el nuevo ambiente sociocultural y visual donde se desenvuelven los niños y los adolescentes sino también lo emotivo y novedoso como algo congénito de la juventud. En este sentido la educación del arte y la cultura visual ofrece un amplio panorama de posibilidades para captar la atención del alumno mediante propuestas originales y personales donde se ponga en juego, por ejemplo, la construcción de la identidad, o los asuntos cotidianos que generan interés (la familia, los amigos, los juegos, etc.).

Aunque el momento actual para la institución educativa no deja de ser muy complejo y se enfrenta a una gran encrucijada en relación con sus principios y hábitos tradicionales, las nuevas generaciones necesitan, quizá más que nunca, un referente que ordene las ideas, las informaciones y los mensajes que a diario saturan, de forma caótica y con intenciones muchas veces poco éticas el ambiente cotidiano. Sobre este aspecto la Educación Visual y Artística puede ser de gran ayuda a partir del desarrollo de la conciencia crítica y la expansión imaginativa mediante el dominio del lenguaje visual y audiovisual, y también desde la práctica artística con un enfoque postmoderno. Pero, para tomar una determinación de esta envergadura es necesario un cambio en la forma de trabajar y concebir la Educación Artística y Estética de los profesores de arte especialmente. Muiños (2011: 20) en coincidencia con Aguirre y Giráldez (2009) afirma que "la educación en arte se encuentra en un momento óptimo para reinventarse, para repensar cuáles son los fundamentos estéticos, epistemológicos, sociales y pedagógicos de su renovación curricular".

Las propuestas más relevantes que se han diseñado en las últimas décadas sobre Educación Artística han estado vinculadas a la filosofía de la postmodernidad como una forma de salir del reduccionismo occidental moderno para incluir otras culturas, otras realidades estéticas y puntos de vista. Un ejemplo de ello lo tenemos en la vía multicultural y en los planteamientos reformista y reconstruccionista. Concretamente la comprensión de la cultura visual se ha convertido en uno de los proyectos más significativos de cara a la renovación del currículum de dicha disciplina. Expertos como Mirzoeff, Freedman o Hernández, sugieren la enseñanza de la cultura visual como contenido de estudio donde la interpretación adquiere una relevancia primordial frente a la expresión creativa o el conocimiento formal y técnico del arte. En esta línea argumentativa Hernández (1996b: 16 - 17) sostiene que:

"Una interpretación que no es sólo verbal o visual, sino que las aúna y vincula en un proceso interaccional. Pero que va más allá de los objetos, pues interpretar supone relacionar la biografía de cada uno con los artefactos visuales, con los objetos artísticos o los artefactos culturales con los que se pone en relación. Lo que se persigue es enseñar a establecer conexiones entre la producciones culturales y la comprensión que cada uno, y el grupo, elabore".

En paralelo al ideario de Hernández, Aguirre se decanta por una Educación Artística enfocada hacia un vínculo social desde el estudio por la comprensión de la cultura visual.

"... la educación artística está llamada a cumplir funciones de integración social, de cohesionadora del grupo, de proveedora de identidad o de revitalizadora del orgullo propio y la autoestima.

La educación artística como comprensión de la cultura visual se sustenta en la idea de que las imágenes son mediadoras de valores culturales y que la función de la educación artística para la 'comprensión de la cultura visual' es reconocer estas metáforas y su valor en diferentes culturas" (Aguirre, 2005: 311).

Las funciones que señala Aguirre como la integración social, la cohesión de grupo, el desarrollo de la identidad y autoestima, son valores que van más allá de los tradicionales conceptos de enseñanza artística, y que conectarían, comparando con la última ley LOMCE, con los denominados elementos transversales que se deben desarrollar en las diferentes materias. Por tanto, los nuevos enfoques del currículum de Educación Artística en los niveles no universitarios tienen un planteamiento interdisciplinar y van encaminados más hacia un desarrollo integral de la persona que a la adquisición de habilidades, destrezas y conocimientos asimilados a través del estudio formal de los productos artísticos.

Desde otro punto de vista, la investigadora Stella Maris Muiños (Giráldez, A. y Pimentel, L., 2011: 17) reflexiona sobre los retos a los cuales se enfrenta la Educación Artística en el nuevo milenio. Hace hincapié en cuatro aspectos fundamentales para dar respuestas a la realidad actual:

- 1.- Tener en cuenta las características del arte y la cultura contemporánea.
- 2.- Asumir el estado actual del conocimiento en el campo del arte, el cual se nutre de diversas disciplinas, materiales, técnicas y procedimientos.
- 3.- Ser consciente de que las nuevas teorías y perspectivas pedagógicas han modificado la pedagogía y la didáctica del arte.
- 4.- Comprender el perfil de los destinatarios, ya que las propuestas deben tener en cuenta las características particulares de las culturas infantiles y juveniles.

Consecuentemente, observando esta breve reseña sobre los retos a los cuales se enfrenta la Educación Artística y especialmente el profesor de arte, hay que señalar que tan importante es el "qué hacer" a través de las propuestas y sugerencias de expertos, investigadores y teóricos como la forma de proceder o aplicar una teoría o proyecto a una realidad concreta por parte del profesor. Desde el punto de vista del investigador, la experiencia adquirida tanto a nivel teórico formativo como empírica en los años de docencia ha sido fundamental para comprender la auténtica realidad del aula. Es importante subrayar que dicha realidad es muy compleja, y la enseñanza y educación de los alumnos adolescentes se vuelve más o menos dificultosa dependiendo de las actitudes que tengan y del interés que muestren hacia el aprendizaje. Evidentemente el profesor debe tener una gran formación y conocimiento tanto de cuestiones artísticas clásicas y contemporáneas como cualidades pedagógicas y empáticas para saber entusiasmar y animar. En este sentido, cada profesor debe asumir su responsabilidad en la adquisición de habilidades y cualidades que le permitan contactar y comunicar con un público que, de entrada, tiene otra formación, edad y cultura. Y en relación con las propuestas de aprendizaje artístico es importante que estas tengan un sentido y un significado, sean atractivas y emocionen y puedan tener un carácter de aplicación práctica a la vida cotidiana en conexión con las costumbres y hábitos de los alumnos.



### III.- DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

La metodología de estudio que se ha considerado adecuada para la investigación está dentro de un enfoque construccionista que engloba a diferentes metodologías relacionadas entre sí y que, al mismo tiempo, se complementan. Es importante subrayar la importancia que debe tener esta línea directriz para que conecte con los objetivos que se quieren conseguir y con el problema que plantea la investigación. Por tanto, tratándose de un estudio que aborda el comportamiento y las decisiones del ser humano, los métodos que se centran en los análisis cualitativos resultan ser los más indicados para esta tesis.

#### 3.1. METODOLOGÍA DE ESTUDIO

##### 3.1.1.- METODOLOGÍA CUALITATIVA

Hemos considerado el enfoque cualitativo como el más idóneo para desarrollar la investigación, ya que nos permite, debido a su carácter interpretativo, abordar con más éxito y de una forma holística el estudio de casos comparado previsto para el trabajo de campo donde intervienen tres profesores de enseñanza secundaria. A través del paradigma cualitativo podemos acceder a las realidades sociales desde la observación y el análisis de las experiencias de los individuos, lo cual ayuda a introducirnos en los aspectos subjetivos con la finalidad de conocer y comprender las creencias, costumbres, comportamientos, actitudes, sentimientos, etc. que se generan en un contexto sociocultural e histórico determinado.

Para acceder a las experiencias significativas de los participantes se ha puesto la atención en las ideas, comentarios, experiencias, aprendizajes, costumbres, etc. de cada uno de ellos y también en las interrelaciones e intercambios de opiniones que se han producido a través de la técnica de discusión en grupo. Consecuentemente la riqueza de datos que origina el diálogo entre afines ha sido muy importante para poder reflexionar sobre Educación Artística y extraer unas conclusiones.

El objeto de estudio de esta investigación se centra en la valoración de los imaginarios y las formas simbólicas del docente especialista en artes plásticas y visuales; siendo la metodología cualitativa la más adecuada para abordar los significados y la creación de sentido del rol de la figura del profesor. Para alcanzar dichas metas se ha pensado en la utilización de una serie de métodos de recolección de datos que permita obtener una información amplia, densa y válida de los perfiles de los participantes. Concretamente se ha estimado conveniente el uso del cuestionario, el diario de clase, la entrevista semi-estructurada, la observación participante y no participante, el análisis de contenido de imágenes realizadas por alumnos y la

discusión grupal. Desde la observación y análisis de diferentes vertientes que se relacionan y se complementan entre sí hemos llegado a obtener una serie de resultados coherentes y fidedignos una vez que se han contrastado y triangulado.

### 3.1.2.- ETNOGRAFÍA EDUCATIVA

Al tratarse de un estudio de varios sujetos en un contexto determinado y dentro de un ámbito social y cultural determinado, el método etnográfico es el más indicado para acceder a un campo de trabajo y llevar a cabo una serie de observaciones que permitan conocer y comprender el comportamiento humano. En nuestro caso la etnografía está vinculada a la educación. Se persigue, como indican Goetz y Lecompte (1988: 41), "aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos".

En este estudio el investigador se ha introducido en el campo de trabajo de dos centros de enseñanza secundaria donde se han llevado a cabo tanto la observación participante como la no participante, y se han recopilado datos por los métodos que ya se han descrito. Hay que subrayar que el investigador, al igual que los tres colaboradores, es docente de la especialidad de Dibujo en Secundaria; por tanto, no es ajeno ni desconoce el terreno donde se han aplicado los métodos de investigación.

Con esta herramienta hemos pretendido indagar, descubrir y construir las concepciones y prácticas educativas de varios profesores en su ámbito profesional. El proceso de desarrollo del trabajo de campo ha consistido en relacionar y encadenar los métodos de recogida de datos a partir de un orden establecido con la intención de habituar al colaborador a adquirir cierta confianza y conocimiento sobre dichas técnicas que no suelen ser comunes en su quehacer diario.

### 3.1.3.- ESTUDIO DE CASOS COMPARADO

El estudio de casos comparado se ha elegido como el método más adecuado para comprender y analizar las similitudes y diferencias de los imaginarios que configuran la forma de ser de tres docentes y el sentido que otorgan a su profesión. Debido a la limitación de tiempo y de recursos se ha visto más viable indagar solamente en tres casos, pero con la intención y el propósito de poder profundizar en cada uno de ellos para desentrañar la esencia de las ideas, creencias, prácticas, ideales, etc. que tiene cada educador en artes visuales. Para el estudio de casos se han seleccionado diferentes métodos que vienen a complementarse entre ellos y ayudan a validar los datos obtenidos mediante comparaciones y triangulaciones.



Los métodos de recogida de datos se han ordenado y seleccionado de menor a mayor complejidad según el criterio que se ha planteado, y además se ha partido de un tratamiento individual hasta llegar a una interacción entre los participantes como colofón del trabajo de campo. De una forma sistemática y organizada se han extraído datos a través de estos métodos según las cinco categorías previamente establecidas y también de las dos categorías que se han incorporado durante el proceso del trabajo de campo y mediante el estudio inductivo.

Con esta herramienta pretendemos que los datos específicos que aporten los colaboradores sean significativos y puedan ser extrapolables a otros ámbitos o realidades, teniendo en cuenta, además, como dice Bassey (1981:85, citado por Bell, 2005:24), que "la relacionabilidad de un estudio de casos es más importante que su generalización".

La estrategia que se ha aplicado en el estudio de casos comparado ha consistido en establecer un conjunto de ítems formulados principalmente a través de preguntas y organizados y clasificados por categorías. De forma sistemática se han extraído las ideas significativas, las concepciones y las creencias que configuran la estructura simbólica del rol docente mediante el análisis e interrelación de los datos brutos obtenidos a través de los métodos utilizados en el trabajo de campo.

#### 3.1.4.- EL INTERACCIONISMO SIMBÓLICO

La corriente de pensamiento denominada interaccionismo simbólico se ha considerado como fundamental para desarrollar la investigación a partir de un enfoque cualitativo. Desde esta corriente podemos acceder a un análisis del sentido que se genera socialmente cuando se utilizan los símbolos como elementos cargados de significado en cualquier comunicación. Se ha seleccionado a Herbert Blumer (1982) como referente de esta teoría, destacándose sus tres premisas y la vinculación con la línea metodológica de esta investigación:

- a) Las personas actúan en relación con las cosas a partir del significado que éstas tienen para los humanos.
- b) El contenido de las cosas se define a partir de la interacción social que el individuo tiene con sus conciudadanos.
- c) Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por las personas al enfrentarse con las cosas que se va encontrando. La interpretación supone un proceso de auto-interacción.

El referente básico de esta corriente es el símbolo, el cual se convierte en el elemento crucial que genera la comunicación y la interacción entre los humanos. Se puede decir, por tanto, que las personas, aparte de vivir en un mundo físico viven en un ambiente simbólico, y como consecuencia "los seres humanos deciden lo que hacer y lo que no a partir de los símbolos que han aprendido en interacción con otros y de sus creencias sobre la importancia de estos significados" (Pons, 2010: 27).

Teniendo la idea del símbolo como pieza general que estructura metodológicamente el trabajo de investigación, se han estudiado las diversas categorías que configuran el eje central del trabajo de campo. En torno a las formas simbólicas utilizadas de los profesores de Educación Artística, sus orígenes, su ubicación espacial y temporal, las satisfacciones e insatisfacciones, las interacciones entre docentes y alumnos, la valoración profesional y los ideales sobre el arte y su educación se han diseñado las diversas técnicas de recogida de datos.

### 3.1.5.- EL METACÓDIGO DE RELEVANCIAS Y OPACIDADES

La teoría de Juan Luís Pintos (2003) sobre los imaginarios sociales y el meta-código de relevancias y opacidades nos puede ayudar en la investigación a esclarecer las realidades construidas en torno al rol del docente en general y del especialista en Educación Artística en particular. El análisis de la información extraída por los diferentes métodos de recogida de datos, desde el punto de vista de los imaginarios sociales, nos ofrece la posibilidad de descubrir lo que puede ser relevante y visible en el trabajo profesional de la enseñanza, y también lo que permanece opaco u oculto pero que existe como realidad. Como dice Pintos (2005: 39): "Lo que no se ve (las opacidades) sólo pueden ser observadas a través de las relevancias y la construcción de las mismas".

El filósofo nos aclara la importancia de la observación de todo aquello que no es visible ni se percibe a través de las expresiones verbales y escritas pero que subyace oculto detrás de lo que manifiesta y expresa la persona. En este sentido hemos puesto la máxima atención en la observación de las expresiones verbales (orales y escritas), corporales, entonaciones, interacción con los alumnos, etc. de los tres colaboradores de cara a extraer datos relevantes para ser analizados.

### 3.1.6.- EL MAPA CONCEPTUAL

Hemos considerado importante incluir, al final de los hallazgos, varios gráficos como una herramienta muy útil para organizar y representar la información extraída del análisis de los

resultados. Esta forma de representar el conocimiento nos permite visualizar y comprender mejor la estructura y el significado del tema que se está investigando.

En concreto se han diseñado cinco mapas conceptuales que están en estrecha relación con las categorías establecidas y el concepto de imaginario social. La construcción de dichos mapas se ha podido elaborar a partir de la información elaborada en el apartado de los hallazgos, ofreciéndonos una clara exposición sintética de la esencia de los imaginarios sociales y visuales instituidos, las preocupaciones y malestar, la satisfacción y los ideales del docente. También se ha creado un gráfico para mostrar las estrategias del docente en la relación con el alumnado como medidas de mejora.

El diseño formal de los gráficos se ha creado a través de jerarquías partiendo de conceptos generales donde la lectura tiene un desarrollo horizontal de izquierda a derecha. Dichos gráficos están compuestos, según el tema, de uno, dos o tres niveles en su estructura.

### **3.2. LOS PROFESORES COLABORADORES Y EL CONTEXTO**

En lo que respecta a la muestra de población y contexto elegidos hay que subrayar que, por sugerencias del director de esta tesis y también por las circunstancias específicas del investigador se ha decidido trabajar con tres profesores (al menos uno de diferente sexo) en el ámbito de la ciudad de Sevilla para el estudio de casos comparado. La estrategia llevada a cabo para contactar, proponer y seleccionar a los participantes ha consistido en planificar unas pautas determinadas para intentar, en lo posible, conseguir la mayor imparcialidad, y evitar, de esta forma, el sesgo.

Después de las propuestas llevadas a cabo en varios institutos ubicados en diferentes zonas de la ciudad se tienen en cuenta las respuestas afirmativas de tres profesores voluntarios. Dos de ellos (profesores) del mismo instituto del casco histórico y un tercero (profesora) de una barriada de la ciudad. De los tres profesores participantes dos tienen destino definitivo y el tercero se encuentra en calidad de interino. Los tres profesores son licenciados en Bellas Artes por la Universidad de Sevilla y todos ellos han adquirido una experiencia amplia durante diversos cursos escolares y a través del contacto en diferentes destinos y niveles tanto de la ESO como de Bachillerato en centros de Secundaria.

El proceso que ha dado lugar al trabajo de campo se ha estructurado con la intención de generar, poco a poco, una mayor confianza entre los colaboradores y el investigador. El desarrollo ha seguido los siguientes pasos:

1.- Fase inicial de contacto del investigador a través de una reunión presencial en el instituto correspondiente de cada colaborador para exponer y aclarar el objetivo de la investigación, especificándose por escrito ( Anexos, 8.1.: 409) las condiciones y el protocolo a seguir.

2.- En una segunda reunión se propone la realización de un cuestionario organizado en torno a las categorías previamente establecidas. El cuestionario se diseña con preguntas diversas (abiertas y cerradas).

3.- Una vez finalizado el cuestionario se les propone a los participantes el trabajo de observación directa en clase mediante un diario durante un periodo de dos semanas. El diario está dirigido y organizado por una serie de preguntas y cuestiones que el profesor colaborador tiene que responder.

4.- El siguiente paso ha consistido en la observación no participante del investigador asistiendo durante dos días a diferentes sesiones de clase de Educación Plástica y Visual en la ESO y también de la asignatura de Dibujo Artístico de Bachillerato. Las notas de campo se han recogido en un modelo diseñado específicamente para esta actividad (Anexos, 8.4.: 497).

5.- Petición, a los profesores colaboradores, de ejercicios específicos realizados por sus alumnos actuales de tal modo que sean representativos de su forma y estilo de trabajo.

6.- Realización de una entrevista semi-estructurada personal y en privado a cada profesor colaborador con la ayuda de una grabadora de audio.

7.- Puesta en común del grupo de discusión formado por los tres participantes y el investigador. El grupo de discusión se lleva a la práctica en la modalidad virtual y no presencial debido a la incompatibilidad de horarios de todos los miembros para poder tener un encuentro físico común. Por tanto, se decide utilizar el programa "google drive" para poder interrelacionar a todos los participantes y generar un debate incluyendo un turno de réplica.

La duración del proceso de recogida de datos ha durado prácticamente un año, contemplándose el arco de tiempo desde noviembre de 2015 hasta principio de diciembre de 2016.

### **3.3.- RECOPIACIÓN DE DATOS**

#### **3.3.1.- MÉTODOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Las técnicas utilizadas para recopilar datos son diversas, y al mismo tiempo se ha pretendido crear conexiones e interrelaciones entre ellas con el objetivo de obtener resultados fiables y contundentes. Las cuestiones y preguntas que se han creado han sido similares en los diferentes instrumentos o métodos para poder comprobar el grado de repetición en las respuestas de los participantes como demostración de la solidez y veracidad de estas. También se ha tenido en cuenta los tipos de métodos de recolección de datos que podrían ser más efectivos para los participantes y el orden de estos en el proceso de intervención en el campo.

#### **3.3.2.- CUESTIONARIO**

El cuestionario se ha organizado atendiendo a las diversas categorías que sirven de referencia para indagar los aspectos clave de la investigación. Con este instrumento de recogida de datos se pretende obtener información sobre los referentes adquiridos en relación a los conceptos de Educación Artística, su forma de aplicación en el aula, las satisfacciones e inquietudes que surgen en el proceso educativo y la interrelación de la figura del profesor con el alumno de cara a comprender y definir los imaginarios sociales que configuran el perfil de los profesores participantes.

Las preguntas del cuestionario están enfocadas principalmente a la Educación Plástica y Visual en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) en los niveles de Primero, Segundo y Cuarto, pero sin menospreciar las concepciones y experiencias que puedan tener los profesores en la asignatura de Dibujo Técnico de Primero y Segundo de Bachillerato por ser esta materia otra faceta habitual del docente de Educación Visual y Artística.

A la hora de responder, el profesor puede especificar el comentario en relación al nivel de estudio, o bien dar una opinión generalizada (válida para la ESO y el Bachillerato). La respuesta elegida en una pregunta con varias opciones se indica con una **x** al final de la frase. Las preguntas donde se dan a elegir diferentes opciones y se desea optar por más de una se pueden numerar por orden de preferencia o importancia.

#### **3.3.3.- DIARIO DE CLASE**

Con el diario de clase se pretende extraer información específica, especialmente sobre el qué y el cómo, de la labor docente en el aula del profesor colaborador. Este diario se convierte en una herramienta, en este caso de tipo cualitativo, que permite mantener una estrecha

relación entre el diseño curricular y las acciones o actividades cotidianas. La utilización de dicho instrumento facilita al profesor la realización de un análisis reflexivo a través de la observación de los procesos e interacciones más destacados como acontecimientos, pensamientos y sentimientos generados en el aula.

Para poder realizar el diario se propone a los profesores colaboradores una observación general de los cursos donde imparta la Educación Plástica y Visual durante un periodo de **dos semanas**. Conviene, previamente, haber leído el cuestionario para saber los aspectos concretos de la observación en ese periodo de tiempo, y se recomienda hacer breves anotaciones sobre la marcha respecto a lo que vaya sucediendo de cara a no olvidar detalles concretos.

A la hora de rellenar el diario el profesor puede especificar el comentario en relación al nivel de estudio, o bien dar una opinión generalizada. La respuesta elegida en una pregunta con varias opciones se indica con una **x** al final de la frase. Las preguntas donde se dan a elegir diferentes opciones y se desea optar por más de una se pueden numerar por orden de preferencia o importancia.

### 3.3.4.- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

Con la entrevista se pretende extraer información complementaria en relación a los datos recogidos de los cuestionarios y diarios de clase que se han propuesto. Siguiendo como guión o pauta algunas categorías establecidas, se han diseñado varias preguntas de carácter abierto para que las respuestas sean expresadas según el criterio y la opinión de cada profesor. De cara a que cada docente pueda preparar con antelación las respuestas de la entrevista, se entregará un guión con las preguntas. La entrevista se ha realizado con la ayuda de una grabadora de audio partiendo del permiso expreso de los profesores. La grabación en audio permitirá hacer una transcripción escrita literal de todo lo que se comente en la entrevista con la intención de facilitar el análisis de contenidos. Se ha rogado a los colaboradores que las respuestas sean breves, claras y precisas en la medida de lo posible.

El recurso de la entrevista nos permite tener un contacto más directo, espontáneo y natural en un encuentro presencial con el profesor colaborador. Los contenidos de la entrevista se nutren de la experiencia que ya se ha adquirido con anteriores instrumentos del trabajo de campo (especialmente con el cuestionario y el diario), permitiendo, en este sentido, profundizar en algunas cuestiones o volver a plantear preguntas similares a las que aparecen en otros métodos de recopilación de datos. La información obtenida no sólo recoge el

contenido verbal sino también la entonación, las pausas, los silencios, etc. Todos estos elementos de la expresión oral son definidores de la identidad y la singularidad del participante, convirtiéndose la entrevista en una herramienta indispensable en un estudio de casos de cara al conocimiento de las cualidades personales del entrevistado.

### 3.3.5.- OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Y NO PARTICIPANTE

Queremos resaltar que la técnica denominada "Observación participante y no participante" difiere del resto de métodos empleados donde los datos son: o verbales o gráfico-plásticos. La observación participante ha consistido en llevar a cabo un diálogo informal con los colaboradores al inicio y durante el proceso de ejecución del trabajo de campo con el objetivo de entablar una comunicación y una confianza entre el investigador y los profesores cooperantes.

Respecto a la observación denominada "no participante" se ha basado en contemplar visualmente y escuchar las intervenciones del profesor y los comportamientos de los alumnos a partir de una actitud del investigador que fuese lo más neutral y desapercibida posible dentro del espacio del aula. Se ha puesto la atención, por un lado, en las intervenciones y procedimientos de trabajo de los profesores, y por otro, en el interés, actitudes y comportamientos que han mostrado los alumnos. La observación se ha centrado principalmente en los cursos de la ESO donde se imparten clases de Educación Plástica y Visual (1º, 2º y 4º), aunque también se ha observado una clase de Dibujo Artístico de 2º de Bachillerato.

Con esta herramienta no se han utilizado las categorías establecidas; el investigador se ha limitado a recoger datos para extraer información relevante de las acciones y actitudes de los profesores y los alumnos.

### 3.3.6.- ANÁLISIS DE CONTENIDO DE IMÁGENES REALIZADAS POR ALUMNOS

Como complemento a las diversas técnicas de recopilación de datos empleadas (cuestionario, diario, entrevista, observación no participante y grupo de discusión) se ha pensado en el necesario análisis de contenido de algunas muestras extraídas de ejercicios propuestos por los tres profesores colaboradores y realizados por sus alumnos. La extracción de información mediante ejercicios gráfico-plásticos generados en el espacio del aula es una forma de enriquecer la investigación en su objetivo de búsqueda, sobre todo, de las formas simbólicas utilizadas y de la interacción entre los imaginarios del docente y del discente. Sin

lugar a dudas, el estudio y análisis de las imágenes (sea cual fuere su naturaleza) ofrece una información y una serie de datos particulares de los cuales carecen los documentos escritos. En conexión con lo anterior la profesora M<sup>a</sup> Carmen Agustín (2010: 87) afirma lo siguiente:

"La riqueza expresiva de la imagen hace de ella una modalidad de comunicación humana muy eficaz"... "Hoy en día, las representaciones iconográficas constituyen una parte sustancial de nuestra cultura visual contemporánea y es imposible ignorar su dimensión informativa y documental"

El análisis de contenido se ha estructurado a partir de tres fases: descripción, identificación e interpretación. Como referencia para el estudio se ha tenido en cuenta el método iconológico de Panofsky, organizándose la indagación desde los elementos formales, pasando por el tema, género, o representación y finalizando por la interpretación del significado o sentido que se le ha dado al ejercicio.

El desarrollo de este análisis no se ha compartimentado en relación a las categorías establecidas sino a los casos referidos por los profesores participantes.

Los ejercicios han sido seleccionados por los profesores, y la única condición que se les ha pedido ha sido que los trabajos sean característicos de su forma habitual de programar y llevar a la práctica los contenidos de EPV y Bachillerato.

### 3.3.7.- GRUPO DE DISCUSIÓN

Para finalizar el estudio de la investigación en lo que respecta al trabajo de campo se ha pensado en establecer una relación entre los miembros colaboradores con el objetivo de recabar datos relevantes mediante el intercambio de ideas y puntos de vista. Debido a la dificultad y complejidad que plantea reunir de forma presencial a cuatro personas (incluyendo al investigador) se ha optado por generar un encuentro virtual a través de la informática utilizando las herramientas que google pone al servicio de sus usuarios para crear un foro. En concreto se ha optado por el servicio google drive, ya que permite, de una forma cómoda y sencilla, alojar y almacenar archivos en la "nube" para que puedan ser compartidos por un grupo de personas.

Las preguntas que se han diseñado condensan algunas ideas básicas de la investigación y se han clasificado en relación a las categorías establecidas como guías del trabajo de campo. Se sugiere a los profesores colaboradores que respondan a las preguntas teniendo en cuenta las respuestas de los otros participantes, de tal forma que se pueda generar una discusión. Una



opción podría ser dar primero la opinión personal, y después, en una segunda ronda, una vez que los tres han dado su respuestas intervenir por segunda vez como si fuese un turno de réplica.

### 3.4.- CATEGORÍAS

El análisis e interpretación de los datos se fundamenta en las cinco categorías seleccionadas previamente a la realización del trabajo de campo. Se podría catalogar el procedimiento analítico elegido, según Goetz y LeCompte, (1988: 189), como **análisis tipológico**, donde se divide toda la información recopilada en grupos o categorías siguiendo una regla de descomposición de los fenómenos. Para la elaboración de las cinco categorías se ha tomado como referencia el trabajo de investigación de Lidia S. Cálix Vallecillo (2013) *Los imaginarios sociales en la educación artística*. Las categorías seleccionadas son las siguientes:

- 1.- Formas simbólicas utilizadas.
- 2.- Origen de las formas simbólicas utilizadas.
- 3.- Organización de las formas simbólicas en el espacio y en el tiempo.
- 4.- Satisfacción y malestar en el uso de las formas simbólicas.
- 5.- Interacción entre los imaginarios del profesor y los del alumno.

Concretamente la primera y la segunda se han extraído de forma idéntica, la tercera se ha diseñado haciendo una agrupación de dos categorías tomadas como referencia al igual que la cuarta, donde en esta última se refleja una oposición o polaridad, y la quinta es de creación propia.

Es importante indicar que en el proceso de desarrollo del trabajo de campo y del análisis de contenido se ha decidido incluir dos categorías más, una sexta y una séptima como fruto de las preguntas elaboradas para el diario de clase (sexta categoría) y del diseño de las preguntas del grupo de discusión (séptima categoría).

- 6.- Valoración profesional del docente en Educación Artística.
- 7.- El ideal del profesor sobre la Educación Artística.

Como se puede apreciar, el símbolo es el tema principal de las categorías. Por tanto, la investigación tiene como objetivo principal la indagación de las creaciones simbólicas que generan un referente de identidad en los profesores de Educación Artística de Secundaria.

Estas categorías forman parte del cuerpo estructural que da sentido a la investigación y fundamentan los diseños de las diversas técnicas propuestas de recopilación de información.

### **3.5.- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS**

Los datos brutos recogidos en el trabajo de campo se han sometido a un análisis de contenido. Para conseguir tal fin hemos recurrido a las pautas e indicaciones de autores como Bardin (1996), López Noguero (2002) y Fernández Núñez (2006). El procedimiento ha consistido, primeramente, en hacer una breve descripción analítica de los comentarios de los profesores colaboradores para pasar, en segundo lugar, a una interpretación de las ideas expresadas. La inferencia llevada a cabo se ha centrado en el análisis de los datos brutos recogidos a través de las diferentes técnicas utilizadas en el trabajo de campo.

Consecuentemente, se ha intentado extraer los significados implícitos y explícitos de la información recogida poniendo la atención en las palabras expresadas sobre el tema de estudio, teniendo en cuenta, de cara al registro de las ideas relevantes, la presencia, la frecuencia y la intensidad de los términos considerados de mayor importancia. Todos los datos brutos se han agrupado en el apartado de Anexos. En la fase descriptiva del análisis se han parafraseado los contenidos originales o datos brutos para generar una coherencia en el estilo lingüístico. La comparación de los diferentes casos estudiados ha sido fundamental para descubrir las diferencias o similitudes que han dado lugar a los hallazgos, y posteriormente, a la extracción de una serie de conclusiones.

De cara a organizar el análisis e interpretación de los datos se han hecho dos clasificaciones: según las técnicas de recogida de datos, y según los casos individuales de los profesores colaboradores. Estas dos agrupaciones han sido útiles para desarrollar el perfil profesional de cada profesor participante y, consecuentemente, obtener un análisis válido una vez que ha sido revisado por los propios profesores implicados. Este feed-back o retroalimentación ha sido esencial para confiar en los resultados obtenidos, ya que el reconocimiento que hace cada colaborador de sus acciones, reflexiones y creencias dan solidez y credibilidad al proceso metodológico diseñado.

Después de finalizar la recogida de datos y el análisis de contenido se recopila una gran información que se codifica e interpreta a través de ítems extraídos de las preguntas diseñadas para los métodos utilizados en el trabajo de campo. De nuevo se vuelven a crear dos clasificaciones: según las categorías y según los casos individuales. En este nuevo capítulo denominado "hallazgos" van surgiendo las similitudes y diferencias sobre las cuestiones

planteadas, al mismo tiempo que emergen con claridad y definición actitudes, ideas, posicionamientos, etc. Este hecho da lugar a que la investigación sea viable metodológicamente y se puedan obtener unos resultados esenciales en el capítulo de conclusiones.

### **3.6.- CONTRASTACIÓN DE LOS DATOS**

Contrastar la información obtenida en la investigación debe ser un recurso metodológico necesario para comprobar la fiabilidad y la validez de los resultados. Teniendo en cuenta que nos ubicamos en el campo de las ciencias sociales donde el objeto de estudio son sujetos y no objetos, es evidente que el factor subjetivo adquiere una gran dimensión y repercusión. En consecuencia, el rigor y la sistematización en una investigación de corte cualitativo es fundamental, afianzándose la credibilidad si se llevan a cabo triangulaciones. En lo que respecta a nuestro caso, el tipo de contrastación se ha centrado en la aplicación de diferentes métodos de recogida de datos y también en la contrastación intersubjetiva llevada a cabo en el grupo de discusión.

La estrategia utilizada para contrastar la información y poder interpretarla ha consistido en efectuar confrontaciones sucesivas mediante la relación de los datos con los casos y las categorías establecidas. En el estudio de los casos de los tres profesores se han estudiado a fondo los perfiles individuales donde han intervenido todas las categorías y preguntas que se han incluido en los métodos de recopilación de datos. Además, los resultados obtenidos han sido comprobados y revisados por los propios participantes como estrategia para determinar el grado de identificación y reconocimiento de estos con dichos resultados. También se ha optado por generar categorías en los casos individuales para indagar sobre las ideas esenciales de cada docente y las expresiones semánticas más frecuentes y significativas. En el aspecto de la interrelación de los casos se ha considerado interesante como complemento del estudio anterior hacer dos agrupaciones sobre las convergencias y divergencias de las ideas y actitudes esenciales para observar y analizar las similitudes y diferencias.

Los resultados que se han extraído de los datos recopilados por diferentes vías metodológicas han dado lugar a una "saturación" de la información. Este síntoma nos indica que se ha llegado a un límite en la aparición de nuevos datos y/o categorías, y por tanto podemos inferir que dicha saturación se convierte en un procedimiento o criterio de validación de las técnicas empleadas en la investigación.

### 3.7. PLANIFICACIÓN DEL ESTUDIO: LA PRUEBA PILOTO

Antes de iniciarse el trabajo de campo se ha determinado hacer una prueba en relación a los instrumentos diseñados para recopilar los datos. De esta forma se busca ajustar la cantidad y calidad de las cuestiones que se desean plantear a cada colaborador para que los resultados sean válidos y significativos. Para tal fin se propone dicha prueba a dos profesores de la especialidad de Dibujo del ámbito de la ciudad de Sevilla que, voluntariamente, deciden colaborar para hacer la comprobación. A los participantes se les facilita un cuestionario que engloba preguntas básicas en relación a las categorías establecidas y que formarán parte del cuestionario, diario de clase y entrevista que se propondrán en el campo de trabajo. Los resultados obtenidos, a rasgos generales, son satisfactorios, reconociendo cada participante que la formulación de las preguntas se comprendían con cierta claridad aunque han subrayado que la terminología empleada para designar las categorías y algunos ítems en relación a lo simbólico y lo imaginario les ha parecido algo poco común y desconocido. También han expresado su opinión sobre la cantidad de preguntas diseñadas en el cuestionario piloto, opinando tanto uno como otro la excesiva cantidad de dichas preguntas para ser respondidas en una sesión.

Teniendo en cuenta la respuestas y comentarios de los participantes en la prueba piloto se opta por simplificar las propuestas metodológicas de recogida de datos en su extensión, y también facilitar la comprensión del lenguaje expresado en los materiales de trabajo mediante términos que no sean excesivamente complejos.

## IV.- TRABAJO DE CAMPO

### 4.1.- ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN

El análisis e interpretación de los datos se fundamenta en las cinco categorías seleccionadas previamente a la realización del trabajo de campo. Se podría catalogar el procedimiento analítico elegido, según Goetz y LeCompte, (1988: 189), como **análisis tipológico**, donde se divide toda la información recopilada en grupos o categorías siguiendo una regla de descomposición de los fenómenos. Para la elaboración de las cinco categorías se ha tomado como referencia el trabajo de investigación de Lidia S. Cálix Vallecillo (2013) *Los imaginarios sociales en la educación artística*. Las categorías seleccionadas son las siguientes:

- 1.- Formas simbólicas utilizadas.
- 2.- Origen de las formas simbólicas utilizadas.
- 3.- Organización de las formas simbólicas en el espacio y en el tiempo.
- 4.- Satisfacción y malestar en el uso de las formas simbólicas.
- 5.- Interacción entre los imaginarios del profesor y los del alumno.

Concretamente la primera y la segunda se han extraído de forma idéntica, la tercera se ha diseñado haciendo una agrupación de dos categorías tomadas como referencia al igual que la cuarta, donde en esta última se refleja una oposición o polaridad, y la quinta es de creación propia.

Es importante indicar que en el proceso de desarrollo del trabajo de campo y del análisis de contenido se ha decidido incluir dos categorías más, una sexta y una séptima como fruto de las preguntas elaboradas para el diario de clase (sexta categoría) y del diseño de las preguntas del grupo de discusión (séptima categoría).

- 6.- Valoración profesional del docente en Educación Artística.
- 7.- El ideal del profesor sobre la Educación Artística.

Como se puede apreciar, el símbolo es el tema principal de las categorías. Por tanto, la investigación tiene como objetivo principal la indagación de las creaciones simbólicas que generan un referente de identidad en los profesores de Educación Artística de Secundaria.

Estas categorías forman parte del cuerpo estructural que da sentido a la investigación y fundamentan los diseños de las diversas técnicas propuestas de recopilación de información. La estrategia del trabajo de campo, de cara a hacer acopio de los datos suficientes que permitan abordar la investigación, está basada en los siguientes métodos o técnicas:

- 1.- Cuestionario.
- 2.- Observación participante y no participante del investigador.
- 3.- Diario de clase (durante dos semanas) y memoria de la experiencia profesional.
- 4.- Entrevista semi-estructurada.
- 5.- Grupo de discusión.
- 6.- Análisis de contenido de imágenes procedentes de actividades propuestas al alumnado.

Los métodos para recopilar los datos se han seleccionado según los criterios que sugieren diversas guías para la investigación en educación (Bell, Goetz y LeCompte, etc.), por un lado, y por otro, el investigador ha organizado, ordenado y definido dichos métodos o técnicas para adaptarlos a las circunstancias específicas de los colaboradores. La estructura empleada para obtener la información desde el principio hasta el final sigue un planteamiento de escala creciente en el grado de implicación del investigador en el terreno de estudio. Por este motivo se ha dejado para el final los métodos de la entrevista y el del grupo de discusión; ya que requieren mayor confianza con los participantes, y éstos, además, pueden nutrirse de los datos recogidos previamente a través de los diversos métodos utilizados. También hay que subrayar que la diversidad de técnicas empleadas ayudará a validar el trabajo a través de las triangulaciones y el contraste de los resultados.

Como estrategia para organizar y ordenar dichos datos reunidos con miras a poder realizar el análisis de los contenidos se ha pensado en hacer dos clasificaciones: una en relación a las técnicas de recogida de los mismos (cuestionario, diario de clase, observación no participante, entrevistas personales y grupo de discusión), y otra referente a los casos (profesores participantes), teniendo como referencia principal las categorías de búsqueda establecidas. En cada apartado se irá ordenando todo lo recopilado a partir de las técnicas descritas; de tal forma que se pueda contemplar por bloques claramente diferenciados los contenidos parafraseados procedentes de los datos brutos (los cuales se pueden consultar en la sección dedicada a los Anexos). Se ha decidido transformar la expresión de las palabras y la sintaxis de los textos creados por los participantes, sin modificar, evidentemente, el

significado, con la idea de simplificar, homogeneizar y facilitar la lectura y también la comprensión de los mensajes. Posteriormente, se ha pasado a la codificación de los textos centrandó el interés del análisis interpretativo en el contenido significativo de las palabras, frases y del tema en cuestión, principalmente, como unidad de registro principal.

Queremos resaltar que la técnica denominada "Observación participante y no participante del investigador" difiere del resto de métodos empleados donde los datos son: o verbales o gráfico-plásticos. La observación participante ha consistido en llevar a cabo un diálogo informal con los colaboradores al inicio y durante el proceso de ejecución del trabajo de campo con el objeto de entablar una comunicación y una confianza entre el investigador y los profesores cooperantes. Respecto a la observación denominada "no participante" se ha basado en contemplar visualmente y escuchar las intervenciones del profesor y los comportamientos de los alumnos a partir de una actitud del investigador que fuese lo más neutral y desapercibida posible dentro del espacio del aula.

## **4.2.- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS**

### **4.2.1.- SEGÚN LAS TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS**

#### **A.- CUESTIONARIO**

##### **- Aclaraciones previas sobre el sentido del cuestionario y la redacción de las respuestas.**

El cuestionario se ha organizado atendiendo a las diversas categorías que sirven de referencia para indagar los aspectos clave de la investigación. Con este instrumento de recogida de datos se pretende obtener información sobre los referentes adquiridos en relación a los conceptos de educación artística, su forma de aplicación en el aula, las satisfacciones e inquietudes que surgen en el proceso educativo y la interrelación de la figura del profesor con el alumno de cara a comprender y definir los imaginarios sociales que configuran el perfil de los profesores participantes.

Las preguntas del cuestionario están enfocadas principalmente a la Educación Plástica y Visual en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) en los niveles de Primero, Segundo y Cuarto, pero sin menospreciar las concepciones y experiencias que puedan tener los profesores en la asignatura de Dibujo Técnico de Primero y Segundo de Bachillerato por ser esta materia otra faceta habitual del docente de Educación Visual y Artística.

A la hora de responder, el profesor puede especificar el comentario en relación al nivel de estudio, o bien dar una opinión generalizada (válida para la ESO y el Bachillerato). La respuesta elegida en una pregunta con varias opciones se indica con una **x** al final de la frase. Las preguntas donde se dan a elegir diferentes opciones y se desea optar por más de una se pueden numerar por orden de preferencia o importancia.

## **A.1.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

### **A.1.1.- ¿Cuál es el concepto que tienes del rol del profesor?**

a).- Persona comprometida y correcta, transmisora de valores éticos y educativos tradicionales como el hábito por los estudios, la disciplina, el respeto por las normas, el desarrollo de la memoria, etc. La forma de exposición y comunicación de la clase se centra en la lección magistral. Los alumnos adquieren el papel de receptores de la información.

b).- Persona activa e innovadora, cercana a los alumnos y con dotes para la empatía. Generadora de dinámicas de trabajo en clase y de proyectos innovadores. Los alumnos tienen posibilidad de participar, opinar y aportar ideas.

c) Situación mixta en relación a los apartados a) y b) según las circunstancias.

d) Otros casos. Exponer.

Los tres profesores coinciden en la elección del modelo del profesor como persona activa e innovadora, cercana a los alumnos y con dotes para la empatía, generadora de dinámicas de trabajo en clase y de proyectos innovadores, con la que los alumnos tienen posibilidad de participar, opinar y aportar ideas. Solamente Rogelio considera la opción mixta de combinar el modelo descrito con otro más tradicional según las circunstancias. Este modelo remite a una persona comprometida y correcta, transmisora de valores éticos y educativos tradicionales como el hábito por los estudios, la disciplina, el respeto por las normas, etc. La forma de exposición y comunicación en clase se centra en la lección magistral, quedando el alumno en un papel secundario como receptor de la información.

Se deduce de estas opiniones que el modelo tradicional, que ha imperado generalmente a lo largo de la historia de la educación, está dando paso a otro concepto, idea o imaginario del docente más acorde a los tiempos contemporáneos. Evidentemente, la actitud, formación y educación del educando condiciona la forma de relación con el profesor. Entre ambos se tiene



que crear un ámbito común, una comunicación, un entendimiento: "un discurso común en el aula". La compleja realidad de la Escuela de hoy requiere muchas habilidades y dotes sociales, pedagógicas y psicológicas del educador para adaptarse y buscar soluciones a la diversidad de alumnos que frecuentan las aulas. Juan Antonio Aunión (2009: 32), en su artículo "La era del profesor desorientado" considera que los docentes se tienen que enfrentar a unos estudiantes que son menos obedientes y no responden igual que los alumnos de generaciones anteriores, llegando a formular la siguiente pregunta: "¿Hay que volver a la disciplina o lo que falta es modernizar la enseñanza?". Se pone de manifiesto que la realidad educativa general, y en particular en España está cambiando o ha cambiado, y los profesores se ven abocados a buscar nuevas estrategias, pues los modelos de antaño no siempre funcionan o son garantía de éxito.

#### **A.1.2.- ¿Qué formas simbólicas, referentes, principios éticos o conductas sueles emplear para mostrarte como profesional docente?**

- Rogelio centra la atención en la profesionalidad y en la importancia de transmitir unos conocimientos válidos para la formación de los alumnos. Considera una oportunidad para el discente adquirir una experiencia sobre el dibujo y su representación plana y espacial. Para este aprendizaje el alumno tiene que reaccionar, participando y deseando aprender. Esta cuestión la subraya con la siguiente frase: "Les dejo claro que de ellos depende que aprovechen esta posibilidad" (Anexos, 8.2.1.: 412).

- Lola, sin embargo, pone el acento en mostrar el lado humano de la figura del docente. Para ella es importante la expresión natural como un procedimiento para compartir con los alumnos confianza y sinceridad. Esta forma de ser le ayuda a educar en valores y a estar más próxima a los alumnos.

- José Manuel, por otra parte, intenta reflejar su personalidad en la figura del profesor, destacando sus cualidades (persona activa, interesada en aprender, trabajadora y exigente, abierto a nuevas opiniones y diferentes criterios sobre estética y creatividad, etc.). En la relación con los alumnos prefiere ser un "guía", sin rechazar los planteamientos que proponen los alumnos e intentando elevarles el nivel de expresión. También señala la importancia de saber escuchar y observar las carencias. Todo esto le ayuda a reconducir la asignatura, aproximándola al estudiante para que muestre interés y ganas de aprender por sí mismo.

Los tres profesores muestran diferentes facetas en lo que respecta a las formas de identificarse como docentes. Cada uno valora un aspecto diverso. Rogelio pone el interés en la

figura del profesional, en la buena transmisión de conocimientos y en que los alumnos asuman su responsabilidad y sean conscientes de la importancia del aprendizaje artístico como formación. En cambio, Lola fija la atención en la sinceridad y en el aspecto emocional para iniciar una comunicación y un posterior aprendizaje. José Manuel centra la mirada en lo que dicen y hacen los alumnos, para adaptar la materia a las preferencias y tendencias como incentivo para el auto-aprendizaje.

La manera o formas simbólicas de ser y mostrar la identidad varía en cada persona, y depende de diversas variables (personalidad, educación, cultura, etc.). Aquí cada profesor utiliza unas herramientas diferentes que son válidas para ellos, fruto de unos conocimientos, habilidades pedagógicas y una experiencia en la práctica docente desarrollada a lo largo del tiempo que les permiten perfeccionar un conocimiento didáctico del contenido (Shulman, 1986 ,citado por Blanco , L., Mellado, V. y Ruiz, C., 1995: 429).

#### **A.1.3.- A la hora de organizar la clase, ¿qué actitud sueles mostrar?**

- a).- Me convierto en el protagonista principal de la clase a través de la expresión oral, y los alumnos suelen asumir un papel pasivo.
- b).- Acostumbro a que los alumnos tengan un espacio para opinar, preguntar o reflexionar sobre las cuestiones planteadas en clase creándose una dinámica activa.
- c).- Situación mixta en relación con los apartados a) y b).
- d).- Otros casos. Exponer.

Rogelio opta por la situación mixta a) y b), combinando el protagonismo como profesor pero dejando espacio a la expresión y opinión del educando. En cambio, Lola y José Manuel eligen ambos la opción b) donde los alumnos tienen un claro papel activo y participativo. Como consecuencia se puede decir que se muestran dos metodologías diferentes, pero no radicalmente opuestas, ya que el profesor Rogelio no se ubica en una actitud clásica o tradicional donde se ofrece un discurso o clase magistral solamente. Es significativo que todos optan de forma parcial o total por permitir, habituar o animar a los estudiantes a que participen y muestren sus ideas, dudas e inquietudes. Esta filosofía didáctica que impregna a los tres educadores posiblemente es consecuencia, por un lado, de las indicaciones y propuestas de los últimos sistemas educativos (LOGSE, LOE y LOMCE), que promueven las teorías constructivistas basadas en la participación activa y en el aprendizaje significativo

(Ausubel), pero, por otro lado, hay que tener en cuenta también las propias circunstancias laborales, donde el alumnado actual ha cambiado en relación al de otras generaciones, y los recursos y métodos de enseñanza antiguos ya no son tan válidos. Debido al panorama contemporáneo, el profesor debe buscar o crear estrategias que le sean válidas para atender y llegar a un diálogo frente a la compleja diversidad de alumnos y los inconvenientes que suelen aparecer tanto en cuanto a actitudes como de formación académica.

**A.1.4.- El discurso expositivo que utilizas generalmente en clase, ¿cómo es?, ¿riguroso, perfeccionista, coloquial, cercano y anecdótico, metafórico, crítico, etc.? Haz una breve reflexión.**

- Rogelio trata de ser cercano, claro y riguroso en la exposición teórica y en las indicaciones sobre las actividades. Subraya la importancia de alcanzar los objetivos marcados en la programación a través de una exacta ubicación de cada ejercicio dentro del contexto del currículo. Todo esto muestra una organización, una disciplina y una estructura de los contenidos de forma evidente.

- Lola desecha el modelo de clase magistral, fundamentando la base de sus lecciones en la cercanía con los alumnos, ya que este planteamiento le ofrece resultados satisfactorios generalmente, aunque reconoce que pueden surgir, en ocasiones, situaciones de indisciplina. La dinámica de su metodología está basada en el trabajo de taller donde el discente tiene un gran margen para opinar, intervenir y dialogar. Valora positivamente las ventajas de la proximidad con los estudiantes, ya que este hecho facilita que los alumnos tengan una mejor actitud e interés por los temas planteados, y al mismo tiempo le permite a la profesora un conocimiento más amplio de la personalidad y problemática del grupo de clase. La conexión y empatía con el alumno le sirve para abordar cuestiones éticas personales y generales. Podríamos resumir la esencia general de esta reflexión en la siguiente frase literal de la profesora: "mis clases no son magistrales sino que se convierten más bien en talleres en donde todos tenemos algo que decir o adjuntar" (Anexos, 8.2.1.: 413).

- José Manuel opta por un discurso cercano a sus estudiantes basado en el trabajo por descubrimiento. En este sentido utiliza la metodología científica de "prueba y error" para observar y analizar las actividades a partir de las equivocaciones o resultados incorrectos. Es partidario de una exposición abierta y no perfeccionista de los contenidos que deje paso al diálogo entre el docente y el discente, donde este último pueda completar el sentido de la

lección a través del interés y la curiosidad por la resolución de los problemas surgidos. Este planteamiento metodológico entronca con la teoría heurística del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner, e incluso con el "deseo de saber" de Aristóteles, como algo inherente al ser humano.

Hay que afirmar, por tanto, que existen ciertas analogías o semejanzas en los procedimientos de exposición de las ideas y los contenidos de los profesores. Los tres tratan de ser cercanos, para poder tener una buena relación y comunicación con sus estudiantes como punto de partida para que surja la atención y el interés. Pero las formas, las estrategias de exposición o maneras de impartir la clase son diferentes en los tres. Cada docente desarrolla con el tiempo un método, una técnica particular para trabajar con sus estudiantes; esta afirmación conectaría con el dicho popular "cada maestrillo tiene su librillo". Para Rogelio la claridad y la organización de las ideas que se transmiten son básicas para la comprensión. Lola centra su estrategia en combinar la confianza y proximidad con el alumno en un ambiente distendido de trabajo práctico donde todos pueden comentar, aportar ideas y decidir. José Manuel basa su metodología en el trabajo por descubrimiento para abrir la curiosidad y desarrollar el pensamiento.

#### **A.1.5.- ¿Cómo es tu expresión corporal frecuentemente en el aula?**

- a).- Habitualmente desarrollo los contenidos delante de los alumnos junto a la pizarra y después dirijo y atiendo las actividades desde la mesa del profesor.
- b).- Expongo los contenidos de la materia de cara a los estudiantes pero de una forma más activa, moviéndome por el aula, corrigiendo y atendiendo individualmente al alumno en su mesa particular.
- c).- Situación mixta en relación con los apartados a) y b).
- d).- Otros casos. Exponer.

Los tres docentes coinciden en el apartado b); es decir, en exponer los contenidos frente a los estudiantes y en llevar a cabo una atención individualizada implicando al alumno a adoptar una actitud activa y participativa. Solamente Lola se decanta por la opción mixta a) y b). Podemos deducir que la mecánica habitual más frecuente en la forma de intervenir en el espacio del aula es la activa, donde se comparte la proximidad con el educando cuando la situación lo requiere (supervisar, atender dudas, etc.). Parece ser que ya ha quedado casi para

el recuerdo la figura del maestro o profesor inmóvil, ubicado de forma estática en su pupitre; al menos, en educación artística la propia naturaleza de la materia obliga en cierta forma a intervenir, escuchar y ver de cerca para comprender mejor lo que está ocurriendo en el proceso de aprendizaje. Aunque los espacios, las aulas, la organización del mobiliario de clase, etc. han cambiado poco en décadas, lo fundamental, referido a las relaciones humanas y a los métodos educativos sí han evolucionado con el tiempo, adquiriéndose valores más humanos y democráticos como se puede observar en la filosofía de la Escuela Nueva.

**A.1.6.- De cara a planificar las clases de Educación Artística y Visual en general (incluir también Dibujo Técnico si esta materia se imparte), ¿qué recursos materiales habitualmente utilizas?**

- a).- Los recursos y medios tradicionales (pizarra y tizas para escribir y dibujar, libros de textos, láminas y modelos de figuras en papel, objetos-modelos en tres dimensiones como piezas geométricas y figuras de escayola, etc.).
- b).- Preferentemente medios tecnológicos actuales (pizarra digital o cañón digital para mostrar imágenes, audiovisuales, creaciones en powerpoint, etc.)
- c).- Según la necesidad recorro a los medios tradicionales o a las tecnologías informáticas.

Todos los docentes se decantan por la opción c), donde se recurre o se utilizan tanto los medios didácticos tradicionales como los más innovadores en relación con las tecnologías informáticas. De este hecho podemos deducir que hay flexibilidad a la hora de decidir y organizar una clase en relación a los recursos, adquiriendo igual valor y aceptación tanto los materiales clásicos de trabajo en clase como las nuevas tecnologías. Por ello, no es el recurso material lo prioritario en la tarea de clase de estos profesores, sino, más bien, la necesidad de utilizar una herramienta u otra para una finalidad determinada.

**A.2.- ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

**A.2.1.- Indicar breve currículum sobre la formación académica y universitaria adquirida en relación con el puesto docente actual como profesor de Educación Visual y Artística.**

Los tres profesores son licenciados en Bellas Artes por la Universidad de Sevilla. La experiencia docente varía de unos a otros según los años que llevan en el sistema educativo.

Rogelio es el más veterano, con más de veinticinco años en el cuerpo. Ha realizado diversos proyectos a lo largo de su carrera, destacando la participación en la implantación de las asignaturas específicas en el Bachillerato de Artes. Actualmente es ponente de las pruebas de Dibujo Artístico en la Universidad. También ha realizado estudios específicos de idiomas (inglés), y compagina la labor docente con la investigación pictórica. Lola lleva en el cuerpo algo más de quince años. Su currículum es extenso y variado; ha compaginado la enseñanza con la pintura y el diseño, y no ha dejado de realizar cursos de formación en diferentes centros y escuelas (CEP, UNED, certificado de inglés por la universidad de Cambridge, etc.). José Manuel se encuentra en el sistema educativo desde el año 2005 de forma intermitente debido a su condición de interinidad. Desde entonces, en materia educativa ha adquirido una gran experiencia debido a las diversas sustituciones que ha realizado (más de cuarenta en institutos diferentes). Es un profesor inquieto e interesado por la Educación Artística y el arte en general. Ha realizado en estos años diversos cursos de perfeccionamiento en materia educativa y ha asistido a un número variado de ponencias.

Todos ellos parten de una formación común y además en la misma universidad. Este hecho puede ser muy importante o capital de cara a la observación de las similitudes o coincidencias entre unos y otros. Los estudios adquiridos e instituidos pueden ser un referente importante en el desarrollo profesional hasta el punto de condicionar el sentido o la visión particular del profesor. Dependerá del grado de autocrítica, inconformismo, inquietudes o interés de superación el hecho de que un profesor u otro sea más tradicional o innovador en la metodología de su labor docente. En cambio, hay que barajar diversas variables que modifican o pueden modificar actitudes, comportamientos o los significados que para los profesores puede tener la Educación Artística. Nos referimos a la edad, el sexo, las circunstancias y experiencias laborales, bagaje intelectual, etc.

**A.2.2.- ¿Llevas a cabo, habitualmente, una formación continua en temas relativos a la docencia de Educación Artística a través de cursos, conferencias, congresos, lecturas especializadas, etc.?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

Los tres profesores manifiestan interés e inquietud por seguir aprendiendo y adquirir una formación actualizada. Esta formación no se centra solamente en las ofertas del Centro de

Educación del profesorado (CEP), sino a través de otros medios: libros, noticias, conferencias, visitas a museos y exposiciones, etc., e incluso mediante la creación artística personal.

Esta actitud de interés por seguir aprendiendo refleja una postura inquieta e inconformista en relación a los conocimientos básicos adquiridos. Consecuentemente, los tres profesores son conscientes de la necesidad de reciclarse, de estar al día para poder o intentar al menos dar respuestas a las complejas situaciones educativas que se producen en las aulas de los institutos.

**A.2.3.- Definir los siguientes términos según el punto de vista personal:**

a).- ARTE:

b).- EDUCACIÓN:

c).- EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

**- Rogelio**

a) ARTE: Concibe el término como imagen o mensaje visual con una finalidad estética y en conexión con el pensamiento.

b) EDUCACIÓN: Lo define como transmisión de códigos de conducta, cuya finalidad debe posibilitar que las personas sean mejores y nos podamos desarrollar en sociedad.

c) EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Considera que debe ser una transmisión de conocimientos teóricos y prácticos que proporciona a las personas interesadas poder crear mensajes a partir de una conciencia estética y expresiva.

**- Lola**

a) ARTE: Lo define como una actividad donde el ser humano modifica la naturaleza con un fin estético. Añade que el arte es esencial para la vida de las personas por diversos motivos: es una forma de comunicación, se puede convertir en un elixir de felicidad, en una satisfacción creativa, e incluso funcionar como terapia.

b) EDUCACIÓN: Debe ser básica para desarrollar tres factores vinculados a las normas de sociedad: desarrollo intelectual, moral y afectivo. Afirma que la Escuela tiene que dar respuestas a estos tres principios básicos para el desarrollo integral del educando, y

especialmente al desarrollo emocional (según afirman algunos expertos contemporáneos). Considera que los centros de enseñanza cada vez asumen más responsabilidad educativa debido a la creciente dejación de las funciones que les corresponden a las familias.

c) EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Estima que la Educación Artística es un cúmulo de disciplinas que lo engloba todo, siendo la base de una acertada educación. Hace una valoración positiva de la evolución que ha tenido en España el concepto de la formación artística desde la ley de educación de 1970 hasta hoy, en el sentido de que hay mayor apertura a otros temas (diseño gráfico, fotografía, infografía, publicidad, cine, etc.), y el objetivo principal no es sólo dibujar bien. Otro rasgo que subraya como virtud de las enseñanzas artísticas es su capacidad de activar el lado derecho del cerebro como herramienta para ampliar la sensibilidad, la creatividad y el pensamiento divergente como forma de dar múltiples respuestas ante un mismo problema, algo que no suele ser frecuente en las materias que se fundamentan en la lógica y la matemática. Se lamenta la profesora del desinterés del sistema actual por fomentar las humanidades y las artes debido al enfoque tecnológico predominante.

Algunas frases literales de la docente definen claramente su definición de Educación Artística:

- "Afortunadamente la educación artística ha cambiado no solamente su nombre sino todos sus contenidos desde que acabó la EGB" (Anexos, 8.2.1.: 417).

- "La educación plástica va más allá del dibujo y la pintura y abarca terrenos antes insospechados" (Anexos, 8.2.1.: 417).

- "La educación plástica, visual y audiovisual, como ahora dice llamarse, se me antoja la asignatura con más repercusión global y por tanto, más interdisciplinar" (Anexos, 8.2.1.: 417-418).

- [En Educación Artística] "se estudia todo lo que ayude a activar el lado derecho del cerebro, tan perjudicado por la enseñanza actual en la escuela y tan imprescindible en el desarrollo humano" (Anexos, 8.2.1.: 417).

- **José Manuel**

a) ARTE: Concibe el término como una creación humana originada por el impulso de contar o expresar algo, o de manifestar un sentimiento o idea desde diferentes modos de hacer, de comportamiento o manifestación que puede ser plástica o por otros medios.



b) EDUCACIÓN: Define el término como enseñar a aprender y a dotar a la persona de recursos para aproximarse a nuevas ideas, creaciones y comportamientos que le permita desarrollar su máximo potencial.

c) EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Para el profesor José Manuel es un recurso que facilita aprender a ver, mirar y comprender el entorno. Implica también conocer la creatividad de los demás y entender la propia, sabiendo valorarla, desarrollarla y potenciarla tanto en su forma como en el contenido.

Haciendo una observación analítica del conjunto de las manifestaciones de los tres profesores, podríamos comentar lo siguiente:

ARTE: Rogelio y Lola coinciden en afirmar que el arte tiene una finalidad estética en la línea del pensamiento de Kant, donde lo estético se convierte en "una finalidad sin fin". Rogelio lo relaciona en concreto con la imagen y Lola lo relaciona en general con la transformación de la naturaleza. José Manuel no utiliza el término estético, sino que habla de creación humana asociada a una necesidad (expresiva, intelectual, sentimental, etc.), y que ésta puede ser plástica o no. Rogelio señala que la finalidad estética va asociada al pensamiento. Lola centra la atención en lo necesario y esencial que es el arte para la vida (felicidad, comunicación, satisfacción y salud).

De estas definiciones se pueden extraer algunas conclusiones:

- Todos los profesores tienen un concepto elevado del término **arte**, relacionándolo con la acción humana y con la intención o necesidad de expresar, contar o narrar desde el sentimiento y/o la inteligencia a través de la creación de una imagen o por otros medios o recursos.
- Consideran que el término **arte** va asociado a generar o crear un producto. Rogelio relaciona el término a la imagen y lo visual. Lola y José Manuel tienen una visión más amplia y generalizada, donde pueden entrar otras manifestaciones que no sean las típicas de Bellas Artes.
- Conciben que, a través del arte, se pueden obtener diversos productos con finalidades variadas: desde una obra ornamental a otra más sublime que puede conectar con la sensibilidad y espiritualidad humana. Especialmente la profesora Lola es la que más resalta esta cualidad o aspecto polifacético de la expresión artística.

EDUCACIÓN: Concuerdan las tres definiciones de los docentes con la idea de asociar el término **educación** al aprendizaje de normas, códigos de conducta o adquisición de recursos para poder adaptarse y desarrollarse en sociedad. Relacionan la educación con objetivos y metas fundamentales para el ser humano: como ser mejor persona o desarrollar el potencial innato. Lola afirma que la escuela debe dar respuesta al desarrollo intelectual, moral y afectivo de niños y adolescentes, pero cada vez más, algunas familias delegan sus obligaciones educativas en maestros y profesores.

Los profesores dejan claro en sus definiciones que tienen asumido el rol social que corresponde al docente como modelo o referente educativo especializado en instruir y formar al educando, no solamente como especialista que enseña unos contenidos específicos, también como educadores que desean descubrir y desarrollar las cualidades connaturales de sus alumnos. En relación con esta línea argumentativa, el filósofo y escritor Bertrand Russell, en su libro *Sobre educación*, afirmaba que los educadores se convierten en los guardianes de la civilización, siendo la educación la raíz del progreso de la civilización (Moreno, 2016: 16).

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Se observan en las definiciones de los tres docentes similitudes y diferencias. Coinciden en relacionar la **Educación Artística** con la creatividad o la creación de productos artísticos de diferente naturaleza, aunque José Manuel centra más el discurso en el saber ver. Respecto a las diferencias, podemos señalar lo siguiente: Rogelio fija la atención en la transmisión de conocimientos teóricos para crear mensajes desde una conciencia estética y expresiva. Lola focaliza la atención de la Educación Artística en el carácter multidisciplinar y en las cualidades que tiene para la formación integral de las personas (pensamiento divergente, sensibilidad, originalidad, etc.), afirmando que es "el pilar de una acertada educación" (Anexos, 8.2.1.: 417). José Manuel opina que educar en arte está más relacionado con el conocimiento del lenguaje y la cultura visual más que con el desarrollo de destrezas y habilidades (por ejemplo, saber dibujar). También resalta la importancia de conocer y comprender la creatividad de los demás y la propia, y cómo se manifiesta.

De lo anterior se podría inferir lo siguiente:

- Los profesores relacionan la **Educación Artística** con el desarrollo de la creatividad. En el desarrollo creativo se podrán obtener productos, ideas o mensajes que pueden ser estéticos o no, y poseer diferente naturaleza.
- En las ideas de los profesores se interrelacionan dos aspectos fundamentales de la disciplina visual y artística: saber ver y saber hacer. José Manuel se decanta más por educar en el

lenguaje y la cultura visual y en comprender el entorno sociocultural que en la realización de productos y la adquisición de habilidades técnicas.

- Se detectan indicios que hacen alusión, por la terminología utilizada, a las diferentes teorías, metodologías o corrientes que han impregnado la historia de la Educación Artística. Rogelio se define más por la línea de enseñar los elementos y principios del diseño, así como el lenguaje visual y su percepción sin desechar la expresión creativa. Lola tiende a valorar la expresión creativa, el arte como instrumento para alcanzar experiencias estéticas o como base fundamental para la educación, y también el lenguaje y percepción visual. José Manuel opta por enfocar la educación artística a través del estudio de los elementos formales, el lenguaje y percepción visual, y la cultura visual. Referentes teóricos de la educación artística como Dewey, Read, Lowenfeld, Arnheim, Eisner, Gardner o Freedman se ven reflejados, en cierta forma, en las ideas, conceptos e imaginarios adquiridos por los tres profesores debido tanto a su formación básica como a la continua, y en relación con la experiencia y la evolución profesional en materia docente.

- Los tres profesores no siguen una única línea o metodología de trabajo. Sus palabras y acciones reflejan una tendencia ecléctica. Pero todos tienen en común el enfoque mayoritariamente práctico de la materia donde gran parte del aprendizaje es empírico. También se observa que los tres docentes organizan el trabajo del alumno en torno al estudio de los elementos del lenguaje visual y la expresión gráfica y plástica a partir de los cuales se establece una estructura lógica y sistemática de los contenidos.

#### **A.2.4.- ¿Cuál o cuáles son los modelos que más se aproximan a la concepción que has adquirido y llevas a la práctica sobre el arte y su educación?<sup>2</sup>**

a).- El arte como artesanía (dificultad, trabajo, representación, perfeccionismo y realismo).

b).- El arte como decoración (agrado, belleza, estética, disfrute y ambientación).

---

<sup>2</sup> Este modelo de conceptualización del arte pertenece a Alberto Muñoz García, y aparece como Cuadro 2, p. 169 en: CAJA, Jordi (coord.), BERROCAL, Marta, FERNÁNDEZ, Juan Carlos, FOSATI, Amparo, GONZÁLEZ, José M<sup>a</sup>, MORENO, Francisco M. y SEGURADO, Belén, (2007) [2001], *La educación visual y plástica hoy: Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, Barcelona: Graó.

c).- El arte como experiencia (sentimiento, vivencia, sensación, emoción y sensibilidad).

d).- El arte como conocimiento (pensamiento, aprendizaje, estudio, análisis, crítica).

e).- El arte como síntesis de experiencia y conocimiento.

[indicar con una x al final de la frase si se elige un modelo; si son varios numerar por orden de importancia].

Es importante subrayar la concordancia entre los modelos seleccionados por los profesores en este apartado y los resultados obtenidos en el anterior (A.2.3.). Este hecho demuestra la coherencia de los comentarios expresados por los colaboradores, y también, como consecuencia, la validez de estas reflexiones e ideas.

El arte como síntesis de experiencia y conocimiento es el modelo mayormente elegido en primer lugar, exceptuando a la profesora Lola que lo ha situado en segundo lugar, destacando primero el arte como experiencia. Se deducen, de estas selecciones, las tendencias o referentes que guían el trabajo docente de los profesores. Por tanto, se puede afirmar que el modelo o fuente del cual parten los enseñantes para organizar su labor educativa viene a ser una mezcla del desarrollo de la expresividad, la creatividad y la inteligencia emocional con el apartado intelectual, racional, analítico y crítico de los estudios artísticos y visuales. Estos modelos que sirven de referencia, y que conectan con diversos movimientos y teorías de la historia de la Educación Artística, se convierten en una guía para plantear y organizar el currículo. En relación con las indicaciones que se establecen para las enseñanzas mínimas respecto a la ESO y que recoge la LOE y la LOMCE (BOE nº 5, 2007: 721, BOJA nº 144, 2016: 275), se observa gran similitud entre las tendencias, *grosso modo*, de los profesores participantes con la finalidad que la ley propone para su aplicación y desarrollo en lo que respecta a la Educación Plástica y Visual en los cuatro años de la Educación Secundaria Obligatoria. Para aclarar las metas que propone la LOMCE y poder comparar con los enfoques de los tres profesores, se cita el siguiente fragmento extraído del BOJA anteriormente indicado:

"La Educación Plástica, Visual y Audiovisual tiene como finalidad desarrollar en el alumnado capacidades perceptivas, expresivas y estéticas a partir del conocimiento teórico y práctico de los lenguajes visuales para comprender, interpretar y ser críticos con la realidad, cada vez más configurada como un mundo de imágenes y objetos. Al mismo tiempo, busca potenciar el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la inteligencia emocional a través del uso de recursos plásticos, visuales y audiovisuales como recursos expresivos y contribuir al desarrollo

integral del alumnado y al disfrute del entorno natural, social y cultural" (BOJA nº 144, 28 de julio de 2016: 275).

Es sustancial subrayar que los profesores participantes en esta investigación, a rasgos generales y en conexión con las finalidades principales, desarrollan las programaciones en concordancia con las directrices que marca la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

**A.2.5.- A la hora de valorar y evaluar las capacidades adquiridas de los alumnos respecto a la competencia artística, ¿qué sueles tener en cuenta principalmente?**

a).- La producción de trabajos y ejercicios artísticos. La evaluación se centra en los logros adquiridos a nivel formal.

b).- El proceso de aprendizaje a nivel perceptual, técnico y analítico- crítico. La evaluación engloba la producción artística, los comentarios orales y escritos, los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual y artístico a lo largo de curso.

c).- Otros aspectos. Exponer.

Los tres docentes eligen el apartado b). De esta elección se puede inferir que los contenidos que organizan están diseñados para alcanzar objetivos de diferente escala y profundidad, valorándose y evaluándose habilidades y capacidades de diversa índole. Capacidades que van desde las puramente manuales y técnicas, a otras que requieren de un aprendizaje teórico, y posiblemente, de la reflexión y crítica a través de la palabra oral y/o escrita, y en conexión con las imágenes.

Se detecta en estos comentarios una conexión y similitud con los apartados A.2.3. y A.2.4.

**A.2.6.- Según tu criterio, ¿cuáles son los objetivos esenciales y fundamentales que hay que alcanzar en Educación Plástica y Visual de la ESO?**

**- Rogelio**

Argumenta que los alumnos tienen que alcanzar un conocimiento de los elementos formales y de las técnicas que intervienen en la creación de las imágenes y de los mensajes que se originan, y saber aplicar dicho conocimiento de forma creativa y estética.

En esta pregunta, la respuesta del profesor se vincula mayormente al conocimiento y dominio formal de los contenidos en el ámbito teórico - práctico. Hace alusión a la aplicación de forma creativa y estética, pero no hace mención de otros aspectos como el análisis, la reflexión y la crítica de imágenes diversas (estéticas o no, obras de arte u otras de diversas categorías o naturaleza).

**- Lola**

Inicia el comentario quejándose del daño que hacen a la Educación Artística ciertas ideas o prejuicios que mucha gente aún tiene en mente sobre el arte y los artistas. Uno de estos mitos es la idea del bohemio o persona "particular" especialmente dotada de habilidades e ideas para el arte y su aprendizaje pero que no tiene gran repercusión, importancia o valor social. También alude la profesora al poco aprecio y utilidad que socialmente se tiene de las disciplinas artísticas. Un dato anecdótico es la terminología coloquial que tradicionalmente se utiliza para designar a las materias de expresión artística (Plástica y Música, por ejemplo) como de asignaturas "marías"; es decir, asignaturas poco importantes en la formación del individuo, pero que están bien para pasar un rato agradable o distendido. La profesora Lola reivindica aunar esfuerzos para mostrar a la sociedad la auténtica realidad e importancia que tiene educar en el apartado visual y artístico para formar integralmente a las personas. Finalmente aboga por desarrollar la materia de Educación Plástica y Visual en su sentido más amplio, con idea de que se pueda sacar provecho del potencial creativo innato de las personas.

**- José Manuel**

Toma partido por una visión de la Educación Artística de corte postmoderno vinculada al desarrollo de la sensibilidad y el análisis crítico del enorme caudal de estímulos visuales y audiovisuales variopintos que inundan el espacio vital cotidiano. Considera primordial trabajar en clase la lectura de imágenes tanto de la historia del arte de diferentes sociedades y civilizaciones como de la cultura visual de ámbito popular (televisión, cine, internet, videojuegos, etc.). También señala la importancia de saber interpretar y valorar las diferentes creaciones y manifestaciones de culturas diversas desde una postura ética de respeto y aprecio.

Las metas u objetivos que consideran los enseñantes participantes como esenciales son diferentes según cada profesor. Rogelio se limita al conocimiento formal, desarrollando la creatividad y el sentido estético. Lola manifiesta una postura crítica e inconformista respecto a la consideración que aún tiene la sociedad de las disciplinas artísticas. Cree que la Educación

Plástica y Visual se debe desarrollar al máximo para expandir la creatividad de los estudiantes. José Manuel valora la importancia de la formación en el lenguaje de la imagen y de la comprensión de la cultura visual para crear personas más sensibles, críticas y respetuosas.

### **A.3.- ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO**

#### **A.3.1.- ORGANIZACIÓN ESPACIAL**

**A.3.1.1.- La organización de la clase de dibujo, respecto al mobiliario (mesas y sillas), ¿está ordenada de forma tradicional (por filas y columnas orientadas a la pizarra y mesa del profesor) o tiene otro orden (circular, en forma de U, por grupos, etc.)?**

Los tres suelen trabajar en aulas tradicionales donde las sillas y mesas están ordenadas por filas y columnas y orientadas para ver la pizarra. José Manuel añade un comentario al respecto de este orden clásico, y considera que tiene ventajas e inconvenientes. Desde la ubicación tradicional el alumno ve bien al profesor y a la pizarra pero no puede contactar con comodidad con sus compañeros ni se puede generar una cómoda comunicación o colaboración entre ellos.

**A.3.1.2.- Si la disposición de las mesas para alumnos se encuentra por filas y columnas (modo tradicional), ¿qué ventajas e inconvenientes crees que conlleva esta ordenación de cara a la explicación de los contenidos, la participación de los alumnos o la interacción de éstos?**

- Ventajas: Facilita la explicación del profesor, el acceso a las mesas es más cómodo, centra la atención y mantiene el orden de los alumnos, y puede ser que se produzca menos ruido.

- Inconvenientes: No permite un acercamiento directo al estudiante, se impone una disciplina tradicional donde el profesor es la autoridad suprema, no se pueden compartir experiencias ni ver bien los trabajos de los compañeros, el alumno adquiere un rol de receptor de los contenidos que transmite el profesor y no se siente totalmente integrado con sus compañeros.

De estos comentarios podemos extraer las siguientes ideas en relación a la ubicación espacial de alumnos y profesores en el aula:

- Los profesores son conscientes de que la disposición del mobiliario al modo tradicional no es la ideal, ya que tiene ventajas e inconvenientes.
- Todos consideran que las clases organizadas a la antigua usanza facilita el discurso expositivo del profesor y centra la atención del alumno, ya que las miradas se dirigen hacia adelante, hacia la pizarra, como si fuera una escena teatral.
- No permite bien la interacción entre los alumnos debido al orden de las mesas. La comunicación, el intercambio de ideas o la colaboración por grupos no se puede realizar en condiciones adecuadas.
- Los profesores son críticos con el orden clásico de organización espacial que se sigue manteniendo año tras año. El profesor Rogelio no tiene inconveniente, si son pocos alumnos, en cambiar el orden y crear pequeños grupos de alumnos cuando se realizan ejercicios prácticos.
- En clases numerosas (veinticinco, treinta, treintaicinco, etc.) es muy difícil establecer un orden alternativo al tradicional, ya que la masificación de alumnos en clase se organiza mejor por filas y columnas.

### **A.3.2.- ORGANIZACIÓN TEMPORAL**

#### **A.3.2.1.- En Educación Plástica y Visual, ¿cómo planteas que debe ser la estructura del aprendizaje artístico a lo largo del periodo escolar?**

- a).- De forma tradicional desarrollando los diferentes temas o unidades didácticas según el currículo oficial (el lenguaje plástico y visual, el color, las texturas, el dibujo del natural, trazados geométricos básicos, la composición, formas modulares, etc.).
- b).- Como proyecto de aprendizaje en forma de red donde unos conocimientos se relacionan con otros de forma significativa. Se inicia por algo elemental y se avanza hacia conocimientos y procedimientos más complejos; además cada unidad didáctica engloba la anterior, suponiendo a su vez un refuerzo de lo aprendido anteriormente.
- c).- Otros planteamientos. Exponer.

Los tres profesores eligen la opción b), es decir, a la hora de plantear la estructura del aprendizaje artístico, o lo que es lo mismo, programar para todo el curso, se considera



adecuado organizar el aprendizaje como un proyecto en forma de red que conecta unos contenidos con otros de forma significativa. Esta postura o visión de la estructura didáctica del programa de estudios difiere de la que aparece, por ejemplo, en los libros de textos, donde se dividen los contenidos por unidades didácticas. Hay que subrayar que los contenidos oficiales de las enseñanzas mínimas que exige la ley educativa están ordenados por bloques temáticos. En ningún momento se hace alusión a la distribución y forma de organización de estos bloques de contenido. Una opción sería dejarse llevar por el orden que aparece en la publicación del BOE respecto a los contenidos mínimos que hay que desarrollar en el currículo a la manera tradicional; o bien reorganizar los contenidos y hacer conexiones entre los diferentes bloques según considere el departamento didáctico o el profesor en su programa de aula en base al estudio del contexto.

### **A.3.2.2.- ¿Cómo acostumbras a evaluar el aprendizaje de los estudiantes en Educación Plástica y Visual?**

Se extraen las siguientes conclusiones de los comentarios de los profesores:

- Todos coinciden en evaluar los ejercicios o trabajos prácticos propuestos en relación con la actitud mostrada por el alumno (participación, interés, esfuerzo, colaboración, etc.).
- En relación con los conocimientos que se deben adquirir, los profesores siguen la tradición de focalizar la atención en el producto realizado y los factores que acompañan al proceso de ejecución (destreza demostrada, limpieza, originalidad, aproximación al objetivo propuesto, capacidad de resolución de problemas, etc.).
- Respecto a otras formas de evaluar el conocimiento artístico diferente a la propuesta de realización de un ejercicio práctico (dibujo, pintura, collage, etc.), solamente José Manuel indica, como procedimiento complementario de las actividades, la recogida de información a través de los exámenes. En estos exámenes el profesor hace alusión a pruebas sobre conceptos que están en relación a la experiencia adquirida en clase.
- Los profesores no aclaran, ni especifican el nivel de exigencia en conocimientos de las pruebas prácticas y teóricas (en el caso de que sean propuestas). Tampoco se hace alusión a actividades de comentario o diálogo en relación al análisis y crítica de imágenes de diferente tipología como otro recurso para evaluar las capacidades de aprendizaje en torno a la

comprensión, sentido y significado del lenguaje icónico. En relación con esto último Eisner (1995: 22) hace el siguiente comentario:

"La realización de arte es importante, sin duda, pero existen otros aspectos de la educación artística que también lo son. También es importante aprender a ver la forma visual, aprender a comprender cómo funciona el arte en la cultura contemporánea y cómo ha funcionado en las culturas del pasado. En buena medida, los aspectos históricos y culturales del currículum artístico se han dejado de lado en las escuelas".

Eisner hace esta reflexión sobre la forma de planificar el aprendizaje de la Educación Artística a principios de los años setenta. A pesar de haber transcurrido más de cuarenta años, aún sus palabras son aplicables a la realidad contemporánea de las enseñanzas artísticas en colegios e institutos, ya que la producción de ejercicios sigue teniendo un gran peso específico en la metodología de trabajo de los profesores de Dibujo o de arte.

Dando un salto al siglo XXI, María Acaso (2009: 17-18), en una línea argumentativa similar a la descrita por Eisner, nos dice que "hoy en día hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no sólo con los manuales, con enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no sólo enseñar a hacer con las manos".

En lo que respecta al nivel de exigencia de los contenidos y la forma concreta de valorar o evaluar el aprendizaje, se intentará conseguir información al respecto analizando la segunda técnica de recogida de datos: los diarios específicos de clase sobre la tarea educativa que ejercen los docentes en sus centros respectivos.

#### **A.3.2.3.- ¿Crees que es suficiente el tiempo asignado a la materia de Educación Plástica y Visual en la ESO para desarrollar los contenidos esenciales?**

[Responder si/no y por qué].

De forma generalizada todos opinan que el tiempo asignado a la disciplina EPV es insuficiente. Principalmente atribuyen la escasa presencia que tiene esta materia en el plan de estudios de la Secundaria Obligatoria al poco interés de los legisladores y de la política en general, cuyos intereses están alejados realmente de la educación y la cultura. Lola subraya que la Educación Artística necesita más tiempo para desarrollar las tareas prácticas vinculadas al aprendizaje técnico con diversos materiales. José Manuel manifiesta su preocupación por el

desinterés que muestran las autoridades educativas hacia la formación visual para leer e interpretar los mensajes que, por doquier, nos llegan a través de imágenes y soportes audiovisuales.

A continuación exponemos el comentario de Francisco José Sánchez Concha (2008: 88), profesor de EPV en Secundaria y también de Bellas Artes, sobre las dificultades que encuentra el docente para ejercer su labor en los institutos debido a diversos factores, entre ellos, el escaso tiempo semanal que las asignaturas artísticas actualmente poseen en los planes de estudio.

"En el ámbito de la Plástica, el área de conocimiento en la que me muevo, resulta claro que el nivel de desmotivación con el que nos encontramos viene generado, en parte, por el papel secundario que han ocupado dentro del currículo de Enseñanza Secundaria este tipo de asignaturas "humanísticas", traducido en el escaso número de horas que se le dedica a esta asignatura, *Educación Plástica y Visual*, que ha quedado reducida en ciertos cursos a tan solo un módulo semanal, por lo que resulta imposible desarrollar todos los contenidos e implicar y motivar correctamente al alumnado en aspectos sencillos y transversales como:

- Capacitar para el análisis y la síntesis sobre lo artístico.
- Fijar los conocimientos específicos artísticos básicos.
- Aumentar la capacidad de crítica y sobre todo de autocrítica.
- Aprender a realizar trabajos en equipo y obras en colaboración.
- Adquirir el compromiso ético en lo artístico.
- Ampliar la capacidad para aplicar la teoría a la práctica.
- Aumentar la capacidad de generar nuevas ideas y proyectos de arte.
- Mejorar la habilidad para trabajar de forma autónoma y sobre todo generarles la inquietud por la calidad".

En muchos aspectos, los profesores colaboradores de esta investigación coinciden con Sánchez Concha en las limitaciones y dificultades que genera la escasa asignación horaria de clase en EPV (principalmente en primero y segundo de la ESO) para desarrollar mínimamente el programa de estudios.

**A.3.2.4.- ¿Podrías describir brevemente los logros alcanzados como docente especialista de la Educación Artística y Visual a lo largo de toda tu carrera profesional?**

**- Rogelio**

Valora positivamente los dieciocho años que ha permanecido como profesor de Dibujo Artístico en Bachillerato de Artes, lo cual le ha permitido poder elaborar y poner en práctica métodos formales para la enseñanza del Dibujo. Esta metodología diseñada por el profesor ha posibilitado que los alumnos adquieran seguridad y confianza a la hora de enfrentarse a una propuesta artística, y puedan hacer un uso adecuado de las imágenes creadas como medio de expresión. Además subraya su desacuerdo al enfoque educativo basado exclusivamente en la espontaneidad e inspiración de los alumnos, afirmando que "no transmiten ni enseñan nada" (Anexos, 8.2.1.: 424).

Podemos decir que Rogelio se vincula con la Educación Artística a partir de una metodología estructurada y organizada donde el razonamiento, la observación y el estudio paso a paso dan lugar a la seguridad y control técnico y al desarrollo expresivo. Esta forma de proceder se relaciona más con una línea academicista, con los principios del diseño y quizás con algunos aspectos del movimiento de Educación Artística basado en las disciplinas, que con el modelo de autoexpresión, ya que subraya que los enfoques educativos basados solamente en la inspiración y la espontaneidad como prioridad no son adecuados para enseñar.

**- Lola**

Destaca, respecto a la metodología empleada en sus primeros años de docencia, una evolución importante gracias a la observación y la experiencia. De estar preocupada por finalizar los contenidos del programa ha pasado a estar más pendiente del aprendizaje del estudiante, con el objetivo de que llegue a ser más "certero y pragmático" (Anexos, 8.2.1.: 424). Indica que sus alumnos llegan a aprender el significado de **arte** como un modo de vida y actitud. Para la profesora, es especialmente gratificante, y lo valora como un logro profesional, encontrarse con antiguos alumnos y que éstos hablen con emotividad de algún asunto creativo o artístico de la actualidad, o que tengan un agradable recuerdo de algún "comentario insignificante de antaño" (Anexos, 8.2.1.: 424).

**- José Manuel**

El logro profesional lo asocia al interés que los alumnos puedan mostrar por la asignatura. Sobre esta cuestión detalla, como aspecto relevante del aprendizaje de los

alumnos, los siguientes aspectos: ver cómo descubren cosas nuevas en relación con el arte, los artistas, los procedimientos técnicos, sentir que pueden ser creativos, entender los mensajes y contenidos de las imágenes a través del conocimiento de su lectura, adquirir una visión particular del mundo, etc. En relación con el gremio de profesores de Dibujo se muestra crítico, pues considera que hay docentes que no valoran suficientemente la materia debido al concepto que tienen de ella como una disciplina que no posee gran trascendencia y cuya función principal es entretener a los alumnos.

El análisis de todas las respuestas demuestra que la trayectoria profesional y la valoración que hace cada profesor de sus logros y aprendizajes es muy particular y personal. Rogelio pone el énfasis en los beneficios que ha tenido para el aprendizaje de los alumnos su metodología de trabajo docente. Esta forma de pensar y opinar tiene su lógica teniendo en cuenta el contexto de trabajo. La experiencia docente adquirida en el Bachillerato Artístico durante casi dos décadas, en cierta forma, ha condicionado el sentido y el enfoque de la Educación Artística. Lola también hace una reflexión sobre su evolución metodológica en el tiempo, considerando que ahora aborda los temas con más precisión, centrándose más en el aprendizaje de los alumnos que en finalizar el programa oficial. Es interesante la frase de la profesora cuando dice: [mis alumnos] "entienden el verdadero significado de **arte**. Arte como modo de vida y actitud" (Anexos, 8.2.1.: 424). Se deduce de esta expresión una forma de contemplar la educación que conecta con el enfoque esencialista, que, según Eisner (1995: 2), hace una contribución particular a la experiencia y al conocimiento humano. La profesora se reafirma en esta justificación del arte cuando dice "es el pilar de una acertada educación" (Anexos, 8.2.1.: 417). José Manuel relaciona sus logros profesionales con las actitudes positivas de los estudiantes en conexión con el interés y el entusiasmo que demuestran hacia la EPV. Respecto al aprendizaje de sus alumnos, hace una valoración de la importancia que tienen los temas relacionados con el descubrimientos de procedimientos y técnicas, contenidos históricos y culturales en torno al arte y los artistas, la lectura y análisis de los aspectos formales y de contenido de las imágenes y la capacidad de sentir la creatividad como algo consustancial a la naturaleza humana. La descripción que José Manuel hace de los logros personales y de la concepción de la Educación Artística tiene un enfoque holístico. Contempla los aspectos de conocimientos técnicos, expresivos y creativos de la materia (saber hacer), con otros más relacionados con la lectura, comunicación, comprensión y crítica de la imagen (saber ver y análisis sensible y crítico). En consecuencia, el profesor contempla la EPV como algo relacionado con el movimiento del arte organizado como disciplina, y con elementos que se pueden aproximar a la posición postmoderna como forma de dar respuestas a las demandas

de la compleja sociedad contemporánea sin olvidar las facetas tradicionales de la materia en relación a la elaboración de los productos artísticos.

#### **A.4.- SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

##### **A.4.1.- SATISFACCIÓN EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

**A.4.1.1.- Desde el punto de vista pedagógico, ¿cuál es la metodología de trabajo en el aula que te ofrece resultados positivos y tiene aceptación por parte del alumno?**

**- Rogelio**

En su metodología de trabajo obtiene resultados positivos y satisfactorios mediante una exposición clara y precisa de la actividad, especificando su finalidad y los objetivos que se persiguen, complementándose la teoría a través del desarrollo práctico del ejercicio o actividad por parte de los alumnos.

**- Lola**

La profesora es partidaria de consensuar con sus alumnos la metodología que se debe trabajar en clase, ya que la opinión y visión de los alumnos es importante para corregir los posibles errores que cometa el docente. Según ella, el uso de una terminología cercana, dulce y cariñosa es una manera de proceder que ayuda a abrir la puerta hacia la atención o interés por los conocimientos académicos. Por experiencia de la profesora, los alumnos, en general, suelen reclamar al profesorado, formación, control y disciplina. Basa su estrategia pedagógica en usar la vía emocional para comunicarse con dichos alumnos; en concreto es la demostración de afecto la herramienta que mejor le funciona. Pero, en primer lugar considera que hay que hacer un reconocimiento previo para estudiar cuál es la mejor estrategia para relacionarse con el grupo. No es igual la actitud de un grupo de 1º de la ESO que de Bachillerato. Aunque es consciente que, a veces, con algunos grupos, es muy difícil contactar o tener una mínima comunicación si los alumnos tienen una actitud muy negativa hacia el aprendizaje o muestran una conducta disruptiva.

**- José Manuel**

La metodología que utiliza el profesor José Manuel es el trabajo por descubrimiento. Aunque al principio el alumno muestra resistencia con esta forma de proceder debido a que está habituado a un papel más pasivo, a la larga obtiene buenos resultados. Estos resultados se

traducen en una mayor capacidad creativa que le permite desarrollar plásticamente sus ideas, y de plantearse preguntas y buscar soluciones.

Como se puede apreciar, el uso y aplicación de una metodología de trabajo con resultados satisfactorios se convierte en algo muy personal que posiblemente está en relación con la formación académica y cultural, la experiencia docente adquirida y también con el carácter y la forma de ser, en este caso de cada profesor. Los docentes colaboradores optan por estrategias y habilidades particulares. Rogelio se apoya en el discurso expositivo organizado y claro, Lola se vincula más a la inteligencia emocional como herramienta interactiva, recurriendo a la vía de la afectividad para alcanzar el interés por los contenidos escolares, y por último, José Manuel utiliza el método por descubrimiento, el cual le permite obtener, generalmente, resultados muy positivos en diferentes facetas de la Educación Artística.

Estos métodos de trabajo personales, al igual que se comentó anteriormente en el punto A.1.2. sobre las formas simbólicas empleadas en la figura del docente, enlazan con la teoría del conocimiento didáctico de contenido (CDC) desarrollada por su precursor Lee Shulman. Según Shulman, se genera una identidad profesional práctica y eficaz cuando se interrelacionan los conocimientos específicos de la materia con las habilidades adquiridas en la enseñanza, habilitándose en el profesor una versatilidad que le permite adaptarse a los diferentes contextos que se pueden producir en el aula (Leal, 2014: 89-90).

**A.4.1.2.- Desde el punto de vista emocional, ¿cuál es el sentido que te anima, día a día, a seguir creyendo en el valor de la educación artística?**

**- Rogelio**

Manifiesta que se siente poco animado, ya que la actitud generalizada de los alumnos, especialmente en la ESO, no ayuda a motivar e ilusionar al profesor. Para él "la actitud de los alumnos es básica para la motivación y actitud del profesor" (Anexos, 8.2.1.: 426).

**- Lola**

La profesora pone el foco de atención, como educadora, en el trato humano hacia personas que se tienen que formar para ser adultas. En el caso concreto de la Educación Artística lo más motivador para la docente es ver su progresión profesional al mismo tiempo que instruye a los alumnos. Valora de forma positiva su actitud inquieta y curiosa en cada

curso escolar por aceptar nuevos retos, probar cambios en la metodología, diseñar nuevos ejercicios, comprobar que está más resuelta y audaz en el manejo de las clases, adquirir más capacidad para resolver los problemas de los alumnos y los propios de la docente, etc. Subraya que la formación artística es fundamental tanto para el alumno como para el profesor, y considera muy importante la capacidad de auto-reciclarse y de dar nuevas respuestas en la línea del pensamiento divergente y del desarrollo creativo.

**- José Manuel**

El profesor manifiesta un gran interés por conocer el arte y su historia, a los artistas, y las diferentes maneras de hacer, interpretar y sentir como logros del ser humano. Desea hacer partícipe y transmitir a los alumnos la emoción e inquietud por conocer el fenómeno artístico desde su posición como docente.

La satisfacción por la enseñanza, desde el punto de vista emocional, se manifiesta de forma diferente en cada profesor. Rogelio expresa que, actualmente, no se siente muy animado en su trabajo docente debido a la actitud que regularmente demuestran los alumnos de la ESO. Lola indica que el sentido que la motiva profesionalmente es su inquietud por aprender y renovarse, al mismo tiempo que se van formando sus alumnos. Valora indagar en la línea del pensamiento divergente y la creatividad. José Manuel siente emoción por transmitir a los estudiantes todo lo que el arte puede aportar al ser humano.

Habría que preguntarse por qué motivos se generan diferentes estados de ánimos que conducen a una mayor o menor satisfacción en la profesión docente. ¿Son las actitudes de los alumnos, especialmente en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, las que, con frecuencia, influyen en el estado emocional y en el grado de motivación del educando?, ¿depende el estado de satisfacción del profesor de sus propias inquietudes innatas y deseos de progresar en la docencia?, ¿puede influir en el ánimo o desánimo del docente la forma de gestionar la empatía o la estrategia de comunicación con sus alumnos?, ¿influye el éxito o fracaso del profesor, y consecuentemente su ilusión o desilusión, en saber o no saber encontrar un espacio común de contenidos educativos con sus educandos donde éstos sientan realmente atracción y curiosidad?



#### **A.4.2.- MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

##### **A.4.2.1.- ¿Qué aspecto-s de tu trabajo docente consideras que te provoca-n malestar, inseguridad o tensión?**

###### **- Rogelio**

El profesor se siente molesto ante la falta de respeto, la poca atención en clase o el desinterés que muestran los alumnos.

###### **- Lola**

La profesora especifica que siempre le han molestado dos cosas desde que ejerce la docencia:

a) El mal uso que muchos directores de institutos hacen de sus funciones. Sobre este tema la profesora comenta que ha tenido que padecer la tiranía de algunos, llegándose a sentir desprotegida.

b) Se siente desconcertada, y consecuentemente saturada, por la cantidad de funciones que la figura del profesor ha tenido que asumir en los últimos años. Funciones para las cuales no está capacitada ni debería ser su cometido (profesora psicóloga, profesora policía, profesora conserje, profesora multidisciplinar, profesora cuidadora de alumnos, etc.). Señala que en los institutos de hoy en día ya ha desaparecido la figura del profesor que daba la lección magistral sin importar los recursos; dando lugar, actualmente, a un profesor más cercano al estudiante pero con muchas dificultades para mantener el orden, y sobrecargado de horas de clase y de tareas diversas.

###### **- José Manuel**

Atribuye el malestar al desinterés generalizado que, a veces, pueden mostrar los grupos de clase. Para el profesor este tipo de conducta suele ser difícil de reconducir, y en ocasiones no se consigue. José Manuel llega a replantearse si el desánimo es por culpa suya debido a un mal diseño y planificación de la clase o no. Ante situaciones como ésta intenta reaccionar proponiendo otros enfoques o usando otras herramientas para sacar al grupo de la apatía. La impotencia que se genera cuando no lo consigue le resulta bastante molesta y frustrante.

Las respuestas evidencian ciertas similitudes y diferencias entre los docentes. Para Rogelio el respeto, la atención y la educación en clase es fundamental, y sin orden y disciplina no trabaja bien, se siente incómodo y desmotivado. Lola, a diferencia de los otros dos colegas

colaboradores, centra la atención, no tanto en la actitud incorrecta de los alumnos sino, más bien, en las injusticias y despropósitos que tiene que soportar el educador. En concreto expone el uso indebido de las funciones que realizan algunos directivos de los institutos y el abuso de poder que a veces ha tenido que padecer. Por otro lado, resalta como factor negativo la carga excesiva de trabajo y de funciones múltiples que la administración asigna al cuerpo de docentes. José Manuel, de forma parecida a Rogelio, siente malestar cuando los alumnos no muestran interés por la asignatura, pero no centra el discurso en las actitudes incorrectas o disruptivas, más bien siente impotencia por no poder entrar en sintonía o empatía con sus estudiantes. Respecto a la diferencia más destacada habría que subrayar la actitud de protesta y de preocupación por los derechos de alumnos y profesores de la profesora Lola. Aparte del carácter y perfil particular que pueda tener cada profesor, es significativo señalar que Lola es de sexo femenino a diferencia de Rogelio y José Manuel. Este hecho puede condicionar su tendencia (ya visible y manifiesta en anteriores apartados) más centrada en el altruismo y en fijar la atención en el lado sensible y emotivo del ser humano.

**A.4.2.2.- ¿Has sentido o sientes algún tipo de incomodidad, incapacidad o duda inquietante por el hecho de no poder dar respuestas eficaces a la realidad actual a través de tu trabajo docente?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

Al ser la pregunta algo abierta y abstracta las interpretaciones y las respuestas son bastante variadas. Rogelio es consciente de las situaciones incómodas que se producen en clase, y de la dificultad o imposibilidad que tiene el profesor para cambiar los hábitos adquiridos del discente. Afirma literalmente que "la ausencia de límites de muchos alumnos es reflejo de esta sociedad" (Anexos, 8.2.1.: 428). Lola asume perfectamente cuáles son sus competencias y cometidos en su trabajo como educadora, y por tanto no se plantea o siente alguna incomodidad o duda. José Manuel opina que en alguna ocasión sí se ha sentido incapacitado o incómodo por no tener los mismos conocimientos tecnológicos que los alumnos, produciéndole al mismo tiempo un deseo y un reto personal por "estar al corriente" y poder entender y comunicarse mejor con ellos. En conexión con lo anterior, José Manuel se define como un docente experimentado y autodidacta, y cree necesaria la formación a través de cursos para actualizar conocimientos y técnicas educativas.

De los comentarios extraídos se evidencia que hay situaciones o comportamientos en el ámbito educativo que el profesor difícilmente podrá cambiar o modificar (hábitos y actitudes de los alumnos, modelos educativos en las familias y en grupos sociales, etc.), pero que sí está en su mano el poder ampliar el bagaje de conocimientos e intentar comprender mejor las características, inquietudes y potencialidades de sus estudiantes.

#### **A.5.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

##### **A.5.1.- ¿Sueles prestar atención a los ideales, gustos y preferencias sociales, culturales y estéticas de los alumnos?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

Todos afirman que sí prestan atención a los ideales, gustos o preferencias adquiridos por los alumnos en su ámbito sociocultural. Rogelio considera que, cuando es necesario, realiza los cambios oportunos. Lola se considera una profesora tolerante en el sentido de dejar mostrar lo que son o quieren ser los alumnos, y éstos se lo agradecen constantemente. Para José Manuel es básica la opinión y participación de los alumnos en el diseño de la clase. Sugiere el docente que hay que prestar atención a lo que demanda el discente para que éste sienta atracción por los contenidos y se muestre más participativo.

Evidentemente todos los profesores son conscientes de que hay que escuchar y atender lo que demandan y sugieren los alumnos para generar un entendimiento, una zona de intersección común donde el diálogo y la comunicación pueda fluir, y pueda surgir un proceso de aprendizaje.

##### **A.5.2.- ¿Generalmente, aceptan los alumnos con agrado y satisfacción las propuestas didácticas de Educación Artística que programas?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

Las respuestas que dan los tres profesores son afirmativas. Rogelio contesta que "los alumnos son claros a la hora de manifestar sus gustos e intereses" (Anexos, 8.2.1.: 429). Señala que está dispuesto a hacer cambios y a adaptarse al ambiente de clase. Lola considera que la Educación Artística atrae el interés de la mayoría de los alumnos, salvo casos aislados. José Manuel opina que normalmente los alumnos aceptan de forma positiva las propuestas que

les ofrece. Y cuando el profesor detecta que algo no funciona suele reaccionar rápidamente y cambia de idea. Para acertar en las estrategias didácticas José Manuel estima que hay que observar y escuchar detenidamente al discente.

Se deduce, de los comentarios de los profesores, que han adquirido cierta experiencia y saben qué ofrecer y cómo reaccionar si algo no marcha bien en el aula. Observar, escuchar, reaccionar y adaptarse a las circunstancias que demanda el grupo parece ser que es básico y fundamental para que funcione y se pueda impartir la clase.

**A.5.3.- Cuando diseñas la programación de aula, ¿te planteas el alcance, repercusión o sentido que pueden tener las actividades propuestas para conocer, explicar, analizar o reflexionar sobre aspectos de la realidad cotidiana que están estrechamente conectados con lo visual y artístico?**

[Responder sí/no y hacer una breve reflexión].

**- Rogelio**

En la ESO no se plantea una vinculación entre los contenidos propuestos en clase y su conexión con la realidad visual y artística más cercana a los alumnos. El profesor aclara lo siguiente: "me limito a hacerlo lo mejor y más ameno posible" (Anexos, 8.2.1: 430). Por último afirma que los contenidos de la programación no los ha diseñado el profesor sino que vienen dados de forma oficial según marca la ley.

**- Lola**

La profesora contesta que sí. Considera que al principio de su carrera profesional no disponía de recursos, habilidades o capacidades para hacer relaciones entre la realidad académica y la cotidiana, pero con la experiencia de los años le resulta más fácil sacar un partido más pragmático al uso del arte.

**- José Manuel**

Responde que sí, y demuestra estar de acuerdo con la pregunta al afirmar: "debemos entender que la mayor herramienta que nos acerca a lo visual y artístico está delante de nosotros, en nuestro pueblo, en nuestro vecindario, en nuestra comarca, nuestros artistas, nuestras exposiciones, etc." (Anexos, 8.2.1.: 430).

La pregunta de este apartado se ha formulado con idea de observar si los profesores colaboradores fijan la atención en la realidad externa al aula como ámbito fundamental de la vida cotidiana de los estudiantes. En concreto se desea comprobar hasta qué punto el profesor ha asimilado o incluido en el currículo conceptos o ideas que se aproximan al movimiento de la educación artística para la comprensión de la cultura visual. Analizando las respuestas de los profesores, resulta que José Manuel es el que más se aproxima a esta corriente o forma de concebir la Educación Artística. Esta afirmación se refuerza con los comentarios realizados en los apartados A.2.3. y A.3.2.4., ya que de forma reiterada hace hincapié en la importancia de centrar la mirada en el lenguaje visual, en el análisis de los mensajes y en comprender el entorno sociocultural del panorama visual.

Otra observación que se puede extraer de este apartado es la interpretación que hacen los profesores de los contenidos oficiales que marca la ley. En el marco teórico (apartado 2.2.2.), en relación con los estudios de la ESO, se hacía referencia a los objetivos mínimos que marcan las leyes LOE y LOMCE en relación con los estudios de la Educación Plástica y Visual. Las metas y objetivos que aparecen reflejados son muy generales y dependerá del profesor encauzar la materia desde un punto de vista u otro. Aquí los conceptos adquiridos y las tendencias afianzadas según los imaginarios que se han ido instituyendo definirán perfectamente las posiciones y acciones en materia de enseñanza.

#### **A.5.4.- ¿Qué inconvenientes frecuentes pueden aparecer en el espacio del aula que impiden o dificultan el libre diálogo entre profesor y alumno?**

##### **- Rogelio**

El profesor centra la atención en las conductas inadecuadas del alumnado: falta de atención, distracción frecuente entre alumnos, no existe un clima o ambiente sereno y tranquilo en el aula para la observación y concentración en los trabajos debido al ruido que se genera, se ignora en muchos casos la enseñanza del profesor, etc.

##### **- Lola**

El discurso de la profesora fija la atención en el aspecto educativo de los niños y adolescentes en el entorno familiar. Critica la dejadez y el poco empeño de los padres por crear una disciplina en sus hijos y mantener un diálogo con ellos, cediendo el protagonismo a los aparatos electrónicos. También habría que añadir la tendencia familiar por la excesiva

protección de los hijos y el creciente consumismo; lo cual conlleva, a la larga, a que el alumno se sienta contrariado ante cualquier dificultad. Estos nuevos hábitos y costumbres, según Lola, se reflejan en el aula cuando el estudiante no ha sido reprendido por sus errores o mala conducta.

#### **- José Manuel**

Para el profesor es importante poner la atención en el conocimiento y entendimiento entre docente y discente. Cree necesario "construir un diálogo fluido, constructivo y respetuoso entre el profesor y el alumno" (Anexos, 8.2.1.: 430), y para esto hay que saber lo que se acepta y lo que no, y el porqué. Es de la opinión de buscar siempre un encuentro cordial, y más aún con los alumnos problemáticos. Normalmente esta forma de proceder le da buenos resultados, aunque se producen situaciones de difícil solución, pero son casos excepcionales.

Cada profesor contempla los inconvenientes o problemas que se pueden producir en la interrelación profesor - alumno desde puntos de vista diferentes. Rogelio focaliza el problema en las conductas inadecuadas de los alumnos, Lola hace una reflexión sobre la educación que reciben los hijos de muchos padres poco responsables, y José Manuel propone el diálogo fluido, cordial y respetuoso, partiendo del profesor, para llegar a un entendimiento, limar asperezas y poder desarrollar el aprendizaje. Todas estas aportaciones desde la experiencia personal de cada docente ayudan a construir una visión aproximada y en cierta forma objetiva de la poliédrica realidad de la educación en los niveles de Secundaria. Hay que decir que no es fácil en estos tiempos de cambios sociales y culturales enseñar y educar. Los alumnos suelen estar dispersos, distraídos y les cuesta fijar y concentrar la atención en el aula. En relación con esto último, Catherine L'Ecuyer (2015: 53) afirma que la estimulación excesiva a la cual están expuestos los niños de hoy está provocando un déficit de la atención, de la creatividad y de la imaginación, al mismo tiempo que se incrementan los casos de hiperactividad, nerviosismo y desobediencia. Por otro lado, es cierto que muchos padres están descuidando sus funciones como educadores en valores de sus hijos, bien por desconocimiento, falta de habilidades o de tiempo; y el fiel reflejo de todo esto se detecta en las clases, en los comportamientos y actitudes de niños y adolescentes. Y los profesores nos encontramos en una coyuntura compleja y difícil, donde, a diario, nos tenemos que ganar el respeto y al mismo tiempo intentar enseñar y educar unos contenidos y unos principios éticos. Por fortuna, en la materia específica de EPV, y así lo atestiguan muchos colegas profesores, se suele generar un espacio idóneo para el conocimiento personal e interpersonal, el intercambio de ideas, y para la

expresión intelectual y emocional que otras materias de corte más racional no pueden desarrollar al mismo nivel, lo cual facilita que el ambiente de clase pueda ser sugerente y estimulante para muchos alumnos.

**A.5.5.- Desde tu criterio personal, ¿crees que ha cambiado o evolucionado el perfil del alumno en los institutos en los últimos 25 años?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

**- Rogelio**

Está totalmente de acuerdo en afirmar que los alumnos de ahora no se comportan igual que los de hace dos o tres décadas. Considera que hay un cambio de actitud, y además los institutos no son los mismos desde que hay que impartir clases obligatorias a niños de doce años.

**- Lola**

Hace una valoración de la evolución de la sociedad actual y cómo el paso del tiempo transforma las costumbres, los hábitos, las formas, etc. Los alumnos han cambiado al igual que los padres de éstos y los profesores, pero, en el fondo, según comenta Lola, "el corazón del alumnado sigue siendo el mismo. Los mismos juegos y las mismas inquietudes, respetuoso el que lo enseñan a serlo y maleducados otros tantos" (Anexos, 8.2.1.: 431). Subraya estar de acuerdo en un cambio determinado por dos factores:

1. "Los alumnos están obligados a estudiar hasta los 16 años y la Policía hace un seguimiento escrupuloso para que esto se cumpla. Antes, la obligación era hasta los 14 y cualquiera que quería trabajar en la ferretería de su padre lo hacía desde los 12 sin mayor problema".
2. "Ha caído la valoración del profesorado por parte de la sociedad. Para muchos somos seres inertes con un buen sueldo y mejores vacaciones. Los alumnos no nos tienen respeto porque desde casa no se les fomenta" (Anexos, 8.2.1.: 431).

**- José Manuel**

El profesor comenta que no puede responder a la pregunta debido a que no lleva tanto tiempo impartiendo clases, pero sí puede hacer una apreciación comparando sus años como

estudiante de instituto con sus alumnos actuales. Opina que no hay grandes cambios entre los alumnos de ahora y los de antes. Considera que el acceso a la información se ha modificado con las nuevas tecnologías, pero este detalle no excluye "la necesidad de un guía que transforme esa información en información válida y crítica" (Anexos, 8.2.1.: 431), y que desde siempre ha sido fundamental para el aprendizaje.

En las opiniones de los profesores no hay un acuerdo unánime, pero coinciden en que los cambios sociales de las últimas décadas unido a las nuevas leyes de educación (LOGSE, LOE y LOMCE) han modificado notablemente el estado de la situación que existía antes (años ochenta), complicándose mucho más la labor del docente. A nivel particular cada profesor, desde su experiencia y forma de contemplar la realidad, da una versión. Rogelio considera que el comportamiento en clase y la disciplina del alumnado ya no es igual que antes, además, según afirma Lola, al prolongarse hasta los dieciséis años la permanencia obligatoria de los adolescentes en los institutos ocasiona que el ambiente de trabajo no sea el idóneo, debido a la existencia de alumnos desinteresados y desmotivados por los estudios. José Manuel no cree que se hayan producido cambios significativos, pero sí considera fundamental la figura del profesor, y más hoy día, debido al exceso de información.

Como consecuencia, podemos afirmar que en las últimas décadas se han producido grandes cambios sociales, culturales y tecnológicos que han alterado o modificado ciertos hábitos, costumbres y formas de relacionarse de la población en general, y por tanto la Escuela, en particular, no puede eludir el nuevo *statu quo*. Hoy día, pocos discuten que la enseñanza se haya vuelto más difícil y complicada por diversos motivos (falta de principios éticos en la familia y en la sociedad, escasa valoración del esfuerzo y la disciplina en los estudios, mayor inseguridad ciudadana, sistemas educativos que no acaban de funcionar bien, tendencias al consumismo, etc.); pero la labor del docente como educador que acompaña al pupilo a salir de la caverna (como en el mito de Platón) para que encuentre **la luz** se hace indispensable en los inicios del siglo XXI. Ante la avalancha de mensajes, datos, imágenes y audiovisuales en un mundo cada vez más mediatizado y virtual, la realidad para muchos pasa a ser hiperrealidad (Baudrillard, 1978), desvirtuándose de una lúcida contemplación del contexto ecológico en el que vivimos. El profesor, y en particular el especialista en Educación Artística se puede convertir en un acompañante y guía del alumno para ayudarle a desvelar o descubrir los mensajes y los contenidos ocultos que portan tanto las imágenes como los soportes audiovisuales de los medios de comunicación de masas. Pero a través del autoanálisis y la autocrítica de lo aprendido cultural y socialmente, o del sometimiento impuesto por los



imaginarios instituidos generalmente de forma no consciente podremos llegar a ser menos dependientes y más libres.

**A.5.6- Desde tu punto de vista, ¿cuáles son los principales problemas educativos y socio-culturales a los que se enfrenta a diario el profesor de Dibujo o de Artes Plásticas y Visuales en Secundaria para poder crear un espacio de diálogo y comunicación con los alumnos?**

**- Educativos**

Rogelio señala la poca importancia de la asignatura en los planes de estudio, lo cual se ve reflejado en la escasa presencia horaria semanal. Considera que este hecho no ayuda a mejorar la enseñanza artística. Lola coincide con Rogelio en afirmar que la materia EPV es "de segunda", ya que la mayoría piensa que es una materia fácil de aprobar, y como consecuencia fácil de subestimar. Critica la forma que existe de catalogar las asignaturas según el grado de dificultad de aprendizaje y no tanto por lo esencial que pueda ser para el desarrollo humano. José Manuel, en cambio, se fija en la concepción o idea que suelen tener los alumnos, padres o sociedad en general respecto a la figura o rol del profesor. Según el profesor, la visión o imaginario que se suele tener del docente está relacionada con la erudición y los conocimientos, y no tanto con el factor humano y educativo-formativo que puede aportar al niño o adolescente.

**- Socio-culturales**

Rogelio opina que los problemas actuales de disciplina en el aula están vinculados con cuestiones sociales y culturales. Lola vuelve a insistir en el poco prestigio que tiene la figura del profesor, ya que muchas personas piensan que viven a costa del Estado sin implicarse demasiado en su trabajo. José Manuel se manifiesta de forma similar a lo que comenta Lola, reivindicando el papel importante que juega el profesor en la sociedad y en la formación de las personas, y particularmente, estima las Enseñanzas Artísticas como motor de la imaginación, la sensibilidad y la creatividad. Siente que en estos tiempos que corren tan rígidos, no se fomente y se apoye suficientemente la educación en el sector artístico, ya que considera la creatividad como algo vital que ayuda a expandirnos como seres humanos sensibles.

En el aspecto educativo coinciden los tres profesores en lo poco valorada que está la enseñanza artística en el ámbito profesional. Los conceptos, prejuicios e imaginarios que se han creado en torno al arte y su educación no hacen justicia al auténtico valor de aprender y desarrollar aspectos múltiples que ofrece el campo artístico. Tanto en su esencia como experiencia especial del conocimiento humano, y también en su capacidad de transferir

diversos valores educativos en un contexto determinado (Eisner, 1995), la educación del arte está totalmente justificada y demostrada como necesaria y complementaria de otros estudios para la adquisición de una formación integral. La idea de una clase de Plástica donde niños y adolescentes se divierten haciendo manualidades y dejando volar la imaginación subyace todavía con gran profundidad en el imaginario colectivo de muchos que no conocen de cerca todo lo que puede dar de sí un planteamiento serio, coherente y comprometido en atender las carencias y deficiencias que tiene la sociedad actual en lo que al campo artístico y visual se refiere.

En el aspecto sociocultural habría que decir que vivimos en tiempos convulsos, difíciles, con cambios rápidos en lo social, económico, cultural, religioso, etc. Los centros de enseñanza, aunque se han transformado bastante en los últimos cincuenta años, no evolucionan al mismo ritmo que la sociedad. En este sentido Arañó (Cáliz, 2013: 40) afirma que "el mundo de la educación es una especie de diplodocus que progresa, que anda, pero de una manera muy parsimoniosa, muy pesada y lenta", llegando a presagiar, si no se acometen profundas remodelaciones, una gran decadencia del sistema.

"Probablemente las instituciones escolares van a tener que cambiar mucho porque o se busca algo mucho más flexible, rápido y dinámico, con más capacidad de adaptación a las cosas o realmente el mundo escolar va a quedar totalmente marginado en la sociedad del futuro" (Cáliz, 2013: 40).

Aparte de esta breve descripción del *statu quo* del Sistema Educativo, es relevante retomar las afirmaciones de los profesores en lo que respecta a la valoración del tema en cuestión desde el punto de vista de la sociedad en general. Ya se ha hablado algo de las limitaciones y afecciones del sector educativo, pero éste necesita del apoyo social y de la confianza en la docencia y en la profesionalidad de los profesores. Y más concretamente en el ámbito artístico, tanto el propio sistema educativo como la sociedad en general deberían valorar y apoyar más la formación humanística relacionada con la estética, la imaginación, la creatividad y el pensamiento divergente. Sin lugar a dudas, la mecha que prenda el fuego del cambio tiene que surgir de la reacción del propio colectivo afectado, de su reivindicación, haciendo visible el significado y sentido que tiene la labor docente que desempeñan los profesionales de la Educación Artística y Visual.

## **B.- OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE**

La utilización de esta técnica de recogida de datos ha consistido en hacer una contemplación visual y una escucha atenta de lo que ha sucedido en algunas clases respecto a las intervenciones y procedimientos de trabajo de los profesores y también de los alumnos en lo que respecta al interés, actitudes y comportamientos que han mostrado. La observación se ha centrado en los cursos de la ESO donde se imparten clases de Educación Plástica y Visual (1º, 2º y 4º). Con esta herramienta no se han utilizado las categorías establecidas; el investigador se ha limitado a recoger datos para extraer información relevante de las acciones y actitudes de los profesores y los alumnos.

### **A.- PROFESORES**

- Suelen dar una breve explicación teórica no muy extensa (cinco, diez o quince minutos), y a lo largo de la clase hacen aclaraciones continuas para reforzar o recordar las ideas básicas de la tarea propuesta.
- El profesor mantiene una actitud activa durante toda la hora de la clase. Después de exponer el contenido oralmente y con la ayuda de dibujos en la pizarra o con imágenes proyectadas, pasa a atender individualmente a los alumnos que reclaman su atención para resolver dudas.
- La tarea del profesor se divide en explicar conceptos y aclarar dudas, y también en tratar el tema de la disciplina, poniendo orden en el aula y llamando la atención de aquellos alumnos que muestran conductas inadecuadas.
- Los profesores utilizan tanto los materiales tradicionales como las nuevas tecnologías en el trabajo de clase.
- En general la actitud del profesor es positiva con sus alumnos; animando, estimulando y favoreciendo la expresión creativa, la imaginación y también la cognición a través de la inclusión de preguntas.
- Se observa que en los cursos de la ESO los profesores muestran su autoridad con el objetivo principal de crear un clima adecuado que permita desarrollar la clase con cierta normalidad.

**B.- ALUMNOS**

- Los perfiles de los grupos de alumnos observados pertenecientes a diferentes institutos no coinciden. Llama la atención la diferencia respecto a la actitud y disciplina que mantienen en clase.
- Los alumnos no suelen estar receptivos mucho tiempo respecto a una explicación tradicional. En referencia a las actividades prácticas la mayoría manifiesta cierto interés en realizarlas, pero con frecuencia muestran dudas o tienen alguna inseguridad de cara a la ejecución.
- El ambiente de clase, más o menos, es distendido en los institutos observados, pero depende mucho del interés de los alumnos, de la educación que demuestran y del respeto que tienen de las normas.
- Se detecta que los alumnos sienten más atracción por las propuestas de tipo artístico y libre expresión que por las actividades que requieren un conocimiento técnico y cierto nivel en las habilidades y destrezas con los materiales.

**C.- DIARIO DE CLASE****- Aclaraciones previas sobre el sentido del diario de clase y la redacción de las respuestas.**

Con el diario de clase se pretende extraer información específica, especialmente sobre el qué y el cómo, de la labor docente en el aula del profesor colaborador. Este diario se convierte en una herramienta, en este caso de tipo cualitativo, que permite mantener una estrecha relación entre el diseño curricular y las acciones o actividades cotidianas. La utilización de dicho instrumento permite al profesor hacer un análisis reflexivo a través de la observación de los procesos e interacciones más destacados como acontecimientos, pensamientos y sentimientos generados en el aula.

Para poder realizar el diario se propone a los profesores colaboradores una observación general de los cursos donde imparta la Educación Plástica y Visual durante un periodo de **dos semanas**. Conviene, previamente, haber leído el cuestionario para saber los aspectos concretos de la observación en ese periodo de tiempo, y se recomienda hacer breves anotaciones sobre la marcha respecto a lo que vaya sucediendo de cara a no olvidar detalles concretos.

A la hora de rellenar el diario el profesor puede especificar el comentario en relación al nivel de estudio, o bien dar una opinión generalizada. La respuesta elegida en una pregunta con varias opciones se indica con una **x** al final de la frase. Las preguntas donde se dan a elegir diferentes opciones y se desea optar por más de una se pueden numerar por orden de preferencia o importancia.

### **C.1.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

#### **C.1.1.- ¿Cuál ha sido el procedimiento metodológico utilizado para desarrollar la unidad o unidades didácticas?**

a).- Se han desarrollado las unidades didácticas partiendo de los conceptos teóricos que comprenden los aspectos formales (análisis de la forma, color, textura, composición, etc.) y relacionándolos con los contenidos significativos que pueden tener conexión con la teoría e historia del arte, la reflexión crítica o la cultura visual en general.

b).- Las unidades didácticas se han expuesto atendiendo preferentemente a los conceptos teóricos que comprenden los aspectos formales, sin tener en cuenta o dejando en un segundo plano el contexto sociocultural y sus implicaciones significativas referentes a lo visual y artístico.

c).- El discurso expositivo se ha centrado en una breve explicación teórica referente al procedimiento de realización de la actividad propuesta en relación con la unidad didáctica correspondiente.

d).- Otros procedimientos. Exponer.

Rogelio y Lola eligen la opción c), en cambio José Manuel ha marcado la opción a). Se deduce que los docentes Rogelio y Lola no han querido o no han considerado necesario hacer conexiones entre los aspectos formales del desarrollo práctico de la actividad y los contenidos significativos que se pueden derivar del análisis de cualquier imagen y que conecta con la historia del arte y/o con la cultura visual. En cambio José Manuel sí ha preferido ampliar el campo de visión conceptual y contextualizar la tarea propuesta.

El hecho de que el profesor decida optar por un procedimiento metodológico u otro a la hora de organizar y poner en práctica una unidad didáctica puede ser revelador en lo que respecta a la forma de pensar y concebir la enseñanza artística.

**C.1.2.- En general, ¿has realizado algún cambio, innovación o prueba experimental en la metodología de trabajo, contenidos utilizados o actividades que difieran de la programación diseñada en cursos anteriores?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

Rogelio hace cambios en las imágenes que utiliza para las actividades pero no en los contenidos planteados, ni tampoco suele modificar la metodología de trabajo.

Lola, en cambio, suele modificar la metodología de trabajo e innovar cada año. Considera que es una buena forma de evolucionar, quedándose con lo bueno de experiencias anteriores y hacer nuevas propuestas o buscar nuevos caminos. Según ella, esta forma de plantear la enseñanza implica trabajar con mayor motivación. Como ejemplo de este planteamiento recogido en el diario hace referencia a la forma de exponer en 4º de la ESO el tema de la Perspectiva Cónica. Durante este curso ha modificado la presentación de los conceptos teóricos del tema de la Perspectiva debido a que, en general, los alumnos se aburrían en clase con una explicación analítica y científica. Como alternativa al método tradicional (exposición teórica y después aplicación práctica) ha optado por la ejecución directa de los ejercicios prácticos desarrollando la parte más artística e intuitiva que puede ofrecer este tipo de representación espacial. Los resultados obtenidos han sido satisfactorios ya que los alumnos han desarrollado unas destrezas mínimas sobre la perspectiva cónica de una forma más motivadora.

José Manuel indica en su diario que suele hacer modificaciones en clase si la situación lo requiere. En el caso concreto del tema de la construcción geométrica en 1º de la ESO el profesor ha variado la metodología en relación a otros cursos académicos. Sin alterar los contenidos, ha planteado el caso específico de la construcción de triángulos desde un punto de vista más atractivo, interesante y creativo para los alumnos. Avalado por su experiencia, José Manuel considera que la simple construcción geométrica de polígonos sin ninguna vinculación a la realidad no resulta interesante para los alumnos.

Los tres profesores manifiestan en sus diarios que suelen hacer cambios y modificaciones en las programaciones, pero desde planteamientos diferentes. Rogelio, aunque suele variar los modelos de los ejercicios, no suele hacer cambios significativos en los contenidos o en la metodología. Pero para Lola y José Manuel las modificaciones en cada curso son necesarias para adaptarlos al perfil del grupo, y particularmente para Lola es una forma de sentirse más motivada y realizada como docente. José Manuel llega a la conclusión de que las unidades

didácticas de corte más abstracto, como el dibujo técnico, deben tener conexiones e implicaciones con formas de la realidad cotidiana para ser comprendidas y asimiladas, y también ser atractivas y seductoras para los alumnos de la ESO.

Aunque las circunstancias y el contexto educativo de los tres profesores no es el mismo, y esto siempre puede influir, se detecta que la forma de pensar y concebir la enseñanza condiciona o puede condicionar el enfoque metodológico utilizado para desarrollar los contenidos artísticos desde una visión más o menos flexible en relación a las características de los diversos grupos de alumnos que se pueden configurar.

**C.1.3.- Aparte de la competencia cultural y artística, ¿has trabajado la competencia lingüística de cara a que el discente pueda dominar un vocabulario específico de la materia, desarrollar, con fluidez y precisión, una explicación narrada, ya sea oral y/o escrita, sobre el conocimiento y experiencia adquiridos en las actividades prácticas, o sobre comentarios críticos de imágenes y/o audiovisuales?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

Rogelio suele utilizar un vocabulario específico de la asignatura e introduce nuevos conceptos que se adecuan al tema propuesto.

José Manuel considera que la competencia lingüística la ha trabajado poco, pero que ha descubierto en este curso, al intercambiar ideas con otro colega, la posibilidad de complementar las actividades prácticas en la ESO con textos escritos que hagan referencia a un comentario descriptivo de la propuesta realizada, a la opinión personal y a la autoevaluación mediante un análisis crítico de lo aprendido y del resultado obtenido.

Lola acostumbra a trabajar con un vocabulario específico escrito para incluirlo en ejercicios y exámenes. También, de forma oral el alumno tiene que manejar el lenguaje de la materia en las exposiciones y defensas de sus ejercicios.

Tanto Rogelio como Lola incluyen el conocimiento y manejo de un vocabulario específico que complementa la experiencia de la práctica artística. La profesora Lola llega incluso a exigir que la terminología específica y los procesos de creación artística sean explicados y expuestos tanto de forma oral como escrita. Aunque José Manuel no suele trabajar con sus alumnos la expresión escrita como complemento de las actividades artísticas realizadas ni exige un dominio oral y/o escrito de conceptos y términos específicos de la materia, es consciente de la

importancia que tiene la competencia lingüística para la Educación Plástica y Visual y está dispuesto a modificar su método de trabajo.

Hay que tener en cuenta que la LOMCE define exactamente las competencias generales y específicas que cada departamento debe poner en práctica. Entre las competencias generales que todas las materias de estudio deben asumir está la lingüística como herramienta fundamental para adquirir las habilidades de comunicación y expresión oral y escrita básicas para conocer y comprender cualquier disciplina. Por tanto, debe ser habitual que los docentes de Educación Artística utilicen la palabra y exijan, en mayor o menor medida, el dominio de los contenidos escritos y/u orales como complemento de la expresión y conocimiento práctico de las imágenes y creaciones artísticas.

## **C.2.- ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

### **C.2.1.- ¿Podrías aclarar de la observación realizada de tu trabajo docente qué hay de tradicional y de novedoso en relación a la metodología de trabajo, selección de contenidos y actividades, recursos materiales, etc.?**

Rogelio asume que su planteamiento es tradicional. Sostiene que debido a la poca atención que ponen los alumnos de la ESO ante una explicación teórica (no más de diez minutos) se ve limitado en el desarrollo de los contenidos y de los objetivos. En clase acostumbra a exponer el tema de trabajo y a explicar el procedimiento de realización de los ejercicios prácticos, para pasar a continuación a una atención individualizada y poder así resolver dudas y preguntas.

José Manuel subraya que la novedad radicaría en la exposición y tratamiento de los contenidos. Partiendo de un título original en relación, por ejemplo, al tema de la construcción de polígonos el profesor intenta que el ejercicio sea "práctico, creativo y artístico" (Anexos, 8.2.2.: 436) para que los alumnos se sientan próximos, interesados y motivados hacia las propuestas de estudio. Concretamente, la construcción de diversas formas de triángulos no la plantea de forma tradicional, como se haría en Dibujo Técnico, sino que hace una relación con formas reales conocidas, atractivas y agradables (los triángulos asociados a diversos tipos de narices, o a un arco iris de triángulos). José Manuel considera que su metodología, más que novedosa, es atractiva. Busca que los alumnos aprendan descubriendo desde el pensamiento y el desarrollo creativo.



Lola considera que es tradicional a la hora de hacer una explicación previa con la ayuda de la pizarra, en el reparto de fichas, en la actitud jerárquica de las exposiciones y en las consultas personalizadas mesa por mesa. En cambio, como novedad indica el uso del proyector - cañón para exponer ejemplos gráficos de utilidad. También ha sido innovadora en la utilización de una herramienta virtual denominada **Padlet** para exponer los trabajos. Como este nuevo recurso ha dado buenos resultados, la profesora piensa que debe incluirla en su *modus operandi*.

Los tres profesores sostienen que la manera de dar las clases está compuesta de aspectos tradicionales y novedosos. La originalidad radicaría en la forma de exponer los contenidos y en el uso de nuevas herramientas y recursos didácticos. De los tres docentes, Rogelio sería el más tradicional en lo que respecta a la metodología de trabajo y al uso de herramientas y estrategias en los cursos de la ESO. José Manuel es innovador y original en la forma de exponer los contenidos con la intención de aproximar, interesar y motivar al estudiante mediante conexiones curiosas y atractivas entre la realidad y el tema de estudio. Lola, a diferencia de José Manuel, se decanta por la innovación a través de la tecnología informática como herramienta didáctica para que la asignatura sea más atractiva y entusiasme más a los alumnos.

### **C.3.- ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO**

#### **C.3.1.- ORGANIZACIÓN ESPACIAL**

**C.3.1.1.- Durante estas dos semanas, ¿se ha producido algún cambio del material o mobiliario escolar, de la ubicación fija de los alumnos, o del desenvolvimiento habitual del profesor por el espacio del aula con alguna finalidad didáctica?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

Rogelio afirma que no ha habido cambios significativos en la organización espacial ni del mobiliario ni de los alumnos o del profesor. Solamente ha desplazado de la ubicación tradicional a aquellos alumnos que no han mostrado un comportamiento correcto.

José Manuel afirma que durante estas dos semanas no ha sido necesario hacer cambios sustanciales a nivel espacial. Acostumbra a dejar cierta libertad a los alumnos para que puedan ver los trabajos que se están realizando y los puedan comentar. Considera que esto propicia la aparición de ideas, el intercambio de materiales y una mayor motivación del grupo.

Lola comenta que en este periodo de observación para realizar el diario de clase no se han producido cambios notables en lo concerniente a la organización espacial, aunque afirma que en el ejercicio anterior, realizado unas semanas antes, los alumnos estaban reunidos en pequeños grupos. De esto se deduce que la profesora hace cambios en el aula y propone tanto ejercicios de ejecución personal como colectivos.

La respuesta general de los tres profesores es que durante el periodo de observación no se han producido cambios en lo que respecta a la ubicación espacial. Los tres profesores suelen ser flexibles a la hora de organizar la disposición de las mesas en clase y no se consideran muy tradicionales en este aspecto (como se indica en el apartado A.3.1.2. de los cuestionarios), pero, con matices, cada docente se relaciona, contacta, y deja más o menos margen de movimiento por la clase a los alumnos de una forma diferente.

**C.3.1.2.- ¿Te sientes, en general, cómodo y adaptado al contexto espacial (barrio, instituto, aulas, etc.) que rodea tu tarea profesional?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

Rogelio responde que sí se siente cómodo y adaptado al contexto del barrio, del instituto y al espacio del aula donde realiza su trabajo docente.

José Manuel afirma que se siente muy cómodo en el destino actual, pero debido a su condición en calidad de interino debe de cambiar de instituto con frecuencia, lo que conlleva un traslado de residencia y de adaptación al contexto.

Lola habla positivamente del barrio, del instituto y del departamento de Dibujo. Considera que el dicho Instituto y en concreto la dirección del Centro le permiten estar trabajando con comodidad y poder desarrollar los proyectos, ya que suelen ser aprobados sin poner trabas. Respecto al departamento de Dibujo la profesora manifiesta que disponen de todo el espacio y material necesario para poder desarrollar las clases con normalidad. Y el alumnado, a pesar de no tener buenas referencias de cara al exterior, la docente valora en realidad que es bueno en general excepto algunos casos aislados. El barrio lo clasifica como de clase media - baja a nivel laboral y económico pero con cierta conexión y arraigo social entre sus habitantes, los cuales viven, en general, sin grandes dificultades o limitaciones de tipo económico.

En esta pregunta hay que tener en cuenta que dos de los tres profesores (Rogelio y Lola)

tienen un destino definitivo que más o menos ha sido elegido. En cambio, José Manuel, debido a su condición funcional no estable se encuentra condicionado por los destinos provisionales de trabajo que la Consejería de Educación le va proponiendo. Este hecho implica una adaptación cada cierto tiempo a nuevos alumnos, nuevas normas del Instituto e incluso desplazarse al lugar concreto, lo que conlleva, en muchas ocasiones, tener que vivir en un lugar nuevo y desconocido.

Por la experiencia docente adquirida del investigador se podría decir que es fundamental estar y sentirse bien en el Centro de trabajo, pero también es muy importante el lugar (pueblo o ciudad) donde se ejerce la labor, ya que implica vivir o tener que desplazarse a ese sitio. Es fundamental poder conciliar la vida laboral con la familiar y el tiempo libre. Para poder desarrollar bien nuestra profesión debemos tener un mínimo de condiciones favorables que permitan hacer la función docente con normalidad e ilusión. Si existen dificultades con la disciplina y la atención en clase de los alumnos, si uno debe desplazarse a diario al puesto de trabajo e invierte varias horas, si no se encuentra el respaldo necesario en la directiva del instituto o de sus propios compañeros, si se está sobrecargado de horas lectivas y las clases sobrepasan en número los treinta alumnos, etc., es indudable que la labor docente se convierte en una tarea realmente compleja y agotadora, donde la vocación y el entusiasmo propio del docente se vean comprometidos y aflore la frustración si la situación precaria se prolonga en el tiempo.

### **C.3.2.- ORGANIZACIÓN TEMPORAL**

**C.3.2.1.- ¿Podrías describir brevemente cómo sueles planificar, desde el principio hasta el final, una unidad didáctica desde que se explica hasta que el alumno finaliza una actividad o proyecto? Además, indica un ejemplo realizado en el tiempo de observación.**

Rogelio planifica la unidad didáctica de la siguiente forma: primero hace una introducción al tema de estudio y después explica de forma clara y organizada los contenidos de la unidad. Si lo considera necesario proyecta imágenes para aclarar el discurso, y regularmente muestra ejemplos de ejercicios de estudiantes de cursos anteriores que sirvan de ilustración. Una vez expuesta la fase teórica propone una actividad práctica (normalmente elaborada por el profesor) para realizarla en un tiempo preestablecido. Durante la fase práctica el profesor se dedica a resolver dudas y dar ideas. Finalmente se entregan los ejercicios y se corrigen.

José Manuel prefiere trabajar desde proyectos concretos que se desarrollan a lo largo del

trimestre y que engloban diferentes unidades (el color, la forma, la textura, la composición, etc.), donde éstas se relacionan unas con otras y siempre están presentes en la actividad propuesta. Considera que es más enriquecedor operar de esta forma que tratar cada tema por separado sin crear lazos o interrelaciones. Cuando inicia la clase comienza mostrando imágenes (de la historia del arte, del contexto cercano, de la publicidad, etc.) para poder generar un interés por el tema y también lanzar preguntas para descubrir qué saben y qué no saben. De esta forma el profesor diseña la tarea de aprendizaje que puede ser interesante para ellos, y desde la cual se generan cuestiones diversas ( qué necesitamos saber, qué es mejor hacer y qué no, etc.). La actividad se va estructurando de menor a mayor complejidad (siempre teniendo en cuenta lo que saben hacer y lo que conocen). El objetivo principal que pretende alcanzar el profesor en esta unidad (por ejemplo, para 1º de la ESO) es que los alumnos sepan construir triángulos desde trazados específicos y determinados sin prestarle mucho interés al resultado estético final del producto conseguido. La unidad didáctica sobre construcción de triángulos se organiza a través de tres actividades escalonadas. La primera actividad denominada "Un pájaro mexicano" es una introducción a la geometría con el auxilio del material técnico (ver figuras 27 y 28). La segunda actividad denominada "¡Vaya narizotas!" se propone para trabajar contenidos específicos de los trazados de triángulos. Por último, la tercera actividad "Mi arco iris de triángulos" es una aproximación al diseño tridimensional y ahonda en el conocimiento de los triángulos como refuerzo.

Lola tiene por costumbre diseñar en septiembre un cuadrante con todas las unidades que va a desarrollar a lo largo del curso incluyendo el tiempo necesario para cada apartado. Una vez que tiene claro el tiempo necesario irá configurando cada unidad didáctica partiendo de la elaboración realizada en el curso anterior e incluyendo algunas novedades que considera oportunas. Después de configurar la planificación se dedica a buscar recursos gráficos que puedan ser interesantes para mostrarlos como ejemplos con el auxilio del cañón proyector. Estos ejemplos suelen ser renovados cada curso escolar.

La descripción que realiza cada profesor de su planificación didáctica difiere de los demás. Se constata que cada docente elabora la programación de aula desde un punto de vista personal, adquiriendo un gran peso específico la experiencia adquirida a lo largo de los años de docencia. Los tres profesores son sistemáticos y organizados en la planificación de las clases, pero la diferencia radica en la forma de exponer los contenidos, en la interrelación comunicativa con los alumnos y también en la finalidad de las propuestas. Resulta significativa la propuesta de José Manuel al decantarse por un planteamiento de aprendizaje basado en proyectos de larga duración que abarcan un trimestre. En cambio, Rogelio y Lola no

especifican una planificación de la materia que difiera de un modelo más convencional, aunque esto no significa que sus presupuestos didácticos no sean novedosos o interesantes para los estudiantes. También es llamativa en lo que respecta a esta pregunta la extensión narrativa y la concreción de detalles en las actividades programadas que José Manuel acostumbra a exponer.

**C.3.2.2.- ¿Cómo es la valoración y evaluación de las actividades que has propuesto?**

- a).- Hago un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, considerando que el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.
- b).- Propongo actividades que, principalmente, suelo valorar y evaluar al final. El producto resultante de la propuesta es lo más importante.
- c).- Otros planteamientos. Exponer.

Los tres profesores coinciden en el modo de valorar y evaluar las actividades planteadas al elegir la opción a), es decir, son partidarios de hacer un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, donde el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

Se deduce de esta decisión unánime el interés y preocupación de los profesores por valorar, no sólo el producto o resultado final de dichas prácticas, sino también el aprendizaje, la evolución, el progreso y la experiencia adquirida durante el proceso. En este sentido el enfoque didáctico de los profesores colaboradores de Educación Artística puede diferir del que poseían en generaciones anteriores los profesores de Dibujo, los cuales centraban la atención en la adquisición, principalmente, de habilidades técnicas y en la obtención de buenos resultados de los productos elaborados.

**C.3.2.3.- Durante estas dos semanas, ¿qué porcentaje aproximado de tiempo (en %) has dedicado a los siguientes apartados?**

- a).- Explicación teórica del tema y de la propuesta práctica.
- b).- Atención individualizada y resolución de dudas.
- c).- Poner orden y disciplina, llamar la atención, etc.

d).- Otros asuntos. Exponer.

- Rogelio: a) 15%, b) 70%, c) 15%.

- José Manuel: d).- No podría decir, pues cada día he tratado todos los temas.

- Lola: a).- Explicación teórica del tema y de la propuesta práctica 10%.

b).- Atención individualizada y resolución de dudas 70%.

c).- Poner orden y disciplina, llamar la atención, etc.20%.

Aunque el profesor José Manuel no ha especificado los porcentajes, los otros dos docentes coinciden bastante en las cifras indicadas. Rogelio y Lola dedican respectivamente un 15% y un 10% a la explicación teórica tanto de los contenidos como de la praxis, y ambos un 70% para la atención individualizada y resolución de dudas. De este hecho se deduce que los profesores dedican, más o menos, dos tercios de la sesión de clase a atender, dirigir y corregir el trabajo del alumno, lo que implica que la tarea práctica tiene una gran importancia debido al tiempo que se le dedica. Por tanto, hay que afirmar que el aprendizaje que adquiere el alumno se construye mayoritariamente en la experiencia de la dinámica práctica a través de ejercicios y actividades de construcción y/o expresión plástica.

#### **C.4.- SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

##### **C.4.1.- SATISFACCIÓN EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

##### **C.4.1.1.- Desde el punto de vista didáctico y emocional, ¿qué momento-s o experiencia-s de aula ha-n sido significativo-s y gratificante-s para el profesor en estos días?**

[Hacer una breve reflexión y poner ejemplos].

Rogelio manifiesta satisfacción al comprobar cómo, en algunas situaciones, los alumnos van incorporando los conceptos explicados en las actividades seleccionadas.

José Manuel se siente satisfecho con el planteamiento didáctico que ha elaborado en este periodo de interinidad, ya que se ha tenido que enfrentar a alumnos que no conocía durante el segundo trimestre. Considera que los ejercicios diseñados para este periodo han tenido una buena acogida y han sido del agrado de la mayoría, reflejándose en los resultados, que han sido bastante buenos.

Lola afirma que lo más significativo es siempre el progreso de los estudiantes. Comenta el caso concreto de dos alumnas de 4º de la ESO; la primera ha experimentado un gran avance en el trazado y dominio del dibujo gracias a la perseverancia y tenacidad manifestada. La profesora comenta que este ejemplo refleja el verdadero logro de un profesor. En cambio ha tenido otra alumna que ha estado todo el tiempo diciendo que "la perspectiva no era lo suyo y que le aburría mucho" (Anexos, 8.2.2.: 441). Según la docente estos comentarios y expresiones no suelen ser gratificantes.

De forma generalizada, los tres docentes coinciden en afirmar que el interés, el avance y el progreso en el aprendizaje de los alumnos es lo que más enriquece y complace la labor del profesor. De forma indirecta también genera satisfacción para los educadores el hecho de saber que la programación de aula ha sido la correcta y ha dado buenos resultados. Es importante subrayar que nunca se tiene una garantía de éxito total en relación con las propuestas diseñadas. La experiencia en este caso es clave para saber qué es lo mejor que se debe hacer, ya que nunca una agrupación de alumnos es igual a otra, puesto que intervienen múltiples variables que hacen genuino y único cada grupo.

Al hablar de satisfacción en el profesor por el uso de sus formas simbólicas o maneras de enfocar y proponer la materia hay que incluir el factor emocional que se genera con las respuestas de los alumnos. No trabaja igual, desde un punto de vista emocional, un profesor que tiene empatía y una relación cercana y de entendimiento con determinados alumnos receptivos, que con otros que demuestran desinterés e indiferencia hacia él y la materia. Consecuentemente, la motivación y satisfacción de los profesores puede verse influida por la actitud y comportamiento de los alumnos.

#### **C.4.2.- MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

**C.4.2.1.- Durante el tiempo de observación, has tenido o sentido algún malestar, preocupación, inquietud o duda en relación con la preparación y exposición de la clase, el desarrollo de la actividad, el comportamiento de los alumnos, etc.?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración indicando algún caso o ejemplo].

Rogelio siente malestar ante la falta de atención y el escaso interés que puedan mostrar los alumnos por la asignatura.

José Manuel indica que ha estado algo preocupado respecto al diseño de las actividades debido a que no sabía, a priori, si éstas iban a ser aceptadas, comprendidas o iban a ser del interés de los alumnos. Afortunadamente han tenido buena acogida. Otro asunto que ha inquietado al profesor ha sido en relación al tiempo asignado para la realización de los ejercicios y la recogida de éstos. El profesor reconoce que no ha puesto unos límites definidos y concretos, y este hecho hace que el trabajo de la corrección se complique.

Lola puede sentir inquietud y malestar por los comentarios y actitudes de los alumnos que no muestran interés o se sienten aburridos en clase. La profesora subraya que el hecho de que un sólo alumno esté desmotivado y desanimado en sus clases puede desconcertarla, provocando en ella un interés por averiguar las causas de dicha actitud e incluso llegar a replantearse cambios en la propia asignatura. No obstante relativiza estos comportamientos y considera que muchos alumnos se quejan sin tener una razón consistente, o por buscar simplemente la provocación. Finalmente, Lola afirma que no siempre hay que tomarse en serio estas reacciones, y más aún cuando son aisladas.

En general, los tres profesores coinciden en sentir inquietud o malestar ante las actitudes negativas de los alumnos en clase, ya sean por la falta de atención, desinterés, desmotivación, incompreensión, etc. El profesor, dentro de su rol de educador y transmisor de unos conocimientos y valores, se siente realizado y reconocido siempre y cuando su trabajo sea aceptado y valorado por los estudiantes y se generen unos frutos, unos resultados como consecuencia de un trabajo en común entre el docente y el discente. La experiencia del enseñante en el trato con sus educandos hace que detecte con mayor facilidad cuáles son las actitudes auténticas en relación con las que son fingidas o intencionadas.

## **C.5.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

### **C.5.1.- ¿Han estado enfocadas las actividades programadas teniendo en cuenta, hasta cierto punto, los ideales, gustos y preferencias de los alumnos?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración indicando algún caso o ejemplo].

Rogelio afirma que sí en la medida de lo posible, sobre todo al seleccionar las imágenes que se utilizan para diseñar los ejercicios.

José Manuel considera que sí. Pone como ejemplo la tarea diseñada para 1º de la ESO referente a la unidad didáctica dedicada a la geometría plana y la construcción de polígonos.



En concreto, ha pensado exponer el trazado de triángulos relacionado con formas naturales, dándole un enfoque lúdico para que los alumnos se sientan más cómodos y les resulte atractivo el tema de estudio.

Lola indica que sí suele tener en cuenta los gustos y preferencias de los alumnos aunque no es fácil debido a que, a priori, antes de que empiece el curso escolar, acostumbra a diseñar las unidades didácticas sin conocerlos previamente. Para llevar a cabo una adaptación en relación con el perfil del grupo suele hacer improvisaciones en los momentos oportunos cada vez con más frecuencia. La profesora argumenta que la experiencia adquirida le da la libertad necesaria para tomar decisiones de este tipo, y subraya que si no hay motivación del alumnado el aprendizaje no existe. Como ejemplo pone el caso del tema de la perspectiva cónica en 4º de la ESO (comentado en el apartado C.1.2.), donde ha tenido que acortar algunas actividades y eliminar la parte técnica debido al inesperado ritmo lento de aprendizaje causado por la influencia de varios alumnos disruptivos.

Los tres profesores opinan que sí han tenido en cuenta al alumnado a la hora de diseñar las actividades, pero cada uno lo expresa y enfoca de una forma particular. Rogelio habla de las imágenes elegidas pensando en los alumnos, en la medida de lo posible, pero no hace alusión a cambios en la metodología o estrategias nuevas para aproximarse al grupo de estudiantes. José Manuel y Lola son más explícitos sobre este tema, llegando a resaltar la importancia que tiene que los adolescentes se sientan atraídos y motivados por las propuestas artísticas. Lola se arriesga a improvisar cada vez más si la situación lo requiere con el objetivo de estimular y motivar a los alumnos, y José Manuel no duda en facilitar el aprendizaje y la curiosidad haciendo ofertas lúdicas y atractivas de actividades singulares.

De los comentarios vertidos se evidencia la necesidad de establecer una comunicación, un vínculo entre las formas de pensar y visualizar la realidad entre docentes y discentes para llegar a una zona común, a un lugar de entendimiento. En este asunto el profesor debe estar muy atento y comprender la realidad que subyace en el grupo de clase en general y los rasgos peculiares de los alumnos en particular para poder desarrollar un plan de trabajo efectivo. A colación con lo anterior la LOMCE (BOJA nº 144, 28 de julio de 2016: 275), en lo que respecta a la Educación Plástica Visual y Audiovisual, indica que la materia artística está enfocada a comprender la realidad a partir del conocimiento teórico y práctico de los lenguajes visuales, donde se sugiere, en la medida de lo posible, utilizar un enfoque de los contenidos que sea lúdico, experimental y creativo. Hay que decir que las indicaciones sugeridas por la nueva ley

en cierta forma son desarrolladas, en mayor o menor medida, por los tres profesores colaboradores.

**C.5.2.- De la observación y autoanálisis llevado a cabo, ¿qué detalles, condiciones, actitudes o comportamientos que se generan en el aula, en la interacción profesor - alumno, se podrían cambiar o modificar para mejorar la calidad de enseñanza?**

[Hacer una breve reflexión].

Rogelio hace alusión, sobre todo, a la actitud inadecuada de los alumnos. Centra la mirada en los comportamientos de los estudiantes que no muestran interés, no traen el material necesario, no son respetuosos, etc. Considera, por tanto, que si los alumnos problemáticos cambiaran de actitud el clima de la clase mejoraría al igual que la implicación y el ánimo del profesor.

José Manuel centra el discurso de la respuesta en la búsqueda de soluciones a la forma de encauzar los contenidos de la materia. Pone como ejemplo los temas de Dibujo Técnico o de trazado geométrico en 1º de la ESO. Es partidario de resolver adecuadamente las dudas que se plantean para desarrollar los contenidos técnicos del currículo desde un enfoque lúdico, creativo y asociado a formas de la naturaleza o imágenes cotidianas, y además, insiste en que comprendan la utilidad de desarrollar una idea o proyecto con esta herramienta. Por experiencia, el profesor ha descubierto que los alumnos más pequeños de la ESO no se sienten cómodos con los contenidos de construcción geométrica ni con el uso y manejo de los materiales específicos (escuadra, cartabón, compás, etc.); por tanto, considera que hay que facilitar el acceso a esos temas de la forma más cómoda y atractiva. En el tiempo de observación llevado a cabo sobre el diario de clase José Manuel opina que ha sido un acierto plantear la construcción de una figura tridimensional con la ayuda de triángulos, pero que debe seguir mejorando y puliendo la actividad. Finalmente el profesor hace una reflexión sobre la responsabilidad del docente en crear un ambiente y un clima adecuado en el aula desde el entusiasmo y ganas de enseñar que llegue a contagiar a los estudiantes para que se animen y sientan la curiosidad por aprender cosas nuevas que les resulten atractivas.

Lola dirige la respuesta hacia un enfoque tecnológico. Piensa que incorporando a su labor diaria nuevas herramientas informáticas los resultados académicos mejorarían, sin lugar a dudas, y además con mayor motivación del discente y sin que éste fuera consciente de ello. Afirma, además, que los alumnos tienen que mejorar su disciplina, pero sostiene que en

muchos casos esto se puede conseguir con propuestas motivadoras. Concluye diciendo que todavía se siente con capacidad de vincularse a los intereses de los alumnos.

Los comentarios vertidos sobre esta pregunta de los tres profesores son diversos, aunque se detectan algunas similitudes. Rogelio considera que el incremento de la calidad de la enseñanza se puede conseguir si los alumnos mejoran la actitud e interés por los contenidos de la materia. Añade además que el clima de clase mejoraría al igual que la implicación y el ánimo del docente. Desde este punto de vista la responsabilidad para transformar la situación recae, en parte, en la figura del alumno y también en las circunstancias y condiciones educativas, quedando el profesor en un segundo plano, con un papel menos activo. Desde otro punto de vista José Manuel afirma que se deben buscar soluciones adecuadas para facilitar el aprendizaje de los alumnos, y además hace una reflexión sobre la responsabilidad del docente para que el discente se sienta animado y motivado hacia el aprendizaje. Por otro lado la profesora Lola asegura que los recursos informáticos pueden ayudar a transformar el interés, la motivación y el aprendizaje de los grupos de estudiantes, mejorándose incluso la disciplina. Es consciente que los alumnos tienen que mejorar su comportamiento en clase, pero sostiene que desde propuestas motivadoras en relación con las últimas tecnologías el clima de clase se puede transformar.

Es evidente que la educación en los centros escolares se ha complicado en los últimos años, y especialmente en Secundaria. El fracaso escolar en este nivel de estudios es preocupante en el ámbito nacional, y un gran número de profesores suele tener dificultades para impartir las clases. Manuel Trillo (2015) afirma que España, según los datos de Eurostat, sigue ocupando los puestos de cabeza en el abandono escolar temprano, y se produce una correlación directa entre los que repiten curso y los que abandonan antes de tiempo los estudios. Ante esta situación, ¿qué se puede hacer? Sin lugar a dudas el profesor tiene que reaccionar y desarrollar al máximo su imaginación y creatividad para conseguir un mínimo de comunicación y diálogo con el alumnado que desemboque en el interés por unos contenidos. Llegar a este tipo de conexión con alumnos que poseen muchas carencias no es fácil, y a veces puede resultar casi imposible por diversos motivos (falta de principios educativos y disciplina de los mismos, clases masificadas, desánimo y desmotivación general del alumnado, etc.).

**C.5.3.- ¿Cuáles son las deficiencias de aprendizaje y las actitudes inadecuadas del alumnado, observadas, que han podido dificultar el desarrollo del aprendizaje?**

Rogelio resalta la falta de interés y motivación, y el poco respeto que se tiene por el trabajo del profesor.

José Manuel fija la atención en varios asuntos. En primer lugar considera que debe organizar mejor los tiempos de ejecución de los ejercicios y debería poner una fecha concreta de entrega y no dar tantas facilidades. En segundo lugar, respecto al aprendizaje, señala que debe insistir mucho y repetir frecuentemente los conceptos y métodos de trabajo casi individualmente para que adquieran una idea clara y comprendan lo que hay que hacer.

Lola hace alusión a los casos de alumnos que se quejan continuamente de la escasa o nula cualidad para realizar actividades artísticas, lo cual le genera a la profesora un desgaste de su capacidad docente. Resulta que estos alumnos, aparte de estar desmotivados y no mostrar apenas interés, tienen muy arraigado "un sentimiento de invalidez" (Anexos, 8.2.2.: 444) de sus capacidades, demostrándose una baja autoestima. La profesora manifiesta que "es difícil sacar algo bueno de ellos" (Anexos, 8.2.2.: 444).

Las respuestas son variadas, aunque existe una convergencia común en los comentarios sobre las dificultades que los docentes encuentran en algunos alumnos para que adquieran los conceptos básicos y muestren algo de interés y confianza en sus propias cualidades. Rogelio da una respuesta escueta, y simplemente afirma que hay falta de interés, de motivación y de educación en sus clases. No especifica si son una minoría o es algo más mayoritario. Tampoco aclara si está llevando a cabo alguna estrategia específica para intentar solucionar los problemas de disciplina. En torno a las tareas propuestas y al grado de éxito obtenido tampoco hace alusión. En cambio José Manuel hace una autocrítica y considera que debe controlar los tiempos destinados a los ejercicios; además manifiesta el esfuerzo que cuesta que los alumnos aprendan los conceptos básicos y sepan desarrollarlos. Se deduce de este comentario que la atención de los estudiantes no siempre es la adecuada, y el clima sereno y calmado en clase muchas veces se echa en falta. Lola también manifiesta tener dificultades con aquellos alumnos que muestran pasividad, desinterés y se consideran ineptos para la imaginación y la creatividad.

Es obvio que el panorama educativo, especialmente en la ESO, no es el más estimulante. Los tres profesores colaboradores coinciden en que es frecuente encontrar situaciones incómodas y complicadas en el aula debido a las reacciones negativas que suelen mostrar

algunos alumnos. Es una realidad con la cual conviven muchos profesores a diario y la mayoría coinciden en que atravesamos una crisis compleja en el sistema educativo por diversos motivos que ya se han comentado en el marco teórico.

**C.5.4.- ¿Se han producido algunas intervenciones de los estudiantes en relación a: dudas sobre la comprensión de los conceptos o el sentido del ejercicio, críticas sobre las propuestas prácticas planteadas, dificultades en relación con la realización del ejercicio, etc.?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración indicando algún caso o ejemplo].

Rogelio responde que sobre la realización de algunos ejercicios de 2º de la ESO ha recibido del grupo de alumnos algunas quejas en relación a la dificultad de ejecución, o simplemente que no les agrada o no les apetece hacer ese tipo de trabajo.

José Manuel considera necesarias las intervenciones de los alumnos en el aula cuando se plantean dudas, críticas o se aportan ideas nuevas. El hecho de que el estudiante opine sobre lo que está haciendo le sirve al profesor para reflexionar y analizar sus propuestas, de tal forma que se puedan encontrar soluciones en conjunto sin que sea sólo éste el que exponga los contenidos.

Lola afirma que en la clase de 4º de la ESO sobre el tema de la Perspectiva Cónica sí han surgido muchas dudas, debido a la complejidad de dichos contenidos, que han ido resolviéndose mediante atenciones individualizadas. Además, la profesora ha recibido críticas debido a los planteamientos técnicos de las actividades que se han desarrollado. Según la misma estas críticas no suelen estar fundamentadas ya que el trasfondo de estas intervenciones es que no quieren molestarse en pensar. En cambio, en el proyecto final del ejercicio, que la docente considera muy llamativo, las dudas y críticas se han disipado ya que la ejecución se ha llevado a cabo de forma natural y espontánea sin tener que realizarse un trabajo intelectual.

Los profesores colaboradores comentan que es frecuente que los alumnos tengan dudas, hagan críticas y opinen sobre los contenidos, el nivel de exigencia, sus gustos particulares. etc. José Manuel hace explícita la necesidad de que el estudiante manifieste lo que piensa de las clases que recibe para que se pueda construir el aprendizaje mediante el diálogo entre el profesor y el alumno. En cambio, Lola opina que normalmente las críticas que recibe en clase no suelen tener mucho fundamento, ya que realmente se producen debido a que el discente no quiere hacer un esfuerzo intelectual. En este sentido el profesor Rogelio también considera que hay alumnos que se quejan sin motivo.

Se deduce de lo anterior que en la interacción profesor - alumno debe existir una comunicación fluida y un claro entendimiento entre ambos, tal y como José Manuel manifiesta de forma directa en su comentario. Pero aparte de escuchar y tener en cuenta lo que expresan los alumnos en clase hay que saber filtrar y discernir entre los comentarios que tienen fundamento y son auténticos y los que no lo son. En este sentido, la profesora Lola es consciente de que en sus clases muchas de las quejas del alumnado se caen por su propio peso ya que no son razonables ni poseen un argumento consistente. Es importante tener en cuenta que los alumnos de Secundaria son adolescentes y aún les quedan unos años para ser adultos. Por tanto, valores tales como la honestidad, el compromiso, la responsabilidad, la voluntad, etc. se están adquiriendo en estos años o aún no se han adquirido; y por ello las reacciones pueden ser variadas y a veces contradictorias.

También conviene añadir a este discurso el sentido del temario de estudio que se ofrece en clase y hasta qué punto llega a interesar a los alumnos. Sobre este tema el profesor Rafael Porlán (Aunión, 2009) considera que el sistema educativo actual sigue arrastrando una metodología tradicional que se refleja en la forma de impartir las clases y en la selección de contenidos que tienen que aprender los alumnos. Muchos de ellos, según Porlán, no son útiles ni funcionales, y el estudiante reacciona ante los conocimientos que no tienen una aplicación clara o un aprovechamiento efectivo para la vida diaria, haciéndose preguntas como: esto que estamos aprendiendo, ¿para qué sirve?.

Concluyendo, es importante subrayar la necesidad de crear, en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, un clima adecuado en clase donde alumnos y profesores se puedan entender y comprender a través de contenidos que sean interesantes, útiles y atractivos para los estudiantes.

#### **ANEXO AL DIARIO DE CLASE:**

#### **C.6.- MEMORIA SOBRE ALGUNOS TEMAS EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA DOCENTE COMO PROFESOR DE EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL**

##### **C.6.1.- ¿Cuáles son los contenidos que suelen tener buena acogida o captar el interés de los alumnos de EPV en la ESO?**

- a) Trazados en geometría plana y espacial.
- b) El lenguaje visual y plástico.

- c) El color y las técnicas artísticas.
- d) Diseño gráfico.
- e) Fotografía, cine y vídeo.
- f) Diseño por ordenador.
- g) Comentario y crítica de obras de arte y de imágenes en general.
- h) El dibujo del natural.
- i) Técnicas y procedimientos gráficos y plásticos.
- j) La historieta y la animación.
- k) Análisis publicitario.
- l) Otros temas. Indicar.

[Marcar 1, 2, 3, 4 y 5 según la importancia dada al tema].

Rogelio indica que no puede hacer una valoración de los temas preferidos por los alumnos porque considera que la pregunta se aleja de la realidad de la programación debido a que no se dan las condiciones materiales ni el tiempo necesario en la asignatura.

José Manuel hace la siguiente clasificación de las unidades didácticas de mayor a menor interés:

- 1º La historieta y la animación.
- 2º Técnicas y procedimientos gráficos y plásticos.
- 3º El color y las técnicas artísticas.
- 4º Fotografía, cine y vídeo.
- 5º Diseño gráfico.

Lola hace la siguiente clasificación de las unidades didácticas de mayor a menor interés:

- 1º El color y las técnicas artísticas.
- 2º La historieta y la animación.

- 3º Técnicas y procedimientos gráficos y plásticos.

- 4º Fotografía, cine y vídeo.

- 5º Diseño gráfico.

Haciendo una comparativa entre la clasificación de ambos profesores encontramos bastante similitud entre el orden establecido de uno y del otro. Aunque dicho orden en la clasificación puede variar un puesto o dos, ambos profesores coinciden en situar los tres temas más atractivos para los alumnos a: La historieta y la animación, El color y las técnicas artísticas, y Técnicas y procedimientos gráficos y plásticos. En 4º y 5º lugar los profesores coinciden plenamente en clasificar lo siguiente: Fotografía, cine y vídeo, y después Diseño Gráfico.

Analizando los cinco temas preferidos se deduce que, a rasgos generales, los alumnos de la ESO se sienten más atraídos por los contenidos relacionados con la libre expresión artística a través de la experimentación con el dibujo, el color y los diversos procesos técnicos y gráficos, también con la historieta o el cómic, y en un tercer lugar con la fotografía, el cine y el vídeo, quedando más alejados de sus intereses los de corte intelectual o abstracto como pueden ser el lenguaje visual y plástico, comentario y crítica de obras de arte y de imágenes en general y trazados de geometría plana y espacial. Es indudable que trabajar con colores, ya sea con pinturas materiales o mediante procesos informáticos, genera una atracción y una fascinación particular en la mayoría de los alumnos. El color posee una gran carga expresiva, y por lo tanto es un canal muy adecuado para mostrar sensaciones, emociones, sentimientos, deseos, etc. Los colores forman parte de nuestra vida cotidiana desde la infancia y adquieren, al igual que los objetos, un valor simbólico y psicológico muy importante para la experiencia y la formación humana. Incluso se podría relacionar la utilización del color con lo terapéutico a través de la cromoterapia. En relación con el cómic son muchos los expertos en comunicación y en pedagogía que lo consideran un recurso idóneo para introducirlo en la educación en general, y especialmente en la enseñanza artística, ya que puede fomentar la motivación y la creatividad del alumno. La académica Marina Alonso Abal (2012: 13) sostiene que el cómic es un género verbo-icónico de ámbito cotidiano que tiene gran aceptación tanto en jóvenes como en adultos, de tal forma que al proponerlo en el aula se parte de un material conocido que resulta más interesante para los alumnos que otros contenidos que les son ajenos.



**C.6.2.- ¿En relación con el apartado anterior, qué contenidos consideras que deben ser prioritarios para la formación artística y visual de los estudiantes en la actualidad?**

[Hacer una clasificación de mayor a menor importancia]

Rogelio señala como prioritarios, teniendo en cuenta que sólo son dos horas de clase a la semana en primero y segundo de la ESO, los siguientes contenidos: elementos del lenguaje visual, conocimiento del color, análisis de formas, trazados geométricos básicos y análisis de imágenes.

José Manuel es partidario de incluir siempre en la EPV de la ESO dos temas principalmente: el color a través de la técnica de la témpera desde diversas vías de acceso (la historia del arte, la publicidad, el cine, etc.), y la tridimensionalidad desde múltiples procedimientos técnicos o formas (ya sea desde la geometría, la cerámica, la animación con plastilina, etc.). Estos contenidos serían expuestos por medio de un enfoque amplio para que puedan comprender el arte y sus diferentes manifestaciones culturales a través de diversos procedimientos.

Lola centra la atención, como objetivo principal de la materia artística, en la búsqueda y desarrollo de la creatividad. La creatividad entendida como la capacidad para poder analizar y saber dar diversas e inéditas respuestas a un mismo problema, es decir, centrar la atención en el pensamiento divergente. Considera que esta capacidad de pensamiento es fundamental y se puede equiparar a las competencias lingüística y matemática. Afirma que el gremio de profesores de Dibujo debe impartir la disciplina artística "con el conocimiento y la seguridad de que tenemos plena responsabilidad en este sentido" (Anexos, 8.2.2.: 446). Este objetivo primordial, la creatividad, se debe fomentar a partir de unidades didácticas motivadoras como el color, la forma, el cine, el teatro, la informática, la publicidad, el diseño, etc.

Aunque las opiniones difieren en la forma de exponer el discurso, se detectan algunas similitudes entre todos ellos. Los tres profesores coinciden en que la unidad didáctica del color debe estar siempre presente en la programación de aula. José Manuel aclara que el tema del color se puede abordar desde diferentes enfoques o puntos de vista de tal manera que pueda enriquecer el conocimiento cultural y la mirada del alumno. En este caso el docente aboga por una formación humanista, conocedora de los aspectos socioculturales y no sólo de los procedimientos técnicos. Lola, en cambio, centra la atención en el pensamiento divergente como una vía adecuada para el desarrollo de ideas creativas y la resolución de problemas, no sólo en el campo artístico, sino que pueda también transferirse a la cotidianidad. Desde la

unidad didáctica del color y también desde el dibujo de formas, el diseño, el cine, la informática, etc. según ella se puede abordar el objetivo central de la creatividad. Rogelio, aunque no desarrolla mucho la respuesta que se deduce de los temas seleccionados, centra su preocupación por una formación lo más completa y global posible en los dos años de obligatoriedad de la Secundaria Obligatoria. Su propuesta se concreta en el conocimiento técnico de aspectos artísticos y geométricos, y en una aproximación al lenguaje visual y al análisis de las imágenes en general.

Los tres docentes abogan por el compromiso de la figura del profesor de arte en su tarea profesional. Todos son conscientes de la importancia que tiene la formación educativa en artes plásticas y visuales para que las personas valoren y sean más sensibles hacia la apreciación de las cualidades estéticas del ámbito natural y sociocultural, y desarrollen también capacidades específicas para ser más resolutivos a través de la imaginación y la creatividad. Para alcanzar estas metas los docentes proponen, en principio, reconocer la relevancia e importancia de la formación visual y artística desde el ámbito de los propios docentes especialistas, y después, aplicar la metodología más efectiva para alcanzar estas metas. Desde una visión amplia que englobe diversos contenidos, los docentes proponen centrar la atención en el lenguaje y la comunicación visual, en el desarrollo del pensamiento divergente a través de la creatividad y en incluir diversos enfoques donde lo cultural, lo social y lo cotidiano formen parte del programa educativo.

### **C.6.3.- ¿Qué opinión tienes del grado de implicación y competencia profesional del gremio de profesores de Dibujo?**

[La opinión abarcaría el territorio nacional español en general, pudiéndose hacer referencias a la comunidad andaluza. Los grados pueden ser alto, medio y bajo].

Rogelio opina que no posee datos de la labor profesional que otros profesores de Dibujo realizan en sus clases. Él considera que su grado de implicación es alto.

José Manuel afirma que, en general, no tiene un buen concepto de lo que hacen los docentes de Educación Artística en los institutos según su experiencia como profesor interino. Manifiesta que en muchas ocasiones se ha encontrado la materia convertida en una mera realización de fichas que se les entrega al alumnado para que sean realizadas en un tiempo

determinado y con unos resultados concretos. El profesor advierte que en muchos centros la asignatura de EPV está siendo impartida por profesores no especialistas en la materia, lo que contribuye a que los alumnos no adquieran el nivel mínimo de competencia específica en Educación Artística y Visual. Pero José Manuel considera que el principal problema radica en los propios docentes especialistas, ya que cree que el gremio, *grosso modo*, no ha sabido valorar la importancia que tiene educar y formar sobre conocimientos artísticos y culturales en relación con las imágenes. Declara que esta asignatura se ha convertido o se está convirtiendo en algo que cualquier profesor no especialista puede dar, pues existe la idea de que la materia consiste en hacer trabajos manuales.

Lola comenta que los profesores en general (de todas las especialidades) hacen bien su labor docente y están comprometidos. Sólo un bajo porcentaje cree que no cumple bien en su trabajo. Sostiene que hay muchos profesores desorientados y también desmotivados, no por falta de voluntad sino por falta de contenidos. Concluye diciendo que la ignorancia es la base de la desmotivación.

En este caso, las respuestas de los tres profesores no aportan muchos datos, pues Rogelio dice no poseer información para poder opinar, y Lola habla de la comunidad de profesores, sin entrar en detalle en el gremio de docentes en Educación Artística. Sólo José Manuel hace un comentario claro de lo que él considera que es el *statu quo* de la materia educativa en Artes Plásticas y Visuales en Andalucía. Al ser un profesor interino que va cubriendo las bajas que se producen a lo largo del curso escolar, el contacto que ha adquirido en relación a los diferentes institutos es muy amplio y diverso. José Manuel considera que ha podido pasar por más de cuarenta institutos de la región andaluza en los diez años aproximados que lleva ejerciendo como docente; por tanto creemos que su opinión tiene cierto peso específico debido a la experiencia adquirida ante situaciones tan dispares y complejas. Su opinión es significativa pues, al ser sustituto, continuamente entra en contacto con la metodología y manera específica de trabajar de los profesores colegas para poder hacer el relevo y continuar con el ritmo de trabajo. Las afirmaciones del profesor no dejan de ser preocupantes, ya que refleja un mal endémico o crónico sobre el compromiso y capacitación profesional de muchos docentes de Educación Artística. A colación de lo que describe, José Manuel mantiene que un amplio número de profesores de EPV no sabe valorar o no son conscientes de la importancia de la Educación Visual y Artística. La LOMCE especifica que la Educación Plástica, Visual y Audiovisual contribuye, no sólo a adquirir la competencia conciencia y expresiones culturales, sino también a desarrollar otras competencias básicas (lingüística, matemática, social y cívica, aprender a aprender, etc.). Por tanto, las disciplinas artísticas, y en particular la Educación

Visual y Artística tiene un papel relevante para la formación actual de niños y adolescentes, donde el docente especialista de esta materia debe asumir la responsabilidad de la educación y formación de sus alumnos para que puedan adquirir conocimientos, habilidades y capacidades resolutivas que les sean útiles para desenvolverse en los asuntos socioculturales de ámbito cotidiano o en aquellos que puedan ser más sofisticados e intelectuales.

**C.6.4.- ¿Consideras que el gremio de profesores de Dibujo, en parte, tiene lo que se merece por una actitud profesional inadecuada de muchos docentes en relación con la formación artística y visual de los alumnos?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

Rogelio sostiene que es responsabilidad del profesor que los alumnos adquieran mejor o peor formación; en este sentido no tiene la menor duda.

José Manuel indica que la actitud profesional, a rasgos generales, en el gremio de docentes de Dibujo no es la adecuada, y además hay falta de ganas, de voluntad por el trabajo hecho desde otro enfoque. No cree que tengamos lo que nos merecemos, más bien cree que hay que volver a definir la función de esta disciplina artística, y especialmente que los profesores aprendan que la EPV es algo más que hacer trabajos manuales. Considera que es importante tomar conciencia del valor que tiene la enseñanza de esta disciplina para la educación global, y particularmente para educar la "mirada" de los alumnos al igual que el aprendizaje de la expresión escrita y oral. José Manuel atribuye el problema actual de la Educación Artística, en parte, a la escasa formación didáctica de los profesores. Cree que se necesita saber enseñar, transmitir, educar, diseñar actividades, saber exponer de forma atractiva, escuchar, etc., ya que son práctica generalizada en el conjunto de docentes los procedimientos autodidactas, donde cada uno hace lo que considera mejor desde un punto de vista muy personal.

Lola responde afirmativamente. Expone que tenemos lo que nos merecemos porque no hemos sabido reaccionar y no se ha luchado suficientemente por el reconocimiento social de la disciplina. Para ella, los profesores se encuentran muy perdidos y muchos no saben muy bien qué objetivos tienen que seguir.

Los profesores colaboradores coinciden en la responsabilidad que tiene el docente de Dibujo en ofrecer una enseñanza adecuada y útil para la formación del estudiante. José

Manuel y Lola son conscientes de que la materia de EPV en la ESO, en general, no se está impartiendo como se debería. José Manuel, en este sentido, se muestra bastante crítico y cree que el gremio necesita un reciclaje profundo que sitúe a dicha materia en el nivel cognitivo y de valoración en el campo social y educativo que se merece. Y el cambio se tiene que iniciar desde los propios docentes, los cuales tienen que dignificar la materia y superar planteamientos reduccionistas y muy enfocados a la creación de productos con la única finalidad de ser estéticos. Lola, en esta línea argumentativa, sostiene que el colectivo se ha mostrado y se sigue mostrando bastante indiferente, sin preocuparse lo suficiente por defender los derechos de estos estudios.

Por tanto, resumiendo, podemos inferir que la enseñanza de la EPV en Secundaria Obligatoria necesita una profunda transformación metodológica y un cambio en la concepción de la disciplina que la convierta en una pieza importante del aprendizaje y la educación global del educando. Los principales responsables, en este caso, son los profesores, y de ellos tiene que partir el cambio si se desea que el aprendizaje visual y artístico tenga un sentido y sea necesario en la época actual.

**C.6.5.- Respecto a la formación universitaria y pedagógica de los futuros profesores de la especialidad de Dibujo en institutos de Educación Secundaria (teniendo en cuenta que la mayoría proceden de las Facultades de Bellas Artes), ¿cree que acceden a la docencia con la preparación necesaria para afrontar los retos educativos actuales en Educación Artística y Visual?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

Rogelio responde que no, y además añade que él y los de su generación tampoco tuvieron la preparación suficiente y necesaria para poder dar las clases con los recursos y habilidades profesionales necesarios.

José Manuel responde negativamente. Indica que en los estudios del CAP para la formación de futuros profesores no llegó a realizar un número de prácticas suficientes (sólo una). Considera que sus inicios no fueron fáciles, pues echó en falta una formación adecuada, cursos específicos, ayuda en general, etc. Considera que gracias a la experiencia y la realización de diversos cursos didácticos ha ido aprendiendo y mejorando su labor docente. En referencia a los estudios de Bellas Artes José Manuel aclara que la Facultad (cuando él era estudiante universitario) no estaba preparada para formar a futuros profesores de la especialidad de

Dibujo, y además la pedagogía no era algo que se tuviera en cuenta. También afirma que las personas que entran en el sistema educativo no suelen ser los mejores educadores, porque muchos entran buscando, principalmente, una estabilidad económica.

Lola indica que la mayoría de los alumnos que proceden del Máster en Educación Secundaria (MAES) para hacer las prácticas en su instituto llegan con limitaciones en conocimientos de algunos contenidos, especialmente los técnicos en el apartado de geometría plana y espacial. La profesora señala que incluso el filtro de las oposiciones no es garantía para que un profesor domine y controle los contenidos específicos de las materias del departamento de Dibujo y Artes Plásticas. Por tanto, subraya que los docentes de antes y los de ahora tienen muchas carencias.

Todos coinciden en afirmar que los futuros docentes llegan al Sistema Educativo con una formación precaria, tanto en habilidades prácticas de la enseñanza como en el dominio de los contenidos específicos de la disciplina. Unas carencias que proceden tanto de la formación universitaria (Bellas Artes en relación a los tres colaboradores) como de la realización del antiguo curso de adaptación pedagógica (CAP) o del actual MAES. La formación que se ofrece a los futuros docentes es un tema crucial para afrontar con profesionalidad las diversas y complejas situaciones que se generan a diario en el aula. Pero también el sistema de oposiciones debería ser más selectivo y exigente a la hora de evaluar a los futuros docentes. La administración tiene la obligación de escoger a las personas más capacitadas y que realmente sientan la necesidad de dedicarse a esta profesión. Aquí, dicho organismo tendría mucho que hacer para apoyar y animar al colectivo de profesores con diversas compensaciones de tipo económico, reconocimiento intelectual y creativo, oferta de cursos, etc. para que sigan desarrollando su labor en condiciones más o menos óptimas y puedan seguir investigando en proyectos que generen ilusión y mejoras en el aprendizaje colectivo de los estudiantes.

#### **C.6.6.- ¿Qué opinión crees que tiene la sociedad en general del valor y aportación de la educación de las Artes Plásticas y Visuales en la formación de los estudiantes?**

Rogelio opina que la sociedad en general tiene una escasa o nula idea de lo que realmente es la Educación Artística y de las aportaciones positivas que puede recibir el estudiante para su formación cultural e integral.

José Manuel considera que la sociedad se muestra con cierta "frialidad" ante lo artístico debido a que no está educada para ello. Hace responsable de esta carencia al poder

institucional que, por los motivos que sean, no fomenta la capacidad expresiva e imaginativa de las personas. Como ejemplo pone a los medios de comunicación masivos, como pueden ser los canales de televisión, los cuales no programan pensando en la cultura y en el arte, en la educación sublime y refinada de las personas. Los pocos programas de corte cultural y artístico de la televisión pública no se suelen emitir en horarios cómodos, y los informativos dedican poco tiempo a la agenda cultural. Por último, el profesor hace referencia a la pérdida de la ilusión por crear, imaginar, o jugar con la pintura, etc. cuando las personas dejan de ser niños y empiezan a decir: es que yo "no sé dibujar" (Anexos, 8.2.2.: 449). José Manuel reflexiona sobre esta expresión verbal y aclara que no se trata de saber o no saber dibujar, sino de ser creativo, de ser sensible en todas las facetas de la vida, de ser críticos y de emocionarnos, en nuestro caso, con las imágenes. Se pregunta si la sociedad, *grosso modo*, desea o no estar ausente o distante de las experiencias estéticas y de una vida estimulante e imaginativa.

Lola afirma que los ciudadanos de a pie, de una forma mayoritaria, no tienen un buen concepto de los docentes, ya que opinan que los profesores gozan de muchas vacaciones y de pocas responsabilidades. Y en concreto, sobre los profesores de Dibujo, un gran número de personas piensa que están para hacer tareas manuales con los alumnos mediante láminas que tienen que dibujar y colorear. La profesora comenta que un buen sector de la población se interesa por las manifestaciones artísticas y culturales (cine, teatro, exposiciones, danza, etc.) pero no creen que los docentes de enseñanzas artísticas estén haciendo una buena labor. Esta impresión que pueden tener muchas personas en parte es culpa de los profesores de Arte, y también el resto de la responsabilidad recaería en los que gestionan lo público y lo social, ya que no se producen mensajes que dignifiquen la labor del profesor. Finalmente la profesora exclama que hay que luchar y exigir que la enseñanza artística se tenga en cuenta y se valore, no para formar artistas en el futuro sino para formar seres humanos, libres, sanos y que puedan realizarse desarrollando sus potencialidades.

Las respuestas de los docentes es unánime a la hora de valorar el concepto que la sociedad en general y los ciudadanos comunes puedan tener de los profesores de institutos, y en particular de los especialistas en Educación Artística. Todos coinciden en que el sector educativo no está suficientemente valorado en la sociedad contemporánea debido principalmente a un desconocimiento de la realidad que existe en los centros de enseñanza. También se fomentan ciertos estereotipos que no ayudan a mejorar la imagen del colectivo. Dichos estereotipos, como por ejemplo: "los profesores gozan de muchas vacaciones y no rinden bastante en el trabajo" no se ajustan a la realidad. La creación de estos imaginarios, que siguen perdurando en el tiempo, no dejan de ser unos prejuicios que se han construido y

difundido debido a la ignorancia y al desinterés por conocer a un grupo social que, mayoritariamente, está comprometido en su trabajo. Pero los comportamientos de la sociedad están condicionados, entre muchos factores, por el poder político como responsable de gestionar diversos asuntos relativos a la formación y cultura de las poblaciones. En este sentido, los docentes, sobre todo Jose Manuel y Lola atribuyen a las políticas gubernamentales, en parte, los problemas existentes en educación, y en lo referente a la Educación Artística, que sigue sin tener el reconocimiento que se merece por la comunidad educativa y los legisladores.

Por otro lado, los docentes colaboradores son conscientes de que hay que asumir el *mea culpa* del colectivo de profesores de Dibujo, ya que está asimilado que el gremio no ha sabido estar a la altura que le corresponde mediante un trabajo didáctico realmente comprometido en la educación y formación visual, cultural y artística para dar soluciones a la compleja realidad de la sociedad contemporánea.

#### **D.- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

##### **- Aclaraciones previas sobre el sentido de la entrevista y el diseño de las preguntas.**

Con la entrevista se pretende extraer información complementaria en relación a los datos recogidos de los cuestionarios y diarios de clase que se han propuesto. Siguiendo como guión o pauta algunas categorías establecidas, se han diseñado varias preguntas de carácter abierto para que las respuestas sean expresadas según el criterio y la opinión de cada profesor. De cara a que cada docente pueda preparar con antelación las respuestas de la entrevista, se entregará un guión con las preguntas. La entrevista se ha realizado con la ayuda de una grabadora de audio partiendo del permiso expreso de los profesores. La grabación en audio permitirá hacer una transcripción escrita literal de todo lo que se comente en la entrevista con la intención de facilitar el análisis de contenidos. Se ha rogado a los colaboradores que las respuestas sean breves, claras y precisas en la medida de lo posible.

#### **D.1.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

**D.1.1.- ¿Cómo sueles transformar los contenidos artísticos en contenidos de enseñanza? Vamos a poner un ejemplo. Si se elige el tema de la composición, ¿qué haces para transferir o convertir los contenidos de este apartado a una unidad didáctica? La respuesta puede**



**hacer referencia a la metodología empleada, recursos utilizados, qué hacen y cómo aprenden los alumnos, etc.**

**- Rogelio**

Afirma que no todos los intereses artísticos se puedan transformar en contenidos de enseñanza. Respecto al tema de la composición señala que sí se podría pasar más fácilmente a un contenido educativo gracias a su experiencia personal como pintor o creador. Esta experiencia artística adquirida hace que se sienta más motivado cuando los contenidos que se quieren impartir están en relación con esa experiencia personal. Hace una distinción entre trabajar por unidades didácticas establecidas o por la experiencia personal del profesor. Considera que de una u otra forma el docente debe tener bien organizada la programación, que sea clara y que progresivamente se vaya incorporando al aprendizaje del alumno. Para el profesor enseñar es sinónimo de entusiasmar y saber cómo introducir nuevos contenidos partiendo de lo elemental para poder avanzar y alcanzar unos objetivos. En relación con la metodología sostiene que su construcción es de elaboración personal dependiendo del tipo de alumnos que tenga, y debe estar organizada y ser coherente, lógica y estructurada.

**- Lola**

La profesora comenta que actualmente suele hacer relaciones de unos contenidos con otros de la programación de cara a que los ejercicios resulten más interesantes a los alumnos, y también la combinación de temas en una misma actividad le ayuda a avanzar más en el desarrollo de las unidades didácticas. Esta forma de operar ha sido fruto de la observación y la reflexión a lo largo de varios años de docencia. Antes de organizar los contenidos desde este procedimiento solía abordar los temas de una forma más rígida y lineal por compartimentos estancos, sin conexiones ni combinaciones de conceptos, elementos formales, técnicas, estilos, etc.

**- José Manuel**

Cuando se enfrenta a la exposición de una unidad didáctica lo primero que hace es preguntarse a sí mismo: ¿qué quiero que los alumnos aprendan, y de qué manera puedo explicarlo para que lo entiendan? Lo primero que hace el profesor es mostrar imágenes para que los alumnos vean ejemplos de diferentes entornos (del arte, del ámbito cotidiano, de la publicidad, etc.) y a partir de ahí genera un debate. El debate lo va conduciendo el docente sin imponer ninguna idea y encauzándolo según los objetivos marcados. El profesor expone que esta metodología suele funcionar bien, porque los alumnos poco a poco se van animando a

participar con preguntas y comentarios. El docente añade también la importancia de descubrir aquello que interesa realmente al grupo de alumnos y de escucharlos atentamente. A partir de aquí se diseña una actividad. Si por ejemplo se opta por la regla de la simetría como forma de componer se puede trabajar a través del retrato humano. De esta manera, el retrato se puede estudiar desde la historia de arte, las imágenes populares, la publicidad, etc. Recomienda aproximarse al alumno a través de imágenes populares de personajes conocidos (deportistas y actores famosos, etc.) que ayuden a formar un puente hacia el conocimiento de los contenidos artísticos y la historia del arte.

Las respuestas que dan los tres profesores son interpretaciones personales desde puntos de vista diferentes. Cada uno de ellos hace una aportación importante sobre estrategias didácticas que suelen utilizar y ser efectivas. Rogelio relaciona la conversión de los contenidos artísticos en contenidos didácticos con su experiencia personal como artista, destacando el valor que tiene este conocimiento teórico-práctico para la docencia. También señala la relevancia de la organización estructural de la programación para que el aprendizaje sea progresivo y entusiasme. Lola expone las ventajas de la interrelación de contenidos para atraer el interés general de los alumnos y poder avanzar más en el desarrollo del programa. José Manuel hace una descripción bastante pormenorizada y didáctica de su concepto de enseñanza y aprendizaje y la metodología específica que suele aplicar. Parte de preguntas básicas y fundamentales sobre qué y cómo deben aprender los alumnos para pasar a una metodología basada en el descubrimiento y construcción de conceptos, procedimientos, desarrollos técnicos, etc.

Se deduce de estas aportaciones que cada profesor interpreta de una forma diferente la didáctica de los contenidos del arte. También tiene sentido pensar que estos puntos de vista sobre diversos procedimientos metodológicos tiene relación con formaciones autodidactas a través de la experiencia y también con las creencias y conceptos sobre el arte y su educación.

**D.1.2.- Las últimas investigaciones en Educación Artística recomiendan centrar la atención en la formación analítica y crítica en relación con las imágenes y audiovisuales en general al igual que en la creación de productos artísticos. La investigadora María Acaso (2009: 17 -18) sostiene que: "hoy en día hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no sólo con los manuales, con enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no sólo**

**enseñar a hacer con las manos". ¿Estás de acuerdo? ¿Te parece viable o posible aplicar esta metodología en una clase ordinaria de 1º y 2º de la ESO?**

**- Rogelio**

Manifiesta no estar de acuerdo con este planteamiento. No cree que una clase de EPV tenga que convertirse mayoritariamente en una tarea de análisis y reflexión de imágenes quedando las actividades prácticas relegadas a un segundo orden. Para el profesor cualquier actividad práctica, por muy manual que sea, requiere pensar y analizar lo que se está realizando. Opina que el docente no debe ser excesivamente teórico, pues la realidad actual evidencia, por ejemplo en la ESO, que más de quince minutos de explicación teórica no sirven de nada porque el alumno deja de fijar la atención. Considera que hay que hacer una combinación entre teoría y práctica donde, en primer lugar, conviene exponer con claridad los conceptos que se quieren transmitir en pocos minutos y después, una vez que se está realizando una actividad, se pueden dar ideas individualmente y/o al grupo para fijar mejor los conocimientos. No es partidario de que la Educación Plástica y Visual se convierta en algo antipático por el motivo de relegar la parte práctica y creativa a un segundo plano para centrar la atención en el rigor del análisis y la reflexión teórica. Subraya que hay que ser muy claro en la parte teórica pero también en la parte correspondiente a la creación.

**- Lola**

Expresa estar de acuerdo con la afirmación de María Acaso. Enfoca la respuesta hacia el concepto de creatividad y su valor fundamental para la formación de la persona y su desenvolvimiento en el ámbito laboral, social y cultural. Relaciona el término creatividad con la inteligencia y con el pensamiento divergente; es decir, con la capacidad de buscar múltiples respuestas ante un problema concreto. Equipara la importancia del área artística con las materias instrumentales (lengua y matemáticas) de cara a la formación integral de la persona. Considera que para llevar a buen fin el desarrollo creativo en Educación Artística el profesor debe tener una formación y una predisposición adecuadas que haga motivar y estimular a los alumnos. Opina que esta metodología se podría aplicar al primer ciclo de la ESO si el profesor tiene una formación adecuada y contempla la enseñanza de forma creativa.

**- José Manuel**

Responde estar de acuerdo con la investigadora porque no contempla la Educación Artística de otra forma que no sea teniendo en cuenta una cultura visual amplia que englobe las manifestaciones artísticas y las imágenes cotidianas que habitualmente se consumen (publicidad, diseño de objetos, videojuegos, cine, televisión, etc.). Afirma que siempre ha tenido claro que la educación del arte tiene que estar en relación con el conocimiento y la inteligencia, y no sólo con la adquisición de habilidades procedimentales. En clase suele aclarar a los alumnos que la asignatura de Educación Plástica y Visual no tiene como finalidad enseñar a dibujar, sino que se trata de una formación sobre el lenguaje visual y artístico que permita saber "leer", comprender y analizar los contenidos y mensajes de las imágenes que habitualmente forman parte de nuestras vidas. Considera que puede ser viable trabajar con esta nueva metodología con alumnos de 1º y 2º de ESO. Para empezar, el profesor debe estar convencido y desear poner en práctica esta dinámica de trabajo. Es consciente de la dificultad y complejidad que entraña trabajar de esta forma, pues supone mucho esfuerzo y a veces no se consiguen resultados si los alumnos no se implican suficientemente. Pero si la coyuntura es favorable la experiencia suele ser satisfactoria tanto para los alumnos como para el profesor.

Las respuestas que dan los tres profesores son bastante diferentes. Lola y José Manuel dicen estar a favor de la corriente denominada educación artística y cultura visual, mientras que Rogelio expresa su disconformidad. La profesora, aunque afirma estar de acuerdo, hace una interpretación muy particular de lo que significa enseñar las artes y la cultura visual, haciendo una conexión estrecha con el desarrollo creativo y el pensamiento divergente pero sin mencionar los aspectos analíticos y críticos de las imágenes y medios audiovisuales en general y los mensajes que se transmiten. Se deduce de lo anterior que la docente no está muy familiarizada con esta metodología de trabajo o desconoce el alcance que tiene, ya que esta propuesta de estudio va más allá del desarrollo creativo del alumno, entrando en el campo cognitivo de la comprensión y la reflexión. En cambio, José Manuel manifiesta, de una forma clara y argumentada, un posicionamiento firme hacia esta metodología de cara a desarrollar el currículo de Educación Artística y Visual. Es importante constatar que, a través de sus palabras y propuestas didácticas, la actitud y el enfoque educativo que plantea el profesor conecta con la corriente postmoderna como vía de acercamiento a la diversa y mestiza realidad sociocultural contemporánea. Por último, Rogelio hace una defensa de la labor práctica y procedimental de la Educación Artística, manifestando su discrepancia con la excesiva teorización y racionalidad de algunas teorías y corrientes. Pero hay que subrayar que el profesor hace una interpretación excesivamente radical de las palabras de María Acaso, ya que ésta en ningún momento expresa que la educación del arte deje la faceta más procedimental,

expresiva, imaginativa y lúdica en favor de lo puramente racional y lógico. La investigadora apoya una formación artística donde lo práctico, manual y la expresión creativa se equilibre con la faceta intelectual de análisis, comprensión y crítica reflexiva del amplio panorama cultural de las imágenes contemporáneas e históricas.

De forma sintética podemos afirmar que existen diferencias y también analogías en los planteamientos didácticos de los tres profesores. En relación a lo comentado en el párrafo anterior sólo José Manuel manifiesta una identificación clara con el movimiento de Educación Artística y Cultura Visual y una predisposición a poner en práctica la metodología de esta teoría. La profesora, aunque está de acuerdo con los comentarios de María Acaso, suele centrar más su trabajo metodológico en el desarrollo creativo y en el pensamiento divergente que en el análisis, la reflexión y la crítica. Por último, Rogelio expresa su desacuerdo debido a que no es partidario de convertir la asignatura en una materia teórica dejando en un segundo plano la expresión creativa y el aprendizaje práctico. Sin embargo los tres colaboradores comparten similitudes en la organización y puesta en práctica de sus metodologías, ya que todos ellos centran, en un alto porcentaje del tiempo dedicado a la materia, la tarea del trabajo con los alumnos en el desarrollo práctico de ejercicios donde el estudio de los componentes formales cobra bastante importancia.

A modo de conclusión se deduce que cada profesor tiene rasgos diferentes en su estilo y forma de enseñar. Este hecho puede dar pie a una reflexión sobre el uso metodológico que se está llevando a la práctica en el gremio de profesores de la especialidad de Dibujo en Secundaria. Aunque esta investigación no está diseñada para extraer datos concluyentes y categóricos, sí podemos al menos afirmar que se observa una tendencia hacia el eclecticismo y la investigación personal de cada uno de ellos.

## **D.2.- ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

### **D.2.1.- ¿Podrías hacer un breve recorrido histórico que contemple, desde el inicio, tu interés por las artes plásticas hasta la llegada a la docencia artística?**

**- Rogelio**

Ya desde pequeño le atraía lo manual, las construcciones, realizar maquetas y también el dibujo, puesto que se fijaba mucho en las formas, las líneas, el colorido, etc., teniendo como fuente de inspiración los dibujos de Disney y los tebeos de la época. Pero en aquellos años no

se planteaba su futuro ligado a los estudios artísticos. Fue al final del Bachillerato y del COU (Curso de Orientación Universitaria) cuando empezó a pensar en los estudios universitarios relacionados con la Historia del Arte o Bellas Artes. Finalmente se decanta por Bellas Artes, pues no le convenía la forma en que se impartían las clases en la Facultad de Historia.

Nada más empezar la carrera de Bellas Artes descubre que es realmente lo que le interesa y le gusta. A medida que supera los cursos va adquiriendo más conocimiento y también se preocupa por formarse por su cuenta leyendo, asistiendo a exposiciones, intercambiando ideas e impresiones con compañeros y artistas, etc. Finaliza los estudios con la especialidad de Diseño y Grabado. Respecto a las clases en la Facultad recuerda que aprendió muchísimo de los propios compañeros pero no tanto de los profesores, exceptuando algunos casos. Al final de los estudios aún no se plantea el futuro ligado a la docencia. Será a partir de la realización del curso de formación de profesores (antiguo CAP) cuando empieza a interesarse a raíz de tener una experiencia práctica en las aulas. Después de un año trabajando en un estudio artístico con otros compañeros decide apuntarse a la bolsa de trabajo, y de esta forma inicia una experiencia como profesor interino. En ese mismo año decide opositar a las plazas de profesores de instituto. Supera las pruebas y desde entonces permanece en el cuerpo de Enseñanza Secundaria.

Considera que este proceso no ha sido premeditado, sino que las circunstancias le han llevado a la docencia aunque reconoce que es un trabajo que está dentro de sus capacidades y tendencias, las cuales desde temprana edad estaban dirigidas hacia cuestiones artísticas y humanísticas. Los años que han transcurrido como profesor (más de veinticinco) los valora de forma muy positiva, especialmente los diecisiete cursos que ha estado en el Bachillerato de Artes, pero sin dejar de ser crítico con el sistema actual educativo y las circunstancias reales que se experimentan a diario en las clases. Sobre este asunto argumenta que el rendimiento del profesor es mayor cuando se trabaja con alumnos motivados y exigentes en el aprendizaje.

**- Lola**

Su interés por el arte nace desde que era muy pequeña, teniendo el apoyo y el reconocimiento familiar por esta tendencia. Considera que ha tenido una predisposición innata hacia la expresión plástica pero no se plantea estudiar algo en relación con lo artístico hasta la llegada al Bachillerato. Al iniciar los estudios de Bellas Artes descubre una nueva faceta que para ella será enriquecedora y fascinante. Este descubrimiento del "mundo artístico" se revelará a través del ambiente que vive en la Facultad, sobre todo mediante la interacción entre compañeros y el interés por todo lo que rodea la creación artística (contactos con

personalidades, asistencia a exposiciones, etc.). Respecto a la enseñanza que se impartía específica que dejaba mucho que desear, ya que la mayoría de los docentes no se tomaban en serio su trabajo, exceptuando algunos casos. También señala que muchas asignaturas no estaban bien planificadas y carecían de una estructura coherente y lógica.

Para la profesora el trabajo en la docencia ha sido algo inesperado, para nada vocacional y en ningún momento de su carrera artística había pensado relacionar el arte con la educación, pero a partir del ingreso en el Sistema Educativo y con el paso de los años siente que la docencia realmente le gusta y le fascina cada vez más. A lo largo de los quince años que lleva trabajando en el cuerpo de la Enseñanza Secundaria reconoce que a nivel metodológico y organizativo ha evolucionado bastante. Al principio, en los primeros años se planteaba las clases siguiendo con gran rigor la programación y teniendo como objetivo principal finalizar todos los contenidos. Actualmente opera de forma diferente. Centra más la atención en el sujeto que en el objeto, siendo la educación del alumno el interés principal, y los contenidos se exponen intentando adaptarlos a las características del estudiante. También ha descubierto que las actividades funcionan mejor cuando se diseñan relacionando diversos contenidos ya que así se pueden conectar varias ideas, procedimientos técnicos y objetivos. Y desde el punto de vista tecnológico sostiene que el uso de las nuevas aplicaciones informáticas en el aula se convierten en un recurso muy importante a nivel cognitivo y de conducta, donde el interés de los alumnos por el ordenador suele atraer más que el discurso expositivo, y además se mejora la disciplina y el comportamiento en clase.

#### **- José Manuel**

Recuerda que en su infancia siempre estaba dibujando y haciendo objetos manuales. Le hubiese gustado hacer un Bachillerato de Artes pero no tuvo la oportunidad al estar viviendo en una pequeña población. Una vez realizado el Bachillerato se plantea estudiar Historia del Arte o Bellas Artes. Empezó estudiando Historia del Arte y al poco tiempo abandona por falta de interés, pensando que por su cuenta podría estudiar esos contenidos, pues descubre que realmente le atraía la creación propia. Al ingresar en Bellas Artes empezó a sentir que estaba en el camino correcto, rodeado de compañeros que compartían inquietudes similares. En aquel momento no pasaba por su cabeza dedicarse a la docencia. Fue al final de la carrera, en quinto, cuando empezó a plantearse qué hacer profesionalmente. Aparte de montar su propio estudio y dedicar tiempo a la creación artística realiza el curso de formación de profesores (antiguo CAP). La experiencia de la práctica docente le resulta interesante y más adelante decide opositar. Accede al cuerpo de Educación Secundaria con una interinidad, y desde

entonces está trabajando como docente de instituto. Concretamente han transcurrido diez años de antigüedad en la condición de interino, y cada vez es más crítico con su trabajo, en el sentido de querer hacerlo bien pues considera la educación una labor que le gusta y le motiva bastante. Afirma que, a priori, no había surgido en él esta vocación pero ha sido la propia experiencia docente la que le ha despertado un gran interés y curiosidad por la Educación Artística.

El hecho de estar impartiendo clases en situación de interinidad ha condicionado notablemente su experiencia educativa. En una década ha estado en más de cuarenta institutos de Andalucía, y ha podido comprobar cómo suele ser la dinámica de trabajo en los centros de enseñanza, las características de los departamentos de Dibujo y la forma de trabajar de los profesores de arte. Este recorrido ha supuesto para él una visión bastante global de los procedimientos metodológicos que se están aplicando y los resultados que se están consiguiendo. Aunque se ha encontrado con diversos planteamientos didácticos, lamenta que muchos profesores no sepan valorar la importancia que tiene la Educación Artística para la formación de los estudiantes. Describe que aún, en muchos centros, siguen la costumbre de enfocar la materia de Educación Plástica y Visual hacia la realización de tareas puramente formales y manuales consistentes en copias de modelos extraídos de un libro de láminas.

De la comparativa de los tres casos en relación a la construcción de sus historias personales sobre la formación artística y profesional docente se puede inferir lo siguiente:

- Los tres profesores manifiestan una clara tendencia, desde temprana edad, hacia la expresión y creación artística.
- Los tres colaboradores han realizado sus estudios de Bellas Artes en la misma Facultad. Afirman que la enseñanza que impartían los profesores, a rasgos generales, carecía de la calidad mínima necesaria que requieren unos estudios universitarios.
- Todos coinciden en afirmar lo importante que ha sido para cada uno de ellos, en la formación artística universitaria, el contacto y la relación con otros compañeros de similares inquietudes e intereses. Este intercambio de ideas y la observación de los descubrimientos y avances técnicos entre los estudiantes es algo muy valorado en el aprendizaje artístico de cada profesor.
- Ninguno de los tres docentes manifiesta tener una vocación o tendencia clara hacia la enseñanza antes de entrar en el cuerpo de Educación Secundaria.



- Los tres profesores reconocen haber descubierto el interés y la predisposición hacia la enseñanza una vez incorporados al Sistema Educativo.

- Se vislumbran desarrollos formativos diferentes en la profesión docente de cada profesor motivados por las circunstancias vividas y experiencias acumuladas. Es evidente que cada docente va forjando su perfil a medida que pasan los años y en relación a los acontecimientos profesionales adquiridos en el pasado. En concreto Rogelio está, de alguna forma, influenciado por los diecisiete años de docencia en el Bachillerato de Arte, lo cual le ha permitido perfeccionar la metodología de trabajo. Lola ha ido adquiriendo con los años mayores habilidades sociales para desenvolverse en el aula y también ha descubierto nuevas formas de organizar la programación y de diseñar propuestas prácticas. Y José Manuel ha adquirido un gran bagaje y capacidad de adaptación al haber pasado por múltiples institutos en los diez años que lleva como funcionario interino. Esta experiencia le ha permitido elaborar unos criterios particulares a la hora de enfocar la materia, disponiendo de planes alternativos que puedan ser adaptables a las peculiaridades de los grupos de clase.

- La diversidad formativa en el apartado docente de los tres colaboradores apunta sobre todo a una autoformación o creación autodidacta debido a que no comparten de forma unánime unos criterios básicos en la forma de programar e impartir las clases.

- Todos se sienten herederos, en parte, de una tradición vivida y asimilada en el sistema educativo desde el colegio hasta la universidad. Pero también subrayan que no se sienten atrapados por una tendencia adquirida en el pasado sino que intentan actualizar la tarea docente para dar respuestas a las nuevas dificultades o problemas que surgen en los institutos. Los colaboradores coinciden en afirmar que la tipología del grupo de clase es lo que más condiciona a la hora de aplicar la programación.

### **D.3.- SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

#### **D.3.1.- ¿Qué es lo que da sentido a tu trabajo como profesor de Educación Artística?**

En esta pregunta se ha asociado el concepto de construcción de sentido al de satisfacción en el uso de las formas simbólicas. Lo contrario, evidentemente, estaría relacionado con el malestar en el uso de las formas simbólicas.

- **Rogelio**

Para el profesor, el sentido se encuentra en lo que les queda a los alumnos, en el aprendizaje adquirido y en la transformación que se va produciendo en ellos aunque sea mínimamente. Expresa que es una satisfacción comprobar la adquisición de elementos del lenguaje que anteriormente desconocían y cómo, progresivamente, se van formando y preparando. Hace alusión a la época como profesor en el Bachillerato Artístico donde considera que su trabajo docente tenía mucho sentido, ya que dependía de él la transmisión de los conocimientos y además, tratándose de asignaturas creativas como "Dibujo Artístico" existe más libertad de expresión y creación por parte del profesor que en otras materias más racionales como puede ser el "Dibujo técnico".

Manifiesta que la docencia, aparte de ofrecer momentos agradables y satisfactorios también muestra situaciones ingratas y desagradables como el ambiente hostil que se produce en algunas clases y que impide poder enseñar. Estas situaciones generan insatisfacción, malestar y gran dificultad para desarrollar la materia.

**- Lola**

La profesora asegura haber evolucionado positivamente a medida que han transcurrido los cursos escolares. Ahora siente que controla mejor a los grupos de alumnos, se estresa menos y además no ha perdido el contacto directo y la buena sintonía con los estudiantes, ya que los atiende y escucha atentamente. Manifiesta estar descubriendo que la docencia realmente le gusta y también le satisface ampliamente la relación y el contacto con los jóvenes y adolescentes. La reflexión que extrae es que esta actitud y aprendizaje le lleva a tener un mayor acercamiento al estudiante, y como consecuencia de crearse un buen clima y entendimiento en el aula el rendimiento académico suele mejorar.

**- José Manuel**

Considera que los años y la experiencia le han servido para adquirir más confianza en sí mismo y un aprendizaje sobre cómo enfocar las clases e interactuar con los alumnos. José Manuel tiene como máxima escuchar a los alumnos para diseñar una programación lo más cercana a la realidad que se genera en el aula. Esto implica poner por delante, de los consejos del currículo oficial o de las indicaciones de los teóricos sobre educación, las necesidades e intereses de los alumnos. Opina que puede ser, desde el punto de vista de la ley educativa, que algo no lo esté haciendo bien, pero él necesita hacer cambios y modificar el programa oficial para que la clase funcione y los alumnos reaccionen. Afirma que la variedad de centros y alumnos que le ha tocado experimentar le han servido para adquirir una gran capacidad de

reacción ante situaciones complejas y difíciles, lo que se traduce en un desarrollo del conocimiento didáctico del contenido que le permite mayor versatilidad, sensibilidad y destrezas para adaptarse a diferentes contextos educativos.

Para los tres profesores, lo que genera sentido y satisfacción en su trabajo docente es poder comprobar que están enfocando bien las clases y, consecuentemente, que los alumnos responden a las propuestas y van comprendiendo y asimilando los conceptos de los contenidos. Es decir, observar que los estudiantes están evolucionando a través del aprendizaje. También es común en los docentes el legado de la experiencia acumulada después de varios años en su práctica docente. Todos exponen, particularmente de forma explícita Lola y José Manuel; la capacidad de control y la habilidad didáctica para resolver diferentes situaciones en el aula que los años han generado como producto de la labor educativa. Es evidente que la antigüedad es un grado y se adquiere una capacidad e intuición que normalmente el profesor principiante no tiene por falta de soltura y experiencia. Aparte de los rasgos comunes que generan sentido y satisfacción, cada uno por separado valora un aspecto en su función docente que viene a ser considerado como importante y característico en su manera de concebir la enseñanza. Para Rogelio la planificación y organización de las clases es fundamental. Lola centra la atención en potenciar la cercanía con los alumnos a través del afecto y del cariño para crear un ambiente óptimo hacia el estudio y el aprendizaje intelectual. Y José Manuel enfoca su trabajo en saber escuchar atentamente al alumno para poder construir entre todos el proyecto de estudio desde una metodología por descubrimiento.

A modo de conclusión queremos hacer patente que la experiencia escolar es fundamental para dar seguridad y generar habilidades en el profesor, y de forma particular cada docente desarrolla estrategias según su forma de ser y circunstancias profesionales que le permiten obtener buenos resultados en la práctica educativa.

#### **D.4.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

**D.4.1.- ¿Qué harías, en un momento dado, si las demandas, preferencias y tendencias de los alumnos en clase de EPV no coinciden con las indicaciones que los expertos actuales recomiendan para la educación artística ni con lo que propone la ley actual (LOMCE) ? Por ejemplo: un grupo de alumnos de 2º ESO tiene cierto interés en aprender la técnica de pintar con témperas pero no desean estudiar contenidos teóricos, ni hacer exámenes, ni mucho**

**menos analizar imágenes y/o audiovisuales, ni reflexionar sobre sus significados; mayoritariamente se inclinan por estar tranquilos todo el tiempo de la clase pintando.**

**- Rogelio**

Sostiene que el ejemplo hipotético que aparece en la pregunta es muy difícil que pueda darse, y además no está seguro de que el profesor tenga libertad en la ESO para centrar la programación solamente en un contenido específico. Personalmente no le parecería mal dirigir las clases a la enseñanza de la pintura como si de un taller artístico se tratara si la programación oficial lo permitiese. En este sentido el profesor valora el interés de los alumnos por aprender una técnica pictórica para poder introducir diversos conceptos que puedan ir acordes con el tema central. Expresa con claridad que las indicaciones que puedan dar los teóricos de la Educación Artística las tendría en cuenta hasta cierto punto, aprovechando sólo aquello que interese y venga bien como aplicación a la programación de aula. Afirma que las circunstancias que afronta el docente en clase condicionan una forma de trabajo muy determinada por el perfil que suelen mostrar los alumnos.

**- Lola**

La profesora interpreta la pregunta enfocándola hacia la estrategia didáctica que actualmente lleva a cabo como fruto de su experiencia docente. No aborda directamente la pregunta ni hace una reflexión sobre el caso hipotético que se plantea en la cuestión. Comenta que suele adaptar los contenidos del currículo a las características de los alumnos desde un punto de vista personal, pero sin desligarse de los objetivos principales de los programas oficiales. Afirma que le interesa formarse como profesional para tener un criterio propio y poder así plantear el diseño de la asignatura para ajustarla a la realidad del aula y obtener resultados positivos. De forma rotunda sostiene que es un error muy grave obsesionarse con dar todos los contenidos de una programación sin tener en cuenta las características de los alumnos. Sobre este tema la profesora argumenta que la experiencia docente y su forma de concebir y sentir la educación le han hecho anteponer lo humano a la formación académica, y más aún siendo su instituto de **compensatoria**. En estos centros de enseñanza suele haber un porcentaje de alumnos que tienen carencias diversas: educativas, afectivas, sociales, económicas, etc., lo cual condiciona la metodología general de trabajo de todos los profesores y los objetivos educativos. Finalmente manifiesta una actitud crítica ante las actuales políticas educativas, y especialmente en relación con la Educación Artística. Tiene claro que realmente el Ministerio de Educación no se preocupa realmente ni muestra interés por la Educación Visual y Plástica.

**- José Manuel**

El profesor expone que el caso hipotético de la pregunta se lo ha encontrado más de una vez en su trabajo docente donde los alumnos sólo quieren hacer un tipo de tarea, por ejemplo trabajar con un tipo de pinturas o con barro. Ante una situación particular como ésta José Manuel suele aprovechar el interés particular de los alumnos por un tema concreto para dialogar con ellos y hacer preguntas. A través del método de ensayo y error el profesor va encaminando el trabajo del estudiante estando muy pendiente de los pasos que va dando e incitándolo para que aclare sus ideas a través de la experiencia. El profesor comenta que se suelen obtener buenos resultados si se sabe dirigir el trabajo práctico del alumno mediante la introducción de conceptos y contenidos para que ellos descubran y entiendan por qué algo funciona de una forma determinada. Pero hay que subrayar que esta forma de proceder para el profesor no es fácil y supone un gran esfuerzo, ya que es consciente que los alumnos no atienden más allá de un cuarto de hora la explicación teórica.

Ante el problema que plantea esta pregunta cada profesor da una respuesta determinada. Rogelio y José Manuel han abordado directamente el caso hipotético buscando una solución, en cambio Lola se ha desviado del tema planteado, aunque lo realmente interesante es lo que reflejan las respuestas como solución didáctica ante los comportamientos, actitudes y conocimientos de los escolares contemporáneos. Rogelio manifiesta un respeto al programa que marca la ley y considera que, posiblemente, no sería viable una situación como ésta. De todas formas el profesor estaría dispuesto a centrar su trabajo en un tema concreto, si oficialmente se pudiera, partiendo de la base del interés que los alumnos tienen por aprender, en este caso hipotético, a pintar. Desde ese interés Rogelio piensa que puede ir construyendo un conocimiento más amplio introduciendo conceptos a través del diálogo directo y sobre la práctica. En este sentido coincide con la respuesta de José Manuel, aunque éste es más exhaustivo a la hora de exponer su metodología de trabajo. Ambos demuestran que sabrían resolver una situación concreta y compleja a través de estrategias que posiblemente ya han experimentado en clase. Especialmente José Manuel, por su situación de interinidad, necesita disponer de diferentes estrategias y recursos para adaptarse a la gran diversidad de institutos y alumnado que tiene que afrontar a lo largo de un curso. La profesora Lola, aunque no aborda directamente el caso hipotético planteado en la pregunta, hace una exposición interesante donde el sentido sensible y humano del educador debe estar por encima del aprendizaje académico. Considera que primero hay que cubrir las necesidades afectivas y emocionales de las personas para que puedan aprender conceptos e ideas. Por experiencia particular en un centro de compensatoria la docente sabe muy bien qué

necesita cada alumno en un momento determinado para desarrollar la práctica educativa más recomendable.

Indudablemente los tres profesores saben encontrar soluciones a situaciones concretas y complejas que pueden surgir en el aula gracias a la larga experiencia adquirida en el contacto y el diálogo con el alumno para llegar a un entendimiento común.

## **E.-GRUPO DE DISCUSIÓN**

### **- Aclaraciones previas sobre el sentido y organización del grupo de discusión.**

Para finalizar el estudio de la investigación en lo que respecta al trabajo de campo se ha pensado en establecer una relación entre los miembros colaboradores con el objetivo de recabar datos relevantes mediante el intercambio de ideas y puntos de vista. Debido a la dificultad y complejidad que plantea reunir de forma presencial a cuatro personas (incluyendo al investigador) se ha optado por generar un encuentro virtual a través de la informática utilizando las herramientas que google pone al servicio de sus usuarios para crear un foro. En concreto se ha optado por el servicio google drive, ya que permite, de una forma cómoda y sencilla, alojar y almacenar archivos en la "nube" para que puedan ser compartidos por un grupo de personas.

Las preguntas que se han diseñado condensan algunas ideas básicas de la investigación y se han clasificado en relación a las categorías establecidas como guías del trabajo de campo. Se sugiere a los profesores colaboradores que respondan a las preguntas teniendo en cuenta las respuestas de los otros participantes, de tal forma que se pueda generar una discusión. Una opción podría ser dar primero la opinión personal, y después, en una segunda ronda, una vez que los tres han dado su respuestas intervenir por segunda vez como si fuese un turno de réplica.

### **E.1.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

**E.1.1.- Como profesores tenemos que seguir las indicaciones que marcan las leyes educativas. Recientemente la LOMCE ha definido todo el currículo de la ESO y el Bachillerato, y para este nuevo curso los docentes tenemos que tener en cuenta las nuevas disposiciones para programar. A la hora de diseñar la programación, las unidades didácticas**

**y las actividades, ¿crees que disponemos de un margen de acción para interpretar el currículo general oficial?, ¿consideras que aparte de respetar la ley estamos condicionados a la hora de programar por otros factores como pueden ser: los intereses del alumnado, el propio concepto de Educación Artística que tiene el profesor, limitaciones en los conocimientos específicos y/o en las estrategias didácticas, el ambiente de clase, etc.?**

Responder sí / no. Hacer una breve reflexión.

**- Lola**

Considera que los profesores de Educación Artística disponen de margen para modificar el currículo oficial, ya que la mayoría de los inspectores no se interesan por los procesos creativos ni por la asignatura de Educación Plástica y Visual. La profesora afirma que a medida que pasan los años interpreta de una forma más personal y con menos miedo el currículo oficial, pues sabe por experiencia que hay apartados del programa establecido que no funcionan con todos los grupos. Sostiene que los profesores pueden y deben adaptar el currículo para atender a la diversidad del alumnado. Esto último lo define con estas palabras: "... no solamente podemos adaptar el currículo sino que es absolutamente necesario para atender a la diversidad del alumnado" (Anexos, 8.2.4.: 478).

**- Rogelio**

Acostumbra a realizar una adaptación de los contenidos en relación a los bloques que plantea el currículo oficial. En concreto hace una elaboración personal de las unidades didácticas y de las actividades, modificándolas según el perfil de los grupos y los intereses de éstos. Señala que la ley educativa establece unos objetivos y metas generales, siendo el profesor el que tiene que concretar las tareas específicas de aprendizaje. No se plantea ningún desafío respecto a las pautas que define la ley educativa, aunque sí considera que puede proponer, como él dice: "estrategias para enseñar mejor, ser más creativo o ser mejor profesor" (Anexos, 8.2.4.: 478).

**- José Manuel**

Afirma que el margen que tienen los profesores para confeccionar la programación es amplio, y da lugar a que se puedan plantear y desarrollar ideas y trabajos interesantes. Subraya que los institutos al igual que los cursos y los alumnos son diferentes, por tanto no debe haber una propuesta idéntica para contextos distintos y personas con rasgos y perfiles particulares. El profesor considera la importancia de fijar la atención en el entorno donde se

desarrolla la labor educativa, lo cual hace que la tarea docente sea más dinámica y gratificante. Literalmente lo expresa así: "Es muy importante atender al contexto donde desarrollamos nuestra labor docente, y me refiero a todo lo que engloba el contexto (zona, centro, alumnos/as, accesibilidad a lugares, etc.)" (Anexos, 8.2.4.: 478).

Los tres profesores coinciden en que existe un margen de libertad para incluir aportaciones personales en la programación, y también, todos ellos hacen adaptaciones en las programaciones de aula. En cambio, cada uno de ellos enfoca la atención en un aspecto diferente. Lola insiste en priorizar la importancia de adaptar la materia para atender a la diversidad de alumnos, desmarcándose, si es necesario, de las indicaciones del currículo oficial. Rogelio es partidario de hacer cambios en los trabajos y ejercicios teniendo en cuenta el perfil de los alumnos pero sin poner en duda o entrar en un desafío con la ley educativa. José Manuel, desde su variada experiencia docente, pone en resalta el contexto y como éste condiciona un tipo u otro de estrategia para que la enseñanza funcione.

En el turno de réplica todos coinciden en disponer de un margen de acción libre en la confección de la programación para poder hacer las adaptaciones y los diseños de trabajos y actividades que se consideren oportunos.

**E.1.2.- Se suele decir que la Educación Artística tiene un carácter multidisciplinar, ¿consideráis importante la interacción con otros departamentos como el de lengua, música, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, etc. de cara a incrementar las experiencias y conocimientos del alumnado?, ¿Pensáis que se hacen suficientes actividades de este tipo o, más bien, el gremio de profesores de Dibujo es poco propicio a realizar encuentros con otras materias?**

Responder sí / no. Hacer una breve reflexión.

**- Lola**

La profesora opina que la asignatura es "absolutamente multidisciplinar" (Anexos, 8.2.4.: 483), y que hoy en día el lenguaje de la palabra y de la imagen se encuentran en todos los campos del conocimiento debido al uso de internet como herramienta fundamental; pero, en cambio, en los institutos no se suele dar una estrecha colaboración entre los departamentos. Afirma que hay que buscar una vía para que sea factible dicha colaboración con otras



asignaturas, ya que considera que no es debido a la falta de espíritu, sino más bien al desconocimiento que hace que los docentes no reaccionen.

**- Rogelio**

Para Rogelio sería "claramente enriquecedor trabajar coordinadamente con otras materias" (Anexos, 8.2.4.: 483) pero cree que se necesitarían unas condiciones que no existen actualmente en los institutos. Propone, para que esta idea se pudiese llevar a la práctica, fuese ilusionante y los alumnos comprendieran la finalidad, que en cada clase trabajasen dos profesores de diferentes materias (Plástica y Matemáticas, Plástica y Ciencias Naturales, etc.). Afirma que ha llevado a cabo, en algunas ocasiones, experiencias conjuntas con otros departamentos pero sin compartir un espacio común con otro profesor.

**- José Manuel**

Opina que es muy enriquecedor para el alumno trabajar con otras materias que permitan la aproximación a contenidos concretos. Personalmente afirma que ha trabajado frecuentemente interactuando con otras disciplinas, especialmente con las lenguas (castellana y extranjeras). Le gustaría que el trabajo conjunto de colaboración se extendiera a más asignaturas y fuese algo más normal y no tan excepcional. Propone una forma de conseguir esta colaboración: llegar a un acuerdo entre los docentes para incluir en la programación diversos contenidos y procedimientos de aplicación que pudiesen permitir una interrelación entre las asignaturas.

Los tres profesores reconocen la importancia del carácter multidisciplinar de la Educación Visual y Artística y del avance que supondría para la formación del estudiante comprender las conexiones existentes entre los contenidos de diferentes materias. Cada uno de los colaboradores aporta un punto de vista particular como vía de acercamiento entre los contenidos de la EPV y los de otras disciplinas. Lola considera que habría que desbloquear el desconocimiento existente entre los profesores sobre las ventajas y virtudes que supone compartir experiencias e interrelacionar los contenidos de diversas materias, para poder así actuar y reaccionar. Rogelio sugiere la estrecha colaboración entre dos profesores de diferentes materias para trabajar en el aula, aunque subraya que esta propuesta "es bastante difícil tal y como funciona un instituto" (Anexos, 8.2.4.: 483) en la actualidad. José Manuel recomienda coordinar los departamentos para reflejar en las programaciones un trabajo colaborativo en relación a unos contenidos determinados y a una metodología específica.

Al intercambiar opiniones sobre esta pregunta, particularmente José Manuel y Lola opinan que hay que trabajar desde una visión multidisciplinar pues supone, según palabras de ambos: " un éxito en todos los sentidos", "es más satisfactorio" y "verdaderamente práctico y real" (Anexos, 8.2.4.: 491).

La idea de la Educación Artística, no sólo como finalidad en sí misma sino también como medio para formar y educar en general es un tema que ha cautivado el interés de teóricos y expertos. Como ejemplo podemos citar a Herbert Read y su concepto del arte como base para la educación, o a Howard Gardner y la relación que establece entre Educación Artística y desarrollo humano. Conectando con lo anterior, en la conferencia mundial de la UNESCO sobre Educación Artística del año 2006 se hacía la siguiente reflexión:

"... existen dos enfoques principales de la educación artística que pueden implementarse al mismo tiempo y no necesariamente por separado. En concreto, las artes se pueden 1) enseñar como materias individuales en las que se imparten distintas disciplinas artísticas a fin de desarrollar las competencias artísticas, la sensibilidad y la apreciación de las artes por parte de los estudiantes o, 2) utilizar como método de enseñanza y aprendizaje e incluir dimensiones artísticas y culturales en todas las asignaturas del currículo".

Desde otro punto de vista y como complemento de la cita anterior, Ferrés (1989), citado por Pró (2002: 24), hace la siguiente valoración de los medios audiovisuales y su educación en la contemporaneidad:

"Si la escuela quiere edificar un puente con la sociedad, tendrá que asumir plenamente el audiovisual como forma de expresión diferenciada. Es decir, además de educar en la imagen, tendrá que educar a través de la imagen. Sin la trampa de los discursos verbalistas encubiertos"

Se deduce de esta cuestión, a través de una relación con las citas anteriores, que los tres profesores colaboradores son conscientes de las posibilidades y virtudes que posee la Educación Artística para educar a través de la imagen y del arte, y también para potenciar otras disciplinas con las cuales se relaciona. Observamos, por tanto, similitudes y concordancias entre las opiniones de los docentes y los consejos y recomendaciones de teóricos y expertos sobre el campo del arte, la imagen y su educación.

## **E.2.- ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO**

**E.2.1.- Los tres colaboradores habéis expresado que el tiempo asignado a la materia de Educación Artística en Secundaria es escaso. En el supuesto hipotético de disponer de más tiempo para las clases, por ejemplo: en 1º y 2º de la ESO tres horas por nivel en la materia obligatoria de EPV, y en 3º y 4º dos y tres horas respectivamente para las materias optativas de EPV, ¿qué harías con estas horas extras que actualmente no disponemos de cara a diseñar la programación? ¿Profundizarías más en algunos contenidos o incluirías otros nuevos, añadirías más teoría o más tiempo para las prácticas, incluirías más contenido informático, etc.?**

Hacer una breve reflexión.

**- Lola**

La profesora se decanta por ampliar "muchos de los contenidos que actualmente están en vigor pero sobre todo incorporaría una nueva asignatura interdisciplinar" (Anexos, 8.2.4.: 479). Esta nueva asignatura se centraría en "la creatividad como base fundamental para el desarrollo de las matemáticas, la lengua, la geografía, la historia, la filosofía... La creatividad entendida como fuente de inspiración en todos los campos" (Anexos, 8.2.4.: 479).

**- Rogelio**

Respecto al currículo que propone la LOMCE el profesor opina que la amplitud de la materia que marca el nuevo decreto no se ajusta a la realidad pues se necesitaría el triple de horas semanales para desarrollar los contenidos de Educación Plástica, Visual y Audiovisual en la ESO. Rogelio indica que "no hay correspondencia entre lo que se nos exige impartir y el tiempo dedicado a la asignatura en el plan actual de estudios"(Anexos, 8.2.4.: 479), y además añade que "la materia de Plástica está bastante relegada pero parece que esto no se tiene en cuenta a la hora de exigir contenidos"(Anexos, 8.2.4.: 479) . Comenta que el hecho de disponer de tres horas semanales "permitiría trabajar mejor y profundizar en nuevos temas y actividades". Por otro lado hace alusión a los medios materiales, ya que éstos condicionan el desarrollo de temas específicos como los relativos a la imagen y los audiovisuales, siendo "imprescindible disponer de pizarra digital, cañón y ordenadores si se quiere impartir con algo de rigor la nueva vertiente audiovisual" (Anexos, 8.2.4.: 479). En relación con los medios se plantearía contenidos nuevos. También hace alusión al deseable trabajo multidisciplinar en conjunción con otras asignaturas, siempre y cuando el sistema y la organización de los centros lo permitiera y muchos profesores se implicaran y confiaran en un proyecto de estas características.

**- José Manuel**

Considera que esas horas "extras" más bien son "necesarias para completar y profundizar en determinados conceptos y procedimientos" (Anexos, 8.2.4.: 480). Tiene la sensación de que todo transcurre con mucha rapidez y de que no se profundiza ni en la teoría ni en los procedimientos. En el supuesto de que la asignatura dispusiera de algunas horas más de clase el profesor propone que se podrían realizar ejercicios de mayor elaboración. Además señala que la ampliación de horas de clase permitiría trabajar en conexión con otras materias, dando lugar a un enriquecimiento de conocimientos y experiencias.

Los tres profesores coinciden en la importancia de disponer de algunas horas más a lo largo de la semana en la asignatura de EPV para ampliar, completar o profundizar en contenidos que ya están en el currículo, o bien crear nuevos temas y actividades como indica Rogelio. Otra opción sería incorporar una nueva asignatura interdisciplinar basada principalmente en el desarrollo de la creatividad en diferentes campos del saber como propone Lola. Rogelio alude a la importancia de los medios materiales y de la tecnología para poder desarrollar la asignatura desde un enfoque audiovisual. También el incremento de horas, según sugieren Rogelio y José Manuel, permitiría hacer un trabajo multidisciplinar con materias que pueden ser afines desde un compromiso real del colectivo de profesores y a partir de ahí, un cambio de organización del sistema escolar.

Como se puede observar el tema de relacionar la Educación Artística con otras disciplinas vuelve a aparecer y es comentado por los tres profesores explícitamente. Se deduce que es una vía de trabajo pendiente de desarrollar y que todos se plantean, al menos, como una posibilidad factible si las circunstancias laborales lo permitiesen.

**E.3.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

**E.3.1.- Los estudios actuales en neurociencia aplicada a la educación indican que los alumnos de hoy en día están influenciados por factores ambientales (internet, móviles, juegos de ordenador, etc.). Estos expertos consideran que la atención en clase ha disminuido al mismo tiempo que se acrecienta el aburrimiento. Afirman que "el cerebro de los jóvenes ha reaccionado ante la tecnología cambiando su funcionamiento y su organización para acomodarse al enorme conjunto de estímulos que se dan en su entorno" (Sousa, 2014: 36). ¿Estáis de acuerdo?, ¿vuestra experiencia se relaciona con este descubrimiento científico?**

Responder sí / no. Hacer un breve comentario.

**- Lola**

Está absolutamente de acuerdo. Afirma que los alumnos de ahora no saben atender por el procedimiento tradicional donde el profesor, por ejemplo, utiliza la tiza y la pizarra para dar un discurso expositivo, ya que "su realidad es bien distinta" (Anexos, 8.2.4.: 485). Según la profesora el problema radica, por un lado, en la falta de presupuesto para hacer una adaptación a la nueva demanda, y por otro, a la falta de estímulos del profesor para cambiar su forma de trabajar.

**- Rogelio**

El profesor está de acuerdo, manifestando que es consciente de que el ritmo de las clases es distinto al de los medios audiovisuales contemporáneos (anuncios, videojuegos, películas, dibujos animados, etc.) que en la actualidad consumen habitualmente los niños y adolescentes, y este hecho repercute en la adaptación de los estudiantes a la jornada escolar de seis horas continuas. Señala lo difícil y poco soportable que puede ser para los alumnos tener que estar sentados varias horas escuchando "a profesores hablar de cosas que en la mayoría de los casos nos les interesan" (Anexos, 8.2.4.: 486). Afirma que "hay una desconexión entre el ritmo que rige en un aula y la actitud acelerada de los adolescentes" (Anexos, 8.2.4.: 486). Por último, añade que la reflexión en clase unida a la realización de actividades que sean interesantes para ellos planteadas de una forma no acelerada puede desembocar en un ambiente más sereno que ayude a realizar mejor el trabajo.

**- José Manuel**

Expresa estar de acuerdo con los estudios de la neurociencia. Considera que actualmente los alumnos viven rodeados de muchos estímulos y piensa que no sería mala idea sacarlos de ese ambiente. Por experiencia propia señala que el uso de las nuevas tecnologías no siempre da buenos resultados o es efectivo en clase. Explica que esto puede ser debido a la saturación en el consumo de medios tecnológicos y de la visualización de imágenes y audiovisuales a través de las pantallas (del televisor, teléfono móvil, ordenador, videojuegos, etc.). Respecto al desinterés y aburrimiento de los alumnos comenta que hay que entender los motivos e intentar corregir esa actitud. La solución particular que a veces ha encontrado el profesor con grupos difíciles ha sido proponerles hacer construcciones con las propias manos.

Los tres profesores están de acuerdo con las investigaciones en neurociencia, ya que todos ellos han podido comprobar y experimentar en la práctica los hallazgos que ha obtenido la ciencia aplicada a la educación. Cada uno de los colaboradores aporta ideas y sugerencias para buscar la forma de adaptarse a la nueva realidad del alumnado. Lola indica que hace falta una inversión económica para ajustar la Escuela a los tiempos actuales y también es importante que el profesor esté dispuesto a cambiar sus hábitos y métodos de trabajo. Rogelio sugiere plantear las clases ofreciendo actividades que sean interesantes para los alumnos desde un planteamiento que ayude a generar un ritmo más sereno y, consecuentemente, a la obtención de mejores resultados. José Manuel, al igual que Rogelio, plantea la posibilidad de acostumbrar al discente a un ritmo menos acelerado y con menos estímulos a la hora de percibir, observar y realizar algo de carácter artístico. Concretamente José Manuel cree que hay que averiguar las causas del desinterés de los alumnos y probar con diversos recursos, métodos y estrategias hasta encontrar aquello que funcione. A modo de ejemplo significativo se expone literalmente la experiencia narrada por dicho profesor en el grupo de discusión:

"El curso pasado me encontré con un grupo muy difícil, de 1º E.S.O. que no querían hacer absolutamente nada. Ya me habían hablado de que 'ese grupo' no se interesaba por nada que se les proponía. Decidí hacer algo con mis manos, sin explicar nada, sólo llegué a clase y me senté en una mesa, saqué material y me puse a hacer cosas, al cabo de unos minutos alguien se acercó y se puso a mi lado a ayudarme. Al final todo el grupo se interesó y me pidió material para hacer lo que yo estaba haciendo (era un pájaro de alambre). Fue el punto de partida. Me di cuenta de que este grupo lo que necesitaba era 'hacer cosas' y trabajé con ellos muy bien desde entonces. Ese aburrimiento hay que entenderlo e intentar corregirlo, en la manera en que podamos. A veces no encontramos la manera, pero seguro que la hay." (Anexos, 8.2.4.: 486).

En el turno de réplica los profesores expresan la importancia de un uso equilibrado de los medios tradicionales y de las últimas tecnologías de cara a organizar las clases. No se considera oportuno ni excederse en la utilización de las herramientas informáticas y la imagen virtual, ni tampoco en la realización de un trabajo totalmente manual con técnicas clásicas.

**E.3.2.- En relación con la pregunta anterior, ¿creéis que hace falta una nueva didáctica que tenga en cuenta los hallazgos de la neurociencia especializada en educación para poder conocer mejor los comportamientos y reacciones que suelen tener los niños y adolescentes en los institutos?**

Responder sí / no. Hacer una breve reflexión.

**- Lola**

Su respuesta es afirmativa, declarando que hay que mejorar muchas cosas. En primer lugar, sostiene que los dirigentes deben implicarse en la enseñanza y después se debe hacer una inversión en una enseñanza de calidad "donde los profesores sean verdaderos profesionales dispuestos a aprender y participar en un proyecto innovador" (Anexos, 8.2.4.: 487). Añade que la administración educativa tendría que incentivar de alguna forma "las buenas acciones, así como los trabajos más creativos" (Anexos, 8.2.4.: 487). Considera que está rodeada de muy buenos profesionales pero siente que se encuentran desorientados y perdidos por diversos motivos: no hay alicientes, no hay apoyo social, faltan recursos, etc. Por este motivo estima que es totalmente absurdo que se haga una comparación de nuestro país con Finlandia, ya que nuestras condiciones y circunstancias son muy diferentes a las del país escandinavo.

**- Rogelio**

El profesor se expresa a favor de las palabras de Sousa. Afirma que el verdadero cambio que necesita la educación no radica en los planes de estudio ni en las programaciones, sino en el reconocimiento de que los comportamientos, actitudes y necesidades de los estudiantes se han transformado, al igual que la sociedad. Por lo tanto, concluye que hay que modificar tanto la forma de enseñar como las condiciones actuales de los centros de enseñanza.

**- José Manuel**

Considera que siempre es importante tener un conocimiento de la realidad en la cual se desenvuelve el profesor. Respecto a la didáctica que conviene utilizar José Manuel aclara que "no puede ser algo rígido y establecido, pero sí revisable" (Anexos, 8.2.4.: 487); una revisión que se podría hacer compartiendo experiencias entre colegas de la especialidad de Dibujo. Para el colaborador una buena didáctica tiene que cumplir varios requisitos:

- 1.- El docente tiene que tener una buena formación y preparación para desarrollar los contenidos de la materia.
- 2.- El profesor debe conocer y comprender la realidad de los alumnos y su heterogeneidad actual.
- 3.- El departamento tiene que crear un buen proyecto educativo para aplicarlo concretamente al centro o instituto de enseñanza, de tal forma que se contemple la realidad de los alumnos, el contexto donde se desarrollan y sus intereses sobre el aprendizaje.

El profesor subraya la trascendencia que tiene el concepto y la valoración que los docentes especialistas en Educación Artística de la Enseñanza Secundaria dan a la materia. Afirma lo siguiente respecto a lo que se debería hacer y a las opiniones que suelen manifestar algunos docentes de la especialidad.

"Tenemos que saber darle valor a lo que hacemos, por qué lo hacemos y para qué lo hacemos, qué aporta esta materia al desarrollo del alumno. Es una pena que incluso compañeros nuestros hablen de nuestra materia como algo 'de menor importancia', de 'manualidades'. Ese es el primer cambio que debemos adoptar, y a partir de ahí, continuar" (Anexos, 8.2.4.: 487-8).

Los tres profesores coinciden en la necesidad de hacer una nueva didáctica que ayude a resolver la compleja situación de la enseñanza actual, aunque no han entrado directamente a valorar los aportaciones que la neurociencia aplicada a la educación puede incluir en la formación pedagógica y psicológica del profesor. Lola implica tanto a los profesores como a los responsables gubernamentales en la creación y funcionamiento de un proyecto innovador y de calidad adaptado a la realidad. Considera que el incentivo y el apoyo al docente es importante para que se sienta ilusionado y valorado por su dedicación. Rogelio centra el discurso en la atención al contexto y ambiente actual de los niños y adolescentes para diseñar una educación que responda a los nuevos comportamientos y necesidades de los alumnos. José Manuel, respecto al tipo de didáctica que se debería implementar, sugiere que debe ser flexible y revisable, basado en un proyecto educativo adaptado al centro y a la realidad del entorno donde el profesor debe estar capacitado para enseñar la materia y educar reconociendo las particularidades de cada estudiante.

Se deduce de todos los comentarios vertidos una verdadera preocupación de los tres profesores por el estado actual del sistema educativo y del trabajo que realizan en centros de Secundaria. Todos hacen referencia a la búsqueda de una adaptación a la realidad, aunque de una forma más explícita Rogelio y José Manuel. Es este último el que nos ofrece, de una forma más detallada qué se podría hacer con un nuevo plan de estudios. Hay que reconocer que el bagaje adquirido del profesor en su trabajo como docente interino le ha permitido, en los últimos diez años, vivir de cerca múltiples circunstancias en más de cuarenta institutos de Andalucía. Este hecho hay que tenerlo bastante en cuenta, y su opinión tiene una gran relevancia. Sin lugar a dudas, en este caso, el refrán español "la experiencia es un grado" se convierte en algo verdadero.

En el intercambio de pareceres los profesores comentan que una nueva didáctica debe ser algo muy meditado para saber a dónde se quiere llegar, y reconocen que los responsables



políticos en materia de educación no son sensibles a estas cuestiones. Opinan también que las reformas educativas planteadas en el país han ido encaminadas al diseño de exámenes tipo estándar y evaluaciones generales, dejando en un segundo lugar la verdadera formación y educación de los alumnos como personas individuales.

#### **E.4.- VALORACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

**E.4.1.- Todos habéis coincidido en afirmar que la formación del futuro profesor de Dibujo es escasa y poco adecuada para afrontar los retos educativos actuales. ¿Cómo creéis vosotros que debería ser esta formación?, ¿qué debe aprender, por ejemplo, el licenciado o graduado en Bellas Artes que quiere ser docente en Secundaria para poder dar respuestas a los retos educativos contemporáneos que la formación integral demanda en materia de Educación Artística y Visual?**

Hacer una breve reflexión.

##### **- Lola**

Según la profesora "la figura del profesor en general se está quedando obsoleta" (Anexos, 8.2.4.: 480) debido a que los alumnos de hoy demandan métodos tecnológicos de última generación. Lola hace una breve reflexión histórica de la figura del profesor y subraya cómo éste sigue anclado en un sistema de enseñanza de otra época que no tiene nada que ver con la realidad contemporánea del ciudadano del siglo XXI. La propuesta de mejora de la profesora estaría dirigida a reducir la ratio de alumnos, tener un apoyo económico para la utilización de materiales fungibles y no fungibles, disponer de tecnología informática en las aulas, etc. Resumiendo, aclara que el profesor debe ser un docente actualizado y "el Gobierno tiene el deber de incentivar a los trabajadores más competentes" (Anexos, 8.2.4.: 480).

##### **- Rogelio**

El profesor es partidario de eliminar algunos contenidos y enfocar el objetivo en ser más claro y práctico en lo que se quiere transmitir, y teniendo en cuenta los intereses de los alumnos. Considera que los centros escolares no acaban de incorporar métodos nuevos de enseñanza adaptados a la realidad contemporánea. Afirma que los profesores en general siguen enseñando, desde la mayoría de las asignaturas, lo mismo que hace treinta años, y con respecto a las imágenes, la manera de crearlas y transmitir las han sufrido un cambio notable. Respecto a la figura del docente cree que "debe ser consciente de esta realidad y tener

iniciativa y rigor en la enseñanza de la asignatura de Plástica" (Anexos, 8.2.4.: 481). Añade que el profesor principiante no tiene experiencia y además tiene que asimilar mucha información del Centro y atender diferentes tareas y asuntos burocráticos que conllevan un tiempo, convirtiéndose la impartición de clases en una parte del trabajo.

**- José Manuel**

El profesor comenta que los alumnos deben considerar al educador como un guía que ayuda a alcanzar determinados objetivos, planteándoles diversos modos de acercamiento y múltiples finalidades. No se trata de fijar lo que es correcto y lo que no es. Toma como ejemplo su experiencia personal para definir lo que cree que debería ser adecuado para la formación del futuro profesor en Educación Artística. Para él, la experiencia adquirida en los años que lleva como docente ha sido esencial para poder programar, diseñar un proyecto, comunicar y expresar ideas, etc., pero le hubiese gustado haber salido de la Facultad de Bellas Artes teniendo una formación pedagógica básica. Respecto a sus vivencias adquiridas en los diferentes institutos donde ha impartido clase, José Manuel reconoce que no todos los departamentos están bien organizados y hacen un trabajo de rigor. Comenta que, en muchos casos, no hay una programación confeccionada sobre la materia, o están desfasadas sin atender al contexto, o bien no se tienen en cuenta como guía de trabajo. Declara que el alumnado de ahora ya no es igual que el de hace diez o quince años debido al cambio de inquietudes y del ambiente en el que viven. Sugiere, por tanto, que "debemos 'ponernos' en su piel para entenderlos mejor y saber desde donde partimos" (Anexos, 8.2.4.: 481).

Por otro lado, el profesor refleja su preocupación por la falta de dotación de material de trabajo en la mayoría de los institutos. Respecto a las nuevas tecnologías opina que "el acceso a fuentes de información rápida como internet, ahora se hace necesario y básico y pienso que el aula de Plástica debe tener todo ese material al alcance del alumnado y el profesor" (Anexos, 8.2.4.: 481).

De una forma indirecta se ha respondido a la pregunta de este apartado. Los tres profesores coinciden en afirmar que el perfil del profesor actual de la especialidad de Dibujo no se ajusta a las demandas y circunstancias de la actualidad. Cada colaborador aporta una idea diferente, pero todas ellas se complementan. Lola hace referencia a que "debemos aprender a ser profesores de nuestra época" (Anexos, 8.2.4.: 480), poniendo el foco de atención en el conocimiento actualizado de la tecnología informática especialmente. También considera que el número de alumnos por clase debe bajar y se tiene que reconocer la labor docente con incentivos por parte de la administración. Rogelio centra la atención en la

metodología didáctica, recomendando claridad, iniciativa y rigor en lo que se quiere transmitir y teniendo en cuenta las preferencias de los estudiantes. José Manuel sostiene que el profesor debe ejercer la función de **guía** que ayuda a alcanzar los objetivos y estimula la capacidad de respuesta de los estudiantes. Subraya la importancia de poseer unos conocimientos básicos sobre pedagogía adquiridos en la formación universitaria para poder iniciarse en la docencia. Respecto a su experiencia docente en contacto con diversos departamentos de Educación Artística manifiesta la falta de profesionalidad de muchos docentes y el escaso valor que dan a su trabajo y a la formación visual y plástica.

Las tres opiniones ayudan a construir una visión poliédrica de la realidad en torno a la figura del docente de EPV. De las ideas expresadas podemos inferir que existen carencias en el aspecto formativo, falta de compromiso y también una visión no muy amplia de las posibilidades educativas de la enseñanza artística en un sector del gremio de profesores de la especialidad de Dibujo. Debido al carácter cualitativo de esta investigación no podemos hablar de porcentajes o cantidades, simplemente se detecta, en el estudio de trabajo de campo, que existen profesores que no se suelen involucrar mucho o lo suficiente en su profesión, o le faltan recursos didácticos y conceptuales, o bien ambas cosas.

A la hora de discutir las ideas expresadas todos comentan la necesidad de que los institutos tengan la infraestructura suficiente para poder diseñar las clases con la tecnología informática más actualizada. Aunque Lola y Rogelio se reafirman en la idea de que lo esencial está en la metodología del profesor, la cual consideran obsoleta, desfasada y siguiendo las mismas pautas que hace treinta años.

**E.4.2.- En diversas ocasiones del trabajo de campo habéis hecho referencia a la formación autodidacta de muchos profesores de la especialidad de Dibujo. ¿Qué repercusiones creéis que puede tener para la Educación Artística este tipo de perfil profesional?**

Hacer una breve reflexión.

**- Lola**

La profesora estima que una formación autodidacta del docente no es la solución para educar a los alumnos que son menores de edad. Afirma que los estudiantes "necesitan aprender ciertos valores y hábitos" (Anexos, 8.2.4.: 482) y además el currículo "debe seguir

unos esquemas comunes acordes a las estructuras cerebrales de nuestro alumnado" (Anexos, 8.2.4.: 482).

**- Rogelio**

El profesor indica que, aparte de la formación básica recibida para ser docente, también está la formación personal, sin apoyos. Considera que un profesor, sea de una u otra materia, "debe tener una buena formación, que sepa adaptarse a la realidad y que intelectualmente sepa construir, tener y elaborar el discurso de lo que desea transmitir y enseñar" (Anexos, 8.2.4.: 482).

**- José Manuel**

El docente expresa que la formación autodidacta se produce partiendo de intereses y necesidades concretos del profesor, y esto conlleva un problema para la educación y la enseñanza de los alumnos. Desde una reflexión personal José Manuel hace una valoración crítica de su trabajo inicial como enseñante y lo compara con su formación y capacidad actual, siendo consciente ahora de sus limitaciones didácticas en el pasado cuando era principiante, y de las dificultades que tenía para afrontar las clases en unas condiciones básicas. Concluye el profesor aclarando que:

"no es incompatible el hecho de que te formen en lo básico y esencial para luego tener libertad a la hora de desarrollar tu trabajo. La formación autodidacta debe ser un complemento a la que debemos tener una vez que salimos de los estudios de Bellas Artes, porque no compiten entre ellas, al menos eso creo" (Anexo, 8.2.4.: 482).

Todos coinciden en afirmar que una escasa o nula formación pedagógica y sobre conocimientos específicos de una materia no es lo adecuado para la enseñanza y educación de los estudiantes. En concreto, cada uno de ellos hace una aportación sutilmente diferente. Lola insiste en la importancia de una buena formación docente para transmitir ciertos valores y hábitos acordes a las estructuras cerebrales de los alumnos. Rogelio también hace hincapié en una buena formación docente pero adaptada a la realidad y que genere habilidades para transmitir y comunicar un discurso para la enseñanza. Jose Manuel manifiesta que la formación autodidacta como expresión libre en el desarrollo del trabajo no es desaconsejable si es a posteriori, una vez adquiridos los conocimientos básicos y esenciales sobre contenidos específicos y organizativos, así como la planificación didáctica.

En el turno de réplica, los profesores coinciden en afirmar que su trabajo no ha sido supervisado ni valorado por un experto como puede ser un inspector. Los tres manifiestan que ningún inspector ha observado la labor que realizan en clase con los alumnos, y echan de menos una orientación, un comentario que sirva de guía o una sugerencia para aprender y salir de dudas. Lola apostilla lo siguiente: "al final aprendemos por nuestra cuenta con mucha más voluntad que ayuda externa" (Anexos, 8.2.4: 490).

En relación con lo anterior podemos interpretar que el "desamparo" que manifiestan los profesores colaboradores conlleva un auto-aprendizaje del docente y, por tanto, la toma de decisiones sin tener un guía en la administración educativa que oriente o corrija la labor realizada.

**E.5.- EL IDEAL DEL PROFESOR SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

**E.5.1.- El gráfico que se adjunta se ha extraído del libro *Didáctica de la Educación Artística* (2003). El cuadro refleja los tres dilemas básicos que en los últimos cien años se han producido con las teorías de la Educación Artística. El profesor Ricardo Marín Viadel, coordinador del libro y autor del artículo donde se ubica el cuadro 1.4. plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo debería ser una buena teoría de la Educación Artística?¿Qué opináis vosotros?**

Hacer una breve reflexión.

Desarrollo libre y espontáneo acorde con la propia evolución natural y la capacidad creativa personal.	→	←	Aprendizaje de los contenidos disciplinares correspondientes a la estructura académica y profesional de las artes y las teorías visuales.
Los contenidos fundamentales deben ser las imágenes más próximas, habituales y cotidianas del contexto cultural del alumnado.	→	←	Los contenidos fundamentales deben ser las más grandes, refinadas y complejas obras de arte universal.
Centrada en la actividad creativa de la práctica del individuo.	→	←	Centrada en la formación teórica del espectador, aprendiendo a usar las normas y convenciones sociales relacionadas con las artes.
Estos tres dilemas pueden sintetizarse en:			
Creación	<i>frente a</i>		Reflexión o comprensión
Libertad	<i>frente a</i>		Conocimiento de las normas
Naturalidad	<i>frente a</i>		Complejidad

Cuadro 1. Tres dilemas básicos en las teorías de la Educación Artística (Marín Viadel, 2003: *Didáctica de la Educación Artística*).

**- Lola**

Considera que "muchas veces es el propio academicismo el que nos lleva a una pérdida de la creatividad" (Anexos, 8.2.4.: 484). Respecto a la reflexión y comprensión de contenidos muy estructurados la profesora es partidaria de que queden más "solapados" en la Enseñanza Secundaria. Es partidaria de que las enseñanzas artísticas en los colegios e institutos esté más próxima a la creación, libertad y naturalidad que al bloque opuesto del cuadro, aclarando que no se trata de formar artistas, sino más bien "que los alumnos sean capaces de transformar el entorno, ya sea mediante los pinceles o mediante una ecuación matemática" (Anexos, 8.2.4.: 484).

**- Rogelio**

El profesor expone que actualmente en los institutos no se suele trabajar con un sistema puro y excluyente de rigidez total o libertad total, más bien se aplica una combinación de estrategias de enseñanza. En esta estrategia o plan existe una parte estructurada de conocimientos teóricos que dan forma a lo que se enseña, y a partir de ahí se fomenta la creatividad y la libertad en la ejecución del trabajo.

**- José Manuel**

Opina que "no hay que ser tan 'estricto' e identificarse con uno u otro aspecto, quizás la solución esté en algo intermedio" (Anexos, 8.2.4.: 485). Es proclive a considerar que los dilemas no deben estar enfrentados sino que se pueden complementar y crearse una alianza entre ambos que sea instructiva. Literalmente lo expresa con estas palabras:

"La creación no puede dejar de lado la reflexión y la comprensión, creo que ésta implica lo segundo; la libertad sólo se consigue con el entendimiento y conocimiento de las normas, quizás es mejor hablar de 'flexibilidad'; y la neutralidad a la hora de acercarse al hecho creativo necesita de la formación teórica y práctica concreta, de otra manera no se pueden alcanzar objetivos definidos y abiertos" (Anexos, 8.2.4.: 485).

José Manuel se reafirma en la dependencia que existe entre creatividad, conocimiento y la reflexión de ideas previas establecidas. Por tanto, considera que en el término medio puede estar la clave.

Los profesores coinciden en no tomar partido por ninguno de los dos bloques que se muestran enfrentados en el cuadro. Lola, a diferencia de Rogelio y José Manuel, se inclina más por la enseñanza artística en conexión con la creatividad, la libertad y la naturalidad pero sin

desechar, aunque sea de una forma más encubierta, las normas y la reflexión. Los otros dos profesores coinciden en buscar una combinación de ambos bloques para desarrollar diferentes capacidades en los alumnos. Rogelio concibe la Educación Artística desde el rigor del conocimiento teórico a la libertad y creatividad del ejercicio práctico, y José Manuel considera que los dilemas opuestos se complementan y dependen unos de otros. Este último, no entiende la creatividad sin el conocimiento y el pensamiento, o la libertad artística sin conocer las normas.

Analizando los comentarios que se han vertido en esta pregunta se llega a deducir que los docentes tienen una concepción ecléctica de las teorías artísticas. También tienen claro cuáles son los objetivos que deben marcar el trabajo docente en la Educación Secundaria. Como dice Lola, no se trata de formar artistas sino de que la Educación Artística se convierta en un medio que ayude a transformar el entorno. En este sentido, y en palabras de Eisner (1995), las justificaciones que persiguen los docentes para la EPV suelen ser más de tipo contextualista que esencialista, colocándose el foco de atención en las necesidades de los estudiantes de un entorno social determinado y no tanto en formar a futuros artistas.

#### **F.- ANÁLISIS DE CONTENIDO DE IMÁGENES REALIZADAS POR ALUMNOS**

Como complemento a las diversas técnicas de recopilación de datos empleadas (cuestionario, diario, entrevista, observación no participante y grupo de discusión) se ha pensado en el necesario análisis de contenido de algunas muestras extraídas de ejercicios propuestos por los tres profesores colaboradores y realizados por sus alumnos. La extracción de información mediante ejercicios gráfico-plásticos generados en el espacio del aula es una forma de enriquecer la investigación en su objetivo de búsqueda, sobre todo, de las formas simbólicas utilizadas y de la interacción entre los imaginarios del docente y del discente. Sin lugar a dudas, el estudio y análisis de las imágenes (sea cual fuere su naturaleza) ofrece una información y una serie de datos particulares de los cuales carecen los documentos escritos. En conexión con lo anterior la profesora M<sup>a</sup> Carmen Agustín (2010: 87) afirma lo siguiente:

"La riqueza expresiva de la imagen hace de ella una modalidad de comunicación humana muy eficaz"... "Hoy en día, las representaciones iconográficas constituyen una parte sustancial de nuestra cultura visual contemporánea y es imposible ignorar su dimensión informativa y documental"

El análisis de contenido se ha estructurado a partir de tres fases: descripción, identificación e interpretación. Como referencia para el estudio se ha tenido en cuenta el método iconológico de Panofsky, organizándose la indagación desde los elementos formales, pasando por el tema, género, o representación y finalizando por la interpretación del significado o sentido que se le ha dado al ejercicio.

El desarrollo de este análisis no se ha compartimentado en relación a las categorías establecidas sino a los casos referidos por los profesores participantes.

Los ejercicios han sido seleccionados por los profesores, y la única condición que se les ha pedido ha sido que los trabajos sean característicos de su forma habitual de programar y llevar a la práctica los contenidos de EPV y Bachillerato.

### **F.1.- LOLA**

#### **F.1.A.- Ejercicio con formas geométricas propuesto en la materia EPV de 1º ESO.**

La profesora muestra dos actividades diferentes basadas en la construcción de formas geométricas. La primera actividad (figuras 1 y 2) es una propuesta de creación libre mediante el trazado de intersecciones entre circunferencias concéntricas utilizando el compás. El dibujo realizado a lápiz se ha retocado a mano alzada con rotuladores siguiendo un criterio cromático de combinación de tonos de gama cálida y fría para generar un contraste que sea llamativo. Al diseño realizado con curvas se le han superpuesto unas letras que más o menos se adaptan a la composición de formas curvadas y coloreadas. El resultado es un diseño original donde el componente técnico del ejercicio se diluye en la ejecución artística mediante el trazo manual, la combinación libre del color y la incorporación de un nombre propio que se supone pertenece al autor del ejercicio.

El tema que plantea la profesora es la abstracción geométrica a través de la línea y la mancha de color como elementos configuradores de formas. En ambos casos (figuras 1 y 2) las letras aparecen superpuestas con los nombres "DANI" y "ANA" y además hay un tratamiento de aproximación al volumen a través de una perspectiva, posiblemente "intuitiva", con el añadido de elementos estilísticos que recuerdan la expresión artística del grafiti. También hay que añadir la repercusión y el atractivo que tiene para los alumnos adolescentes realizar un ejercicio creativo mediante la simbología de su propio nombre como una forma de manifestar la propia identidad. De todo lo anterior se deduce que el objetivo final de la docente es,



primordialmente, la expresión creativa sin desechar los aspectos técnicos sobre conocimiento y dominio de conceptos básicos sobre la geometría y el color. Combinar contenidos para alcanzar un fin particular es una estrategia didáctica que la profesora ya ha manifestado verbalmente en la entrevista cuando se le ha preguntado cómo transforma los contenidos artísticos en contenidos de enseñanza.

En las figuras 3, 4, 5 y 6 podemos observar cuatro polígonos estrellados de múltiples vértices. Estos ejercicios, al igual que los anteriores, no solamente se limitan a la construcción técnica de formas geométricas. En este caso las estrellas se transforman en objetos específicos (objeto decorativo y/o mandala, brújula y reloj) donde se persigue una aplicación o conexión con la realidad. También aquí el color se convierte en otra pauta a tener en cuenta en la actividad, en que el contraste cromático parece ser la finalidad (especialmente destacable en las figuras 4 y 5). La técnica empleada es la del rotulador de color, destacándose los trabajos por la saturación e intensidad de los tonos empleados (sobre todo las figuras 4 y 5).

Como conclusión se puede afirmar que la educadora en arte dirige la mirada en la ESO hacia la convergencia de contenidos y conceptos dando prioridad a la expresión libre y creativa sobre el rigor técnico, la exactitud y el perfeccionismo. Esta forma de trabajar implica, según palabras de la profesora, un ahorro de tiempo al hacer converger diversos temas en un único proyecto o actividad, y para los alumnos resulta más motivador e interesante.

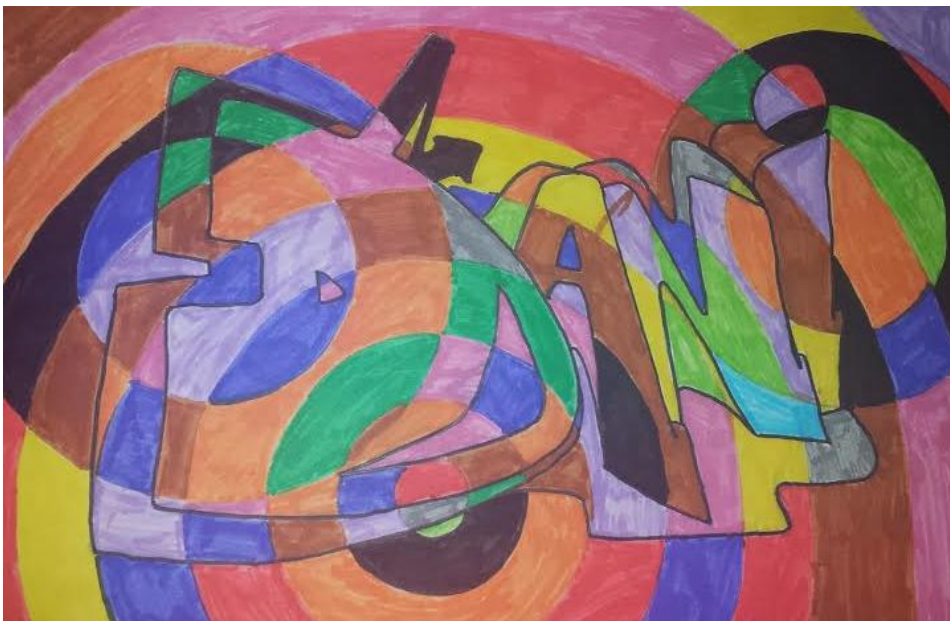


Figura 1. Composición de curvas y contraste cromático incluyendo el nombre "Dani" (1º ESO).



Figura 2. Composición de curvas y contraste cromático incluyendo el nombre "Ana" (1º ESO).

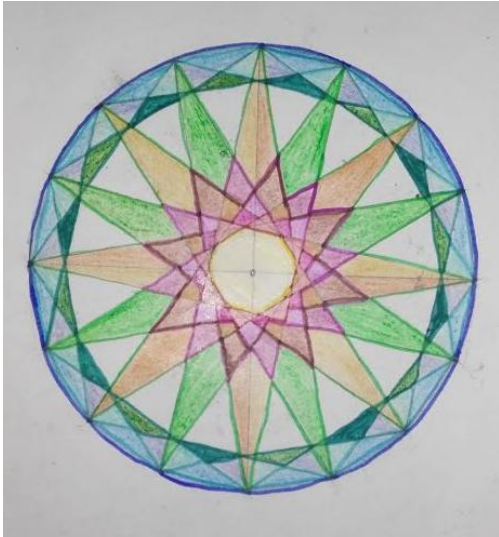


Figura 3. Polígono estrellado de 16 puntas.



Figura 4. Polígono estrellado de 18 puntas.



Figura 5. Polígono estrellado - brújula.

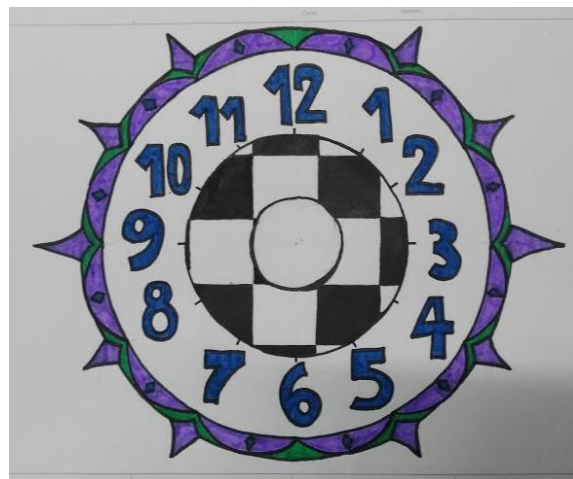


Figura 6. Polígono estrellado - reloj.

### 1.B.- Ejercicio sobre el retrato propuesto en la asignatura "Dibujo Artístico" en 2º de Bachillerato.

Los ejemplos seleccionados (figuras 7, 8, 9, 10, 11, 12 y 13) corresponden a un ejercicio concreto de estudio realista en blanco y negro de un rostro en primer plano y sus diferentes fases de ejecución desde el principio hasta el final. Partiendo de un modelo fotográfico extraído de una revista se ha hecho un análisis mediante el dibujo lineal guardando las proporciones, y después se ha valorado la iluminación de la imagen y se han aplicado los diferentes grados de grises con la ayuda de las líneas isótopas. La técnica empleada para aplicar la gama de grises ha sido la ténpera. En este caso el ejercicio es de corte académico, en

el sentido de que su realización no permite improvisaciones ni interpretaciones libres sino que hay que seguir una metodología muy precisa para llegar a un resultado concreto y realista.

Si comparamos este ejercicio con los anteriores (figuras 3, 4, 5 y 6) se observa una gran diferencia metodológica. En este caso la libre expresión y creatividad está más limitada, ya que implica un procedimiento específico para obtener un resultado determinado y previsible.



Figura 7.

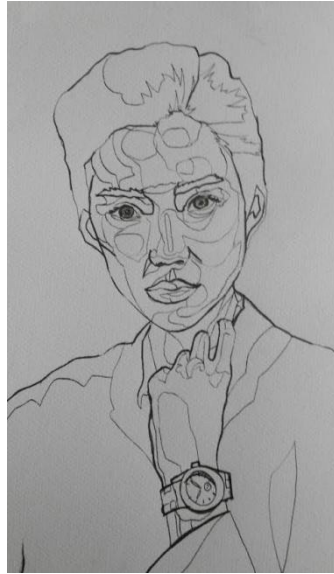


Figura 8.

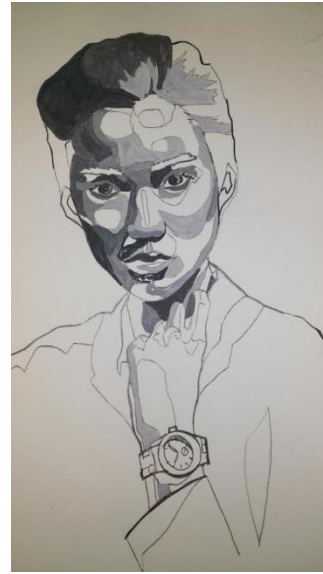


Figura 9.



Figura 10.



Figura 11.



Figura 12.

Proceso de ejecución por fases de un estudio realista realizado con témperas (2º Bachiller).



Figura 13. Resultado final del estudio realista basado en un modelo fotográfico.

**2.- ROGELIO****2.A.- Ejercicio sobre estudios de texturas propuesto en la materia de EPV de 2º ESO.**

En esta actividad el profesor hace una propuesta concreta en 2º de la ESO sobre el estudio de las texturas visuales. Se parte de un modelo (figura 14) donde aparecen los contornos de varios objetos formando un conjunto de cuatro piezas. El tema o género elegido es el bodegón, y la tipología de objetos seleccionados y la forma de agruparlos compositivamente se relacionan con los ejemplos clásicos de dibujo y pintura. Los ejercicios seleccionados (figuras 15, 16 y 17) reflejan tres resultados diferentes pero con grandes similitudes. La técnica empleada ha sido el lápiz de grafito y la pauta indicada ha consistido en obtener diferentes efectos visuales de texturas (transparencia, madera, metal y piedra).

El ejercicio aúna características técnicas y artísticas donde la observación visual y el análisis de formas cobran preponderancia. La propuesta que hace el profesor refleja, en cierta forma, un uso de recursos tradicionales que se han mantenido durante décadas en los institutos y suele ser ejemplos habituales en los libros de texto de Educación Artística.

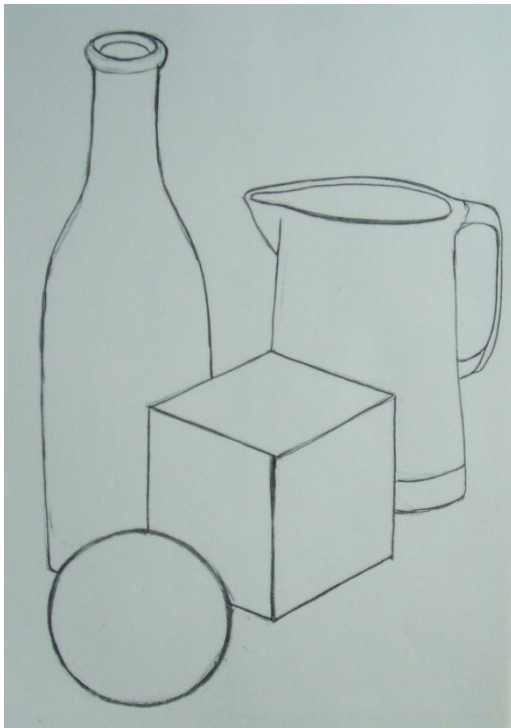


Figura 14. Dibujo - modelo de un bodegón.



Figura 15.



Figura 16.

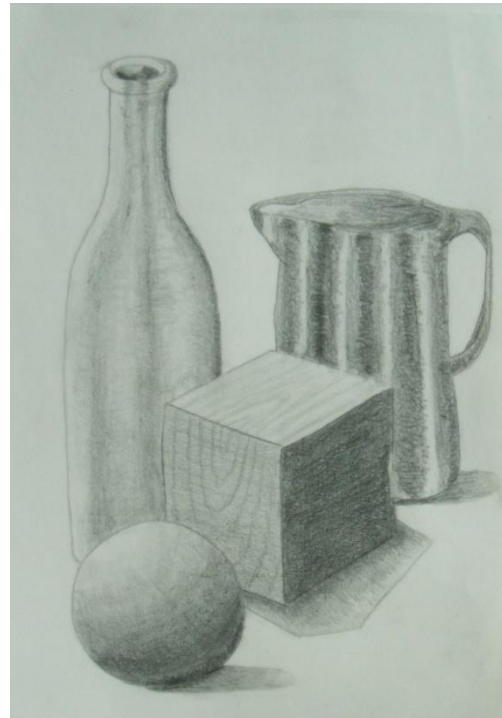


Figura 17.

Ejemplos de ejercicios de alumnos sobre texturas con la técnica del lápiz grafito.

## **2.B.- Ejercicio creativo sobre interrelación de formas y colores propuesto en EPV de 2º ESO.**

El profesor propone en esta actividad la creación de una composición original utilizando formas geométricas y/u orgánicas que producen los efectos de transparencia, superposición, penetración y separación. Los resultados suelen estar más vinculados a la abstracción que a la figuración, pero debido al margen de libertad que se le ha dado al alumno, el trabajo resultante puede incluir elementos diversos de su cultura visual. La técnica empleada para la ejecución de los diseños es el lápiz color y/o los rotuladores de tonos diversos. Los cuatro ejemplos que se muestran (figuras 18, 19, 20 y 21) tienen en común la interrelación de formas como objetivo principal, además los resultados conseguidos en todos ellos son genuinos, fruto de la investigación de cada alumno, y los colores utilizados muestran un contraste variado tanto en gama cálida como en fría.

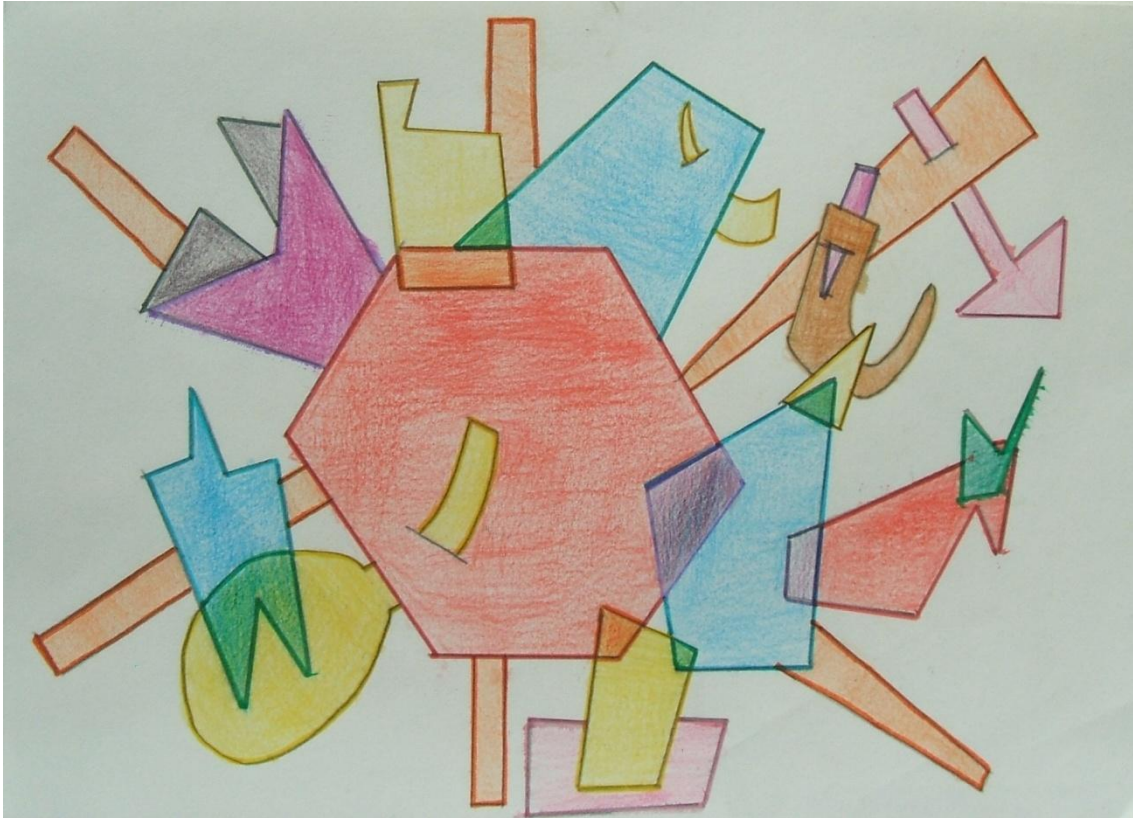


Figura 18.



Figura 19.



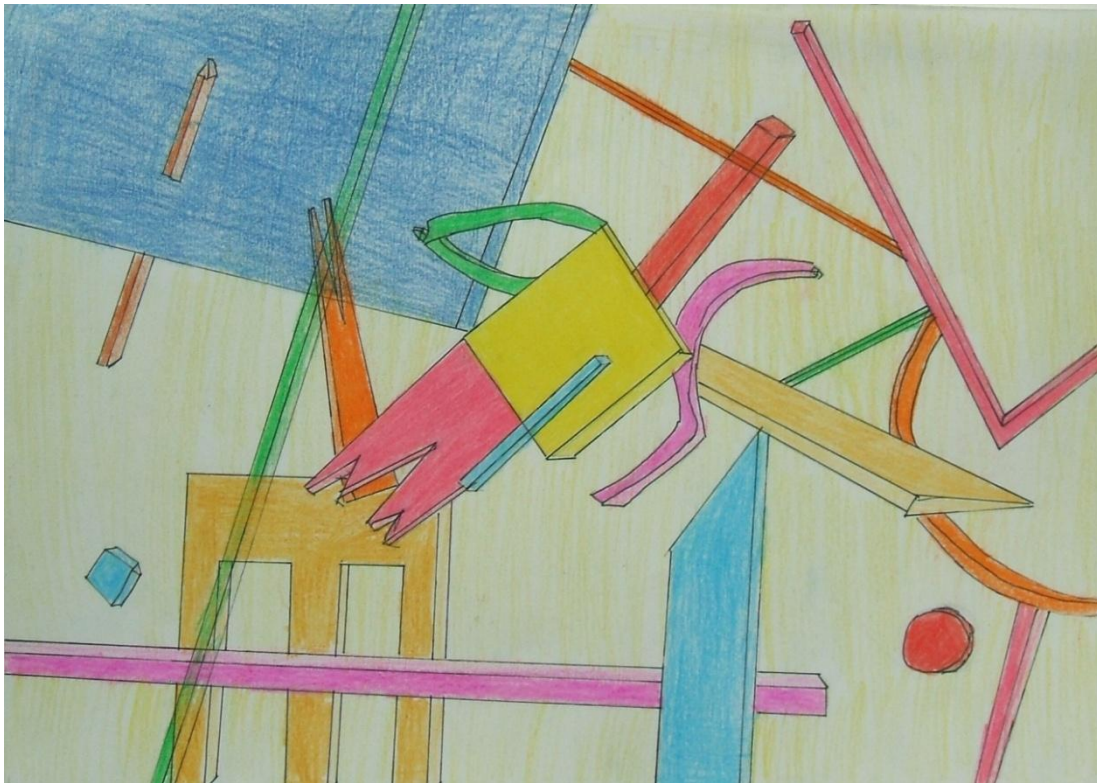


Figura 20.



Figura 21.

Composiciones con efectos de transparencia, superposición, penetración y separación.

**2.C.- Ejercicio creativo sobre el efecto positivo-negativo con abatimiento de formas propuesto en EPV en 2º ESO.**

Los ejemplos que a continuación se muestran (figuras 22, 23 y 24) están realizados con fragmentos de cartulina de color que se han abatido tomando como referencia el eje vertical -charnela que divide al formato rectangular en dos mitades iguales. El tono blanco del papel se aprovecha como fondo y figura al mismo tiempo para crear un contraste con el tono de color de la cartulina elegida. Al ser el tema libre, cada alumno ha seleccionado un motivo para ejecutar el ejercicio (paisaje marino, engranaje mecánico, figura animal). El resultado está condicionado por las limitaciones técnicas debido al recorte de las piezas; por tanto, el corte debe ser lo más sencillo y geométrico posible para generar el efecto de simetría axial en positivo y negativo.

Analizando las características del ejercicio observamos que tiene una estructura geométrica donde interviene la recta y la curva, reforzándose el resultado por el contraste de color obtenido por los tonos homogéneos de las cartulinas. Este trabajo se podría clasificar como de aplicación o transferencia de las formas geométricas a las formas figurativas.



Figura 22.

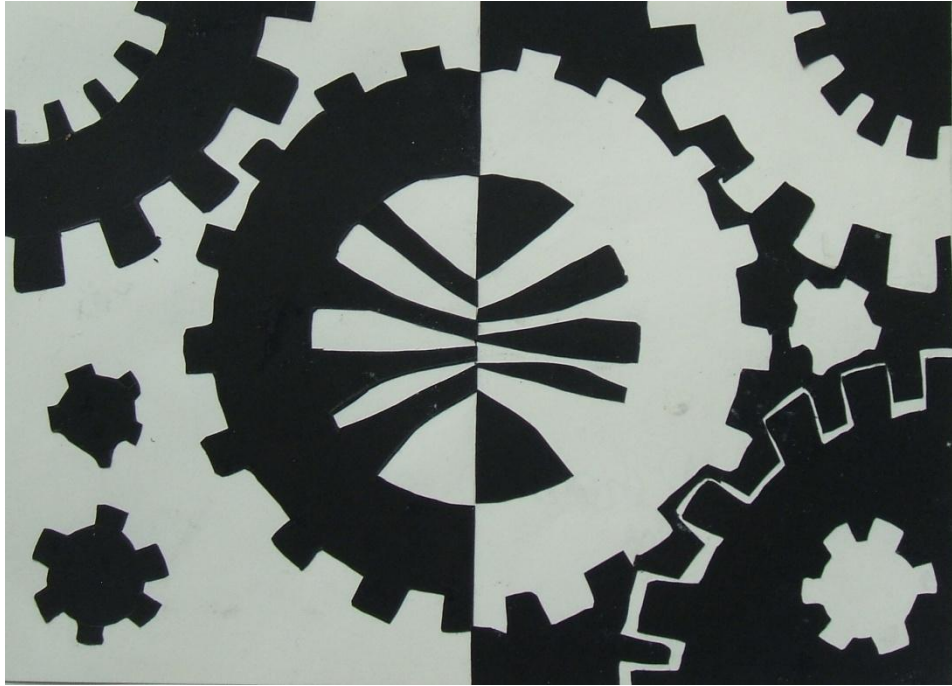


Figura 23.



Figura 24.

Composiciones con el efecto positivo-negativo.

De lo expuesto como muestra se puede inferir, hasta cierto punto, la forma de trabajar y organizar la aplicación práctica del profesor. Se observa que Rogelio desarrolla actividades muy concretas donde interviene un único contenido o varios que se interrelacionan. Los resultados obtenidos son, en general, de una calidad alta; lo cual denota un interés del docente por aplicar y desarrollar los conceptos y métodos de trabajo a través de elaboraciones prácticas concretas. Las tareas artísticas que el profesor propone a los alumnos suelen ser creativas, y mayormente dentro del margen de las Bellas Artes y la Historia del Arte.

### **3.- JOSÉ MANUEL**

#### **3.A.- Ejercicio sobre gamas de color propuesto en EPV de 1º ESO.**

El profesor plantea la actividad sobre el concepto de armonía y contraste cromático haciendo una conexión con personajes de la cultura popular (dibujos de Disney) y recurriendo a los cambios de color en los fondos y en las figuras al estilo de las serigrafías de Andy Warhol. Para la representación de las figuras de los personajes José Manuel recurre a unas plantillas que facilitan la copia del contorno de los dibujos. La técnica empleada es el lápiz color y el rotulador negro. En las figuras 25 y 26 podemos ver la división del formato A-4 en cuatro partes iguales y los diferentes usos cromáticos de la armonía con cálidos y fríos, y del contraste a través de complementarios o por tonos de gamas diferentes. Aunque los resultados obtenidos por los alumnos a nivel plástico no son de gran calidad, sí es cierto que los efectos cromáticos se han conseguido notablemente

Analizando la propuesta del profesor se deduce que el ejercicio es clásico y contemporáneo al mismo tiempo. Clásico no sólo por utilizar técnicas básicas y tradicionales como los lápices de colores y rotuladores de tinta, sino también por recurrir a personajes de animación mundialmente conocidos desde hace varias generaciones como son los dibujos de Walt Disney. Pero al mismo tiempo es contemporáneo y conecta con la postmodernidad debido a que estos personajes están fuera de su contexto y se relacionan con el estilo artístico del pop art produciéndose una especie de intertextualidad.



Figura 25.

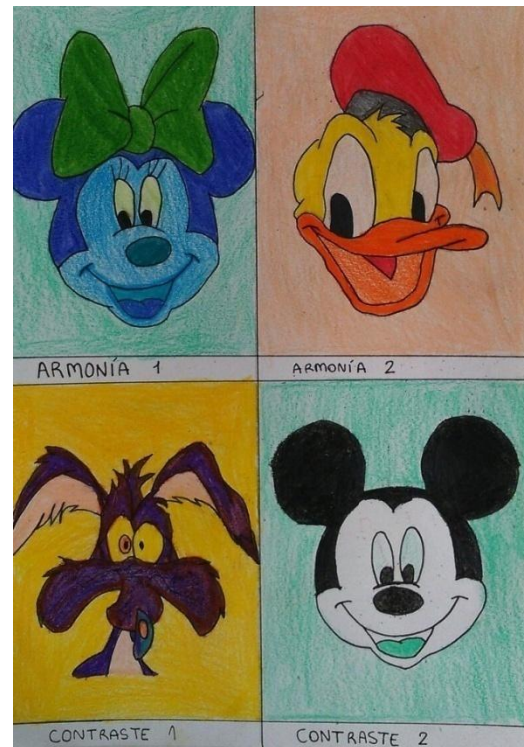


Figura 26.

Ejercicios sobre gamas de color con personajes de Disney.

### 3.B.- Ejercicio sobre aplicación de formas geométricas propuesto en EPV de 1º ESO.

Las figuras 27 y 28 son dos ejemplos de aplicación del trazado geométrico a casos concretos de representaciones creativas. Las pautas que ha dado el profesor han consistido en relacionar varias formas geométricas sencillas (circunferencias, triángulos, etc.) con los diseños de pájaros mexicanos de la cultura precolombina. También ha sugerido al alumno que utilice una amplia paleta de color y diversas texturas visuales (tinta plana, puntillismo, elementos decorativos, etc.). Los resultados obtenidos son originales y al mismo tiempo existen similitudes en la representación.

Al igual que en el ejercicio anterior José Manuel vuelve a realizar una convergencia de ideas y conceptos para diseñar una actividad particular. En este caso el trazado geométrico no queda aislado como un ejercicio abstracto sino que hace una fusión de las formas geométricas con una amplia variedad de tonos en el fondo y en la figura, integrando el resultado en un tema concreto: la forma de pájaro mexicano precolombino. De esta forma, las figuras geométricas adquieren un aspecto concreto y una carga simbólica, representando el arte

prehispánico americano de la zona central americana a través de la interpretación de un escolar.



Figura 27. Pájaro americano I

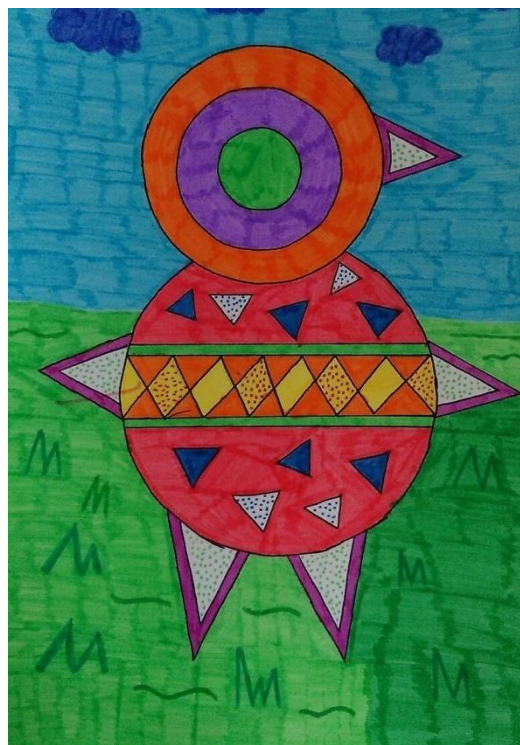


Figura 28. Pájaro americano II

### **3.C.- Ejercicio de diseño fotográfico propuesto en EPV en 4º de ESO.**

Las figuras 29, 30, 31 y 32 son cuatro ejemplos de ejercicios que el profesor está proponiendo en el curso actual como una experiencia de cooperación con el departamento de Lengua Castellana y Literatura. Las cuatro imágenes están compuestas de fotografías en blanco y negro y de texto en rojo y blanco o a la inversa. La lectura de la imagen cobra sentido en relación con el texto, ya que de forma aislada no adquiere la precisión significativa ni la expresión metafórica deseada. La colaboración interdepartamental no se centra tanto en la adquisición y desarrollo de habilidades técnicas sino, más bien, en la interrelación entre texto e imagen fotográfica con el objetivo de transmitir un mensaje que pueda ser impactante y sugestivo. La idea es hacer un juego entre la palabra y la fotografía que conduzca a que el alumno se plantee preguntas o llegue a cuestionarse algunos temas. La propuesta está inspirada en el trabajo de la artista conceptual contemporánea Bárbara Kruger. La obra de

esta artista americana está enfocada principalmente al ámbito sociocultural con la intención de hacer pensar y cuestionar al público sobre aspectos políticos, de identidad de género, la representación, los estereotipos, etc. Por tanto se puede afirmar que la actividad está dirigida a fomentar la capacidad crítica y reflexiva mediante la interrelación del lenguaje verbal con el icónico.

Observando, por ejemplo, la figura 29 nos encontramos con la fotografía en blanco y negro de un espacio abierto y desértico donde la línea de horizonte divide a la imagen en dos partes iguales (cielo y tierra). Casi simétricamente y en perspectiva cónica frontal una carretera se pierde en el fondo como un punto en el infinito. En tres bandas horizontales escritas a mano y combinando el rojo con el blanco y viceversa aparece el texto "vamos lentos porque vamos lejos". La frase contiene un mensaje. Si se desea conseguir algo, alcanzar una meta hay que hacerlo firmemente, sin prisas. Combinando esta reflexión con la imagen se potencia el mensaje, pasa a ser una metáfora visual y el resultado se convierte en algo llamativo y sugerente. Lo interesante del trabajo es que se puede transmitir una idea sin grandes recursos ni habilidades manuales o técnicas, y por lo tanto está al alcance de cualquier alumno que muestre interés por una propuesta de estas características.



Figura 29. Imagen y texto. "Vamos lento porque vamos lejos".

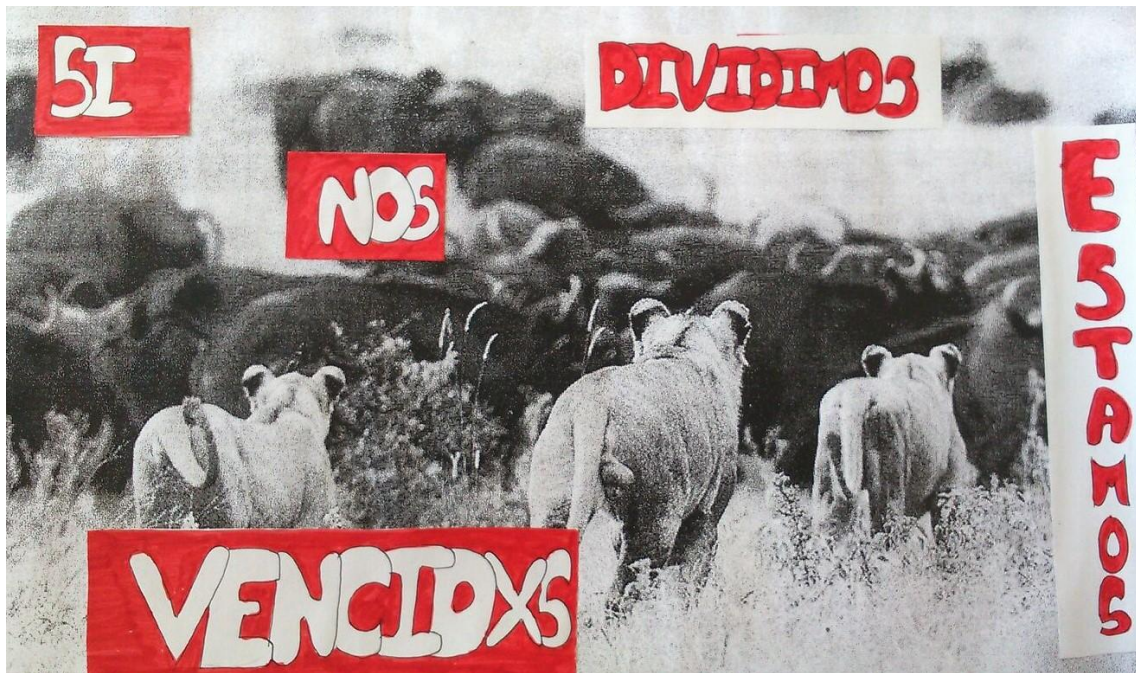


Figura 30. Imagen y texto. "Si nos dividimos estamos vencidos".



Figura 31. Imagen y texto. "Vive sin miedo".



Figura 32. Imagen y texto. "La mujer no nace, se hace".



Haciendo un resumen del análisis realizado en los ejercicios que plantean los tres profesores colaboradores se llega a la conclusión de que existen claras similitudes y diferencias. Respecto a las similitudes se descubre que los tres buscan tanto el desarrollo expresivo y creativo como el conocimiento técnico y conceptual. Todos los ejemplos que se muestran en esta investigación están realizados con materiales y técnicas gráficas y plásticas tradicionales. El contenido temático del color es ampliamente utilizado y valorado por los tres docentes. También hay una coincidencia en la ejecución individual de cada ejercicio.

Las diferencias en las actividades se observan tanto a nivel formal como respecto al tema propuesto y las pautas indicadas para su realización. El acabado y calidad de los ejercicios es diferente según los trabajos observados. Se detecta que el profesor Rogelio cuida mucho más que los otros dos profesores la calidad plástica y estética de los ejercicios de los alumnos de la ESO. Tanto Lola como José Manuel acostumbran a interrelacionar diversos conceptos, ideas o contenidos dentro de una actividad, en cambio Rogelio, aunque no siempre, con frecuencia plantea actividades de contenido monotemático. En relación a las referencias de las actividades con la historia del arte en general, el arte contemporáneo y la cultura visual es el profesor José Manuel el que de forma explícita y más a menudo recurre a establecer vínculos con estos campos.

#### **4.2.2.- SEGÚN LOS CASOS INDIVIDUALES DE LOS PROFESORES COLABORADORES**

En esta segunda clasificación se desarrolla un análisis del perfil docente de cada profesor colaborador partiendo del estudio previo realizado según las técnicas de recogida de datos. El orden establecido se ha estructurado igual que la primera clasificación, es decir, en relación a las categorías establecidas donde las formas simbólicas y sus diferentes modalidades son el referente principal.

Los resultados que a continuación se ofrecen se han mostrado respectivamente a cada colaborador para que fuesen examinados y se pudiesen corregir los posibles desajustes de la interpretación de toda la información deducida hasta el momento. Con las correcciones y opiniones de los tres profesores participantes podemos validar las deducciones extraídas. Aparte de mostrar los tres casos según las categorías establecidas se incluyen los resultados de las opiniones expresadas por los colaboradores en relación al estudio que ha realizado cada uno de su perfil. Las opiniones directas de los profesores se pueden consultar en los anexos.

##### **- CASO 1: ROGELIO**

###### **1.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

1.1.- Su rol profesional se identifica tanto con los valores tradicionales como con otros más modernos o actuales. Se considera un profesor comprometido con su labor, correcto, transmisor de valores éticos y educativos tradicionales como el hábito por los estudios, la disciplina, el respeto por las normas, el desarrollo de la memoria, etc. La forma de exposición y comunicación de la clase se centra en la lección magistral. Los alumnos adquieren el papel de receptores de la información. Aunque también se identifica como una persona activa e innovadora, cercana a los alumnos, con dotes para la empatía, generadora de dinámicas de trabajo en clase y de proyectos innovadores. Los alumnos, en sus clases, tienen la posibilidad de participar, opinar y aportar ideas.

1.2.- Rogelio tiene como referente educativo centrar la atención en la profesionalidad y en la importancia de transmitir unos conocimientos válidos para la formación de los alumnos. Considera una oportunidad para el estudiante adquirir una experiencia sobre el dibujo y su representación plana y espacial. Para este aprendizaje el alumno tiene que reaccionar, participando y deseando aprender. Esta cuestión la subraya con la siguiente frase: "Les dejo claro que de ellos depende que aprovechen esta posibilidad" (Anexos, 8.2.1: 412). Se deduce

de esta última frase que el profesor intenta que los alumnos asuman su responsabilidad como estudiantes y sean conscientes de la importancia del aprendizaje artístico como formación y experiencia particular.

1.3.- A la hora de organizar la clase, el profesor combina el protagonismo como profesor que dirige y expone unos contenidos de forma oral con la opción libre de la expresión y opinión del estudiante.

1.4.- Rogelio trata de ser cercano, claro y riguroso en la exposición teórica y en las indicaciones sobre las actividades. Subraya la importancia de alcanzar los objetivos marcados en la programación a través de una exacta ubicación de cada ejercicio dentro del contexto del currículo. Todo esto muestra una organización, una disciplina y una estructura de los contenidos bastante evidente.

1.5.- Expone los contenidos de la materia de cara a los estudiantes pero de una forma más activa, moviéndose por el aula, corrigiendo y atendiendo individualmente al alumno en su mesa particular. En este sentido no se siente tradicional, ya que su trabajo es "muy de alumno a alumno", es decir, atiende las necesidades del grupo de clase y da sugerencias de uno en uno consultando los trabajos y teniendo un diálogo cercano; una aproximación y un planteamiento didáctico no muy frecuente en profesores de otras generaciones.

1.6.- De cara a planificar las clases de Educación Plástica y Visual recurre, según la necesidad, a los medios tradicionales o a las tecnologías informáticas. Por tanto, se puede decir que los recursos materiales no condicionan ni determinan la forma de diseñar las clases del profesor, sino que, más bien, se adaptan a los objetivos y metodologías marcados en la programación como una herramienta útil para una finalidad determinada.

1.7.- Acostumbra, en las clases de la ESO, a que el discurso expositivo se centre en una breve explicación de contenido teórico y otra explicación referente al procedimiento de realización de la actividad propuesta en relación con la unidad didáctica. En este sentido, el profesor prefiere ser conciso y claro, dirigiendo la atención especialmente hacia las cuestiones formales de la actividad.

1.8.- El profesor, cuando lo considera necesario, hace cambios en los contenidos y en la metodología utilizada pero respetando la estructura y los temas de la programación curricular oficial.

1.9.- Rogelio incorpora la competencia lingüística en sus clases cuando utiliza un vocabulario específico de la asignatura e introduce nuevos conceptos que se adecuan al tema propuesto.

1.10.- En el diseño de las unidades didácticas se aprecia el influjo de su experiencia personal forjada a través de la praxis creadora en relación a los conocimientos artísticos de dichos contenidos (sobre todo en algunos temas específicos).

1.11.- Considera fundamental tener muy clara la organización de lo que se quiere enseñar. No es sólo lo que se sabe, sino cómo, progresivamente, se va a ir enseñando para que los conceptos, habilidades, etc. se comprendan y se asimilen de forma adecuada.

1.12.- Respecto a la aplicación metodológica de las enseñanzas de las Artes y la Cultura Visual el profesor responde que no considera que sea viable en los cursos de la ESO. Argumenta que no se puede transformar una clase eminentemente procedimental y experimental en otra centrada mayormente en el análisis y la reflexión de imágenes de diversas tipologías debido a que la atención del alumno no perdura más de diez o quince minutos, y tampoco se disponen de los medios y las circunstancias idóneas.

## **2.- ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

2.1.- Licenciado en Bellas Artes. Ha realizado diversos proyectos a lo largo de su carrera, destacando la participación en la implantación de las asignaturas específicas en el Bachillerato de Artes en un centro de Secundaria. Actualmente es ponente de las pruebas de Dibujo Artístico en la Universidad. También ha realizado estudios específicos de idiomas (inglés), y compagina la labor docente con la investigación pictórica. Lleva en el cuerpo de profesores de Secundaria más de veinticinco años.

2.2.- Suele mostrar interés por una formación continua a través, no sólo de cursos de formación de profesores, sino también a partir de lecturas, visitas a museos y exposiciones, asistencia a conferencias, etc.

2.3.- Conceptos: Arte, Educación y Educación Artística.

a) Arte. Concibe el término como imagen o mensaje visual con una finalidad estética y en conexión con el pensamiento.

b) Educación. Lo define como transmisión de códigos de conducta, cuya finalidad debe permitir que las personas sean mejores y se puedan desarrollar en sociedad.

c) Educación artística. Considera que debe ser una transmisión de conocimientos teóricos y prácticos que permita a las personas interesadas poder crear mensajes a partir de una conciencia estética y expresiva.

De estas definiciones se puede inferir que el profesor posee un concepto determinado del arte y su educación. El término **arte** lo define de una forma concreta, en relación con lo visual, la comunicación, el pensamiento y con una finalidad estética. Educar significa para el profesor la integración del ciudadano en la sociedad donde adquiere un compromiso ético y responsable. La Educación Artística la concibe como un *corpus* teórico-práctico enfocado a la comunicación a partir del intelecto y la expresión de las emociones. Se podría decir que Rogelio se decanta más por la línea de la organización de los elementos formales en relación al estudio del lenguaje y la percepción visual donde intervienen la sensibilidad estética y la expresión creativa. De todo esto, se desprende que el profesor hace un uso ecléctico de diversas metodologías que se aproximan o conectan con los movimientos académico, elementos y principios del diseño, y también con los estudios del lenguaje y la percepción visual y con algunos aspectos de la autoexpresión creativa.

2.4.- Se inclina por el modelo de Educación Artística relacionado con el arte como síntesis de experiencia y de conocimiento. Es decir, la puesta en práctica de lo expresivo e imaginativo con lo analítico y racional.

2.5.- A la hora de valorar y evaluar las capacidades adquiridas de los alumnos respecto a la competencia artística resalta el estudio del aprendizaje a nivel perceptual, técnico y analítico - crítico. La evaluación engloba la producción artística, los comentarios orales y escritos, los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual y artístico a lo largo del curso. De esta elección se puede deducir que los contenidos que organiza el profesor están diseñados para alcanzar objetivos de diferente escala y profundidad, valorándose y evaluándose habilidades y capacidades de diversa índole. Capacidades que van desde las puramente manuales y técnicas, a otras que requieren de un aprendizaje teórico, y posiblemente, de la reflexión y crítica a través de la palabra oral y/o escrita, y en conexión con las imágenes.

2.6.- Rogelio argumenta que los alumnos tienen que alcanzar un conocimiento de los elementos formales y de las técnicas que intervienen en la creación de las imágenes y de los mensajes que se originan, y saber aplicar dicho conocimiento de forma creativa y estética.

2.7.- El profesor suele desarrollar las unidades didácticas mediante un discurso expositivo centrado en una breve explicación teórica referente al procedimiento de realización de la actividad propuesta.

2.8.- Rogelio suele hacer cambios en las imágenes que utiliza para las actividades de clase, y cuando considera oportuno modifica los contenidos o la metodología de trabajo.

2.9.- El profesor implementa la competencia lingüística en el currículo mediante la utilización de un vocabulario específico de la asignatura a través de nuevos conceptos.

2.10.- Rogelio asume que su planteamiento docente es tradicional. Sostiene que debido a la poca atención que ponen los alumnos de la ESO ante una explicación teórica (no más de diez minutos) se ve limitado en el desarrollo de los contenidos y de los objetivos. En clase acostumbra a exponer el tema de trabajo y a explicar el procedimiento de realización de los ejercicios prácticos, para pasar a continuación a una atención individualizada y poder así resolver dudas y preguntas.

2.11.- La trayectoria formativa del profesor se ha ido construyendo poco a poco por descubrimiento, sin una planificación previa de lo que quería hacer exactamente en el futuro pero dejándose llevar por una tendencia innata desde la infancia y la juventud hacia tareas creativas, manuales y estéticas. En este sentido, los estudios de Bellas Artes se llegan a convertir en su elemento, pues es diestro en el dibujo, la pintura, etc., y además le gusta y disfruta con ello.

2.12.- De forma parecida a los estudios artísticos, la entrada profesional en la Educación Artística no la tenía prevista de antemano. A través de la experiencia del curso de formación de profesores (antiguo CAP) se introduce en una nueva faceta que le llega a interesar y gustar. A rasgos generales valora su experiencia docente como muy positiva, sobre todo los dieciocho años que ha estado en el Bachillerato Artístico, aunque no deja de ser crítico en relación a la compleja realidad que actualmente se vive en las aulas.

### **3.- ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO**

3.1.- El profesor es consciente de que la disposición del mobiliario al modo tradicional no es la ideal, ya que tiene ventajas e inconvenientes. Las clases organizadas a la antigua usanza facilitan el discurso expositivo del profesor y centran la atención del alumno pero no permiten bien la interacción entre el alumnado debido al orden de las mesas. Por tanto, la

comunicación, el intercambio de ideas o la colaboración por grupos no se puede realizar en condiciones adecuadas si los pupitres están organizados por filas y columnas. A colación de esto último, el profesor Rogelio no tiene inconveniente, si son pocos alumnos, en cambiar el orden y crear pequeños grupos de alumnos cuando se realizan ejercicios prácticos para obtener otras dinámicas de atención hacia el aprendizaje.

3.2.- Se inclina por un modelo estructural del aprendizaje artístico a lo largo del periodo escolar basado en un proyecto de asimilación en forma de red donde unos conocimientos se relacionan con otros de forma significativa. Se inicia por algo elemental y se avanza hacia otros más complejos así como los procedimientos; además cada unidad didáctica engloba la anterior, suponiendo a su vez un refuerzo de lo aprendido anteriormente.

3.3.- A la hora de evaluar el aprendizaje adquirido durante el curso, el profesor se decanta por valorar los ejercicios o trabajos prácticos propuestos en relación con la actitud mostrada por el alumno (participación, interés, esfuerzo, colaboración, etc.).

3.4.- Opina que el tiempo asignado a la materia de Educación Plástica y Visual en la ESO es insuficiente. Afirma que la realidad actual que atraviesa la Educación Artística en la Enseñanza Secundaria es un reflejo del poco interés que tienen por ella aquellas personas que tienen el poder para decidir cómo deben ser los planes de estudio.

3.5.- Respecto a los logros alcanzados como docente a lo largo de su carrera, Rogelio valora positivamente los dieciocho años que ha permanecido como profesor de Dibujo Artístico en Bachillerato de Artes, lo cual le ha permitido poder elaborar y poner en práctica métodos formales para la enseñanza del Dibujo. Esta metodología diseñada por él mismo ha posibilitado que los alumnos adquieran seguridad y confianza a la hora de enfrentarse a una propuesta artística, y puedan hacer un uso adecuado de las imágenes creadas como medio de expresión. Podemos afirmar que Rogelio se vincula con la Educación Artística a partir de una metodología estructurada y organizada donde el razonamiento, la observación y el estudio paso a paso dan lugar a la seguridad, control técnico y al desarrollo expresivo. Esta forma de proceder se relaciona más con una línea academicista, con los principios del diseño y quizás con algunos aspectos del movimiento de Educación Artística basado en las disciplinas que con el de autoexpresión sin llegar a rechazarlo, ya que subraya que los enfoques educativos basados en la inspiración y la espontaneidad como prioridad no son suficientes para enseñar.

3.6.- No acostumbra a realizar cambios significativos en la organización espacial, ni del mobiliario, ni de los alumnos.

3.7.- Respecto a la ubicación espacial, Rogelio responde que se siente cómodo y adaptado al contexto del barrio, al instituto y al espacio del aula donde realiza su trabajo docente.

3.8.- El profesor planifica la unidad didáctica de la siguiente forma: primero hace una introducción al tema de estudio y después explica de forma clara y organizada los contenidos de la unidad. Si lo considera necesario proyecta imágenes para aclarar el discurso, y regularmente muestra ejemplos de ejercicios de compañeros de cursos anteriores que sirvan de ilustración. Una vez expuesta la fase teórica propone una actividad práctica (normalmente elaborada por el profesor) para realizarla en un tiempo preestablecido. En la segunda fase el profesor se dedica a resolver dudas y dar ideas. Finalmente se entregan los ejercicios y se corrigen.

3.9.- En lo que se refiere a la valoración y evaluación de las actividades propuestas, el profesor hace un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, considerando que dicho proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

#### **4.- SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

4.1.- En su metodología de trabajo obtiene resultados positivos y satisfactorios mediante la utilización de una exposición clara y precisa de la actividad, especificando su finalidad y los objetivos que se persiguen, y complementándose la teoría a través del desarrollo práctico del ejercicio o actividad por parte de los alumnos. Esta metodología, al igual que otras, enlazan con la teoría del conocimiento didáctico de contenido (CDC) desarrollada por su precursor Lee Shulman. Según Shulman, se genera una identidad profesional práctica y eficaz cuando se interrelacionan los conocimientos específicos de la materia con las habilidades adquiridas en la enseñanza, habilitándose en el profesor una versatilidad que le permite adaptarse a los diferentes contextos que se pueden producir en el aula (Leal, 2014: 89-90).

4.2.- Manifiesta que actualmente se siente poco animado, ya que la actitud generalizada de los alumnos, especialmente en la ESO, no ayuda a motivar e ilusionar al profesor. Para él "la actitud de los alumnos es básica para la motivación y actitud del profesor" (Anexos, 8.2.1.: 426). Por tanto, Rogelio hace copartícipe del proceso de enseñanza y aprendizaje al alumnado al igual que al profesor, considerando que los estudiantes tienen una parte importante de responsabilidad en su formación.



4.3.- El profesor se suele sentir molesto en su trabajo ante la falta de respeto en el aula, la poca atención en clase o el desinterés que muestran los alumnos. Para Rogelio el respeto, la atención y la educación en clase es fundamental.

4.4.- Rogelio manifiesta satisfacción al comprobar cómo, en algunas situaciones, los alumnos van incorporando los conceptos explicados en las actividades propuestas. Se evidencia que para el docente el interés, el avance y el progreso en el aprendizaje de los alumnos es lo que más gratifica y satisface su labor profesional.

4.5.- Rogelio es consciente de las situaciones incómodas que se producen en clase y de la dificultad o imposibilidad que tiene el profesor para cambiar los hábitos adquiridos del discente. Afirma literalmente que "la ausencia de límites de muchos alumnos es reflejo de esta sociedad" (Anexos, 8.2.1.: 428).

Analizando esta expresión se evidencia que la sociedad contemporánea, a rasgos generales, está descuidando la educación en valores básicos de los niños, algo que se refleja en los nuevos modelos familiares donde los hijos, en muchas ocasiones, no tienen la atención suficiente de los padres o están sobreprotegidos e incluso no hay un control sobre ellos.

## **5.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

5.1.- En relación a la atención prestada a los ideales, gustos y preferencias sociales, culturales y estéticas de los alumnos el profesor considera que, cuando es necesario, realiza los cambios oportunos en las actividades de clase.

5.2.- Respecto al grado de aceptación que tienen las tareas propuestas en el aula por parte de los alumnos, Rogelio contesta que "son claros a la hora de manifestar sus gustos e intereses" (Anexos, 8.2.1.: 429). Señala que está dispuesto a hacer cambios y a adaptarse al ambiente de clase.

5.3.- Para el profesor, los inconvenientes más frecuentes en el espacio del aula que suelen impedir o limitar el diálogo entre profesor y alumno suelen ser las conductas inadecuadas del alumnado: falta de atención, distracción frecuente entre ellos, inexistencia de un clima o ambiente sereno y tranquilo para la observación y concentración en los trabajos debido al ruido que se genera, se ignora en muchos casos la enseñanza del profesor, etc.

5.4.- Está totalmente de acuerdo en afirmar que los alumnos de ahora no se comportan igual que los de hace dos o tres décadas. Considera que la sociedad es diferente y hay un cambio de actitud.

5.5.- Rogelio señala la poca importancia de la asignatura en los planes de estudio, lo cual se ve reflejado en la escasa presencia horaria semanal. Considera que este hecho no ayuda a mejorar la enseñanza artística.

5.6.- Opina que los problemas actuales de disciplina en el aula están vinculados con cuestiones sociales y culturales.

5.7.- Considera que la mejora de la asignatura se puede conseguir si los alumnos cambian la actitud e interés por los contenidos de la materia. Añade además que es importante el buen ambiente que se genere en el aula.

5.8.- El profesor señala como contenidos prioritarios que deben ser impartidos en la Educación Plástica y Visual (teniendo en cuenta que sólo son dos horas de clase a la semana en primero y segundo de la ESO) los siguientes: elementos del lenguaje visual, conocimiento del color, análisis de formas, trazados geométricos básicos y análisis de imágenes. Esta selección de temas estarían en relación con el enfoque metodológico de los elementos y principios del diseño y también se aproxima al movimiento del arte como disciplina.

5.9.- Sostiene que las circunstancias actuales que se viven en las aulas condicionan bastante la forma de trabajar del profesor, teniéndose que adaptar éste a la realidad cotidiana que muestran los alumnos, dejando en un segundo plano las indicaciones que recomiendan los programas curriculares y los pedagogos.

5.10.- Valora la actitud del alumnado en relación a la asignatura de EPV, en general, como poco positiva hacia el aprendizaje y con poco interés por los temas artísticos. Considera que los alumnos carecen de la tranquilidad necesaria para poder atender, comprender y aprender. Es evidente que esta actitud, si es generalizada y se prolonga en el tiempo puede influir en el profesor.

5.11.- El profesor encuentra sentido en su trabajo como docente cuando comprueba lo que les queda a los alumnos y cómo van desarrollando su formación en general, y no solamente en Educación Artística. Esta experiencia de cambio, de evolución en los conocimientos y en la construcción de la persona supone para Rogelio una gran satisfacción, ya que siente que gracias a su aportación se obtienen resultados positivos.

## **6.- VALORACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

6.1.- Asegura que es responsabilidad del profesor que los alumnos adquieran mejor o peor formación; en este sentido no tiene la menor duda.

6.2.- Respecto a la preparación de los futuros docentes de la especialidad de Dibujo sostiene que la formación se adquiere con la práctica y que por lo general no se accede con la adecuada capacitación para afrontar correctamente las clases, y además añade que él y los de su generación tampoco la tuvieron.

6.3.- Opina que la sociedad en general tiene una escasa idea de lo que realmente es la Educación Artística, ni tampoco de las aportaciones positivas que pueden contribuir a la formación cultural e integral del estudiante.

## **7.- EL IDEAL DEL PROFESOR SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

7.1.- El profesor considera que el modelo teórico de Educación Artística adecuado para la Enseñanza Secundaria debe ser flexible y ecléctico. Expone que actualmente en los institutos no se suele trabajar con un sistema puro y excluyente de rigidez total o libertad total, más bien se aplica una combinación de estrategias de enseñanza. En dichas estrategias existe una parte estructurada de conocimientos teóricos que dan forma a lo que se enseña, y a partir de ahí se fomenta la creatividad y la libertad en la ejecución del trabajo.

### **- CASO 2: LOLA**

#### **1.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

1.1.- Se siente una persona activa, innovadora y cercana a los alumnos. No se identifica con el modelo tradicional de profesor (clase magistral y cierta distancia afectiva). Hay que tener en cuenta que las circunstancias actuales en las aulas condiciona y obliga al docente a adoptar nuevas estrategias didácticas y de empatía para que los alumnos reaccionen.

1.2.- Centra su estrategia principal como docente en mostrar el lado humano, la expresión natural y emocional para compartir con los alumnos confianza, sinceridad, y educar en valores.

1.3.- No asume totalmente el protagonismo principal en el aula. Suele dejar espacio a los alumnos para que opinen, pregunten y reflexionen. Pero hay que subrayar que la profesora adquiere el rol del docente que dirige a un grupo de estudiantes, y tiene la máxima responsabilidad en todos los sentidos de lo que se hace y pueda suceder en clase. En sus lecciones los alumnos deben seguir las pautas e indicaciones para realizar las tareas específicas encomendadas.

1.4.- La dinámica de su metodología se basa en el trabajo de taller, donde se genera un clima cercano entre profesor y alumno para la expresión y el diálogo. Esta conexión emocional hace que la profesora pueda abordar cuestiones éticas a nivel personal y grupal.

1.5.- Desarrolla los contenidos con el auxilio de la pizarra tradicional y la proyección de imágenes, y atiende a los alumnos tanto en sus mesas particulares como en la mesa del profesor.

1.6.- La profesora ha adquirido, gracias a su experiencia, un conocimiento didáctico del contenido de la materia que le permite organizar la programación de aula cada vez con mayor audacia y eficacia.

1.7.- Respecto a los recursos materiales, dependiendo del caso y de la necesidad, elige los medios tradicionales o los más innovadores en relación con las tecnologías informáticas.

1.8.- El discurso expositivo en clase suele estar centrado en una breve explicación teórica respecto al procedimiento de realización de la actividad propuesta. Se deduce de este planteamiento que la profesora suele centrar el aprendizaje, en general, en un plano formal de la EPV, destacando la vertiente expresiva y creativa sobre la cognitiva (reflexiva y analítica).

1.9.- Suele modificar la metodología de trabajo si lo considera oportuno y necesario. Aprovecha las experiencias de cursos anteriores que han dado buenos resultados y deja un margen para hacer nuevas investigaciones y propuestas. Esta forma de trabajar le resulta motivadora y le anima a seguir ilusionada. También hay que considerar que los cambios en el aula se llevan a cabo debido a una necesidad para adaptar la materia al perfil del grupo.

1.10.- Acostumbra a trabajar la competencia lingüística tanto en el plano escrito como en el oral para incluirla en ejercicios, exámenes y en las exposiciones y defensas de las realizaciones prácticas. Sobre este tema, tanto la LOE como la LOMCE dejan claro el trabajo por competencias generales y específicas que deben estar incluidas en el currículo, siendo la

competencia lingüística un contenido transversal que debe ser desarrollado como objetivo en todas las disciplinas de las materias de Secundaria.

1.11.- La profesora expresa la necesidad de cambiar y evolucionar. Considera que es muy importante adaptarse a los nuevos tiempos y no quedarse anclado en viejos procedimientos que ya no funcionan como antes. Afirma que la informática es la vía más idónea para captar la atención de los alumnos y mejorar el rendimiento.

1.12.- Basa la metodología de su trabajo en la interrelación de los contenidos a la hora de diseñar y desarrollar una actividad o proyecto. Esta forma de plantear las tareas y el aprendizaje lo ha ido descubriendo con los años, y considera que funciona mejor en clase y tiene más aceptación.

1.13.- Califica las propuestas que se desarrollan en clase como intelectuales y no como trabajos manuales. El concepto elevado y fundamental que la docente tiene de la Educación Artística para la formación integral de la persona y su aprendizaje emocional queda reflejado en su rechazo al término manual como algo que no trasciende de un nivel puramente artesanal y estético.

1.14.- Respecto a la pregunta sobre cómo plantear la Educación Artística a través de la cultura visual en el aula, la profesora no da una respuesta clara o precisa. Se remite al comentario de una experiencia determinada realizada entre el departamento de Dibujo y Artes Plásticas y otros departamentos. No hace ningún comentario al respecto de lo que ella hace o haría en clase teniendo en cuenta este enfoque metodológico. La deducción que se extrae de esta respuesta es que la profesora desconoce este movimiento educativo o no está habituada a concebir o aplicar la enseñanza artística desde un posicionamiento postmoderno. También hay que subrayar que las circunstancias actuales en una clase ordinaria de la ESO no permiten con facilidad plantear un currículo exigente basado en la crítica y en el análisis donde el alumno debe de tener un papel activo y comprometido. La realidad contemporánea en la Secundaria Obligatoria nos demuestra que los alumnos poseen un gran déficit de atención, de tal forma que más de quince o veinte minutos no suelen estar concentrados en el tema del discurso en clase, lo cual conlleva, en EPV, buscar un equilibrio entre la exposición y comentario de los conceptos y las aplicaciones prácticas.

## 2.- ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS

2.1.- Licenciada en Bellas Artes, ha realizado diversos cursos de formación docente, estudios de idioma (inglés), etc. Su currículum es extenso y variado. Lleva en el cuerpo de profesores de Secundaria más de quince años, y actualmente tiene destino definitivo en un instituto de Sevilla desde hace unos años.

2.2.- Conceptos: Arte, Educación y Educación Artística.

a) Arte. Atribuye al concepto una finalidad estética. Considera el arte como algo esencial para la vida, ya sea en el ámbito comunicativo, para alcanzar la satisfacción y la felicidad, o como catarsis y con valor terapéutico.

b) Educación. La considera básica para desarrollar tres factores: intelectual, moral y afectivo. Establece como fundamental el desarrollo emocional dentro del sistema educativo.

c) Educación artística. Concibe la Educación Artística como un cúmulo de disciplinas y como una materia que ya ha superado el academicismo, donde no se trata de "dibujar bien", sino de adquirir experiencias y vivencias que ayuden al discente a desarrollar el pensamiento divergente.

Se deduce de estas concepciones que la profesora tiene una visión particular del arte y la Educación Artística. Para ella, el arte es algo más que imitación o mimesis, identificándose con la función expresiva, catártica, objetiva y humanística. Educar teniendo en cuenta el factor emocional es para la profesora un tema fundamental. Respecto a la Educación Artística se detecta una vinculación con la corriente de la "autoexpresión creativa", con la comunicación del lenguaje visual y el aprendizaje a través del desarrollo de la percepción visual.

2.3.- Considera el modelo educativo del arte como experiencia basada en el desarrollo de los sentimientos, vivencias, emociones, sensibilidad, etc. como vía fundamental en su enfoque didáctico. En segundo lugar, incluye el modelo del arte como síntesis de experiencias y conocimiento. Por tanto, el desarrollo de la inteligencia emocional e intelectual a través de la vía creativa, perceptual y de la empírica forman parte del *corpus* didáctico de su metodología.

2.4.- A la hora de valorar y evaluar las capacidades de los alumnos tiene en cuenta el proceso de aprendizaje a nivel perceptual, técnico y analítico - crítico. La evaluación engloba la producción artística, los comentarios orales y escritos, los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual y artístico a lo largo del curso.

2.5.- Se percibe el uso de una metodología diversa que engloba la exposición de contenidos, la formativa a través de la interacción grupal, la relación empática profesor-alumno, y la experiencia práctica instructiva.

2.6.- Es partidaria de desechar algunos mitos que se han convertido en tradición sobre la naturaleza del artista los cuales no ayudan a comprender el sentido de la Educación Artística. Como ejemplo hace referencia al concepto del artista como persona bohemia dotada de cualidades innatas y habilidades especiales para la creación que otros no poseen. En este sentido rompe con ideas preestablecidas en el imaginario popular e intenta transmitir otras; objetivas y racionales del arte y su educación.

2.7.- Respecto a los objetivos esenciales que debe alcanzar la Educación Artística la profesora es partidaria de mostrar las virtudes que posee la materia para la formación integral de la persona, de tal manera que se pueda extraer y desarrollar el potencial creativo innato de los alumnos.

2.8.- La profesora se considera tradicional e innovadora al mismo tiempo; tradicional en la forma de exponer los contenidos y de realizar las consultas con los estudiantes, pero al mismo tiempo se define como innovadora debido a que utiliza herramientas informáticas que le permiten estimular e interesar más a los alumnos en los contenidos de la materia.

### **3.- ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO**

3.1.- Respecto a la organización espacial, la profesora estima que el orden tradicional del mobiliario del aula por filas y columnas tiene ventajas e inconvenientes. Permite un mayor control de la disciplina, pero de cara a la comunicación interactiva entre los alumnos tiene bastantes limitaciones.

3.2.- En sus clases se suelen hacer cambios. A veces los alumnos están agrupados en equipos para realizar actividades en conjunto y otras veces están ubicados individualmente. Esto refleja cierta flexibilidad en la metodología de trabajo en lo que respecta al aprendizaje interactivo y las relaciones de cooperación.

3.3.- La profesora se siente cómoda tanto en el departamento, en el instituto y también en el barrio donde se encuentra situado el centro de enseñanza. En el instituto trabaja con cierto margen de libertad, lo cual le permite desarrollar sus proyectos docentes.

3.4.- Concibe la estructura del aprendizaje artístico (a lo largo del período escolar) como un proyecto en forma de red donde unos conocimientos se relacionan con otros de forma significativa. Se inicia por algo elemental y se avanza hacia conocimientos y procedimientos más complejos; además cada unidad didáctica engloba la anterior, suponiendo a su vez un refuerzo de lo aprendido anteriormente.

3.5.- A la hora de evaluar el aprendizaje adquirido durante el curso se decanta por evaluar los ejercicios o trabajos prácticos propuestos en relación con la actitud mostrada por el alumno (participación, interés, esfuerzo, colaboración, etc.).

3.6.- Respecto a otras formas de evaluar el conocimiento artístico diferentes a la propuesta de realización de un ejercicio práctico (dibujo, pintura, collage, etc.) la profesora hace alusión a exposiciones orales y escritas de los alumnos en clase, pero sin especificar cómo son estas intervenciones o demostraciones de conocimientos. Este hecho refleja, al menos, que la docente centra el grueso del aprendizaje escolar en la experiencia práctica a través de la realización de ejercicios.

3.7.- La profesora en sus comentarios no indica el nivel de exigencia en conocimientos de las pruebas prácticas y teóricas (en el caso de que estas últimas sean propuestas). Tampoco se hace alusión a actividades de comentario o diálogo en relación al análisis y crítica de imágenes de diferente tipología como otro recurso para evaluar las capacidades de aprendizaje en torno a la comprensión, sentido y significado del lenguaje icónico.

3.8.- Respecto a la carga horaria de la Educación Artística en la ESO estima que es insuficiente. Lola subraya que la Educación Artística necesita más tiempo para desarrollar las tareas prácticas vinculadas al aprendizaje técnico con diversos materiales.

3.9.- Destaca, respecto a la metodología empleada en sus primeros años de docencia, una evolución importante gracias a la observación y la experiencia. De estar preocupada por finalizar los contenidos del programa ha pasado a estar más pendiente del aprendizaje del estudiante, con el objetivo de que llegue a ser más "certero y pragmático" (Anexos, 8.2.1.: 424). Esta evolución profesional que ha transcurrido del objeto al sujeto denota una sensibilidad y vinculación estrecha con la problemática de la realidad escolar.

3.10.- Indica que sus alumnos llegan a aprender el significado del arte como un "modo de vida y actitud" (Anexos, 8.2.1.: 424). Se extrae de esta expresión una forma de contemplar la educación que conecta con el enfoque esencialista, que, según Eisner (1995: 2), hace una contribución particular a la experiencia y al conocimiento humano.



3.11.- Para la profesora es especialmente gratificante, y lo valora como un logro profesional, encontrarse con antiguos alumnos y que éstos hablen con emotividad de algún asunto creativo o artístico de la actualidad, o que tengan un agradable recuerdo de algún "comentario insignificante de antaño" (Anexos, 8.2.1.: 424).

3.12.- Suele planificar con antelación al inicio del curso la programación de aula, basándose en un programa ya realizado pero haciendo modificaciones o incluyendo novedades para actualizar el diseño curricular. Si en un momento dado lo programado no funciona o no se ajusta bien al perfil del grupo, rápidamente hace cambios para buscar soluciones, sin preocuparse por improvisar o tener que modificar lo previamente establecido.

3.13.- Acostumbra a valorar y evaluar las tareas prácticas partiendo de un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, considerando que el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

#### **4.- SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

4.1.- La profesora es partidaria de consensuar con sus alumnos la metodología que se debe trabajar en clase, ya que la opinión y visión de los mismos es importante para corregir los posibles errores que cometa el docente. Según ella, el uso de una terminología cercana, dulce y cariñosa es una manera de proceder que ayuda a abrir la puerta hacia la atención o interés por los conocimientos académicos. Por experiencia de la profesora, los discentes, en general, suelen reclamar del profesorado formación, control y disciplina. Basa su estrategia pedagógica en usar la vía emocional para comunicarse con ellos; en concreto, es la demostración de afecto la herramienta que mejor le funciona.

4.2.- Pone el foco de atención, como educadora, en el trato humano hacia personas que se tienen que formar para ser adultas. En el caso específico de la Educación Artística lo más motivador para la docente es ver su progresión profesional al mismo tiempo que instruye a los alumnos. Valora de forma positiva su actitud inquieta y curiosa en cada curso escolar por aceptar nuevos retos, probar cambios en la metodología, diseñar nuevos ejercicios, comprobar que está más resuelta y audaz en el manejo de las clases, adquirir más capacidad para resolver los problemas de los alumnos y los propios de la docente, etc. Subraya que la formación artística es fundamental tanto para el alumno como para el profesor, y considera muy

importante la capacidad de auto-reciclarse y de dar nuevas respuestas en la línea del pensamiento divergente y del desarrollo creativo.

4.3.- Desde el punto de vista didáctico y emocional lo más significativo y gratificante para la profesora es observar el progreso de los alumnos.

4.4.- La inquietud de la misma por avanzar e investigar en materia escolar le hace sentir muy viva cuando piensa que en su carrera profesional todavía le quedan cosas por descubrir e idear.

4.5.- La profesora especifica que siempre le han molestado dos cosas desde que ejerce la docencia:

a) El mal uso que muchos directores de institutos hacen de sus funciones. Sobre este tema la profesora comenta que ha tenido que padecer la tiranía de algunos, llegándose a sentir desprotegida.

b) Se siente desconcertada, y consecuentemente molesta, por la cantidad de funciones que la figura del profesor ha tenido que asumir en los últimos años. Funciones para las cuales no está capacitado ni debería ser su cometido (profesor psicólogo, profesor policía, profesor conserje, profesor multidisciplinar, profesor cuidador de alumnos, etc.). Señala que en los institutos de hoy en día ya ha desaparecido la figura del profesor que daba la lección magistral sin importar los recursos; dando lugar a uno más cercano al estudiante pero con muchas dificultades para mantener el orden, y sobrecargado de horas de clase y de tareas diversas.

4.6.- Siente inquietud y malestar por los comentarios y actitudes de los alumnos que no muestran interés o están aburridos en clase. La profesora subraya que el hecho de que un sólo alumno esté desmotivado y desanimado en sus clases puede desconcertarla, provocándole un gran interés por averiguar las causas de dicha actitud e incluso pudiendo llegar a replantearse cambios en la asignatura.

## **5.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

5.1.- Actualmente estima prioritario adaptarse al tipo de alumnado que tiene en clase por encima del programa escolar u otras indicaciones. Parte de la premisa siguiente: antes está el ser humano que la figura del alumno y, por tanto, para poder aprender hay que tener

cubiertas ciertas necesidades afectivas y humanas que son básicas para el desarrollo de las capacidades cognitivas.

5.2.- Para la profesora tiene sentido su profesión, su trabajo docente debido a que cada vez gobierna mejor la situación que a diario se encuentra en las aulas. Por un lado, no ha perdido las buenas relaciones con los alumnos, y por otro, ha descubierto que realmente le gusta enseñar y transmitir, lo cual le genera una gran satisfacción y disfrute.

5.3.- Está completamente convencida de que lo que no se consigue con cariño no se consigue de otra manera. Considera que es la base fundamental de su enseñanza. Afirma que a lo largo de los años ha aprendido que el acercamiento a los alumnos es fundamental para el aprendizaje, porque hace que se reafirmen los vínculos y ellos respondan mejor cuando se imparte la clase.

5.4.- La profesora suele tener en cuenta los gustos y preferencias de los alumnos, aunque esto no es fácil debido a que, a priori, antes de que empiece el curso escolar, acostumbra a diseñar las unidades didácticas sin conocer previamente a los estudiantes. Para llevar a cabo una adaptación en relación con el perfil del grupo suele hacer improvisaciones en los momentos oportunos cada vez con más frecuencia.

5.5.- Afirma que se podría mejorar la calidad de la Educación Artística y la motivación de los alumnos si los profesores incorporasen a su labor diaria nuevas herramientas informáticas.

5.6.- Manifiesta que en las clases se suelen dar casos de alumnos con deficiencias de aprendizaje y que además no muestran interés por la asignatura. Esta situación genera en la profesora un desgaste de su capacidad docente. Resulta que estos alumnos, aparte de estar desmotivados y no mostrar apenas interés, tienen muy arraigado "un sentimiento de invalidez" (Anexos,8.2.2.: 444) de sus capacidades, demostrándose una baja autoestima. La profesora reconoce que "es difícil sacar algo bueno de ellos" (Anexos,8.2.2.: 444).

5.7.- Aparte de escuchar y tener en cuenta lo que expresan los alumnos en clase hay que saber filtrar y discernir entre los comentarios que tienen fundamento y son auténticos y los que no lo son. En este sentido, la profesora Lola es consciente de que en sus clases muchas de las quejas del alumnado se caen por su propio peso ya que no son razonables ni poseen un argumento consistente.

5.8.- Considera que los temas de Educación Artística que más atraen a los alumnos son: el color y las técnicas artísticas; la historieta y la animación; y las técnicas y procedimientos

gráficos y plásticos. Estas preferencias evidencian que los alumnos se decantan más por los temas de libre expresión e imaginación y de carácter más emotivo que por aquellos que tienen un contenido intelectual y/o abstracto.

5.9.- Lola centra la atención, como objetivo principal de la materia artística, en la búsqueda y desarrollo de la creatividad. La creatividad entendida como la capacidad para poder analizar y saber dar diversas e inéditas respuestas a un mismo problema, es decir; centrar la atención en el pensamiento divergente. Considera que esta capacidad de pensamiento es fundamental y se puede equiparar a las competencias lingüística y matemática. Afirma que el gremio de profesores de Dibujo debe impartir la disciplina artística "con el conocimiento y la seguridad de que tenemos plena responsabilidad en este sentido" (Anexos, 8.2.2.: 446). Este objetivo primordial, la creatividad, se debe fomentar a partir de unidades didácticas motivadoras como el color, la forma, el cine, el teatro, la informática, la publicidad, el diseño, etc.

5.10.- La profesora pone atención a los ideales, gustos o preferencias adquiridos por los alumnos en su ámbito sociocultural, y además se considera tolerante en el sentido de dejar mostrar lo que son o quieren ser dichos alumnos, y éstos se lo agradecen constantemente.

5.11.- Los inconvenientes y dificultades que suelen aparecer en el aula y que pueden limitar una comunicación fluida entre el docente y el alumno son originados, según dicha docente, por una insuficiente educación de los niños y adolescentes en el entorno familiar. Critica la dejadez y el poco empeño de los padres por crear una disciplina en sus hijos y mantener un diálogo con ellos, cediendo el protagonismo a los aparatos electrónicos.

5.12.- Hace una valoración de la evolución de la sociedad actual y cómo el paso del tiempo transforma las costumbres, los hábitos, las formas, etc. Los alumnos han cambiado al igual que los padres de éstos y los profesores, pero, en el fondo, según comenta Lola, "el corazón del alumnado sigue siendo el mismo. Los mismos juegos y las mismas inquietudes, respetuoso el que lo enseñan a serlo y maleducado otros tantos" (Anexos, 8.2.1.: 431). Subraya estar de acuerdo en que se ha producido un cambio social y educativo determinado por dos factores:

1. "Los alumnos están obligados a estudiar hasta los 16 años y la Policía hace un seguimiento escrupuloso para que esto se cumpla. Antes la obligatoriedad era hasta los 14 y cualquiera que quería trabajar en la ferretería de su padre lo hacía desde los 12 sin mayor problema".

2." Ha caído la valoración del profesorado por parte de la sociedad. Para muchos somos seres inertes con un buen sueldo y mejores vacaciones. Los alumnos no nos tienen respeto porque desde casa no se les fomenta" (Anexos, 8.2.1.: 431).

## **6.- VALORACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

6.1.- Lola manifiesta que la Educación Artística en los institutos no se está impartiendo como se debería debido a la falta de implicación de muchos docentes especialistas.

6.2.- Afirma que el colectivo de profesores de Dibujo no ha sabido reaccionar, ni exigir sus derechos ante los diversos recortes de la carga horaria en las materias artísticas que la administración ha llevado a cabo en las últimas décadas.

6.3.- La profesora señala que incluso el filtro de las oposiciones no es garantía para que un profesor domine y controle los contenidos específicos de las materias del departamento de Dibujo y Artes Plásticas. Por tanto, subraya que los docentes de antes y los de ahora tienen muchas carencias.

6.4.- Lola afirma que los ciudadanos de a pie, de una forma mayoritaria, no tienen un buen concepto de los docentes, ya que opinan que gozan de muchas vacaciones y de pocas responsabilidades. Y en concreto, sobre los profesores de Dibujo, un gran número de personas piensa que están para hacer tareas manuales con los alumnos mediante láminas que tienen que dibujar y colorear.

6.5.- Se muestra crítica con el sistema educativo actual y considera que hay que hacer una profunda reforma para que todo funcione mejor. Por un lado, el profesor debe adquirir mayor profesionalidad, y por otro, la sociedad en general debería reconocer el papel crucial que juega el docente en la formación de las personas.

6.6.- Estima que un gran número de profesores neófitos en la especialidad de Dibujo de Secundaria carece de las habilidades didácticas y de los conocimientos específicos de la materia para afrontar con éxito las clases en la ESO y/o en el Bachillerato (Dibujo Técnico). Este hecho puede conducir a que los profesores adquieran un perfil autodidacta debido al desconocimiento o poca influencia que han tenido en el diseño de sus metodologías de trabajo las teorías y movimientos sobre Educación Artística.

## **7.- EL IDEAL DEL PROFESOR SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

7.1.- Es partidaria de que las enseñanzas artísticas en los colegios e institutos esté más próxima a la creación, la libertad y la naturalidad que al rigor de las normas, al análisis y a la reflexión, aclarando que no se trata de formar artistas, sino más bien "que los alumnos sean capaces de transformar el entorno, ya sea mediante los pinceles o mediante una ecuación matemática" (Anexos, 8.2.4.: 484).

7.2.- Considera que "muchas veces es el propio academicismo el que nos lleva a una pérdida de la creatividad" (Anexos, 8.2.4.: 484). Respecto a la reflexión y comprensión de contenidos muy estructurados la profesora es partidaria de que queden más "solapados" (Anexos, 8.2.4.: 484) en la Enseñanza Secundaria.

### **- CASO 3: JOSÉ MANUEL**

#### **1.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

1.1.- Se considera una persona activa e innovadora, cercano a los alumnos y con dotes para la empatía. Es partidario de generar dinámicas de trabajo en clase y proyectos innovadores.

1.2.- Intenta reflejar su personalidad en la figura del profesor, destacando sus cualidades (persona activa, interesado en aprender, trabajador y exigente, abierto a nuevas opiniones y a diferentes criterios sobre estética y creatividad, etc.). En la relación con los alumnos prefiere ser un "guía" (Anexos, 8.2.1.: 412), sin rechazar los planteamientos que proponen dichos alumnos e intentando elevarles el nivel de expresión. También señala la importancia de saber escuchar y observar las carencias. Todo esto le ayuda a reconducir la asignatura, aproximándola al estudiante para que muestre interés y ganas de aprender por sí mismo.

1.3.- Acostumbra a que los alumnos tengan un espacio para opinar, preguntar, aportar ideas o reflexionar sobre las cuestiones planteadas en clase creándose una dinámica activa.

1.4.- Opta por un discurso cercano a sus estudiantes basado en el trabajo por descubrimiento. En este sentido, utiliza la metodología científica de "ensayo y error" para observar y analizar las actividades a partir de las equivocaciones o resultados incorrectos. Es partidario de una exposición abierta y no perfeccionista de los contenidos que deje paso al diálogo entre el docente y el discente, donde este último pueda completar el sentido de la lección a través del interés y la curiosidad por la resolución de los problemas surgidos. Este planteamiento

metodológico entronca con la teoría heurística del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner, e incluso con el "deseo de saber" de Aristóteles, como algo inherente al ser humano.

1.5.- En su metodología principal de trabajo basada en el descubrimiento, el alumno va encontrando, paso a paso, resultados que tienen sentido y coherencia aplicando un método científico inductivo. El papel que juega el profesor en esta técnica de aprendizaje es el de un mero guía o ayudante, sin influir directamente en las ideas originales de los alumnos para que éstos sean los verdaderos protagonistas de los hallazgos.

1.6.- Expone los contenidos de la materia de cara a los estudiantes pero de una forma más activa, moviéndose por el aula, corrigiendo y atendiendo individualmente al alumno en su mesa particular.

1.7.- A la hora de planificar las clases recurre, según la necesidad, a los medios tradicionales o a las tecnologías informáticas.

1.8.- Acostumbra a desarrollar las unidades didácticas partiendo de los conceptos teóricos que comprenden los aspectos formales (análisis de la forma, color, textura, composición, etc.) y relacionándolos con los contenidos significativos que pueden tener conexión con la teoría e historia del arte, la reflexión crítica o la cultura visual en general.

1.9.- Suele hacer cambios en clase si la situación lo requiere. José Manuel considera que tiene que modificar frecuentemente la programación para adaptarla al perfil del grupo o de los grupos de cada curso escolar.

1.10.- Llega a la conclusión de que las unidades didácticas de corte más abstracto (como el Dibujo Técnico, por ejemplo), deben tener conexiones e implicaciones con formas de la realidad cotidiana para ser comprendidas y asimiladas, y también ser atractivas y seductoras para los alumnos de la ESO.

1.11.- Afirma que no acostumbra a utilizar la competencia lingüística en las propuestas de los ejercicios que tiene que realizar el alumnado. Pero subraya que ha descubierto en este curso (al intercambiar ideas con otro colega), la posibilidad de complementar las actividades prácticas en la ESO con textos escritos que hagan referencia a un comentario descriptivo de la propuesta realizada, a la opinión personal y a la autoevaluación mediante un análisis crítico de lo aprendido y del resultado obtenido.

1.12.- Entiende la enseñanza del arte y la cultura visual como algo relacionado con el conocimiento y con el intelecto, y no sólo con lo manual.

1.13.- Cree que formar a los alumnos en una base muy firme sobre el conocimiento de las imágenes es importante para que ellos sepan analizarlas y criticarlas.

## **2.- ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

2.1.- Licenciado en Bellas Artes, ha realizado diversos cursos de perfeccionamiento en materia educativa y ha asistido a un número variado de ponencias. José Manuel se encuentra en el Sistema Educativo desde el año 2005 de forma intermitente debido a su condición de interino. Desde entonces, en materia educativa ha adquirido una gran experiencia debido a las diversas sustituciones que ha realizado (más de cuarenta en institutos diferentes de Andalucía). Además compagina la docencia con la creación artística.

2.2.- Se considera un profesor inquieto e interesado en seguir aprendiendo y adquirir una formación actualizada. Esta formación no se forja solamente en las ofertas del Centro de Educación del profesorado (CEP), sino también a través de otros medios: libros, noticias, conferencias, visitas a museos y exposiciones, etc., e incluso mediante la creación artística personal.

2.3.- Conceptos: Arte, Educación y Educación Artística.

a) Arte. Concibe el término **arte** como una creación humana originada por el impulso de contar o expresar algo, o de manifestar un sentimiento o idea desde diferentes modos de hacer, de comportamiento o manifestación que puede ser plástica o a través de otros medios.

b) Educación. Define el término como enseñar a aprender y a dotar a la persona de recursos para aproximarse a nuevas ideas, creaciones y comportamientos que le permita desarrollar su máximo potencial.

c) Educación artística. La considera como un recurso que permite aprender a ver, mirar y comprender el entorno. Implica también conocer la creatividad de los demás y entender la propia, sabiendo valorarla, desarrollarla y potenciarla tanto en su forma como en el contenido.

De estas definiciones se puede inferir que el profesor posee un concepto determinado del arte y su educación. El término **arte** lo define de un modo muy abierto, donde no se habla de producto artístico o estético sino de creación originada por una idea o sentimiento y que puede adquirir formas diversas. Concibe la educación como una herramienta que permite a la



persona poder desarrollar su potencial intelectual y creativo. La Educación Artística, por tanto, la enfoca hacia un aprendizaje sobre percepción visual y la comprensión de las imágenes del entorno incluyendo las diversas expresiones creativas y su estudio formal y significativo. De todo esto, se desprende que el profesor tiene una visión ecléctica donde se relaciona y se mezcla el lenguaje y la comunicación visual con la percepción visual e incluso con la cultura visual. En definitiva, **saber ver** por encima de **saber hacer** (pero sin desechar esta faceta), y también **saber analizar** de forma crítica las imágenes que proliferan en el contexto contemporáneo.

2.4.- Se inclina por el modelo de Educación Artística relacionado con el arte como síntesis de experiencia y conocimiento. Es decir, la puesta en práctica de lo expresivo e imaginativo con lo analítico y racional.

2.5.- A la hora de valorar y evaluar las capacidades adquiridas de los alumnos respecto a la competencia artística se decanta por el estudio del aprendizaje a nivel perceptual, técnico y analítico - crítico. La evaluación engloba la producción artística, los comentarios orales y escritos, los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual y artístico a lo largo del curso.

2.6.- Como objetivo fundamental de la Educación Artística en Secundaria es partidario de un enfoque de corte postmoderno vinculado al desarrollo de la sensibilidad y el análisis crítico del enorme caudal de estímulos visuales y audiovisuales variopintos que inundan el espacio vital cotidiano. Considera primordial trabajar en clase la lectura de imágenes tanto de la historia del arte de diferentes sociedades y civilizaciones como de la cultura visual de ámbito popular (televisión, cine, internet, videojuegos, etc.). También señala la importancia de saber interpretar y valorar las diferentes creaciones y manifestaciones de culturas diversas desde una postura ética de respeto y aprecio.

2.7.- José Manuel subraya que la novedad, en relación con su metodología de trabajo, radicaría en la exposición y tratamiento de los contenidos. Como ejemplo, parte de un título original de una actividad en relación al tema de la construcción de polígonos. En este caso el profesor intenta que el ejercicio sea "práctico, creativo y artístico" (Anexos, 8.2.2.: 436) para que los alumnos se sientan próximos, interesados y motivados hacia las propuestas de estudio. Concretamente, la construcción de diversas formas de triángulos no las plantea de forma tradicional, como se haría en Dibujo Técnico, sino que hace una relación con formas reales conocidas, atractivas y simpáticas (los triángulos asociados a diversos tipos de narices, o a un arco iris). El docente considera que su metodología, más que novedosa, es atractiva. Busca que los alumnos aprendan descubriendo desde el pensamiento y el desarrollo creativo.

2.8.- Afirma que en sus clases no se siente limitado por una tradición, aunque sí está condicionado por su carácter laboral como profesor interino, y además, su punto de partida se basa principalmente en la observación, haciendo propuestas adaptadas a los grupos de alumnos para que sean funcionales y atractivas.

### **3.- ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO**

3.1.- Respecto a la organización espacial, el profesor considera que el orden tradicional del mobiliario del aula por filas y columnas tiene ventajas e inconvenientes. Permite un mayor control de la disciplina, pero de cara a la comunicación interactiva entre los alumnos tiene bastantes limitaciones.

3.2.- Concibe la estructura del aprendizaje artístico a lo largo del período escolar como un proyecto en forma de red donde unos conocimientos se relacionan con otros de forma significativa. Se inicia por algo elemental y se avanza hacia conocimientos y procedimientos más complejos; además cada unidad didáctica engloba la anterior, suponiendo a su vez un refuerzo de lo aprendido anteriormente.

3.3.- El profesor, al no tener un destino laboral fijo debido a su condición de interino debe estar en continua movilidad a lo largo del curso. Esto supone un esfuerzo y un desgaste de energía bastante grande, pero al mismo tiempo adquiere una gran experiencia y versatilidad al tener que adaptarse a contextos socioculturales y educativos muy diversos.

3.4.- Acostumbra a evaluar el aprendizaje de sus estudiantes a través de ejercicios o trabajos prácticos propuestos en relación con la actitud mostrada por el alumno (participación, interés, esfuerzo, colaboración, etc.). En este sentido, sigue la tradición de focalizar la atención en el producto realizado y los factores que acompañan al proceso de ejecución (destreza demostrada, limpieza, originalidad, aproximación al objetivo marcado, capacidad de resolución de problemas, etc.).

3.5.- Considera que el tiempo asignado a la disciplina EPV en la ESO es insuficiente. José Manuel manifiesta su preocupación por el desinterés que muestran las autoridades educativas hacia la formación visual para leer e interpretar los mensajes que, por doquier, nos llegan a través de imágenes y soportes audiovisuales.

3.6.- El logro profesional lo asocia al interés que los alumnos puedan mostrar por la asignatura. Sobre esta cuestión detalla, como aspecto relevante del mismo, los siguientes

aspectos: ver cómo descubren cosas nuevas en relación con el arte, los artistas, los procedimientos técnicos, sentir que pueden ser creativos, entender los mensajes y contenidos de las imágenes a través del conocimiento de su lectura, adquirir una visión particular del mundo, etc. La descripción que José Manuel hace de los logros personales y de la concepción de la Educación Artística es integral. Contempla los aspectos de conocimientos técnicos, expresivos y creativos de la materia (saber hacer), con otros más relacionados con la lectura, comunicación, comprensión y crítica de la imagen (saber ver y análisis sensible y crítico). En consecuencia, el profesor contempla dicha materia en relación con el movimiento del arte organizado como disciplina, y también con elementos que se pueden aproximar a la posición postmoderna sobre aspectos sociales contemporáneos sin olvidar las facetas tradicionales de la disciplina en conexión a la elaboración de los productos artísticos.

3.7.- Acostumbra a dejar cierta libertad a los alumnos para que puedan ver los trabajos que se están realizando y además comentarlos. Considera que esto propicia la aparición de ideas, el intercambio de materiales y una mayor motivación del grupo.

3.8.- José Manuel prefiere trabajar desde proyectos concretos que se desarrollan a lo largo del trimestre y que engloban diferentes unidades (el color, la forma, la textura, la composición, etc.), donde éstas se relacionan unas con otras y siempre están presentes en la actividad propuesta. Afirma que es más enriquecedor operar de esta forma que tratar cada tema por separado sin crear lazos o interrelaciones. Cuando inicia la clase comienza mostrando imágenes (de la historia del arte, del contexto cercano, de la publicidad, etc.) para poder suscitar un interés por el tema en cuestión y también lanzar preguntas para descubrir qué saben y qué no saben. A raíz de esto se puede diseñar la tarea de aprendizaje que pueda ser interesante para los alumnos, y desde la cual se generan cuestiones diversas ( qué necesitamos saber, qué es mejor hacer y qué no, etc.). La actividad se va estructurando de menor a mayor complejidad (siempre teniendo en cuenta lo que saben hacer y lo que conocen).

3.9.- Valora y evalúa las actividades propuestas haciendo un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, considerando que el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final. Se deduce de este planteamiento un interés y preocupación por apreciar, no sólo el producto o resultado final de las propuestas prácticas, sino también el aprendizaje, la evolución, el progreso y la experiencia adquirida durante el proceso. En este sentido el enfoque didáctico de José Manuel, al igual que el de los otros dos profesores colaboradores de EPV puede diferir del que poseían en generaciones anteriores los profesores de Dibujo, los

cuales centran la atención en la adquisición, principalmente, de habilidades técnicas y en la obtención de buenos resultados de los productos elaborados.

#### **4.- SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

4.1.- José Manuel afirma que la metodología didáctica que le ofrece resultados positivos y satisfactorios es el trabajo por descubrimiento, y aunque al principio el alumno muestra resistencia con esta forma de proceder debido a que está habituado a un papel más pasivo, a la larga obtiene buenos resultados. Estos logros se traducen en una mayor capacidad creativa que le permite al estudiante desarrollar plásticamente sus ideas, y de plantearse preguntas y buscar soluciones. Esta metodología, al igual que otras, enlazan con la teoría del conocimiento didáctico de contenido (CDC) desarrollada por su precursor Lee Shulman. Según Shulman, se genera una identidad profesional práctica y eficaz cuando se interrelacionan los conocimientos específicos de la materia con las habilidades adquiridas en la enseñanza, habilitándose en el profesor una versatilidad que le permite adaptarse a los diferentes contextos que se pueden producir en el aula (Leal, 2014: 89-90).

4.2.- El profesor manifiesta un gran interés por conocer el arte y su historia, a los artistas, y las diferentes maneras de hacer, interpretar y sentir como logros del ser humano. Desea hacer partícipe y transmitir a los alumnos la emoción e inquietud por conocer el fenómeno artístico desde su posición como docente.

4.3.- Opina que el interés, el avance y el progreso en el aprendizaje de los alumnos es lo que más gratifica y satisface la labor del profesor.

4.4.- José Manuel considera que cada vez es más crítico con su trabajo, lo quiere hacer bien, y lo disfruta; algo que no nació como vocación desde el principio, pero que, según pasan los años, aprecia más y va en incremento.

4.5.- Atribuye el malestar al desinterés generalizado que, a veces, pueden mostrar los grupos de clase. Para el profesor, este tipo de conducta suele ser difícil de reconducir, y en ocasiones no se consigue, llegando a replantearse si el desánimo es por culpa suya debido a un mal diseño y planificación de la clase o no. Ante situaciones como ésta intenta reaccionar proponiendo otros enfoques o usando otras herramientas para sacar al grupo de la apatía. La impotencia que se genera cuando no lo consigue le resulta bastante molesta y frustrante.

4.6.- En relación a una experiencia producida durante este curso, José Manuel indica que suele preocuparse ante la incertidumbre que produce el no saber la aceptación que puede tener el diseño de las actividades que se proponen en clase cuando desconoce el perfil del grupo de alumnos. Ha estado algo preocupado respecto al diseño de las mismas debido a que no sabía, a priori, si éstas iban a ser aceptadas, comprendidas o iban a ser del interés de los alumnos. Afortunadamente han tenido buena acogida. Otro asunto que ha inquietado al profesor ha sido en relación a los tiempos asignados para la realización de los ejercicios y la recogida de éstos. Reconoce que no ha puesto unos límites definidos y concretos, y este hecho hace que el trabajo de la corrección se complique.

## **5.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

5.1.- Afirma que suele prestar atención a los ideales, gustos o preferencias adquiridos por los alumnos en su ámbito sociocultural. Para José Manuel es algo básico la opinión y participación de los mismos en el diseño de las actividades de la clase. Sugiere que hay que prestar atención a lo que demanda el discente para que éste sienta atracción por los contenidos y se muestre más participativo.

5.2.- José Manuel opina que normalmente los alumnos aceptan de forma positiva las propuestas que les ofrece. Y cuando detecta que algo no funciona suele reaccionar rápidamente y cambia de idea. Para acertar en las estrategias didácticas estima que hay que observar y escuchar detenidamente a los estudiantes. Observar, escuchar, reaccionar y adaptarse a las circunstancias que demanda el grupo de clase parece ser que son recursos básicos y fundamentales para que funcione y se pueda dar la clase.

5.3.- El profesor suele tener presente, a la hora de diseñar la programación, el alcance, repercusión y sentido que pueden tener las actividades artísticas de cara a comprender los aspectos de la realidad cotidiana que están estrechamente vinculados a lo visual y artístico. Intenta demostrarlo enfocando la programación hacia el lenguaje visual, el análisis de los mensajes y en la comprensión del entorno sociocultural de dicho panorama visual.

5.4.- Para el profesor es importante poner la atención en el conocimiento y entendimiento entre docente y discente. Cree necesario "construir un diálogo fluido, constructivo y respetuoso entre el profesor y el alumno" (Anexos, 8.2.1.: 430), y para esto hay que saber lo que se acepta y lo que no, y el porqué. Es de la opinión de buscar siempre un encuentro cordial, y más aún con los alumnos problemáticos. Normalmente, esta forma de proceder le

ofrece buenos resultados, aunque se producen situaciones de difícil solución, que son además casos excepcionales.

5.5.- Respecto a la evolución del perfil de los alumnos en los últimos veinticinco años José Manuel sostiene que evidentemente se han producido cambios ya que la sociedad se ha transformado. Pero tanto los estudiantes de ahora como los de antes necesitan y han necesitado a los profesores para una orientación. La actualidad social, más que nunca, requiere del auxilio de expertos en educación para que los estudiantes aprendan a saber descifrar y asimilar de forma válida y crítica la ingente información que a diario les llega por diferentes medios, y especialmente la visual y audiovisual.

5.6.- Para José Manuel la sociedad contemporánea está acostumbrada a concebir la figura o rol del profesor desde una visión o imaginario que está relacionado con la erudición y los conocimientos, y no tanto con el factor humano y educativo-formativo que puede aportar al niño o adolescente. Reivindica el papel importante que puede jugar el profesor en la sociedad y en la formación de las personas, y particularmente, estima las enseñanzas artísticas como motor de la imaginación, la sensibilidad y la creatividad. Siente que en estos tiempos que corren tan rígidos y tecnológicos no se fomente y se apoye suficientemente la educación en el sector artístico, ya que considera dicha creatividad como algo vital que ayuda a expandirnos como seres humanos sensibles.

5.7.- De cara a mejorar la calidad de enseñanza José Manuel centra la mirada en la búsqueda de soluciones sobre la forma de enfocar los contenidos de la materia. Pone como ejemplo los temas de Dibujo Técnico o de trazado geométrico en 1º de la ESO. Es partidario de buscar soluciones adecuadas para desarrollar dichos contenidos técnicos del currículo desde un enfoque lúdico, creativo y asociado a formas de la naturaleza o cotidianas, y además, que comprendan la utilidad de desarrollar una idea o proyecto con esta herramienta. Por experiencia el profesor ha descubierto que los alumnos más pequeños de la ESO no se sienten cómodos con los apartados y conceptos relativos a la construcción geométrica ni con el uso y manejo de los materiales específicos (escuadra, cartabón, compás, etc.), por tanto considera que hay que facilitar el acceso a esos temas de la forma más cómoda y atractiva.

José Manuel afirma que se deben buscar soluciones adecuadas para facilitar el aprendizaje de los alumnos, y además hace una reflexión sobre la responsabilidad del docente para que el discente se sienta animado y motivado hacia el aprendizaje. De estas palabras se infiere que la actitud del profesor debe ser activa y comprometida con el diálogo y la

comunicación con los alumnos para llegar a un espacio común de entendimiento y de construcción del aprendizaje.

5.8.- Respecto a las deficiencias de aprendizaje encontradas y las actitudes inadecuadas de los alumnos en la experiencia del diario de clase, José Manuel fija la atención en varios asuntos. En primer lugar considera que debe organizar mejor los tiempos de ejecución de los ejercicios, poner también una fecha concreta de entrega y no dar tantas facilidades. En segundo lugar, respecto al aprendizaje, señala que debe insistir mucho y repetir frecuentemente los conceptos y métodos de trabajo casi individualmente, para que adquieran una idea clara y comprendan lo que hay que hacer.

5.9.- Considera necesarias las intervenciones de los alumnos en el aula cuando se plantean dudas, críticas o se aportan ideas nuevas. El hecho de que el estudiante opine sobre lo que está haciendo le sirve al profesor para reflexionar y analizar sus propuestas, de tal forma que se puedan encontrar soluciones en conjunto sin que sea sólo el profesor el que exponga los contenidos.

5.10.- Afirma que los temas de Educación Artística que más atraen a los alumnos son: la historieta y la animación, las técnicas y procedimientos gráficos y plásticos, el color y las técnicas artísticas. Estas preferencias evidencian que los alumnos se decantan más por los temas de libre expresión e imaginación y de carácter más emotivo que aquellos que tienen un contenido intelectual y/o abstracto.

5.11.- José Manuel es partidario de incluir siempre en la EPV de la ESO dos temas principalmente: el color a través de la técnica de la témpera desde diversas vías de acceso (la historia del arte, la publicidad, el cine, etc.), y la tridimensionalidad desde múltiples procedimientos técnicos o formas (ya sea desde la geometría, la cerámica, la animación con plastilina, etc.). Estos contenidos serían expuestos por medio de un enfoque amplio para que puedan comprender el arte y sus diferentes manifestaciones culturales a través de diversos procedimientos. El enfoque que plantea el profesor es ecléctico y agrupa diversas vertientes que se interrelacionan: el conocimiento y experiencia formal conecta y se complementa con los aspectos humanísticos.

5.12.- En la práctica con los alumnos ha sabido obtener buenos resultados dirigiendo el trabajo empírico del estudiante a través de la introducción de conceptos y contenidos que dan lugar a unos resultados satisfactorios, y también logrando que los mismos entiendan por qué no funciona una cosa y por qué sí.

**6.- VALORACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

6.1.- José Manuel afirma que, en general, no tiene un buen concepto de lo que hacen los docentes de Educación Artística en los institutos, según su experiencia como profesor interino.

6.2.- El profesor advierte que en muchos centros, la asignatura de EPV está siendo impartida por profesores no especialistas en la materia, lo que contribuye a que los alumnos no adquieran el nivel mínimo de competencia específica en Educación Artística y Visual.

6.3.- Considera que el principal problema radica en los propios docentes especialistas, ya que cree que el gremio, más o menos, no ha sabido valorar la importancia que tiene educar y formar sobre conocimientos artísticos y culturales en relación con las imágenes. Declara que esta asignatura se ha convertido o se está convirtiendo en algo que cualquier profesor no especialista puede impartir, pues existe la idea de que la materia consiste en hacer trabajos manuales.

6.4.- Subraya que es importante tomar conciencia del valor que tiene la enseñanza de esta disciplina para la educación global, y particularmente para educar **la mirada** de los alumnos, al igual que el aprendizaje de la expresión escrita y oral.

6.5.- No cree que los profesores de la especialidad de Dibujo tienen lo que se merecen, más bien cree que hay que volver a definir la función de esta disciplina artística, y más concretamente, que los profesores aprendan que la EPV es algo más que hacer trabajos mecánicos y artesanales.

6.6.- José Manuel indica que la actitud profesional, a rasgos generales, en el gremio de docentes de Dibujo no es la adecuada, y además que hay falta de ganas, de voluntad por realizar el trabajo desde otro enfoque.

6.7.- Cree que se necesita saber enseñar, transmitir, educar, diseñar actividades, saber exponer de forma atractiva, escuchar, etc., ya que es están generalizados en el conjunto de docentes los procedimientos autodidactas, donde cada uno hace lo que estima mejor desde un punto de vista muy personal. Se deduce de este comentario que las decisiones particulares (autodidactas) a la hora de diseñar un currículo sin seguir un criterio científico basado en referentes teóricos y estructurado didácticamente responden a una clara falta de formación docente.

6.8.- Afirma que los futuros docentes llegan al Sistema Educativo con una formación precaria, tanto en habilidades prácticas de la enseñanza como en el dominio de los contenidos



específicos de la disciplina; unas carencias que proceden tanto de la formación universitaria (Bellas Artes, principalmente) como de la realización del curso de formación docente (antiguo CAP o del actual MAES).

6.9.- José Manuel considera que la sociedad se muestra con cierta "frialidad" ante lo artístico debido a que no está educada para ello. Hace responsable de esta carencia al poder institucional que, por los motivos que sean, no fomenta la capacidad expresiva e imaginativa de las personas. Como ejemplo pone a los medios de comunicación masivos, como pueden ser los canales de televisión, los cuales no programan pensando en la cultura y en el arte o en la educación sublime y refinada de las personas.

## **7.- EL IDEAL DEL PROFESOR SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

7.1.- Opina que la Educación Artística no se puede apoyar en teorías rígidas y estrictas que tomen partido por sólo un enfoque. Según el profesor "la creación no puede dejar de lado la reflexión y la comprensión" (Anexos, 8.2.4.: 485), así como "la libertad sólo se consigue con el entendimiento y conocimiento de las normas" (Anexos, 8.2.4.: 485).

7.2.- Considera que la Educación Artística en Secundaria se debe organizar a través del equilibrio y la relación entre el rigor intelectual y la libertad expresiva y creativa.

## **4.3.- OPINIÓN DE LOS PROFESORES COLABORADORES RESPECTO AL ANÁLISIS DE CONTENIDO SOBRE EL PERFIL PROFESIONAL**

Una vez realizado el análisis de contenido de los seis métodos de recogida de datos (cuestionario, observación no participante, diario de clase, entrevista, grupo de discusión y análisis de imágenes), es importante someter los resultados a la opinión y crítica de los propios colaboradores para que la investigación se pueda validar respecto al estudio realizado a través del trabajo de campo.

Se proponen las siguientes preguntas para que sean respondidas después de la lectura que ha efectuado cada colaborador del análisis de contenido de su perfil profesional y en relación a las categorías establecidas:

**1.- ¿Te sientes, en general, identificado con las descripciones que aparecen en el análisis?**

Responder sí/no, y hacer una breve reflexión.

Los tres profesores responden que sí se identifican con las descripciones que aparecen en el análisis a rasgos generales. Rogelio puntualiza que la realidad es más compleja, con más matices y que su actitud es más flexible. En este sentido se han hecho los ajustes que el profesor colaborador ha considerado oportunos para que el análisis encajara mejor con su perfil profesional.

**2.- ¿Qué supone para ti ver reflejado en un análisis tu perfil profesional?**

Aproximadamente los tres profesores coinciden en el hecho de considerar que adquieren una mayor conciencia al ver reflejados en un texto su faceta profesional. Todos hacen una valoración positiva de la descripción del análisis. Las reacciones, aunque parecidas, difieren en la forma de expresarlas. A Lola el hecho de ver plasmado por escrito su trabajo docente le produce una sensación extraña, ya que no está acostumbrada a visualizar de una forma descriptiva y ordenada el desarrollo espontáneo del día a día en el instituto. Rogelio opina que el análisis de su tarea docente le ayuda a mejorar en el proceso, planificación y objetivos de lo que se enseña y cómo se enseña en el campo concreto de la Educación Artística. José Manuel hace una reflexión sobre lo que ha supuesto verse descrito literalmente como profesional. Afirma que ha sido como un descubrimiento muy positivo para poder impartir mejor las clases, ya que nunca antes había pensado de una forma tan manifiesta la labor que realiza.

Se infiere de los comentarios vertidos que los tres profesores no están habituados a un análisis de su trabajo o evaluación docente donde se reflejen diferentes aspectos que convergen en la función didáctica de las artes visuales. A pesar del factor sorpresa o de novedad el análisis crítico ha tenido una buena acogida.

**3.- ¿Qué quitarías o añadirías del análisis?**

Los tres docentes coinciden en no quitar nada de lo que aparece descrito en el análisis. En cambio, cada uno hace una aportación diferente. La profesora hace alusión al carácter multidisciplinar de las materias de Educación Artística y expresa el temor de que puedan desaparecer o ser marginadas. También reivindica la presencia en importancia de la Educación Artística al igual que las materias de Lengua y Matemáticas. Rogelio añade que el planteamiento de la investigación en el trabajo de campo no refleja con claridad los límites que

tienen los docentes a la hora de programar, dando la impresión de que el profesor tiene capacidad para decidir qué y cómo programar. Subraya que no es real que el profesor tenga libertad total para optar por una u otra teoría, o la forma de organizar los contenidos ya que existen unos objetivos y contenidos que vienen marcados por ley. José Manuel manifiesta las limitaciones que tiene como profesor por tener la condición de interino y no poder desarrollar su labor docente en un curso académico completo como a él le gustaría.

La aportación crítica que aporta el profesor Rogelio es de gran relevancia, ya que no se ha descrito en las diferentes fases del trabajo de campo el tema de las limitaciones del docente en relación con la confección de la programación y su puesta en práctica.

#### **4.- ¿Te ayuda este análisis a replantearte algún aspecto de tu trabajo docente, o a descubrir algún detalle significativo?**

Responder sí/no y hacer una breve reflexión.

Lola expresa que el análisis profesional le ayuda a ver con mayor claridad todos los problemas que suelen tener los docentes de **arte**. Afirma que el gremio carece de medios en general y mantiene una actitud sumisa ante la falsa creencia de pertenecer a una asignatura marginal, sin importancia o como popularmente se dice "una maría" (Anexos, 8.3.: 496).

Rogelio responde que sí, que es importante tener claro lo que se quiere transmitir y cómo queremos hacerlo. Manifiesta la importancia de saber lo que queremos que quede en el aprendizaje de los alumnos una vez finalizado el curso. Añade que cada grupo es diferente y debemos tener la habilidad suficiente para adaptarnos al perfil general y a los intereses del grupo de una forma flexible pero con rigor, para conseguir lo que se quiere transmitir. Concluye Rogelio diciendo que lo fundamental no es tanto la adquisición de una habilidad o destreza manual sino, más bien, la asimilación de un interés real por la práctica artística y la creación estética que llegue a serles útil en un futuro.

José Manuel comenta que el análisis le sirve de ayuda y es muy ilustrativo de lo que pretende alcanzar en el aula. El profesor hace una reflexión en torno a su experiencia adquirida por todos los Centros donde ha impartido clase, llegando a la conclusión de que la mayoría de los departamentos de Dibujo y Artes Plásticas cometen el error de no tener muy en cuenta ni el contexto ni las preferencias de los alumnos. Para José Manuel, la programación debe estar "abierta" (Anexos, 8.3.: 496) para poder adaptarse a las circunstancias específicas que se generan en el ambiente del aula. El hecho de permitir un margen de acción para los

cambios y las adaptaciones convierte la tarea educativa en algo más cercano y atractivo para los alumnos. Otra idea que aporta José Manuel es el asunto de las colaboraciones con otros departamentos. El profesor señala que en dichos intercambios entre departamentos el aprendizaje que se genera suele ser muy positivo tanto para los alumnos como para los profesores; adquiriendo este mismo mayor conciencia y habilidad a la hora de organizar la materia. Afirma que la asignatura de Educación Plástica y Visual se adapta muy bien a la convergencia de conocimientos con otros departamentos, pero hay que aclarar a los docentes de estas materias que nuestra labor como especialistas no se limita tan sólo al dibujo, la pintura o a las manualidades creativas. Es muy importante que nuestros propios compañeros de otras disciplinas comprendan la repercusión que puede tener la formación educativa en el sector visual y artístico para instruir a las personas en el lenguaje audiovisual y en la capacidad de poder descifrar los mensajes de la inmensa cantidad de imágenes que se consumen y manipulan a diario. Finaliza José Manuel declarando que el comentario anterior referido a los objetivos contemporáneos de la Educación Artística deberían ser un punto de partida para empezar a mejorar la forma de abordar la materia, al mismo tiempo que los miembros del gremio de profesores de Dibujo deben saber valorar todas las posibilidades educativas de la enseñanza artística y tener un concepto elevado de ella.

Como se puede comprobar, los tres profesores coinciden en valorar la importancia de un análisis de cierta profundidad sobre sus perfiles profesionales a través del estudio de los imaginarios sociales y visuales teniendo como eje central las formas simbólicas para descubrir y tomar conciencia de la realidad propia y del colectivo de docentes de Educación Artística.

## **V. HALLAZGOS**

La estrategia que se ha utilizado como método para obtener datos relevantes y de rigor ha sido a través de la comparación y posterior síntesis de los análisis efectuados y codificados de los diferentes ítems clasificados en las categorías que han intervenido en las técnicas empleadas de recogida de datos. A través de las comparaciones y triangulaciones de los datos analizados por diferentes métodos en el trabajo de campo se ha llegado a la obtención de hallazgos significativos. Mediante el estudio y observación de la coherencia, repetición y expresión de las ideas manifestadas por los colaboradores creemos haber obtenido cierta veracidad y credibilidad que coadyuva al carácter científico de la investigación.

La inferencia llevada a cabo ha puesto el interés tanto en el significante como en el significado, sobre todo de las expresiones verbales (orales y escritas), también en la observación efectuada por el investigador, además de las imágenes de actividades aportadas por los colaboradores, teniéndose en cuenta la presencia, frecuencia e intensidad de los términos, expresiones, definiciones, etc. considerados más evidentes y significativos.

El procedimiento seguido, paso a paso, para determinar los hallazgos ha consistido en extraer los fragmentos analizados de los diferentes ítems incluidos en los métodos de recogida de datos, clasificarlos en las categorías correspondientes, compararlos y por último hacer una síntesis de las ideas esenciales.

### **5.1.- CLASIFICACIÓN DE LOS ÍTEMS POR CATEGORÍAS Y DEDUCCIÓN DE RESULTADOS**

#### **5.1.1.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

##### **- CUESTIONARIO**

##### **- Concepto de rol de profesor**

Se deduce de estas opiniones que el modelo tradicional, que ha imperado generalmente a lo largo de la historia de la educación, está dando paso a otro concepto, idea o imaginario del docente más acorde a los tiempos contemporáneos. Evidentemente, la actitud, formación y educación del educando condiciona la forma de relación con el profesor. Entre ambos se tiene que crear un ámbito común, una comunicación, un entendimiento. La compleja realidad de la Escuela de hoy requiere muchas habilidades y dotes sociales, pedagógicas y psicológicas del educador para adaptarse y buscar soluciones a la diversidad de alumnos que frecuentan las

aulas. Juan Antonio Auni6n (2009: 32), en su art6culo "La era del profesor desorientado" considera que los docentes se tienen que enfrentar a unos estudiantes que son menos obedientes y no responden igual que los alumnos de generaciones anteriores, llegando a formular la siguiente pregunta: "¿Hay que volver a la disciplina o lo que falta es modernizar la ense~anza?". Se pone de manifiesto que la realidad educativa general, y en particular en Espa~a est1 cambiando o ha cambiado, y los profesores se ven abocados a buscar nuevas estrategias, pues los modelos de anta~o no siempre funcionan o son garant6a de 6xito.

#### **- Formas simb6licas utilizadas en la identificaci6n como docente**

Los tres profesores muestran diferentes facetas en lo que respecta a las formas de identificarse como docentes. Cada uno valora un aspecto diverso. Rogelio pone el inter6s en la figura del profesional, en la buena transmisi6n de conocimientos y en que los alumnos asuman su responsabilidad y sean conscientes de la importancia del aprendizaje art6stico como formaci6n. En cambio, Lola fija la atenci6n en la sinceridad y en el aspecto emocional para iniciar una comunicaci6n y un posterior aprendizaje. Jos6 Manuel centra la mirada en lo que dicen y hacen los alumnos, para adaptar la materia a las preferencias y tendencias como incentivo al auto-aprendizaje.

La manera o formas simb6licas de ser y mostrar la identidad var6a en cada persona, y depende de diversas variables (personalidad, educaci6n, cultura, etc.). Aqu6 cada profesor utiliza unas herramientas diferentes que le son v1lidas, fruto de unos conocimientos, habilidades pedag6gicas y una experiencia en la pr1ctica docente desarrollada a lo largo del tiempo que le permite perfeccionar un conocimiento did1ctico del contenido (Shulman, 1986 ,citado por Blanco , L., Mellado, V. y Ruiz, C., 1995: 429).

#### **- Actitud en la organizaci6n de las clases**

Rogelio opta por la situaci6n mixta a) y b), combinando el protagonismo como profesor pero dejando espacio a la expresi6n y opini6n del educando. En cambio, Lola y Jos6 Manuel eligen ambos la opci6n b) donde los alumnos tienen un claro papel activo y participativo. Como consecuencia se puede decir que se muestran dos metodolog6as diferentes, pero no radicalmente opuestas, ya que el profesor Rogelio no se ubica en una actitud cl1sica o tradicional donde se ofrece un discurso o clase magistral solamente. Es significativo que todos opten de forma parcial o total por permitir, habituar o animar a los estudiantes a que participen y muestren sus ideas, dudas e inquietudes. Esta filosof6a did1ctica que impregna a los tres educadores posiblemente es consecuencia, por un lado, de las indicaciones y

propuestas de los últimos sistemas educativos (LOGSE y LOE), que promueven las teorías constructivistas basadas en la participación activa y en el aprendizaje significativo (Ausubel), pero, por otro lado, hay que tener en cuenta también las propias circunstancias laborales, donde el alumnado actual ha cambiado en relación al de otras generaciones; y los recursos y métodos de enseñanza antiguos ya no son tan válidos. Debido al panorama contemporáneo, el profesor debe buscar o crear estrategias que le sean válidas para atender y llegar a un diálogo frente a la compleja diversidad de alumnos y los inconvenientes que suelen aparecer tanto de actitudes como de formación académica.

#### **- El discurso expositivo del profesor**

Se ha descubierto que existen ciertas analogías o semejanzas en los procedimientos de exposición de las ideas y los contenidos de los profesores. Los tres tratan de ser cercanos, para poder tener una buena relación y comunicación con sus estudiantes como punto de partida para que surja la atención y el interés. Sin embargo las formas, las estrategias de exposición o maneras de impartir la clase son diferentes en los tres. Cada docente desarrolla con el tiempo un método, una técnica particular para trabajar con sus estudiantes; esta afirmación conectaría con el dicho popular "cada maestrillo tiene su librillo". Para Rogelio la claridad y la organización de las ideas que se transmiten son básicas para la comprensión. Lola centra su estrategia en combinar la confianza y proximidad con el alumno en un ambiente distendido de trabajo práctico donde todos pueden comentar, aportar ideas y decidir. José Manuel basa su metodología en el trabajo por descubrimiento para abrir la curiosidad y desarrollar el pensamiento.

#### **- La expresión corporal del profesor**

Se deduce que la mecánica habitual más frecuente en la forma de intervenir en el espacio del aula es la activa, donde se comparte la proximidad con el educando cuando la situación lo requiere (supervisar, atender dudas, etc.). Parece ser que ya ha quedado casi para el recuerdo la figura del maestro o profesor inmóvil, ubicado de forma estática en su pupitre; al menos, en Educación Artística la propia naturaleza de la materia obliga en cierta forma a intervenir, escuchar y ver de cerca para comprender mejor lo que está ocurriendo en el proceso de aprendizaje. Aunque los espacios, las aulas, la organización del mobiliario de clase, etc. han cambiado poco en décadas, lo fundamental, referido a las relaciones humanas y a los métodos educativos sí han evolucionado con el tiempo, adquiriéndose valores más humanos y democráticos como se puede observar en la filosofía de la Escuela Nueva.

### **- Recursos materiales utilizados**

Todos los docentes se decantan por la opción c), donde se recurre o se utilizan tanto los medios didácticos tradicionales como los más innovadores en relación con las tecnologías informáticas. De este hecho podemos inferir que hay flexibilidad a la hora de decidir y organizar una clase en relación a los recursos, adquiriendo igual valor y aceptación tanto los materiales clásicos de trabajo en clase como las nuevas tecnologías. Por ello, no es el recurso material lo prioritario en la tarea de clase de estos profesores, sino, más bien, la necesidad de usar una herramienta u otra para una finalidad determinada.

### **- DIARIO DE CLASE**

#### **- Metodología utilizada en las clases**

Rogelio y Lola eligen la opción c), en cambio José Manuel ha marcado la opción a). Se deduce que los docentes Rogelio y Lola no han querido o no han considerado necesario hacer conexiones entre los aspectos formales del desarrollo práctico de la actividad y los contenidos significativos que se pueden derivar del análisis de cualquier imagen y que conecta con la historia del arte y/o con la cultura visual. En cambio José Manuel sí ha preferido ampliar el campo de visión conceptual y contextualizar la tarea propuesta.

El hecho de que el profesor decida optar por un procedimiento metodológico u otro a la hora de organizar y poner en práctica una unidad didáctica puede ser revelador en lo que respecta a la forma de pensar y concebir la enseñanza artística.

#### **- Cambios efectuados en las clases**

Los tres profesores manifiestan en sus diarios que suelen hacer cambios y modificaciones en las programaciones, pero desde planteamientos diferentes. Rogelio, aunque suele variar los modelos de los ejercicios, no suele hacer cambios significativos en los contenidos o en la metodología, sin embargo para Lola y José Manuel las modificaciones en cada curso son necesarias para adaptarlas al perfil del grupo, y particularmente para Lola éstas contribuyen a que se sienta más motivada y realizada como docente. José Manuel llega a la conclusión de que las unidades didácticas de corte más abstracto, como el Dibujo Técnico, deben tener conexiones e implicaciones con formas de la realidad cotidiana para ser comprendidas y asimiladas, además de ser atractivas y seductoras para los alumnos de la ESO.



Aunque las circunstancias y el contexto educativo de los tres profesores no es el mismo, y esto siempre puede influir, se detecta que la forma de pensar y concebir la enseñanza condiciona o puede condicionar el enfoque metodológico utilizado para desarrollar los contenidos artísticos desde una visión más o menos flexible en relación a las características de los diversos grupos de alumnos que se pueden configurar.

#### **- La competencia lingüística en las clases de EPV**

Tanto Rogelio como Lola incluyen el conocimiento y manejo de un vocabulario específico que complementa la experiencia de la práctica artística. La profesora Lola llega incluso a exigir que la terminología específica y los procesos de creación artística sean explicados y expuestos tanto de forma oral como escrita. Aunque José Manuel no suele trabajar con sus alumnos la expresión escrita como complemento de las actividades artísticas realizadas ni exige un dominio oral y/o escrito de conceptos y términos específicos de la materia, es consciente de la importancia que tiene la competencia lingüística para la Educación Plástica y Visual y está dispuesto a modificar su método de trabajo.

Hay que tener en cuenta que la LOMCE define exactamente las competencias generales y específicas que cada departamento debe poner en práctica. Entre las competencias generales que todas las materias de estudio deben asumir está la **lingüística** como herramienta fundamental para adquirir las habilidades de comunicación y expresión oral y escrita básicas para conocer y comprender cualquier disciplina. Por tanto, debe ser habitual que los docentes de Educación Artística utilicen la palabra y exijan, en mayor o menor medida, el dominio de los contenidos escritos y/u orales como complemento de la expresión y conocimiento práctico de las imágenes y creaciones artísticas.

#### **- Consideración sobre los contenidos artísticos prioritarios**

Aunque las opiniones difieren en la forma de exponer el discurso, se detectan algunas similitudes entre todos ellos. Los tres profesores coinciden en que la unidad didáctica del color debe estar siempre presente en la programación de aula. José Manuel aclara que el tema del color se puede abordar desde diferentes enfoques o puntos de vista de tal manera que pueda enriquecer el conocimiento cultural y la mirada del alumno. En consecuencia, el docente aboga por una formación humanística, conocedora de los aspectos socioculturales y no sólo de los procedimientos técnicos. Lola, en cambio, centra la atención en el pensamiento divergente, en el desarrollo de ideas creativas para resolver problemas, no sólo en el campo artístico, sino que pueden transferirse a la cotidianidad. Desde la unidad didáctica del color y también desde

el dibujo de formas, el diseño, el cine, la informática, etc. según ella se puede abordar el objetivo central de la creatividad. Sin embargo, con respecto a Rogelio, que no desarrolla mucho la respuesta, se infiere de los temas seleccionados, su preocupación por una formación lo más completa y global posible en los dos años de obligatoriedad en la Secundaria. Su propuesta se centra en el conocimiento técnico de aspectos artísticos y geométricos, y en una aproximación al lenguaje visual y al análisis de las imágenes en general.

Los tres docentes reivindican el compromiso de la figura del profesor de arte en su tarea profesional. Todos son conscientes de la importancia que tiene la formación educativa en Artes Plásticas y Visuales para que las personas valoren y sean más sensibles en la apreciación de las cualidades estéticas del ámbito natural y sociocultural, y desarrollen también capacidades específicas para ser más resolutivos a través de la imaginación y la creatividad. Para alcanzar estas metas los docentes proponen, en principio, reconocer la relevancia e importancia de la formación visual y artística por los propios especialistas, y después, aplicar la metodología más efectiva para alcanzar dichas metas. Desde una visión amplia que englobe diversos contenidos, los tres participantes proponen centrar la atención en el lenguaje y la comunicación visual, en el desarrollo del pensamiento divergente a través de la creatividad y en incluir diversos enfoques donde lo cultural, lo social y lo cotidiano formen parte del programa educativo.

#### **- El concepto que tiene la sociedad sobre la educación en general y la enseñanza artística en particular**

La respuesta de los docentes es unánime a la hora de evaluar el concepto que la sociedad en general y los ciudadanos comunes puedan tener de los profesores de institutos, y en particular de los especialistas en Educación Artística. Todos coinciden en que el sector educativo no está suficientemente valorado en la sociedad contemporánea debido principalmente a un desconocimiento de la realidad que existe en los Centros de enseñanza. También se fomentan ciertos estereotipos que no ayudan a mejorar la imagen del colectivo. Estos estereotipos, como por ejemplo: "los profesores gozan de muchas vacaciones y no rinden bastante en el trabajo" no se ajustan a la realidad. La creación de estos imaginarios, que siguen perdurando en el tiempo, no dejan de ser unos prejuicios que se han construido y difundido debido a la ignorancia y al desinterés por conocer a un grupo social que, mayoritariamente, está comprometido en su trabajo. Pero los comportamientos de la sociedad están condicionados, entre otros muchos factores, por el poder político como responsable directo a la hora de gestionar diversos asuntos relativos a la formación y cultura de las

poblaciones. En este sentido, los docentes, sobre todo Jose Manuel y Lola atribuyen a las políticas gubernamentales, en parte, los problemas existentes en educación, y en lo referente a la Educación Artística afirman que sigue sin tener el reconocimiento que se merece por la comunidad educativa y los legisladores. Por otro lado, los colaboradores son conscientes de que hay que asumir el *mea culpa* del colectivo de profesores de Dibujo, ya que está asumido que el gremio no ha sabido estar a la altura que le corresponde mediante un trabajo didáctico realmente comprometido con la educación y formación visual, cultural y artística para dar soluciones a la compleja realidad de la sociedad contemporánea.

#### **- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

##### **- Recursos para transformar los contenidos artísticos en contenidos de enseñanza**

Las respuestas que dan los tres profesores son interpretaciones personales desde puntos de vista diferentes. Cada uno de ellos hace una aportación importante sobre estrategias didácticas que suelen utilizar y son efectivas. Rogelio relaciona la conversión de los contenidos artísticos a contenidos didácticos a través de su experiencia personal como artista, destacando el valor que tiene este conocimiento teórico-práctico para la docencia. También señala la relevancia de la organización estructural de la programación para que el aprendizaje sea progresivo y entusiasme. Lola expone las ventajas de la interrelación de contenidos para atraer el interés general de los alumnos y poder avanzar más en el desarrollo del programa. José Manuel hace una descripción bastante pormenorizada y didáctica de su concepto de enseñanza y aprendizaje, así como de la metodología específica que suele aplicar. Parte de preguntas básicas y fundamentales sobre qué y cómo deben aprender los alumnos para pasar a una metodología basada en el descubrimiento y construcción de conceptos, procedimientos, desarrollos técnicos, etc.; apoyada en la "mayéutica" socrática.

Se deduce de estas aportaciones que cada profesor interpreta de una forma diferente la didáctica de los contenidos del arte y que las soluciones pueden ser distintas. También tiene sentido pensar que estos puntos de vista sobre diversos procedimientos metodológicos tiene relación con formaciones autodidactas singulares.

### - La formación analítica y crítica en relación con las imágenes y audiovisuales en Educación Artística

Las respuestas que dan los tres profesores son bastante diferentes. Lola y José Manuel dicen estar a favor de la corriente denominada **Educación Artística y Cultura Visual**, mientras que Rogelio expresa su disconformidad. La profesora, aunque afirma estar de acuerdo, hace una interpretación muy particular de lo que significa enseñar las artes y la cultura visual, haciendo una conexión estrecha con el desarrollo creativo y el pensamiento divergente pero sin mencionar los aspectos analíticos y críticos de las imágenes y audiovisuales en general y los mensajes que se transmiten. Se deduce de lo anterior que la docente no está muy familiarizada con esta metodología de trabajo o desconoce el alcance que tiene, ya que esta propuesta de estudio va más allá del desarrollo creativo del alumno, entrando en el campo cognitivo de la comprensión y la reflexión. En cambio, José Manuel manifiesta, de una forma clara y argumentada, un posicionamiento firme hacia esta metodología de cara a desarrollar el currículo de Educación Artística. Se puede afirmar que la actitud y el enfoque educativo que plantea el profesor conecta con la corriente postmoderna como vía de acercamiento a la diversa y mestiza realidad sociocultural contemporánea. Por último, Rogelio hace una defensa de la labor práctica y procedimental de la Educación Artística, manifestando su discrepancia con la excesiva teorización y racionalismo de algunas teorías y corrientes. No obstante, hay que subrayar que el profesor hace una interpretación excesivamente radical de las palabras de María Acaso, ya que ésta en ningún momento expresa que la educación del arte deje la faceta más procedimental, expresiva, imaginativa y lúdica en favor de lo puramente racional y lógico. La investigadora apoya una formación artística donde lo práctico, manual y la expresión creativa se equilibre con la faceta intelectual de análisis, comprensión y crítica reflexiva del amplio panorama cultural de las imágenes contemporáneas e históricas.

De forma sintética podemos aseverar que existen diferencias y también analogías en los planteamientos didácticos de los tres profesores. En relación a lo comentado en el párrafo anterior, sólo José Manuel manifiesta una identificación clara con el movimiento de Educación Artística y Cultura Visual y una predisposición a poner en práctica la metodología de este movimiento artístico. La profesora, aunque está de acuerdo con los comentarios de María Acaso, suele centrar más su trabajo metodológico en el desarrollo creativo y en el pensamiento divergente que en el análisis, la reflexión y la crítica. Por último, Rogelio expresa su desacuerdo debido a que no es partidario de convertir la asignatura en una materia teórica dejando en un segundo plano la expresión creativa y el aprendizaje práctico. En cambio, los

tres colaboradores comparten similitudes en la organización y puesta en práctica de sus metodologías, ya que todos ellos centran, en un alto porcentaje del tiempo dedicado a la materia, la tarea del trabajo con los alumnos en el desarrollo práctico de ejercicios donde el estudio de los componentes formales cobra bastante importancia.

A modo de conclusión se infiere que cada profesor tiene rasgos diferentes en su estilo y forma de enseñar. Este hecho puede dar pie a una reflexión sobre el uso metodológico que se está llevando a la práctica en el gremio de profesores de la especialidad de Dibujo en Secundaria. Aunque esta investigación no está diseñada para extraer datos concluyentes y categóricos, sí podemos al menos afirmar que se observa una tendencia hacia el eclecticismo y la formación autodidacta de los tres profesores, lo cual puede estar relacionado con la instrucción adquirida en el ámbito universitario, la formación pedagógica y las indicaciones del currículo oficial de la ley vigente.

#### **- GRUPO DE DISCUSIÓN**

##### **- ¿Disponen los profesores de un margen de acción para interpretar el currículo general oficial?**

Los tres profesores coinciden en que existe un margen de libertad para incluir aportaciones personales en la programación, y también, todos ellos hacen adaptaciones en las programaciones de aula. En cambio, cada uno de ellos enfoca la atención, de una forma muy sutil, en un aspecto diferente. Lola insiste en priorizar la importancia de adaptar la materia para atender a la diversidad de alumnos, desmarcándose, si es necesario, de las indicaciones del currículo oficial. Rogelio es partidario de hacer cambios en los trabajos y ejercicios teniendo en cuenta el perfil de los alumnos pero sin poner en duda o entrar en un desafío con la ley educativa. José Manuel, desde su variada experiencia docente, pone en valor el contexto y como éste condiciona un tipo u otro de estrategia para que la enseñanza funcione.

En el turno de réplica todos coinciden en disponer de un margen de acción libre en la confección de la programación para poder hacer las adaptaciones y los diseños de trabajos y actividades que se consideren oportunos.

### - La Educación Artística y su carácter multidisciplinar

Los tres profesores reconocen la importancia del carácter multidisciplinar de la Educación Visual y Artística y del avance que supondría para la formación del estudiante comprender las conexiones existentes entre los contenidos de diferentes materias. Cada uno de los colaboradores aporta un punto de vista particular como vía de acercamiento entre los contenidos de la Educación Visual y Artística y los de otras disciplinas. Lola considera que habría que desbloquear el desconocimiento existente entre los profesores sobre las ventajas y virtudes que supone compartir experiencias e interrelacionar los contenidos de diversas materias, para poder así actuar y reaccionar. Rogelio sugiere la estrecha colaboración entre dos profesores de diferentes materias para trabajar en el aula, aunque subraya que esta propuesta "es bastante difícil tal y como funciona un instituto" (Anexos, 8.2.4.: 483) en la actualidad. José Manuel recomienda coordinar los departamentos para reflejar en las programaciones un trabajo colaborativo en relación a unos contenidos determinados y a una metodología específica.

Al intercambiar opiniones sobre esta pregunta, particularmente José Manuel y Lola opinan que hay que trabajar desde una visión multidisciplinar pues supone un "éxito en todos los sentidos", "es más satisfactorio" y "verdaderamente práctico y real" (Anexos, 8.2.4.: 491).

La idea de la Educación Artística no sólo como finalidad en sí misma sino también como medio para formar y educar en general es un tema que ha cautivado el interés de teóricos y expertos. Por poner un ejemplo podemos citar a Herbert Read y su concepto del arte como base para la educación, o a Howard Gardner y la relación que establece entre Educación Artística y desarrollo humano. Conectando con lo anterior, en la conferencia mundial de la UNESCO sobre Educación Artística del año 2006 se hacía la siguiente reflexión:

"... existen dos enfoques principales de la educación artística que pueden implementarse al mismo tiempo y no necesariamente por separado. En concreto, las artes se pueden 1) enseñar como materias individuales en las que se imparten distintas disciplinas artísticas a fin de desarrollar las competencias artísticas, la sensibilidad y la apreciación de las artes por parte de los estudiantes o, 2) utilizar como método de enseñanza y aprendizaje e incluir dimensiones artísticas y culturales en todas las asignaturas del currículo".

Desde otro punto de vista y como complemento de la cita anterior, Ferrés (1989), citado por Pró (2002: 24), hace la siguiente valoración de los medios audiovisuales y su educación en la contemporaneidad:

"Si la escuela quiere edificar un puente con la sociedad, tendrá que asumir plenamente el audiovisual como forma de expresión diferenciada. Es decir, además de educar en la imagen, tendrá que educar a través de la imagen. Sin la trampa de los discursos verbalistas encubiertos"

Podemos deducir, en comparación con las citas anteriores, que los tres profesores colaboradores son conscientes de las posibilidades y virtudes que posee la Educación Artística para educar a través de la imagen y del arte, y también para potenciar otras disciplinas con las cuales se relaciona. Observamos, por tanto, similitudes y concordancias entre las opiniones de los docentes, así como los consejos y recomendaciones de teóricos y expertos sobre el campo del arte, la imagen y su educación.

## **- ANÁLISIS DE CONTENIDO DE IMÁGENES REALIZADAS POR ALUMNOS**

### **- Las formas simbólicas que se perciben en los ejercicios prácticos realizados por los alumnos**

#### **A.- Similitudes**

Se descubre que los tres profesores buscan en las actividades propuestas tanto el desarrollo expresivo y creativo como el conocimiento técnico y conceptual. Todos los ejemplos que se muestran en esta investigación están realizados con materiales y técnicas gráficas y plásticas tradicionales. El contenido temático del color es ampliamente utilizado y valorado por los tres docentes. También hay una coincidencia en el diseño de ejercicios propuestos para que su ejecución sea, generalmente, de tipo individual.

#### **B.- Diferencias**

Las diferencias detectadas se focalizan tanto a nivel formal como respecto al tema propuesto y las pautas indicadas para su realización. El acabado y calidad de los ejercicios es diferente según los trabajos observados. Se detecta que el profesor Rogelio cuida mucho más que los otros dos profesores la calidad plástica y estética de los ejercicios de los alumnos de la ESO. Tanto Lola como José Manuel acostumbran a interrelacionar diversos conceptos, ideas o contenidos dentro de una actividad, en cambio Rogelio, aunque no siempre, con frecuencia plantea actividades de contenido monotemático. En relación a las referencias de las actividades con la historia del arte en general, el arte contemporáneo y la cultura visual es el profesor José Manuel el que de forma explícita y con más asiduidad recurre a establecer vínculos con estos campos.

**- Uso de formas simbólicas novedosas en las actividades realizadas por los alumnos**

Aunque no se puede dar una respuesta determinante, sí existen datos suficientes por los que podemos afirmar que el profesor José Manuel es el que más interés demuestra por innovar en la línea de conectar lo visual y artístico con el ámbito sociocultural desarrollando al mismo tiempo la expresividad, creatividad y capacidad crítica del estudiante. En sus actividades suele hacer conexiones entre diversos contenidos de Educación Artística con aspectos culturales, o bien relaciones interdisciplinares como, por ejemplo, entre Lengua y Educación Plástica y Visual.

**5.1.2.- ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS****- CUESTIONARIO****- El currículum del profesor**

Los tres profesores son licenciados en Bellas Artes por la Universidad de Sevilla. La experiencia docente varía de unos a otros según los años que llevan en el Sistema de Educación Pública. Rogelio es el más veterano, con más de veinticinco años en el cuerpo. Ha realizado distintos proyectos a lo largo de su carrera, destacando la participación en la implantación de las asignaturas específicas en el Bachillerato de Artes. Actualmente es ponente de las pruebas de Dibujo Artístico en la Universidad. También ha realizado estudios específicos de idiomas (inglés), y compagina la labor docente con la investigación pictórica.

Lola lleva en el cuerpo algo más de quince años. Su currículum es extenso y variado; ha compaginado la enseñanza con la pintura y el diseño, y no ha dejado de realizar cursos de formación en diferentes centros y escuelas (CEP, UNED, certificado de inglés por la universidad de Cambridge, etc.).

José Manuel se encuentra en el Sistema Educativo desde el año 2005 de forma intermitente debido a su condición de interinidad. Desde entonces, en materia educativa ha adquirido una gran experiencia debido a las diversas sustituciones que ha realizado (más de cuarenta en institutos diferentes). Es un profesor inquieto e interesado por la Educación Artística y el arte en general. Ha realizado en estos años diferentes cursos de perfeccionamiento en materia educativa y ha asistido a un número variado de ponencias.



Todos ellos parten de una formación común y además en la misma universidad. Este hecho puede ser muy importante o capital de cara a la observación de las similitudes o coincidencias entre unos y otros. Los estudios adquiridos e instituidos pueden ser un referente significativo en el desarrollo profesional hasta el punto de condicionar el sentido o la visión particular del profesor. Dependerá del grado de autocrítica, inconformismo, inquietudes o interés de superación que un profesor u otro sea más tradicional o innovador en la metodología de su labor docente. En cambio, hay que barajar diversas variables que modifican o pueden modificar actitudes, comportamientos o incluso los significados que para los profesores puede tener la Educación Artística. Nos referimos a la edad, el sexo, las circunstancias y experiencias laborales, bagaje intelectual, etc.

#### - La formación continua sobre Educación Artística

Los tres profesores manifiestan interés e inquietud por seguir aprendiendo y adquirir una formación actualizada. Dicha formación no se circunscribe solamente a las ofertas del Centro de Educación del profesorado (CEP), sino que se nutre de otros medios: libros, revistas, conferencias, visitas a museos y exposiciones, etc., e incluso de la creación artística personal.

Esta actitud de interés por seguir aprendiendo refleja una postura inquieta e inconformista en relación a los conocimientos básicos adquiridos. En este sentido los tres profesores son conscientes de la necesidad de reciclarse, de estar al día para poder, al menos, intentar dar respuestas a las complejas situaciones educativas que se producen en las aulas de los institutos.

#### - Conceptos de arte, educación y Educación Artística

Haciendo una observación analítica del conjunto de las manifestaciones de los tres profesores, se extrae lo siguiente:

**ARTE:** Rogelio y Lola coinciden en afirmar que el arte tiene una finalidad estética. Rogelio lo relaciona en concreto con la imagen y Lola, en general, con la transformación de la naturaleza. José Manuel no utiliza el término estético, sino que habla **de creación humana asociada a una necesidad** (expresiva, intelectual, sentimental, etc.), y que ésta puede ser plástica o no. Rogelio señala que la finalidad estética va asociada al pensamiento. Lola centra la atención en lo necesario y esencial que es el arte para la vida (felicidad, comunicación, satisfacción y salud).

De estas definiciones se pueden extraer algunas conclusiones:

- Todos los profesores tienen un concepto elevado del término **arte**, relacionándolo con la acción humana y con la intención o necesidad de expresar, contar o narrar desde el sentimiento y/o la inteligencia a través de la creación de una imagen o por otros medios o recursos.

- Consideran que el término **arte** va asociado a la generación o creación de un producto. Rogelio relaciona el término con la imagen y lo visual. Lola y José Manuel tienen una visión más amplia y generalizada, donde pueden entrar otras manifestaciones que no sean las típicas de las Bellas Artes.

- Sostienen que, a través del arte, se pueden obtener diversos productos con finalidades distintas: desde una obra ornamental a otra más sublime que puede conectar con la sensibilidad y espiritualidad humana. Especialmente Lola es la que más resalta esta cualidad o aspecto polifacético de la expresión artística.

**EDUCACIÓN:** Conuerdan las tres definiciones de los docentes con la idea de asociar el término **educación** al aprendizaje de normas, códigos de conducta o adquisición de recursos para poder adaptarse y desarrollarse en sociedad. La relacionan con objetivos y metas fundamentales para el ser humano; como ser mejor persona o desarrollar el potencial innato. Lola afirma que la Escuela debe dar respuesta al desarrollo intelectual, moral y afectivo de niños y adolescentes, sin embargo cada vez más algunas familias delegan sus obligaciones educativas en maestros y profesores.

Los profesores dejan claro en sus definiciones que tienen asumido el rol social que corresponde al docente como modelo o referente educativo especializado en instruir y formar al educando, no solamente como especialista que enseña unos contenidos específicos, sino también como educadores que desean descubrir y desarrollar las cualidades connaturales de sus alumnos. En relación con esta línea argumentativa, el filósofo y escritor Bertrand Russell, en su libro *Sobre educación*, afirmaba que los educadores se convierten en los guardianes de la civilización, siendo la educación la raíz del progreso de la civilización (Moreno, 2016: 16).

**EDUCACIÓN ARTÍSTICA:** Se observan en las definiciones de los tres docentes similitudes y diferencias. Coinciden en relacionar la Educación Artística con la creatividad o la creación de productos artísticos de distinta etiología, aunque José Manuel centra más el discurso en el saber ver. Respecto a las diferencias podemos señalar lo siguiente: Rogelio fija la atención en la transmisión de conocimientos teóricos para crear mensajes desde una conciencia estética y expresiva. Lola focaliza la atención de la Educación Artística en el carácter multidisciplinar y en

las cualidades que tiene para la formación integral de las personas (pensamiento divergente, sensibilidad, originalidad, etc.), afirmando que es "el pilar de una acertada educación" (Anexos, 8.2.1.: 417). José Manuel opina que educar en arte está más relacionado con el conocimiento del lenguaje y la cultura visual que con el desarrollo de destrezas y habilidades (por ejemplo, saber dibujar). También resalta la importancia de conocer y comprender la creatividad de los demás y la propia, además de cómo se manifiesta.

De lo anterior se podría inferir lo siguiente:

- Todos relacionan la Educación Artística con el desarrollo de la creatividad. A través de dicho desarrollo creativo se podrán obtener productos, ideas o mensajes que pueden ser estéticos o no, y poseer diferente naturaleza.

- En las ideas de los profesores se interrelacionan dos aspectos fundamentales de la disciplina visual y artística: saber ver y saber hacer. José Manuel se decanta más por educar en el lenguaje y la cultura visual, y en comprender el entorno sociocultural que en la realización de productos y la adquisición de habilidades técnicas.

- Se detectan indicios que hacen alusión, por la terminología utilizada, a las diferentes teorías, metodologías o corrientes que han impregnado la historia de la Educación Artística. Rogelio se define más en la línea de enseñar los elementos y principios del diseño, así como del lenguaje visual y su percepción sin desechar la expresión creativa. Lola tiende a valorar la expresión creativa, el arte como instrumento para alcanzar experiencias estéticas o como base fundamental para la educación, y también el lenguaje y la percepción visual. José Manuel opta por enfocar la Educación Artística a través del estudio de los elementos formales, el lenguaje y la percepción visual, y la cultura visual. Referentes teóricos de la Educación Artística como Dewey, Read, Lowenfeld, Arnheim, Eisner, Gardner o Freedman se ven reflejados, en cierta forma, en las ideas, conceptos e imaginarios adquiridos por los tres profesores debido tanto a su formación básica como a la continua, y en relación con la experiencia y la evolución profesional en materia docente.

- Los tres profesores no siguen una única línea o metodología de trabajo. Sus palabras y acciones reflejan una tendencia ecléctica. Pero todos tienen en común el enfoque mayoritariamente práctico de la materia donde gran parte del aprendizaje es empírico. También se observa que los tres docentes organizan el trabajo del alumno en torno al estudio de los elementos del lenguaje visual y la expresión gráfica y plástica donde se establece una estructura lógica y sistemática de los contenidos.

**- Los modelos sobre la concepción del arte y su educación**

El arte como síntesis de experiencia y conocimiento es el modelo mayormente elegido en primer lugar, exceptuando a la profesora Lola que lo ha situado en segundo lugar, destacando primero el arte como experiencia en general. Se deduce, de este elenco, las tendencias o referentes que guían el trabajo docente de los profesores. Por ello, podemos afirmar que el modelo o fuente del cual parten los enseñantes para organizar su labor educativa viene a ser una mezcla del desarrollo de la expresividad, la creatividad y la inteligencia emocional con el componente intelectual, racional, analítico y crítico de los estudios artísticos y visuales. Estos parámetros que sirven de referencia, y que conectan con diversos movimientos y teorías de la historia de la Educación Artística, se convierten en una guía para plantear y organizar el currículo.

**- Valoración y evaluación de las capacidades adquiridas por los alumnos en la competencia artística**

Se deduce que los contenidos que organizan los tres profesores están diseñados para alcanzar objetivos de diferente escala y profundidad, valorándose y evaluándose habilidades y capacidades de diversa índole. Capacidades que van desde las puramente manuales y técnicas, a otras que requieren de un aprendizaje teórico, y posiblemente, de la reflexión y crítica a través de la palabra oral y/o escrita, y en conexión con las imágenes.

**- Los objetivos esenciales y fundamentales que hay que alcanzar en Educación Plástica y Visual en la ESO**

Las metas u objetivos que consideran los enseñantes participantes como esenciales son diferentes según cada profesor. Rogelio se limita al conocimiento formal, desarrollando la creatividad y el sentido estético. Lola manifiesta una postura crítica e inconformista respecto a la consideración que aún tiene la sociedad de las disciplinas artísticas. Cree que la Educación Plástica y Visual se debe desarrollar al máximo para expandir la creatividad de los estudiantes. José Manuel valora la importancia de la formación en el lenguaje de la imagen y de la comprensión de la cultura visual para crear personas más sensibles, críticas y respetuosas.

**- DIARIO DE CLASE****- Lo tradicional y novedoso en la planificación didáctica del profesor**

Los tres profesores sostienen que la manera de impartir las clases está constituida por aspectos tradicionales y novedosos. La originalidad radicaría en la forma de exponer los contenidos y en el uso de nuevas herramientas y recursos didácticos. De los tres profesores, Rogelio sería el más tradicional en lo que respecta a la metodología de trabajo y al uso de herramientas y estrategias en los cursos de la ESO. En cambio, José Manuel es innovador y original en la forma de exponer los contenidos con la intención de aproximar, interesar y motivar al estudiante mediante conexiones entre la realidad y el tema de estudio. Por otro lado, Lola, a diferencia de José Manuel, se decanta por la innovación a través de la tecnología informática como herramienta didáctica para que la asignatura sea más sugerente y entusiasme más a los alumnos.

#### **- Opinión de los docentes colaboradores sobre la formación de los futuros profesores de la especialidad de Dibujo**

Todos coinciden en afirmar que los futuros docentes llegan al Sistema Educativo con una formación precaria, tanto en habilidades prácticas de la enseñanza como en el dominio de los contenidos específicos de la disciplina. Unas carencias que proceden tanto de la formación universitaria (Bellas Artes, en su mayoría) como de la realización del antiguo curso de adaptación pedagógica (CAP) o del actual MAES.

La formación que se ofrece a los futuros aspirantes a la enseñanza es un tema crucial para afrontar con profesionalidad las diversas y complejas situaciones que se generan a diario en el aula. Insisten también en que el sistema de oposiciones debería ser más selectivo y exigente a la hora de aprobar a los futuros profesores. La administración pública tiene la obligación de escoger a las personas más capacitadas y que realmente sientan la necesidad de dedicarse a esta profesión. Aclarar que dicha administración tendría que implicarse mucho más para apoyar y animar a este colectivo con diversos incentivos de tipo económico, reconocimiento intelectual y creativo, oferta de cursos, etc. con vistas a que sigan desarrollando su labor en condiciones más o menos óptimas y puedan continuar investigando en proyectos que generen ilusión y avances en el aprendizaje integral de los estudiantes.

#### **- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

##### **- Recorrido histórico desde el interés por los estudios de Bellas Artes hasta la Educación Artística**

De la confrontación de los tres casos en relación a la construcción de sus historias personales sobre la formación artística y profesional docente se puede inferir lo siguiente:

- Todos manifiestan una clara tendencia, desde temprana edad, hacia la expresión y creación artística.
- Los tres colaboradores han realizado sus estudios de Bellas Artes en la misma Facultad. Afirman que la enseñanza que impartían sus profesores, a rasgos generales, carecía de la calidad mínima necesaria que requieren unos estudios universitarios.
- Coinciden en afirmar lo importante que ha sido para cada uno de ellos, en la formación artística universitaria, el contacto y la relación con otros compañeros de similares inquietudes e intereses. Este intercambio de ideas y la observación de los descubrimientos y avances técnicos entre los estudiantes es algo muy valorado en el aprendizaje artístico de cada profesor.
- Ninguno de los tres docentes manifiesta tener una vocación o tendencia clara hacia la enseñanza antes de entrar en el cuerpo de Educación Secundaria de la Escuela Pública.
- Los tres profesores reconocen haber descubierto el interés y la predisposición hacia la enseñanza una vez incorporados al Sistema Educativo.
- Se perciben desarrollos formativos diferentes en la profesión docente de cada profesor motivados por las circunstancias vividas y experiencias acumuladas. Se deduce de esta observación que cada docente va forjando su perfil a medida que pasan los años y en relación a los acontecimientos profesionales adquiridos en el pasado. En concreto, Rogelio está influenciado, de alguna forma, por los diecisiete años de docencia en el Bachillerato de Arte, lo cual le ha permitido perfeccionar la metodología de trabajo; Lola ha ido adquiriendo con los años mayores habilidades sociales para desenvolverse en el aula y también ha descubierto nuevas formas de organizar la programación y de diseñar propuestas prácticas; y José Manuel ha logrado alcanzar un gran bagaje y capacidad de adaptación al haber pasado por múltiples institutos en los diez años que lleva como funcionario interino. Esta experiencia le ha permitido elaborar un criterio particular a la hora de enfocar la materia, disponiendo de planes alternativos que puedan ser adaptables a las peculiaridades de los grupos de clase y de las circunstancias.

- La diversidad formativa en el apartado docente de los tres colaboradores puede estar en relación con una autoformación o creación autodidacta debido a que no comparten de forma unánime unos criterios básicos en la manera de programar y dar las clases.

- Todos se sienten herederos, en parte, de una tradición vivida y asimilada en el Sistema Educativo desde el colegio hasta la universidad, aunque también subrayan que no se sienten atrapados por una tendencia adquirida en el pasado sino que intentan actualizar la tarea docente para dar respuestas a las nuevas dificultades o problemas que surgen en los institutos. Los colaboradores coinciden en afirmar que la tipología del grupo de clase es lo que más condiciona a la hora de aplicar la programación.

### **5.1.3.- ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO**

#### **- CUESTIONARIO**

#### **- Organización de la clase de Dibujo respecto al mobiliario escolar**

Los tres suelen trabajar en aulas tradicionales donde las sillas y mesas están ordenadas por filas y columnas orientadas para ver la pizarra. José Manuel añade un comentario al respecto de este orden clásico, considerando que tiene ventajas e inconvenientes. Desde la ubicación tradicional el alumno ve bien la pizarra y al profesor pero no puede contactar con comodidad con sus compañeros ni se puede generar una fluida comunicación o colaboración entre ellos.

#### **- Ventajas e inconvenientes de la ordenación tradicional del mobiliario para la didáctica de la Educación Artística**

- Los profesores son conscientes de que la disposición del mobiliario al modo tradicional no es la ideal, ya que tiene ventajas e inconvenientes.

- Todos consideran que las clases organizadas a la antigua usanza facilita el discurso expositivo del profesor y centra la atención del alumno, ya que las miradas se dirigen hacia adelante, hacia la pizarra, como si fuera una escena teatral. Pero, por contrapartida, no permite bien la interacción entre los alumnos debido al orden de las mesas. Consecuentemente, la comunicación, el intercambio de ideas o la colaboración por grupos no se puede realizar en condiciones adecuadas.

- Los profesores son críticos con el orden clásico de organización espacial que se sigue manteniendo año tras año. El profesor Rogelio no tiene inconveniente, si son pocos alumnos, en cambiarlos y crear pequeños grupos cuando se realizan ejercicios prácticos.

- En clases numerosas (veinticinco, treinta, treintaicinco, etc.) es muy difícil establecer un orden alternativo al tradicional, ya que la masificación de alumnos en clase se organiza mejor por filas y columnas.

#### **- La estructura del aprendizaje artístico a lo largo del curso**

Los tres profesores eligen la opción b), es decir, a la hora de plantear la estructura del aprendizaje artístico, o lo que es lo mismo, programar para todo el curso, se considera adecuado organizar el aprendizaje como un proyecto en forma de red que conecta unos contenidos con otros de forma significativa. Esta postura o visión de la estructura didáctica del programa de estudios difiere de la que aparece, por ejemplo, en los libros de textos, donde se dividen los contenidos por unidades didácticas. Hay que recalcar que estos contenidos oficiales de las enseñanzas mínimas que exige la ley educativa están ordenados por bloques temáticos. En ningún momento se hace alusión sobre la distribución y forma de organización de dichos bloques. Una opción sería dejarse llevar por el orden que aparece en la publicación del BOE respecto a los contenidos mínimos que hay que desarrollar en el currículo a la manera tradicional; o bien reorganizarlos haciendo conexiones entre los diferentes bloques según considere el departamento didáctico o el profesor en su programa de aula en base al estudio del contexto.

#### **- La evaluación del aprendizaje de los estudiantes en Educación Plástica y Visual**

- Todos coinciden en evaluar los ejercicios o trabajos prácticos propuestos en relación con la actitud mostrada por el alumno (participación, interés, esfuerzo, colaboración, etc.).

- En relación con los conocimientos que se deben adquirir, los profesores siguen la tradición de focalizar la atención en el producto realizado y los factores que acompañan al proceso de ejecución (destreza demostrada, limpieza, originalidad, aproximación al objetivo propuesto, capacidad de resolución de problemas, etc.).

- Respecto a otras formas de evaluar el conocimiento artístico diferente a la realización de un ejercicio práctico (dibujo, pintura, collage, etc.), es José Manuel el que más sugiere, como procedimiento complementario de las actividades, la recogida de información a través de los



exámenes. En estos exámenes el profesor hace alusión a pruebas sobre conceptos que están en relación a la experiencia adquirida en clase.

- Los profesores no aclaran, ni especifican el nivel de exigencia en conocimientos de las pruebas prácticas y teóricas (en el caso de que sean propuestas). Tampoco se hace alusión a actividades de comentario o diálogo en relación al análisis y crítica de imágenes de diferente tipología como otro recurso para evaluar las capacidades de aprendizaje en torno a la comprensión, sentido y significado del lenguaje icónico.

#### **- Consideraciones sobre el tiempo asignado a la materia de Educación Plástica y Visual en la ESO**

De forma generalizada todos opinan que el tiempo asignado a la disciplina EPV es insuficiente. Principalmente atribuyen la escasa presencia que tiene esta materia en el plan de estudios de la Secundaria Obligatoria al poco interés de los legisladores y de la política vigente en general, cuyos intereses están alejados realmente de la educación y la cultura. Lola destaca que la Educación Artística necesita más tiempo para desarrollar las tareas prácticas vinculadas al aprendizaje técnico con diversos materiales. José Manuel manifiesta su preocupación por el desinterés que muestran las autoridades educativas en relación a la formación visual para leer e interpretar los mensajes que, por doquier, nos llegan a través de imágenes y medios audiovisuales.

#### **- Los logros alcanzados a lo largo de la carrera profesional como docente en Educación Artística**

El análisis de todas las respuestas demuestra que la trayectoria profesional y la valoración que hace cada profesor de sus logros y aprendizaje es muy particular y personal. Rogelio pone el énfasis en los beneficios que ha obtenido con su metodología de trabajo en cuanto al rendimiento y formación de sus alumnos. Esta forma de pensar y opinar tiene su lógica teniendo en cuenta el contexto de trabajo. La experiencia docente adquirida en el bachillerato artístico durante casi dos décadas, en cierta forma, ha condicionado el sentido y el enfoque asignados a la Educación Artística. Lola también hace una reflexión sobre su evolución metodológica en el tiempo, considerando que ahora aborda los temas con más precisión, centrándose más en el aprendizaje de los alumnos que en finalizar el programa oficial. Es interesante la frase de la profesora cuando dice: [mis alumnos] "entienden el verdadero significado de **arte**. Arte como modo de vida y actitud" (Anexos, 8.2.1.: 424). Se extrae de esta expresión una forma de contemplar la educación que conecta con el enfoque esencialista, que,

según Eisner (1995: 2), hace una contribución particular a la experiencia y al conocimiento humano. La profesora se reafirma en esta justificación del arte cuando dice "es el pilar de una acertada educación" (Anexos, 8.2.1.: 417). José Manuel relaciona sus logros profesionales con las actitudes positivas de los estudiantes en conexión con el interés y el entusiasmo que demuestran hacia la EPV. Respecto al aprendizaje de sus alumnos, hace una valoración de la importancia que tienen los temas relacionados con el descubrimiento de procedimientos y técnicas, contenidos históricos y culturales en torno al arte y los artistas, la lectura y análisis de los aspectos formales y de contenido de las imágenes y la capacidad de sentir la creatividad como algo consustancial a la naturaleza humana. La descripción que José Manuel hace de los logros personales y de la concepción de la educación artística es integral. Contempla los aspectos de conocimientos técnicos, expresivos y creativos de la materia (saber hacer), con otros más relacionados con la lectura, comunicación, comprensión y crítica de la imagen (saber ver y análisis sensible y crítico). Se llega a inferir que el profesor concibe la Educación Artística como algo relacionado con el movimiento del arte organizado como disciplina, y con elementos que se pueden aproximar a la posición postmoderna como forma de dar respuestas a las demandas de la compleja sociedad contemporánea sin olvidar las facetas tradicionales de la materia en relación a la elaboración de los productos artísticos.

#### **- DIARIO DE CLASE**

##### **- Planificación de una unidad didáctica desde la idea al proyecto o desarrollo práctico**

La descripción que realiza cada profesor de su planificación didáctica difiere de la de los demás. Podemos decir que cada docente elabora la programación de aula desde un punto de vista personal, adquiriendo un gran peso específico la experiencia adquirida a lo largo de los años de docencia. Los tres profesores son sistemáticos y organizados en la planificación de las clases, pero la diferencia radica en la forma de exponer los contenidos, en la interrelación comunicativa con los alumnos y también en la finalidad de las propuestas. Resulta significativo el planteamiento de José Manuel al decantarse por un aprendizaje basado en proyectos de larga duración que abarcan un trimestre. En cambio, Rogelio y Lola no especifican una planificación de la materia que difiera de un modelo más convencional, aunque esto no significa que sus presupuestos didácticos no sean novedosos o interesantes para los estudiantes. También es llamativo en esta pregunta la extensión narrativa y la concreción de detalles en las actividades programadas que José Manuel expone, conectando, en cierta forma, con la pedagogía del constructivismo, donde se tienen en cuenta los conocimientos y

capacidades adquiridas del alumno para poder conectar e iniciar las propuestas de estudio.

#### **- Sensaciones de los profesores respecto al contexto espacial (barrio, instituto, aula, etc.)**

Hay que tener en cuenta que dos de los tres profesores (Rogelio y Lola) tienen un destino definitivo que más o menos ha sido elegido. En cambio, José Manuel, debido a su condición de interino se encuentra condicionado por los destinos provisionales de trabajo que la Consejería de Educación le va designando. Este hecho implica una adaptación cada cierto tiempo a nuevos alumnos, a nuevas normas de los institutos e incluso al ambiente y circunstancias del lugar concreto, lo que conlleva, en muchas ocasiones, tener que vivir en un lugar nuevo y desconocido para el profesor.

Consideramos que es prioritario sentirse bien en el Centro de trabajo, pero también es muy importante el lugar (pueblo o ciudad) donde se ejerce la labor, ya que implica vivir o tener que desplazarse a ese puesto. Para poder desarrollar bien nuestra profesión debemos tener un mínimo de condiciones favorables que permitan realizar la función docente con normalidad e ilusión. Si existen dificultades con la disciplina y la atención en clase por parte de los alumnos, si hay que desplazarse a diario al puesto laboral y se invierten varias horas, si no se tiene el respaldo necesario de la directiva del instituto o de los propios compañeros, si se está sobrecargado de horas lectivas y las clases sobrepasan en número los treinta alumnos, etc., es evidente que la labor docente se puede convertir en una tarea realmente compleja y agotadora, donde la vocación y el entusiasmo propio del profesor comprometido se puede transformar en algo frustrante si la situación precaria se prolonga en el tiempo.

#### **- Valoración y evaluación de las actividades propuestas**

Los tres profesores coinciden en el modo de valorar y evaluar las actividades propuestas al elegir la opción a), es decir, son partidarios de hacer un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, donde el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

Se deduce de esta decisión unánime el interés y preocupación de los profesores por valorar, no sólo el producto o resultado final de las propuestas prácticas, sino también el aprendizaje, la evolución, el progreso y la experiencia adquiridas durante el proceso. En este sentido creemos que el enfoque didáctico de los profesores colaboradores de Educación Artística se diferencia del que poseían las generaciones anteriores de profesores de Dibujo, los cuales centraban la atención en la adquisición, principalmente, de habilidades técnicas y en la obtención de buenos resultados de los productos elaborados.

**- Tiempo asignado en clase a la exposición teórica de los contenidos y de las propuestas prácticas**

Aunque el profesor José Manuel no ha especificado los porcentajes, los otros dos docentes coinciden bastante en las cifras indicadas. Rogelio y Lola dedican respectivamente un 15% y un 10% a la explicación teórica tanto de los contenidos como de las propuestas prácticas, y ambos un 70% para la atención individualizada y resolución de dudas. De este hecho se deduce que los profesores dedican, más o menos, dos tercios de la sesión de clase a atender, dirigir y corregir el trabajo del alumno, lo que implica que la tarea práctica tiene una gran importancia debido al tiempo que empleado. Por tanto, hay que afirmar que el aprendizaje que adquiere el alumno se construye mayoritariamente en la experiencia de la dinámica práctica a través de ejercicios y actividades de construcción y/o expresión plástica.

**- GRUPO DE DISCUSIÓN****- Replanteamiento de la asignatura si se tuviese un mayor número de horas de clase semanal en Educación Plástica y Visual**

Los tres profesores coinciden en la importancia de disponer de algunas horas de más a lo largo de la semana en la asignatura de EPV para ampliar, completar o profundizar en contenidos que ya están en el currículo, o bien crear nuevos temas y actividades como indica Rogelio. Otra opción sería incorporar una nueva asignatura interdisciplinar basada principalmente en el desarrollo de la creatividad en diferentes campos del saber como propone Lola. Rogelio alude a la importancia de los medios materiales y de la tecnología para poder desarrollar la asignatura desde un enfoque audiovisual. También, la ampliación de horas según sugieren Rogelio y José Manuel, permitiría hacer un trabajo multidisciplinar con materias que pueden ser afines desde un compromiso real del colectivo de profesores y a partir de un cambio de organización del sistema escolar.

Como se puede observar, el tema de relacionar la Educación Artística con otras disciplinas vuelve a aparecer y es comentado por los tres profesores directamente. Se deduce que es una vía de trabajo pendiente de desarrollar y que los tres profesores, al menos, se plantean como una posibilidad interesante para llevar a cabo si las circunstancias laborales lo permitiesen.

#### 5.1.4.- SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS

##### - CUESTIONARIO

##### - La metodología de trabajo en el aula que ofrece resultados satisfactorios y tiene aceptación por parte del alumnado

El uso y aplicación de una metodología de trabajo con resultados satisfactorios se convierte en algo muy personal que posiblemente está en relación con la formación académica y cultural, la experiencia docente adquirida y también con el carácter y la forma de ser, en este caso de cada profesor. Los docentes colaboradores optan por estrategias y habilidades particulares. Rogelio se apoya en el discurso expositivo organizado y claro, Lola se vincula más a la inteligencia emocional como herramienta, recurriendo a la vía afectiva para alcanzar el interés por los contenidos escolares, y por último, José Manuel utiliza el método por descubrimiento, el cuál le permite obtener, generalmente, resultados muy positivos en diferentes facetas de la Educación Artística. Estos métodos de trabajo personales enlazan con la teoría del conocimiento didáctico de contenido (CDC) desarrollada por Lee Shulman (comentada en el capítulo III).

##### - El sentido que anima al profesor a creer en el valor de la educación artística

La satisfacción por la enseñanza, desde el punto de vista emocional, se manifiesta de forma diferente en cada profesor. Rogelio expresa que, actualmente, no se siente muy animado en su trabajo docente debido a la actitud que regularmente demuestran los alumnos de la ESO. Lola indica que el sentido que la motiva profesionalmente es su inquietud por aprender y renovarse, al mismo tiempo que se van formando sus alumnos. Valora indagar en la línea del pensamiento divergente y la creatividad. José Manuel siente entusiasmo por transmitir a los estudiantes todo lo que el arte puede aportar al ser humano.

Habría que preguntarse por qué motivos se generan diferentes estados de ánimos que conducen a una mayor o menor satisfacción en la profesión docente. ¿Son las actitudes de los alumnos, especialmente en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, las que, con frecuencia, influyen en el estado emocional y en el grado de motivación del educando?, ¿depende el estado de satisfacción del profesor de sus propias inquietudes innatas y deseos de progresar en la docencia?, ¿puede influir en el ánimo o desánimo del docente la forma de gestionar la empatía o la estrategia de comunicación con sus alumnos?, ¿influye el éxito o fracaso del profesor, y consecuentemente su ilusión o desilusión, en saber o no saber encontrar un

espacio común de contenidos educativos con sus educandos donde éstos sientan realmente atracción y curiosidad?

**- Los aspectos del trabajo docente que provocan malestar, inseguridad o tensión**

Las respuestas evidencian ciertas similitudes y diferencias entre los docentes. Para Rogelio el respeto, la atención y la educación en clase es fundamental, y sin orden y disciplina no trabaja bien, se siente incómodo y desmotivado. Lola, a diferencia de los otros dos colegas colaboradores, centra la atención, no tanto en la actitud incorrecta de los alumnos sino, más bien, en las injusticias y despropósitos que tiene que soportar el educador. En concreto, expone el uso indebido de las funciones que realizan algunos equipos directivos de los institutos y el abuso de poder que a veces ha tenido que padecer. Por otro lado, manifiesta su rechazo ante la carga excesiva de trabajo y de funciones múltiples que la administración asigna al cuerpo de docentes. José Manuel, de forma parecida a Rogelio, siente malestar cuando los alumnos no muestran interés por la asignatura, pero no focaliza el discurso en las actitudes incorrectas o disruptivas, más bien siente impotencia por no poder entrar en sintonía o empatía con sus estudiantes. Respecto a la diferencia más destacada habría que señalar la actitud reivindicativa en relación a los derechos de alumnos y profesores de la profesora Lola. Aparte del carácter y perfil particular que pueda tener cada profesor, es significativo señalar que Lola es de sexo femenino a diferencia de Rogelio y José Manuel. Este hecho puede condicionar su tendencia (ya visible y manifiesta en anteriores apartados) más centrada en el altruismo y en fijar la atención en el lado sensible y emotivo del ser humano.

**- Inquietud, incomodidad o incapacidad ante el hecho de no poder dar respuestas eficaces a través del trabajo docente**

Al ser la pregunta algo abierta y abstracta las interpretaciones y las respuestas son bastante variadas. Rogelio es consciente de las situaciones incómodas que se producen en clase, y de la dificultad o imposibilidad que tiene el profesor para cambiar los hábitos adquiridos del discente. Afirma literalmente que "la ausencia de límites de muchos alumnos es reflejo de esta sociedad" (Anexos, 8.2.1.: 428). Lola asume perfectamente cuáles son sus competencias y cometidos en su trabajo como educadora, y por tanto no se plantea o siente alguna incomodidad o duda. José Manuel opina que en alguna ocasión sí se ha sentido incapacitado o incómodo por no tener los mismos conocimientos tecnológicos que los alumnos, produciéndole al mismo tiempo un deseo y un reto personal por "estar al corriente" y poder entender y comunicarse mejor con ellos. En conexión con lo anterior, José Manuel se

define como un docente experimentado y autodidacta, y cree necesaria la formación a través de cursos para actualizar conocimientos y técnicas educativas.

De tales comentarios se evidencia que hay situaciones o comportamientos en el ámbito educativo que difícilmente el profesor podrá cambiar o modificar (hábitos y actitudes de los alumnos, modelos educativos en las familias y en grupos sociales, etc.), pero que él mismo sí podría ampliar su bagaje de conocimientos e intentar comprender mejor las características, inquietudes y potencialidades de sus estudiantes.

#### **- DIARIO DE CLASE**

##### **- Experiencias de aula significativas y gratificantes para el profesor**

De forma generalizada los tres docentes coinciden en afirmar que el interés, el avance y el progreso en el aprendizaje de los alumnos es lo que más gratifica y satisface la labor del profesor. De forma indirecta también genera satisfacción para los educadores el hecho de saber que la programación de aula ha sido la correcta y ha dado buenos resultados. Es importante resaltar que nunca se tiene una garantía de éxito total en relación con las propuestas diseñadas. La experiencia en esta caso es clave para saber qué es lo mejor que se debe hacer, pero nunca una agrupación de alumnos es igual a otra, ya que intervienen múltiples variables que hacen genuino y único a cada grupo.

Al hablar de satisfacción en el profesor por el uso de las formas simbólicas o maneras de enfocar y proponer la materia hay que incluir el factor emocional que se genera con las respuestas de los alumnos. No trabaja igual, emocionalmente hablando, un profesor que tiene buena empatía y una relación cercana y de entendimiento con los alumnos, que con otros que demuestran desinterés e indiferencia hacia él y la materia. Podemos afirmar que la motivación y satisfacción de los profesores está vinculada estrechamente a la actitud y comportamiento de los alumnos.

##### **- Malestar, preocupación, inquietud o duda en relación con la preparación y exposición de la clase, el desarrollo de la actividad, el comportamiento de los alumnos, etc.**

En general, los tres coinciden en sentir inquietud o malestar ante las actitudes negativas de los alumnos en clase, ya sean por la falta de atención, desinterés, desmotivación, incompreensión, etc. El profesor, dentro de su rol de educador y transmisor de unos conocimientos y valores, se siente realizado y reconocido siempre y cuando su trabajo sea

aceptado y valorado por los estudiantes y se generen unos frutos, unos resultados como consecuencia de la interacción entre docente y discente. La experiencia del profesor en el trato con sus educandos hace que detecte con mayor facilidad cuáles son las actitudes auténticas en relación con las que son fingidas o intencionadas.

#### **- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

##### **- Lo que da sentido al trabajo como profesor de Educación Artística**

Para los tres profesores lo que genera sentido y satisfacción en su trabajo docente es poder comprobar que están enfocando bien las clases y como consecuencia los alumnos responden a las propuestas y van comprendiendo y asimilando los conceptos de los contenidos. Es decir, observar que los estudiantes están evolucionando a través del aprendizaje. También es común en los docentes el legado de la experiencia acumulada después de varios años en la práctica educativa. Todos exponen, particularmente de forma explícita Lola y José Manuel, la capacidad de control y la habilidad didáctica para resolver diferentes situaciones en el aula, generada y cimentada con los años en su discurrir profesional. Es obvio que la antigüedad es un grado, y a partir de la cual se adquieren una habilidades y se desarrolla una intuición de las que normalmente el profesor novato adolece por falta de soltura y experiencia. Aparte de los rasgos comunes que generan sentido y satisfacción, cada uno por separado valora un aspecto en su función docente que viene a ser considerado como importante y característico de su forma de concebir la enseñanza. Para Rogelio la planificación y organización de las clases es fundamental. Lola centra la atención en potenciar la cercanía con los alumnos a través del afecto y del cariño para crear un ambiente óptimo hacia el estudio y el aprendizaje intelectual. Y José Manuel enfoca su trabajo en saber escuchar atentamente al alumno para poder construir entre todos el proyecto de estudio desde una metodología por descubrimiento.

A modo de conclusión podemos decir que la experiencia escolar es fundamental para dar seguridad y generar habilidades en el profesor, y de forma particular cada docente consigue desarrollar estrategias según su forma de ser y circunstancias profesionales que le permiten obtener buenos resultados en la práctica educativa.



### 5.1.5.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO

#### - CUESTIONARIO

#### - Atención prestada a los ideales, gustos y preferencias sociales, culturales y estéticas de los alumnos

Todos afirman que sí prestan atención a los ideales, gustos o preferencias adquiridos por los alumnos en su ámbito sociocultural. Rogelio considera que, cuando es necesario, realiza los cambios oportunos. Lola se considera una profesora tolerante en el sentido de dejar mostrar lo que son o quieren ser los alumnos, y éstos se lo agradecen constantemente. Para José Manuel son básicas la opinión y participación de los alumnos en el diseño de la clase. Sugiere que hay que prestar atención a lo que demanda el discente para que éste sienta atracción por los contenidos y se muestre más participativo.

Evidentemente todos los profesores son conscientes de que hay que escuchar y atender lo que demandan y sugieren sus alumnos para generar un entendimiento, una zona de intersección común donde el diálogo y la comunicación pueda fluir y pueda surgir un proceso de aprendizaje; es decir, la idea de compartir "un discurso común en el aula".

#### - Aceptación y satisfacción que tienen los alumnos de las propuestas didácticas programadas en la materia de educación artística

Las respuestas que dan los tres profesores son afirmativas. Rogelio contesta que "los alumnos son claros a la hora de manifestar sus gustos e intereses"(Anexos, 8.2.1.: 429). Señala que está dispuesto a hacer cambios y a adaptarse al ambiente de clase. Lola considera que la Educación Artística atrae el interés de la mayoría de los alumnos, salvo casos aislados. José Manuel opina que normalmente los alumnos aceptan de forma positiva las propuestas que les ofrece. Y cuando el profesor detecta que algo no funciona suele reaccionar rápidamente y cambia de idea. Para acertar en las estrategias didácticas José Manuel estima que hay que observar y escuchar detenidamente al discente.

Se infiere, de los comentarios de los profesores, que han adquirido cierta experiencia y saben qué ofrecer y cómo reaccionar si algo no funciona bien en el aula. Observar, escuchar, reaccionar y adaptarse a las circunstancias que demanda el grupo parece ser que es básico y fundamental para que funcione y se pueda impartir la clase.

- **Planteamiento**, en el **diseño de la programación de aula, del alcance, repercusión o sentido que pueden tener las actividades propuestas para conocer, explicar, analizar o reflexionar sobre aspectos de la realidad cotidiana que están estrechamente conectados con lo visual y artístico**

- **Rogelio**. En la ESO no se plantea una vinculación entre los contenidos propuestos en clase y su conexión con la realidad visual y artística más cercana a los alumnos. El profesor aclara lo siguiente: "me limito a hacerlo lo mejor y más ameno posible (Anexos, 8.2.1: 430)". Por último afirma que los contenidos de la programación no los ha diseñado el profesor sino que vienen dados de forma oficial según marca la ley.

- **Lola**. La profesora contesta que sí. Considera que al principio de su carrera profesional no disponía de recursos, habilidades o capacidades para hacer relaciones entre la realidad académica y la cotidiana, pero con la experiencia de los años le resulta más fácil sacar un partido más pragmático al uso del arte.

- **José Manuel**. Responde que sí, y demuestra estar de acuerdo con la pregunta al afirmar: "debemos entender que la mayor herramienta que nos acerca a lo visual y artístico está delante de nosotros, en nuestro pueblo, en nuestro vecindario, en nuestra comarca, nuestros artistas, nuestras exposiciones, etc."(Anexos, 8.2.1.: 430).

En este ítem se pretende observar si los profesores colaboradores fijan la atención en la realidad externa al aula como ámbito fundamental de la vida cotidiana de los estudiantes. En concreto, se desea comprobar hasta qué punto el profesor ha asimilado o incluido en el currículo conceptos o ideas que se aproximan al movimiento de la Educación Artística para la comprensión de la cultura visual. Analizando las respuestas de los profesores, resulta que José Manuel es el que más se acerca a esta corriente o forma de concebir la Educación Artística. Esta afirmación se refuerza con los comentarios realizados en los apartados A.2.3. y A.3.2.4. del cuestionario, ya que de forma reiterada hace hincapié en la importancia de centrar la mirada en el lenguaje visual, en el análisis de los mensajes y en comprender el entorno sociocultural del panorama visual.

Otra observación que se puede extraer de este apartado es la interpretación que hacen los profesores de los contenidos oficiales que marca la ley. En el marco teórico (apartado 2.2.2.), en relación con los estudios de la ESO, se hacía referencia a los objetivos mínimos que marca la ley actual LOMCE en lo que respecta a los estudios de la Educación Plástica y Visual. Las metas y objetivos que aparecen reflejados son muy generales y dependerá del profesor

encauzar la materia desde un punto de vista u otro, así que los conceptos adquiridos y las tendencias afianzadas según los imaginarios que se han ido instituyendo definirán perfectamente las posiciones y acciones en materia de enseñanza.

**- Inconvenientes frecuentes que pueden aparecer en el espacio del aula que impiden o dificultan el libre diálogo entre profesor y alumno**

Cada profesor contempla los inconvenientes o problemas que se pueden producir en la interrelación profesor - alumno desde puntos de vista diferentes. Rogelio focaliza el problema en las conductas inadecuadas de los alumnos, Lola hace una reflexión sobre la educación que reciben los hijos de muchos padres poco responsables, y José Manuel propone el diálogo fluido, cordial y respetuoso, partiendo del profesor, para llegar a un entendimiento, limar asperezas y poder desarrollar el aprendizaje. Todas estas aportaciones desde la experiencia personal de cada docente ayudan a construir una visión aproximada y en cierta forma objetiva de la poliédrica realidad de la educación en los niveles de Secundaria. Es palmario que no es fácil en estos tiempos de cambios sociales y culturales enseñar y educar. Los alumnos suelen estar dispersos, distraídos y les cuesta fijar y concentrar la atención en el aula. En relación con esto último, Catherine L'Ecuyer (2015: 53) afirma que la estimulación excesiva a la cual están expuestos los niños de hoy está provocando un déficit de la atención, de la creatividad y de la imaginación, al mismo tiempo que se incrementan los casos de hiperactividad, nerviosismo y desobediencia. Por otro lado, es cierto que muchos padres están descuidando sus funciones como educadores en valores de sus hijos, bien por desconocimiento, falta de habilidades o de tiempo; y el fiel reflejo de todo esto se detecta en las clases, en los comportamientos y actitudes de niños y adolescentes. Y los profesores nos encontramos en una coyuntura compleja y difícil, donde, a diario, nos tenemos que ganar el respeto al mismo tiempo que intentar enseñar y educar unos contenidos y unos principios éticos. Por fortuna, en la materia específica de Educación Artística, y así lo atestiguan muchos colegas profesores, se suele generar un espacio idóneo para el conocimiento personal e interpersonal, el intercambio de ideas, y para la expresión intelectual y emocional que otras materias de corte más racional no pueden desarrollar al mismo nivel, lo cual facilita que el ambiente de clase pueda ser sugerente y estimulante para muchos alumnos.

**- Cambio y evolución del perfil del alumno en los institutos en los últimos 25 años**

En las opiniones de los profesores no hay un acuerdo unánime, pero coinciden en que los cambios sociales de las últimas décadas unido a las nuevas leyes de educación (LOGSE, LOE y LOMCE) han modificado notablemente el estado de la situación que existía antes (años

ochenta), complicándose mucho más la labor del docente. A nivel particular cada profesor, desde su experiencia y forma de contemplar la realidad, da una versión. Rogelio considera que el comportamiento en clase y la disciplina del alumnado ya no es igual que antes, además, según afirma Lola, al prolongarse hasta los dieciséis años la permanencia obligatoria de los adolescentes en los institutos ocasiona que el ambiente de trabajo no sea el idóneo, debido a la existencia de alumnos desinteresados y desmotivados por los estudios. Jose Manuel no cree que se hayan producido cambios significativos, pero sí considera fundamental la figura del profesor, y más hoy día, debido al exceso de información.

Como consecuencia podemos afirmar que en las últimas décadas se han producido grandes cambios sociales, culturales y tecnológicos que han alterado o modificado ciertos hábitos, costumbres y formas de relacionarse de la población en general, y como efecto la Escuela, en particular, no puede eludir el nuevo *statu quo*. Hoy día pocos discuten que la enseñanza se ha vuelto más difícil y complicada por diversos motivos (falta de principios éticos en la familia y en la sociedad, escasa valoración del esfuerzo y la disciplina en los estudios, mayor inseguridad ciudadana, sistemas educativos que no acaban de funcionar bien, tendencia al consumismo, etc.); pero la labor del docente como educador que acompaña al pupilo a salir de la caverna (como en el mito de Platón) para que encuentre la luz se hace indispensable en los inicios del siglo XXI. Ante la avalancha de mensajes, datos, imágenes y audiovisuales en un mundo cada vez más mediatizado y virtual, la realidad para muchos pasa a ser hiperrealidad (Baudrillard, 1978), desvirtuándose una lúcida contemplación del contexto ecológico en el que vivimos. El profesor, y en particular el especialista en Educación Artística se puede convertir en un acompañante y guía del alumno para ayudarle a desvelar o descubrir los mensajes y los contenidos ocultos que portan tanto las imágenes como los soportes audiovisuales de los medios de comunicación de masas. No obstante, a través del autoanálisis y la autocrítica de lo aprendido cultural y socialmente, o del enjuiciamiento crítico de los imaginarios instituidos (generalmente de forma no consciente) podremos llegar a ser menos dependientes y más libres.

**- Los principales problemas educativos y socio-culturales a los que se enfrenta a diario el profesor de Dibujo o de Artes Plásticas y Visuales en Secundaria para poder crear un espacio de diálogo y comunicación con los alumnos**

- En el aspecto educativo coinciden los tres profesores en lo poco valorada que está la enseñanza artística en el ámbito profesional. Los conceptos, prejuicios e imaginarios que se han creado en torno al arte y su educación no hacen justicia al auténtico valor de aprender y

desarrollar aspectos múltiples que ofrece dicho campo. Tanto en su esencia como experiencia especial del conocimiento humano, y también en su capacidad de transferir diversos valores educativos en un contexto determinado (Eisner, 1995), la educación del arte está totalmente justificada y demostrada como necesaria y complementaria de otros estudios para la adquisición de una formación integral. La idea de una clase de "Plástica" donde niños y adolescentes se divierten haciendo manualidades y dejando volar la imaginación subyace todavía con gran profundidad en el imaginario colectivo de muchos que no conocen de cerca todo lo que puede dar de sí un planteamiento serio, coherente y comprometido en atender las carencias y deficiencias que tiene la sociedad actual en lo que al campo artístico y visual se refiere.

- En el aspecto sociocultural todos los docentes están de acuerdo en afirmar que la sociedad actual desconoce y muestra poco interés por las cualidades de la Educación Artística. Manifiestan que la sociedad contemporánea está sometida a un pensamiento rígido, tecnológico y poco creativo; y además se está descuidando, por diversos motivos, la educación en valores en la familia y en el contexto de las comunidades. Es incuestionable que vivimos en tiempos convulsos, difíciles, con cambios rápidos en lo social, económico, cultural, religioso, etc. Y los centros de enseñanza, aunque se han reformado bastante en los últimos cincuenta años, no evolucionan al mismo ritmo que la sociedad, ni asimilan con rapidez los cambios.

#### **- DIARIO DE CLASE**

**- Enfoque de las actividades programadas teniendo en cuenta, hasta cierto punto, los ideales, gustos y preferencias de los alumnos**

Los tres profesores opinan que sí han tenido en cuenta al alumnado a la hora de diseñar las actividades, pero cada uno lo expresa y enfoca de una forma particular. Rogelio habla de las imágenes elegidas pensando en los alumnos, en la medida de lo posible, pero no hace alusión a cambios en la metodología o estrategias nuevas para aproximarse al grupo de estudiantes. José Manuel y Lola son más explícitos sobre este tema, llegando a afirmar la importancia que tiene que los adolescentes se sientan atraídos y motivados por las propuestas artísticas. Lola se arriesga a improvisar cada vez más si la situación lo requiere con el objetivo de estimular y motivar a los alumnos, y José Manuel no duda en facilitar el aprendizaje y la curiosidad creando propuestas lúdicas y atractivas.

De los comentarios vertidos se evidencia la necesidad de establecer una comunicación, un vínculo entre las formas de pensar y visualizar la realidad entre docentes y discentes para llegar a una zona común, a un lugar de entendimiento. En este asunto el profesor debe estar muy atento y comprender la realidad que subyace en el grupo de clase en general y los rasgos peculiares de los alumnos en particular para poder desarrollar un plan de trabajo efectivo. A colación de lo anterior, en el BOJA del 28 de julio de 2016 se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria, y en lo que respecta a la Educación Plástica, Visual y Audiovisual (nueva designación de la asignatura) se indica que la finalidad de esta materia artística es comprender, interpretar y ser críticos con la realidad a partir del conocimiento teórico y práctico de los lenguajes visuales con el objetivo de desarrollar la imaginación, la creatividad y la inteligencia emocional. Estas indicaciones sugeridas por la LOMCE sobre el currículo básico son desarrolladas, en mayor o menor medida, por los tres profesores colaboradores.

**- Condiciones, actitudes o comportamientos que se generan en el aula, en la interacción profesor - alumno y que se podrían cambiar o modificar para mejorar la calidad de enseñanza**

Los comentarios vertidos sobre esta pregunta de los tres profesores son diversos, aunque se detectan algunas similitudes. Rogelio considera que el incremento de la calidad de la enseñanza se puede conseguir si los alumnos mejoran la actitud e interés por los contenidos de la materia. Añade además que el clima de clase mejoraría al igual que la implicación y el ánimo del docente. Desde este punto de vista la responsabilidad para transformar la situación recae, en parte, en la figura del alumno y también en las circunstancias y condiciones educativas, quedando el profesor en un segundo plano, con un papel menos activo. Desde otro punto de vista José Manuel afirma que se deben buscar soluciones adecuadas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, y además hace una reflexión sobre la responsabilidad del docente para que el discente se sienta animado y motivado hacia el aprendizaje. Por otro lado la profesora Lola asegura que los recursos informáticos pueden ayudar a transformar el interés, la motivación y el aprendizaje de los grupos, mejorándose incluso la disciplina. Es consciente que los alumnos tienen que mejorar su comportamiento en clase, pero sostiene que desde propuestas motivadoras en relación con las últimas tecnologías el clima de clase se puede transformar.

Es obvio que la educación en los Centros escolares se ha complicado en los últimos años, y especialmente en Secundaria. El fracaso escolar en este nivel de estudios es preocupante en

el ámbito nacional, y un gran número de profesores suele tener dificultades para impartir las clases. Manuel Trillo (2015) afirma que España, según los datos de Eurostat, sigue ocupando los puestos de cabeza en el abandono escolar temprano, y se produce una correlación directa entre los que repiten curso y los que abandonan antes de tiempo los estudios. Ante esta situación, ¿qué se puede hacer?. Sin lugar a dudas el profesor tiene que reaccionar y desarrollar al máximo su imaginación y creatividad para conseguir un mínimo de comunicación y diálogo con el alumnado que desemboque en el interés por unos contenidos. Llegar a este tipo de conexión con los que poseen muchas carencias no es fácil, y a veces puede resultar casi imposible por diversos motivos (falta de principios educativos y disciplina, clases masificadas, alumnos desánimo y desmotivación entre ellos, etc.).

**- Deficiencias en el aprendizaje y actitudes inadecuadas observadas en el alumnado que han podido dificultar el desarrollo del aprendizaje**

Las respuestas son variadas, aunque existe una convergencia común en los comentarios sobre las dificultades que los docentes encuentran en algunos alumnos para que adquieran los conceptos básicos y muestren algo de interés y confianza en sus propias capacidades. Rogelio da una respuesta escueta, y simplemente afirma que hay falta de interés, de motivación y de educación en sus clases. No especifica si se trata de una minoría o de un porcentaje más mayoritario. Tampoco aclara si está llevando a cabo alguna estrategia específica para intentar solucionar los problemas de disciplina. En torno a las tareas propuestas y al grado de éxito obtenido tampoco hace alusión. En cambio José Manuel hace una autocrítica y considera que debe controlar los tiempos destinados a los ejercicios; además manifiesta el esfuerzo que cuesta que los alumnos aprendan los conceptos básicos y sepan desarrollarlos. Se deduce de este comentario que la atención de los estudiantes no siempre es la adecuada, y el clima sereno y calmado en clase muchas veces se echa en falta. Lola también manifiesta tener dificultades con aquellos alumnos que muestran pasividad, desinterés y se consideran ineptos en relación a la imaginación y la creatividad.

Es indiscutible que el panorama educativo, especialmente de la ESO, no es el más estimulante. Los tres profesores colaboradores coinciden en que es frecuente encontrar situaciones incómodas y complicadas en el aula debido a las reacciones negativas que suelen mostrar algunos alumnos. Es una realidad con la cual conviven muchos profesores a diario y la mayoría coincide en que **atravesamos una crisis compleja en el Sistema Educativo por diversos motivos** que ya se han comentado en el marco teórico.

**- Dudas sobre la comprensión de los conceptos o el sentido del ejercicio, críticas sobre las propuestas prácticas planteadas y dificultades en relación a la realización del ejercicio manifestado por los alumnos en el tiempo de observación para el diario de clase**

Los profesores colaboradores comentan que es frecuente que los alumnos tengan dudas, hagan críticas y opinen sobre los contenidos, el nivel de exigencia, sus gustos particulares. etc. José Manuel hace explícita la necesidad de que el estudiante manifieste lo que piensa de las clases que recibe para que se pueda construir el aprendizaje mediante el diálogo entre el profesor y el alumno. En cambio Lola opina que normalmente las críticas que recibe en clase no suelen tener mucho fundamento, ya que realmente se producen debido a que el discente no quiere hacer un esfuerzo intelectual. En este sentido Rogelio también considera que hay alumnos que se quejan sin motivo.

Se desprende de lo anterior que en la interacción profesor - alumno debe existir una comunicación fluida y un claro entendimiento entre ambos; tal y como José Manuel manifiesta de forma directa en su comentario. Pero aparte de escuchar y tener en cuenta lo que expresan los alumnos en clase hay que saber filtrar y discernir entre los comentarios que tienen fundamento y son auténticos y los que no lo son. En este sentido, la profesora Lola es consciente de que en sus clases muchas de las quejas del alumnado son inconsistentes ya que no son razonables ni poseen un argumento contundente. Es importante tener en cuenta que los alumnos de Secundaria son adolescentes y aún les queda unos años para ser adultos. Por tanto, valores tales como la honestidad, el compromiso, la responsabilidad, la voluntad, etc. se están adquiriendo en estos años o aún no se han adquirido; y las reacciones por ello pueden ser variadas y a veces contradictorias. También se podría añadir a este discurso el sentido de los contenidos que se ofrecen en clase y hasta qué punto llegan a interesar a los alumnos. Sobre este tema el profesor Rafael Porlán (Aunión, 2009) considera que el Sistema Educativo actual sigue arrastrando una metodología tradicional que se refleja en la forma de dar las clases y en la selección de los temas que tienen que aprender los alumnos. Muchos de éstos, según Porlán, no son útiles ni funcionales, y el estudiante reacciona ante los conocimientos que no tienen una aplicación clara o un aprovechamiento efectivo para la vida diaria, haciéndose preguntas como: esto que estamos aprendiendo, ¿para qué sirve?

En conclusión, podemos recalcar que es necesario en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje crear un clima adecuado en clase donde alumnos y profesores se puedan entender y comprender a través de contenidos que sean interesantes, útiles y atractivos para los estudiantes.



**- Los contenidos de Educación Plástica y Visual que suelen tener más aceptación por los alumnos de la ESO**

Analizando los cinco temas preferidos observamos que, a rasgos generales, los alumnos de la ESO se sienten más atraídos por los contenidos relacionados con la libre expresión artística a través de la experimentación con el dibujo, el color y los diversos procesos técnicos y gráficos; también con la historieta o el cómic, y en un tercer lugar con la fotografía, el cine y el vídeo, quedando más alejados de sus intereses los contenidos de corte intelectual o abstracto como pueden ser el lenguaje visual y plástico, el comentario y crítica de obras de arte y de imágenes en general y los trazados de geometría plana y espacial. Es indudable que trabajar con colores, ya sea con materiales pictóricos tradicionales o mediante procesos informáticos, genera una atracción y una fascinación particular en la mayoría de los alumnos. El color posee una gran carga expresiva, y por lo tanto es un canal muy adecuado para mostrar sensaciones, emociones, sentimientos, deseos, etc. Los colores forman parte de nuestra vida cotidiana desde la infancia y adquieren, al igual que los objetos, un valor simbólico y psicológico muy importante para la experiencia y la formación humana. Incluso se relaciona la expresión plástica con lo terapéutico a través de la cromoterapia. Respecto al cómic o tebeo son muchos los expertos en comunicación y en pedagogía que lo consideran un recurso idóneo para introducirlo en la educación en general; y especialmente en la enseñanza artística puede fomentar la motivación y la creatividad del alumno. La académica Marina Alonso Abal (2012: 13) sostiene que el cómic es un género verbo-icónico de ámbito cotidiano que tiene gran aceptación tanto en jóvenes como en adultos, de tal forma que al introducirlo en el aula se parte de un material conocido que resulta más interesante para los alumnos que otros contenidos que les son ajenos.

**- Los contenidos que el profesor de EPV considera prioritarios para la formación artística y visual de los estudiantes de Secundaria en la actualidad**

Aunque las opiniones difieren en la forma de exponer el discurso, se detectan algunas similitudes entre todos ellos. Los tres profesores coinciden en que la unidad didáctica del color debe estar siempre presente en la programación de aula. José Manuel aclara que el tema del color se puede abordar desde diferentes enfoques o puntos de vista de tal manera que pueda enriquecer el conocimiento cultural y la mirada del alumno. El docente, sobre este asunto, aboga por una formación humanista, conocedora de los aspectos socioculturales y no sólo de los procedimientos técnicos. Lola, en cambio, centra la atención en el pensamiento divergente, en el desarrollo de ideas creativas para resolver problemas, no sólo en el campo artístico, sino

que pueden transferirse a la cotidianidad. Desde la unidad didáctica del color y también desde el dibujo, el diseño, el cine, la informática, etc. la profesora considera que se puede abordar el objetivo central de la creatividad. Por otra parte Rogelio, y a pesar de que no desarrolla mucho la respuesta, se aprecia sin embargo en los temas elegidos su preocupación por una formación lo más completa y global posible en los dos años de obligatoriedad de la Secundaria. Su propuesta se centra en el conocimiento técnico de aspectos artísticos y geométricos, y en una aproximación al lenguaje visual y al análisis de las imágenes en general.

Los tres docentes abogan por el compromiso de la figura del profesor de arte en su tarea profesional. Todos son conscientes de la importancia que tiene la formación educativa en artes plásticas y visuales para que las personas valoren y sean más sensibles hacia la apreciación de las cualidades estéticas del ámbito natural y sociocultural, y desarrollen también capacidades específicas para ser más resolutivos a través de la imaginación y la creatividad. Para alcanzar estas metas los docentes proponen, en principio, reconocer la relevancia e importancia de la formación visual y artística desde el propio gremio, y después, aplicar la metodología más efectiva para alcanzar dichos objetivos. Desde una visión amplia que englobe diversos contenidos, los colaboradores proponen centrar la atención en el lenguaje y la comunicación visual, en el desarrollo del pensamiento divergente a través de la creatividad y en incluir diversos enfoques donde lo cultural, lo social y lo cotidiano formen parte del programa educativo.

#### **- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

##### **- Reacción del profesor ante un caso hipotético de una clase de EPV donde los alumnos solamente están interesados en hacer un trabajo práctico y manual determinado**

Ante el problema que plantea esta pregunta cada profesor da una respuesta determinada. Rogelio y José Manuel han abordado directamente el caso hipotético buscando una solución, en cambio Lola se ha desviado del tema planteado. Sin embargo, lo realmente interesante es lo que reflejan las respuestas como solución didáctica ante los comportamientos, actitudes y conocimientos de los escolares contemporáneos. Rogelio manifiesta un respeto al programa que marca la ley y considera que, posiblemente, no sería viable una situación como ésta. De todas formas el profesor estaría dispuesto a centrar su trabajo en un tema concreto, si oficialmente se pudiera, partiendo de la base del interés que los alumnos tienen por aprender, en este caso hipotético, a pintar. A raíz de ese interés

Rogelio piensa que puede ir construyendo un conocimiento más amplio introduciendo conceptos a través del diálogo directo y sobre la práctica. En este sentido coincide con la respuesta de José Manuel, siendo éste más exhaustivo a la hora de exponer su metodología de trabajo. Ambos demuestran que sabrían afrontar una situación concreta y compleja a través de estrategias que posiblemente ya han experimentado en clase. Especialmente José Manuel, por su situación de interino, necesita disponer de diferentes estrategias y recursos para adaptarse a la gran diversidad de institutos y alumnado que tiene que afrontar a lo largo de un curso. La profesora Lola, aunque no aborda directamente el caso hipotético planteado en la pregunta, hace una exposición interesante en la que el sentido sensible y humano del educador debe estar por encima del aprendizaje académico. Considera que primero hay que cubrir las necesidades afectivas y emocionales de las personas para que puedan aprender conceptos e ideas. Por experiencia particular en un centro de compensatoria la docente sabe muy bien qué necesita cada alumno en un momento determinado para desarrollar la práctica educativa más recomendable.

Llegamos a la conclusión de que los tres profesores saben encontrar soluciones a situaciones concretas y complejas que pueden surgir en el aula gracias a la larga experiencia adquirida en el contacto y el diálogo con el alumno para llegar a un entendimiento común.

#### **- GRUPO DE DISCUSIÓN**

##### **- Relación entre la experiencia adquirida del profesor en el contacto con sus alumnos y los últimos hallazgos científicos de la neurociencia aplicada a la educación**

Los tres profesores están de acuerdo con las investigaciones de neurociencia, ya que todos ellos han podido comprobar y experimentar en la práctica los hallazgos que ha obtenido la ciencia aplicada a la educación. Cada uno de los colaboradores aporta ideas y sugerencias para buscar la forma de adaptarse a la nueva realidad del alumnado. Lola indica que hace falta una inversión económica para ajustar la Escuela a los tiempos actuales y también es importante que el profesor esté dispuesto a cambiar sus hábitos y métodos de trabajo. Rogelio sugiere plantear las clases ofreciendo actividades que sean interesantes para los alumnos desde un planteamiento que ayude a generar un ritmo más sereno y, consecuentemente, a la obtención de mejores resultados. José Manuel, al igual que Rogelio, plantea la posibilidad de acostumbrar al discente a un ritmo menos acelerado y con menos estímulos a la hora de percibir, observar y realizar algo de carácter artístico. Concretamente José Manuel cree que

hay que averiguar las causas del desinterés de los alumnos y probar con diversos recursos, métodos y estrategias hasta encontrar aquello que funcione.

**- Planteamiento de la necesidad de una nueva didáctica para la educación actual y futura que tenga en cuenta los hallazgos de la neurociencia de cara a conocer mejor los comportamientos y reacciones que suelen tener los niños y adolescentes en los institutos**

Los tres profesores coinciden en la necesidad de hacer una nueva didáctica que ayude a resolver la compleja situación de la enseñanza actual, aunque no han entrado directamente a valorar los aportaciones que la neurociencia aplicada a la educación puede incluir en la formación pedagógica y psicológica del profesor. Lola implica tanto a los profesores como a los responsables gubernamentales en la creación y funcionamiento de un proyecto innovador y de calidad adaptado a la realidad. Considera que el incentivo y el apoyo al profesor es importante para que se sienta ilusionado y valorado por su dedicación. Rogelio centra el discurso en la atención al contexto y ambiente actual de los niños y adolescentes para diseñar una educación que responda a los nuevos comportamientos y necesidades de los alumnos. José Manuel, respecto al tipo de didáctica que se debería implementar, sugiere que debe ser algo flexible y revisable, basado en un proyecto educativo adaptado al Centro y a la realidad del contexto donde el docente debe estar capacitado para enseñar la materia y educar reconociendo las particularidades de cada estudiante.

Se deduce de todos los comentarios vertidos una verdadera preocupación de los tres profesores por el estado actual del Sistema Educativo y del trabajo que realizan en Centros de Secundaria. Todos hacen referencia a la búsqueda de una adaptación a la realidad, aunque de una forma más explícita Rogelio y José Manuel. Es este último el que nos ofrece, de una forma más detallada qué se podría hacer con un nuevo plan de estudios. Hay que reconocer que la experiencia adquirida del profesor en su trabajo como docente interino le ha permitido, en los últimos diez años, vivir de cerca múltiples circunstancias en más de cuarenta institutos de Andalucía. Este hecho hay que tenerlo bastante en cuenta, y su opinión tiene una gran relevancia. Sin lugar a dudas el refrán español "la experiencia es un grado" se convierte, en este caso, en algo verdadero.

En el intercambio de pareceres, los profesores comentan que una nueva didáctica debe ser algo muy meditado para saber a dónde se quiere llegar, y reconocen que los responsables políticos en materia de educación no son sensibles a estas cuestiones. Opinan también que las reformas educativas planteadas en el país han ido encaminadas al diseño de exámenes tipo

estándar y evaluaciones generales, dejando en un segundo lugar la verdadera formación y educación de los alumnos como personas individuales.

**- ANÁLISIS DE CONTENIDO DE IMÁGENES REALIZADAS POR ALUMNOS**

**- Margen de acción para el desarrollo de la creatividad, la elección temática y técnica del alumnado en sus actividades**

Se aprecia en las actividades propuestas por los profesores un margen determinado (mayor o menor) para la expresión libre y expresiva del alumno; en cambio, la elección de la actividad corre frecuentemente a cargo del docente, estando el alumno supeditado a las indicaciones y planteamiento de trabajos que oferta el educador.

**5.1.6.- VALORACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

**- DIARIO DE CLASE**

**- Opinión sobre el grado de implicación y competencia profesional del gremio de profesores de Dibujo.**

En este caso las respuestas de los tres profesores no aportan muchos datos, ya que Rogelio dice no poseer información para poder opinar, y Lola habla de la comunidad de profesores, sin entrar en detalle en el gremio de docentes en Educación Artística. Sólo José Manuel hace un comentario claro de lo que él considera que es el *statu quo* de la materia educativa en Artes Plásticas y Visuales en Andalucía. Al ser un profesor interino que va cubriendo las bajas que se producen a lo largo del curso escolar el contacto que ha adquirido con diferentes institutos es muy amplio y diverso. José Manuel considera que ha podido pasar por más de cuarenta institutos de la región andaluza en los diez años aproximados que lleva ejerciendo la docencia; por tanto creemos que su opinión tiene cierto peso específico debido a la experiencia adquirida ante situaciones tan dispares y complejas. Su opinión no deja de ser significativa pues, al ser sustituto, continuamente entra en contacto con la metodología y manera específica de trabajar de los profesores colegas para poder hacer el relevo y continuar con el ritmo de trabajo. Sus afirmaciones no dejan de ser preocupantes, ya que refleja un mal endémico o crónico sobre el compromiso y capacitación profesional de muchos de sus compañeros del mismo departamento. En relación con lo que describe, José Manuel mantiene

que un amplio número de profesores de Educación Artística no sabe valorar o no son conscientes de la importancia de la Educación Visual y Artística. La LOMCE especifica que la Educación Plástica Visual y Audiovisual contribuye, no sólo a adquirir la competencia conciencia y expresiones culturales, sino también a desarrollar las competencias básicas (comunicación lingüística, matemática, digital, aprender a aprender, etc.). En este sentido se puede afirmar que las disciplinas artísticas, y en particular la Educación Visual y Artística tiene un papel relevante para la formación actual de niños y adolescentes. Por tanto, el especialista de esta materia debe asumir la responsabilidad en la educación y formación de sus alumnos para que puedan adquirir conocimientos, habilidades y capacidades resolutivas que les sean útiles para desenvolverse en los asuntos socioculturales de ámbito cotidiano o en aquellos que puedan ser más sofisticados e intelectuales.

#### **- Opinión sobre la irregularidad profesional que actualmente posee el gremio de profesores de Dibujo en la Enseñanza Secundaria**

Los profesores colaboradores coinciden en la responsabilidad que tiene el docente de la especialidad de Dibujo de cara a ofrecer una enseñanza adecuada y útil para la formación del estudiante. José Manuel y Lola son conscientes de que la materia de EPV en la ESO, en general, no se está impartiendo como se debería. José Manuel, en este sentido, se muestra bastante crítico y cree que el gremio necesita un reciclaje profundo que sitúe la Educación Artística en el nivel cognitivo y de prestigio en el ámbito social y educativo que se merece. Y el cambio se tiene que iniciar partiendo de los propios docentes, los cuales tienen que dignificar la materia y superar planteamientos reduccionistas y muy enfocados a la creación de productos desde un punto de vista formal y estético. Lola, en esta línea argumentativa, sostiene que el colectivo se ha mostrado y se sigue mostrando bastante indiferente, sin preocuparse lo suficiente por defender los derechos de estos estudios.

Por ello, resumiendo, queremos afirmar que la enseñanza en Educación Artística en Secundaria Obligatoria necesita una profunda transformación metodológica y un cambio en la concepción de la disciplina que la convierta en una pieza importante del aprendizaje y la educación global del educando. Los principales responsables, en este caso, son los profesores, y de ellos tiene que partir el cambio si se desea que el aprendizaje visual y artístico tenga un sentido y sea necesario en la época actual.

**- Opinión sobre el concepto que tiene la sociedad en general del valor y aportación de la educación de las Artes Plásticas y Visuales en la formación de los estudiantes**

Las respuestas de los docentes es unánime a la hora de valorar el concepto que la sociedad en general y los ciudadanos comunes puedan tener de los profesores de institutos, y en particular de los especialistas en Educación Artística. Todos coinciden en que el sector educativo no está suficientemente valorado en la sociedad contemporánea debido principalmente a un desconocimiento de la realidad que existe en los centros de enseñanza. También se fomentan ciertos estereotipos que no ayudan a mejorar la imagen del colectivo. Dichos estereotipos, como por ejemplo: "los profesores gozan de muchas vacaciones y no rinden bastante en el trabajo" no se ajustan a la realidad. La creación de estos imaginarios, que siguen perdurando en el tiempo, no dejan de ser unos prejuicios que se han construido y difundido debido a la ignorancia y al desinterés por conocer a un grupo social que, mayoritariamente, está comprometido con su trabajo. Pero los comportamientos de la sociedad están condicionados, entre otros muchos factores, por el poder político como responsable de gestionar diversos asuntos relativos a la formación y cultura de las poblaciones. En este sentido, los docentes, sobre todo Jose Manuel y Lola atribuyen a las políticas gubernamentales, en parte, los problemas existentes en Educación, y en lo referente a la Educación Artística manifiestan que sigue sin tener el reconocimiento que se merece por parte de la comunidad educativa y los legisladores. Por otro lado, dichos colaboradores son conscientes de que hay que asumir el *mea culpa* del colectivo de profesores de Dibujo, ya que es evidente que el gremio no ha sabido estar a la altura que le corresponde mediante un trabajo didáctico en común realmente comprometido con la educación y formación visual, cultural y artística para dar soluciones a la compleja realidad de la sociedad contemporánea.

**- GRUPO DE DISCUSIÓN**

**- El aprendizaje que debe adquirir el licenciado o graduado en Bellas Artes que quiere ser docente en Secundaria para poder dar respuestas a los retos educativos contemporáneos en materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual**

De una forma indirecta se ha respondido a la pregunta de este apartado. Los tres profesores coinciden en afirmar que el perfil del profesor actual de la especialidad de Dibujo no se ajusta a las demandas y circunstancias de la actualidad. Cada colaborador aporta una idea diferente, pero todas ellas se complementan. Lola hace referencia a que "debemos

aprender a ser profesores de nuestra época" (Anexos, 8.2.4.: 480), poniendo el foco de atención en el conocimiento actualizado de la tecnología informática especialmente. También considera que la ratio debe bajar y se tiene que reconocer la labor docente con incentivos por parte de la administración. Rogelio focaliza la atención en la metodología didáctica, recomendando claridad, iniciativa y rigor en lo que se quiere transmitir y teniendo en cuenta las preferencias de los estudiantes. José Manuel sostiene que el profesor debe ejercer la función de "guía" que ayuda a alcanzar los objetivos y estimula la capacidad de respuesta de los estudiantes. Subraya la importancia de poseer unos conocimientos básicos sobre pedagogía adquiridos en la formación universitaria para poder iniciarse en la docencia. Respecto a su experiencia docente en contacto con diversos departamentos de artes plásticas manifiesta la falta de profesionalidad de muchos de sus compañeros y el escaso valor que dan a su trabajo y a la formación visual y artística.

Las tres opiniones ayudan a construir una visión poliédrica de la realidad en torno a la figura del docente en Artes Plásticas y Visuales. De las ideas expresadas podemos determinar que existen carencias en el aspecto formativo, falta de compromiso y también una visión no muy amplia de las posibilidades educativas de la enseñanza artística en un sector del gremio de profesores de la especialidad de Dibujo. Debido al carácter cualitativo de esta investigación no podemos hablar de porcentajes o cantidades, simplemente se detecta, en el estudio de trabajo de campo, que existen profesores que no suelen involucrarse mucho o lo suficiente en su profesión, o adolecen de recursos didácticos y conceptuales, o bien ambas cosas.

A la hora de discutir las ideas expresadas todos comentan la necesidad de que los institutos tengan la infraestructura suficiente para poder diseñar las clases con la tecnología informática más actualizada, aunque Lola y Rogelio se reafirman en la idea de que lo esencial está en la metodología del profesor, la cual consideran obsoleta, desfasada y que sigue las mismas pautas que hace treinta años.

#### **- Opinión sobre las repercusiones de la formación "autodidacta" de muchos profesores de la especialidad de Dibujo**

Todos coinciden en afirmar que una escasa o nula formación pedagógica y sobre conocimientos específicos de una materia no es lo adecuado para la enseñanza y educación de los estudiantes. En concreto, cada uno de ellos hace una aportación sutilmente diferente. Lola insiste en la importancia de una buena formación docente para transmitir ciertos valores y hábitos acordes a las estructuras cerebrales de los alumnos. Rogelio hace hincapié en una buena formación didáctica adaptada a la realidad y que genere habilidades para transmitir y



comunicar un discurso para la enseñanza. Jose Manuel manifiesta que la formación autodidacta como expresión libre en el desarrollo del trabajo no es desaconsejable si bien conviene a posteriori una vez adquirida una formación básica y esencial sobre contenidos específicos, organizativos y de planificación didáctica.

En el turno de réplica los profesores concuerdan en afirmar que su trabajo no ha sido supervisado ni valorado por un experto como puede ser un inspector. Los tres manifiestan que ningún inspector ha observado el trabajo que realizan en clase con los alumnos, y echan de menos una orientación, un comentario que sirva de guía o una sugerencia para aprender y salir de dudas. Lola apostilla lo siguiente: "al final aprendemos por nuestra cuenta con mucha más voluntad que ayuda externa" (Anexos, 8.2.4.: 490).

En relación con lo anterior podemos inferir que el "desamparo" que reflejan los profesores colaboradores conlleva un auto-aprendizaje del docente y, por tanto, la toma de decisiones sin tener un guía en la administración educativa que oriente o corrija la labor realizada.

### **5.1.7.- EL IDEAL DEL PROFESOR SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

#### **- GRUPO DE DISCUSIÓN**

#### **- Opinión sobre el ideal de Educación Artística en relación a los dilemas básicos que han generado las diversas teorías sobre el arte y su educación en los últimos cien años**

Los profesores coinciden en no tomar partido por ninguno de los dos bloques que se muestran enfrentados en el cuadro. Lola, a diferencia de Rogelio y Jose Manuel, se inclina más por la enseñanza artística en conexión con la creatividad, la libertad y la naturalidad pero sin desechar, aunque sea de una forma más encubierta, las normas y la reflexión. Los otros dos profesores convergen en buscar una combinación de ambos bloques para desarrollar diferentes capacidades en los alumnos. Rogelio concibe la educación artística desde el rigor del conocimiento teórico a la libertad y creatividad del ejercicio práctico, y José Manuel considera que los dilemas opuestos se complementan y dependen unos de otros. Este último, no entiende la creatividad sin el conocimiento y el pensamiento, o la libertad artística sin conocer las normas.

Analizando los comentarios que se han vertido en esta pregunta se concluye que los profesores colaboradores tienen una concepción ecléctica en el uso de las teorías artísticas.

También tienen claro cuáles son los objetivos que deben marcar su rol profesional en la Educación Secundaria. Como dice Lola, no se trata de formar artistas sino de que la Educación Artística se convierta en un medio que ayude a transformar el entorno. En este sentido, y en palabras de Eisner (1995), las justificaciones que persiguen los docentes para la Educación Visual y Artística suelen ser más de tipo contextualista que esencialista, colocándose el foco de atención en las necesidades de los estudiantes de un contexto social determinado y no tanto en formar a futuros artistas.

**- Replanteamiento de la asignatura si se dispone de un mayor número de horas de clase semanal en Educación Plástica y Visual**

Los tres profesores señalan la importancia de disponer de algunas horas de más a lo largo de la semana en la asignatura de EPV para ampliar, completar o profundizar en contenidos que ya están en el currículo, o bien para crear nuevos temas y actividades como indica Rogelio. Otra opción sería incorporar una nueva asignatura interdisciplinar basada principalmente en el desarrollo de la creatividad en diferentes campos del saber como propone Lola. Rogelio alude a la importancia de los medios materiales y de la tecnología para poder desarrollar la asignatura desde un enfoque audiovisual. También la ampliación de horas, según sugieren Rogelio y José Manuel, permitiría hacer un trabajo multidisciplinar con materias que pueden ser afines desde un compromiso real del colectivo de profesores y a partir de un cambio de organización del sistema escolar.

Observamos que el tema de relacionar la Educación Artística con otras disciplinas vuelve a aparecer y es comentado por los tres profesores directamente. Se deduce, por tanto, que es una vía de trabajo pendiente de desarrollar y que los tres profesores, al menos, se plantean como una posibilidad interesante de llevar a la práctica si las circunstancias laborales lo permitiesen.

## **5.2.- HALLAZGOS OBTENIDOS POR CATEGORÍAS MEDIANTE LA SÍNTESIS DE LAS IDEAS ESENCIALES**

### **5.2.1.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

#### **- CUESTIONARIO**

##### **- Concepto del rol del profesor**

- Se deduce de las opiniones de los profesores que el modelo tradicional, que ha imperado generalmente a lo largo de la historia de la educación, está dando paso a otro concepto, idea o imaginario del docente más acorde a los tiempos contemporáneos.

- Los tres docentes coinciden en identificarse con el modelo del profesor como persona activa e innovadora, cercana a los alumnos y con dotes para la empatía, aunque cada uno de ellos muestra aspectos particulares diferentes.

- Se pone de manifiesto que la realidad educativa general, y en particular en España está cambiando o ha cambiado, y los profesores se ven abocados a buscar nuevas estrategias, pues los modelos de antaño no siempre funcionan o son garantía de éxito.

##### **- Formas simbólicas utilizadas en la identificación como docente**

- Las formas simbólicas utilizadas que generan la identidad del docente suelen ser: la profesionalidad, la cercanía, la naturalidad, la buena oratoria, la sinceridad, la empatía, el estar receptivo a las necesidades de los alumnos, la apertura a nuevas ideas, etc. Los profesores se identifican con algunos de estos aspectos pero no con todos.

- Cada profesor maneja unas herramientas diferentes que, para él son válidas, fruto de unos conocimientos, habilidades pedagógicas y una experiencia en la práctica docente desarrollada a lo largo del tiempo que les permiten perfeccionar un conocimiento didáctico de la materia artística.

##### **- Actitud en la organización de las clases**

- Es significativo que todos opten de forma parcial o total por permitir, habituar o animar a los estudiantes a que participen y muestren sus ideas, dudas e inquietudes.

- El profesor, en el momento actual, debe buscar o crear estrategias adecuadas para entablar una comunicación y un diálogo con alumnos cada vez más diversos y complejos tanto en actitudes y formación académica como en el aspecto social, cultural y étnico.

**- El discurso expositivo del profesor**

- Los tres profesores tratan de ser cercanos en su discurso para poder tener una buena relación y comunicación como punto de partida para que surja la atención y el interés del educando.

- Cada docente desarrolla con el tiempo un método, una técnica particular para trabajar con sus estudiantes. Para Rogelio la claridad y la organización de las ideas que se transmiten son básicas para la comprensión. Lola centra su estrategia en combinar la confianza y proximidad con el alumno en un ambiente distendido de trabajo práctico donde todos pueden comentar, aportar ideas y decidir. José Manuel basa su metodología en el trabajo por descubrimiento para estimular la curiosidad y desarrollar el pensamiento.

**- La expresión corporal del profesor**

Se infiere que la mecánica habitual más frecuente en la forma de intervenir en el espacio del aula es la activa, donde se comparte la proximidad con el educando cuando la situación lo requiere (supervisar, atender dudas, etc.). Parece ser que ya ha quedado casi para el recuerdo la figura del maestro o profesor inmóvil, ubicado de forma estática en su mesa; al menos, en Educación Artística la propia naturaleza de la materia obliga en cierta forma a intervenir, escuchar y ver de cerca para comprender mejor lo que está ocurriendo en el proceso de aprendizaje.

**- Recursos materiales utilizados**

Se recurre o se utilizan tanto los medios didácticos tradicionales como los más innovadores en relación con las tecnologías informáticas. Por tanto, no es el recurso material lo prioritario en la tarea de clase de estos profesores, sino, más bien, la necesidad de utilizar una herramienta u otra para una finalidad determinada.

**- DIARIO DE CLASE****- Metodología utilizada en las clases**

-Existen diferencias metodológicas entre los profesores: Rogelio y Lola no han querido o no han considerado necesario hacer conexiones entre los aspectos formales del desarrollo práctico de la actividad y los contenidos significativos que se pueden derivar del análisis de cualquier imagen y que conecta con la historia del arte y/o con la cultura visual. En cambio,

José Manuel sí ha preferido ampliar el campo de visión conceptual y contextualizar la tarea propuesta.

- El hecho de que el profesor decida optar por un procedimiento metodológico u otro a la hora de organizar y poner en práctica una unidad didáctica puede ser revelador en lo que respecta a la forma de pensar y concebir la enseñanza artística.

#### **- Cambios metodológicos efectuados en las clases**

Los tres profesores manifiestan en sus diarios que suelen hacer cambios y modificaciones en las programaciones, pero desde planteamientos diferentes. Rogelio, aunque suele variar los modelos de los ejercicios, no acostumbra a hacer cambios significativos en los contenidos o en la metodología. Pero para Lola y José Manuel las modificaciones en cada curso son necesarias para adaptarlas al perfil del grupo, y particularmente para Lola es una forma de sentirse más motivada y realizada como docente.

#### **- La competencia lingüística en las clases de EPV**

- Los tres profesores, de una forma u otra, trabajan la competencia lingüística en la Educación Artística. Rogelio y Lola incluyen el conocimiento y manejo de un vocabulario específico que complementa la experiencia de la práctica artística, y José Manuel suele hacer experiencias conjuntas con el departamento de Lengua y Literatura Castellana (por ejemplo: creación de metáforas visuales entre texto e imagen).

- Las leyes educativas LOE y LOMCE definen exactamente las competencias generales y específicas que cada departamento debe poner en práctica. Entre las competencias generales que todas las materias deben asumir está la lingüística como herramienta fundamental para adquirir las habilidades de comunicación y expresión oral y escrita básicas para conocer y comprender cualquier disciplina.

#### **- Consideraciones sobre los contenidos artísticos prioritarios**

- José Manuel aboga por una formación humanista, conocedora de los aspectos socioculturales y no sólo de los procedimientos técnicos.

- Lola centra la atención en el pensamiento divergente, en el desarrollo de ideas creativas para resolver problemas, no sólo en el campo artístico, sino que pueden transferirse a la cotidianidad.

- Rogelio se preocupa por ofrecer una formación lo más completa y global posible en los dos años de obligatoriedad de la Secundaria Obligatoria. Su propuesta se centra en el conocimiento técnico de aspectos artísticos y geométricos, y en una aproximación al lenguaje visual y al análisis de las imágenes en general.

- Los tres docentes abogan por el compromiso de la figura del profesor de arte en su tarea profesional.

- Desde una visión amplia que englobe diversos contenidos, los docentes proponen centrar la atención en el lenguaje y la comunicación visual, en el desarrollo del pensamiento divergente a través de la creatividad y en incluir diversos enfoques donde lo cultural, lo social y lo cotidiano formen parte del programa educativo.

**- El concepto que tiene la sociedad sobre la educación en general y la enseñanza artística en particular**

Todos coinciden en que el sector educativo no está suficientemente valorado en la sociedad contemporánea debido principalmente a un desconocimiento de la realidad que existe en los Centros de enseñanza. También se fomentan ciertos estereotipos que no ayudan a mejorar la imagen del colectivo. Estos estereotipos, como por ejemplo: "los profesores gozan de muchas vacaciones y no rinden bastante en el trabajo" no se ajustan a la realidad.

**- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

**- Recursos para transformar los contenidos artísticos en contenidos de enseñanza**

- Rogelio relaciona la conversión de los contenidos artísticos en contenidos didácticos con su experiencia personal como artista, destacando el valor que tiene este conocimiento teórico-práctico para la docencia. También señala la importancia de la organización estructural de la programación para que el aprendizaje sea progresivo y entusiasme.

- Lola expone las ventajas de la interrelación de contenidos para atraer el interés general de los alumnos y poder avanzar más en el desarrollo del programa.

- José Manuel parte de preguntas básicas y fundamentales sobre qué y cómo deben aprender los alumnos para pasar a una metodología basada en el descubrimiento y en la comprensión de conceptos, procedimientos, desarrollos técnicos, etc.

- Cada profesor interpreta de una forma diferente la didáctica de los contenidos del arte. También tiene sentido pensar que estos puntos de vista sobre diversos procedimientos metodológicos tiene relación con investigaciones y experiencias personales.

**- La formación analítica y crítica en relación con las imágenes y audiovisuales en Educación Artística**

- Existen diferencias y también analogías en los planteamientos didácticos de los tres profesores.

- Sólo José Manuel manifiesta una identificación clara con el movimiento de Educación Artística y Cultura Visual, además de una predisposición a poner en práctica la metodología de esta teoría.

- La profesora, aunque está de acuerdo con los comentarios de María Acaso, suele centrar más su trabajo metodológico en el desarrollo creativo y en el pensamiento divergente que en el análisis, la reflexión y la crítica de un amplio panorama de imágenes.

- Rogelio expresa su desacuerdo debido a que no es partidario de convertir la asignatura en una materia teórica dejando en un segundo plano la expresión creativa y el aprendizaje práctico.

- En cambio, los tres colaboradores comparten similitudes en la organización y puesta en práctica de sus metodologías, ya que todos ellos focalizan, en un alto porcentaje del tiempo dedicado a la materia, la tarea del trabajo con los alumnos en el desarrollo práctico de ejercicios donde el estudio de los componentes formales cobra bastante importancia.

- Se observa una tendencia hacia el uso ecléctico de diversas teorías de Educación Artística y a la investigación personal en el aula por los tres profesores.

**- GRUPO DE DISCUSIÓN**

**- ¿Disponen los profesores de un margen de acción para interpretar el currículo general oficial?**

- Los tres profesores coinciden en que existe un margen de libertad para incluir aportaciones personales en la programación, y también, todos ellos hacen adaptaciones en las programaciones de aula.

- Lola insiste en priorizar la importancia de adaptar la materia para atender a la diversidad de alumnos, desmarcándose, si es necesario, de las indicaciones del currículo oficial.

- Rogelio es partidario de hacer cambios en los trabajos y ejercicios teniendo en cuenta el perfil de los alumnos pero sin poner en duda o entrar en un desafío con la ley educativa.

- José Manuel, desde su variada experiencia docente, pone en valor el contexto y como éste condiciona un tipo u otro de estrategia para que la enseñanza funcione.

#### **- La educación artística y su carácter multidisciplinar**

- Los tres profesores reconocen la importancia del carácter multidisciplinar de la Educación Visual y Artística y del avance que supondría para la formación del estudiante comprender las conexiones existentes entre los contenidos de diferentes materias.

- Lola considera que habría que desbloquear el desconocimiento existente entre los profesores sobre las ventajas y virtudes que supone compartir experiencias e interrelacionar los contenidos de diversas materias, para poder así actuar y reaccionar.

- Rogelio sugiere la estrecha colaboración entre dos profesores de diferentes materias para trabajar en el aula, aunque subraya que esta propuesta "es bastante difícil tal y como funciona un instituto" (Anexos, 8.2.4.: 483) en la actualidad.

- José Manuel recomienda coordinar los departamentos para reflejar en las programaciones un trabajo colaborativo en relación a unos contenidos determinados y a una metodología específica.

- Los tres profesores colaboradores son conscientes de las posibilidades y virtudes que posee la enseñanza artística para educar a través de la imagen y del arte, y también para potenciar otras disciplinas con las cuales se relaciona. Observamos, por tanto, similitudes y concordancias entre las opiniones de los docentes y los consejos y recomendaciones de teóricos y expertos sobre el campo del arte, la imagen y su educación.



**- ANÁLISIS DE CONTENIDO DE IMÁGENES REALIZADAS POR ALUMNOS****- Las formas simbólicas que se perciben en los ejercicios prácticos realizados por los alumnos**

Se han descubierto similitudes y diferencias. Los profesores suelen coincidir al hacer propuestas mayoritariamente con técnicas y materiales tradicionales, y persiguen tanto el desarrollo expresivo y creativo como el conocimiento técnico y conceptual. En cambio, se perciben diferencias en el aspecto formal de las actividades, en el planteamiento metodológico y en el mensaje y carga significativa del trabajo escolar.

**- Uso de formas simbólicas novedosas en las actividades realizadas por los alumnos**

Hemos observado que el profesor José Manuel es el que más interés demuestra por innovar en la línea de conectar lo visual y artístico con el ámbito sociocultural desarrollando al mismo tiempo la expresividad, creatividad y capacidad crítica del estudiante. En sus actividades suele hacer conexiones entre diversos contenidos de Educación Artística con aspectos culturales o a través de relaciones interdisciplinarias.

**1.- RESUMEN. FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

Las formas simbólicas que utilizan los profesores se caracterizan por lo siguiente:

- 1.- Las formas simbólicas utilizadas que generan la identidad del docente suelen ser: la profesionalidad, la cercanía, la naturalidad, la buena oratoria, la sinceridad, la empatía, el estar receptivo a las preguntas, sugerencias y peticiones de los alumnos, la apertura a nuevas ideas, etc. Los profesores se identifican con algunos de estos aspectos pero no con todos.
- 2.- El profesor, en el momento actual, debe buscar o crear estrategias adecuadas para entablar una comunicación y un diálogo con alumnos cada vez más diversos y complejos tanto en actitudes y formación académica como en el aspecto social, cultural y étnico.
- 3.- Cada docente desarrolla con el tiempo un método, una técnica particular para trabajar con sus estudiantes. Para Rogelio la claridad y la organización de las ideas que se transmiten son básicas para la comprensión. Lola centra su estrategia en combinar la confianza y proximidad con el alumno en un ambiente distendido de trabajo práctico donde todos pueden comentar, aportar ideas y decidir. José Manuel basa su metodología en el trabajo por descubrimiento para estimular la curiosidad y desarrollar el pensamiento.

4.- Se recurre o se utilizan tanto los medios didácticos tradicionales como los más innovadores en relación con las tecnologías informáticas. Por tanto, no es el recurso material lo prioritario en la tarea de clase de estos profesores, sino, más bien, la necesidad de utilizar una herramienta u otra para una finalidad determinada.

5.-Existen diferencias metodológicas entre los profesores. Rogelio y Lola no han querido o no han considerado necesario hacer conexiones entre los aspectos formales del desarrollo práctico de la actividad y los contenidos significativos que se pueden derivar del análisis de cualquier imagen y que conecta con la historia del arte y/o con la cultura visual. Sin embargo, José Manuel sí ha preferido ampliar el campo de visión conceptual y contextualizar la tarea propuesta.

6.- Los tres profesores manifiestan en sus diarios que suelen hacer cambios y modificaciones en las programaciones, pero desde planteamientos diferentes. Rogelio, aunque suele variar los modelos de los ejercicios, no acostumbra a hacer cambios significativos en los contenidos o en la metodología. Pero para Lola y José Manuel las modificaciones en cada curso son necesarias para adaptarlas al perfil del grupo, y particularmente para Lola es una forma de sentirse más motivada y realizada como docente.

7.- Los tres profesores, de una forma u otra, trabajan la competencia lingüística en la Educación Artística. Rogelio y Lola incluyen el conocimiento y manejo de un vocabulario específico que complementa la experiencia de la práctica artística, y José Manuel suele hacer experiencias conjuntas con el departamento de Lengua y Literatura Castellana (por ejemplo: creación de metáforas visuales entre texto e imagen).

8.- Existen diferencias sobre la elección de los contenidos que deben ser prioritarios en la enseñanza artística y sobre las finalidades que hay que alcanzar. José Manuel aboga por una formación humanista, concedora de los aspectos socioculturales y que pueda complementar la enseñanza basada en los procedimientos técnicos. Lola centra la atención en el pensamiento divergente, en el desarrollo de ideas creativas para resolver problemas, no sólo en el campo artístico, sino que puedan transferirse a la cotidianidad. Rogelio se preocupa por ofrecer una formación lo más completa y global posible en los dos años de obligatoriedad de la Secundaria. Su propuesta se concreta en el conocimiento técnico de aspectos artísticos y geométricos, y en una aproximación al lenguaje visual y al análisis de las imágenes en general.

9.- Todos coinciden en que el sector educativo no está suficientemente valorado por la sociedad contemporánea debido principalmente a un desconocimiento de la realidad que existe en los Centros de enseñanza.

10.- Cada profesor interpreta de una forma diferente la didáctica de los contenidos del arte. Rogelio señala la importancia de la organización estructural de la programación para que el aprendizaje sea progresivo y entusiasme. Lola expone las ventajas de la interrelación de contenidos para atraer el interés general de los alumnos y poder avanzar más en el desarrollo del programa. José Manuel parte de preguntas básicas y fundamentales sobre qué y cómo deben aprender los alumnos para pasar a una metodología basada en la mayéutica socrática, centrada en el descubrimiento, comprensión y construcción de conceptos, procedimientos, desarrollos técnicos, etc.

11.- Sólo José Manuel manifiesta una identificación clara con el movimiento de Educación Artística y Cultura Visual, además de una predisposición a poner en práctica la metodología de esta teoría. No obstante, los tres colaboradores comparten similitudes en la organización y puesta en práctica de sus metodologías, ya que todos ellos focalizan, en un alto porcentaje del tiempo dedicado a la materia, la tarea del trabajo con los alumnos en el desarrollo práctico de ejercicios donde el estudio de los componentes formales cobra bastante importancia.

12.- Se observa una tendencia hacia el uso ecléctico de diversas teorías de Educación Artística y a la investigación personal en el aula por los tres profesores.

13.- Los tres convergen en que existe un margen de libertad para incluir aportaciones personales en la programación, y también todos ellos hacen adaptaciones en las programaciones de aula. Para Lola es prioritario atender a la diversidad de alumnos, por encima si es necesario del currículo oficial. Rogelio es partidario de modificar las actividades según el perfil del alumno pero sin desafiar la ley educativa. José Manuel considera que el contexto condiciona el tipo de estrategia educativa.

14.- Los tres profesores reconocen la importancia del carácter multidisciplinar de la Educación Visual y Artística y del avance que supondría para la formación del estudiante comprender las conexiones existentes entre los contenidos de diferentes materias.

15.- Las formas simbólicas que se perciben en los ejercicios prácticos realizados por los alumnos es un fiel reflejo de las ideas y conceptos del profesor. Los docentes coinciden en el

uso tradicional en la forma de producción técnica pero hay diferencias metodológicas entre unos y otros.

16.- Las formas simbólicas novedosas encontradas en las actividades realizadas por los alumnos se centran en la conexión de lo visual y artístico con el ámbito sociocultural sin desligarse de la expresividad, creatividad y capacidad crítica.

### **5.2.2.- ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

#### **- CUESTIONARIO**

##### **- El currículum del profesor**

- Los tres profesores son licenciados en Bellas Artes por la Universidad de Sevilla.

- La experiencia docente varía de unos a otros según los años de antigüedad en el Sistema Educativo Público. Rogelio lleva en el cuerpo más de veinticinco años, Lola dieciséis y José Manuel diez.

- Hay que barajar diversas variables que modifican o pueden modificar actitudes, comportamientos o los significados que para los profesores puede tener la Educación Artística. Nos referimos a la edad, el sexo, las circunstancias y experiencias laborales, bagaje intelectual, etc.

##### **- La formación continua sobre Educación Artística**

Los tres profesores manifiestan interés e inquietud por seguir aprendiendo y adquirir una formación actualizada. Dicha formación no se circunscribe sólo a las ofertas del Centro de Educación del profesorado (CEP), sino que se consigue a través de otros medios: libros, noticias, conferencias, visitas a museos y exposiciones, etc., e incluso mediante la creación artística personal.

##### **- Conceptos de arte, educación y Educación Artística**

Consideramos que las definiciones sobre arte, educación y Educación Artística pueden revelar los conceptos asumidos e instituidos por los docentes colaboradores, al mismo tiempo que condiciona la forma de programar, la metodología de trabajo y el diseño de actividades.

ARTE:

- Todos los profesores tienen un concepto elevado del término **arte**, relacionándolo con la acción humana y con la intención o necesidad de expresar, contar o narrar desde el sentimiento y/o la inteligencia a través de la creación de una imagen o por otros medios o recursos.
- Convergen en que, a través del arte, se pueden obtener diversos productos con finalidades variadas: desde una obra ornamental a otra más sublime que puede conectar con la sensibilidad y espiritualidad humana.

EDUCACIÓN:

- Concuerdan las tres definiciones de los docentes con la idea de asociar el término **educación** al aprendizaje de normas, códigos de conducta o adquisición de recursos para poder adaptarse y desarrollarse en sociedad.
- Los profesores dejan claro en sus definiciones que tienen asumido el rol social que corresponde al docente como modelo o referente educativo especializado en instruir y formar al educando.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

- Los profesores relacionan la Educación Artística con el desarrollo de la creatividad. Con el desarrollo creativo se podrán obtener productos, ideas o mensajes que pueden ser estéticos o no, y poseer diferente naturaleza.
- En las ideas de los profesores se interrelacionan dos aspectos fundamentales de la disciplina visual y artística: saber ver y saber hacer.
- Se detectan indicios que hacen alusión, por la terminología utilizada, a las diferentes teorías, metodologías o corrientes que han impregnado la historia de la Educación Artística.
- Los tres profesores no siguen una única línea o metodología de trabajo. Sus palabras y acciones reflejan una tendencia ecléctica. Pero todos tienen en común el enfoque mayoritariamente práctico de la materia donde gran parte del aprendizaje es empírico.

**- Los modelos sobre la concepción del arte y su educación**

El arte como síntesis de experiencia y conocimiento es el modelo mayormente elegido y ubicado en primer rango, exceptuando a la profesora Lola que lo ha situado en segundo lugar, destacando primero el arte como experiencia.

**- Valoración y evaluación de las capacidades adquiridas por los alumnos en la competencia artística**

Se puede inferir que los contenidos que organizan los profesores están diseñados para alcanzar objetivos de diferente escala y profundidad, valorándose y evaluándose habilidades y capacidades de diversa índole.

**- Los objetivos esenciales y fundamentales que hay que alcanzar en Educación Plástica y Visual en la ESO**

Las metas u objetivos que consideran los enseñantes participantes como esenciales son diferentes según cada profesor. Van desde lo puramente formal, pasando por la creatividad, la divergencia del pensamiento y la reflexión y análisis de imágenes.

**- DIARIO DE CLASE****- Lo tradicional y novedoso en la planificación didáctica del profesor**

Los tres profesores sostienen que la manera de dar las clases está compuesta de aspectos tradicionales y novedosos. La originalidad radicaría en la forma de exponer los contenidos y en el uso de nuevas herramientas y recursos didácticos.

**- Opinión de los docentes colaboradores sobre la formación de los futuros profesores de la especialidad de Dibujo**

Todos coinciden en afirmar que los futuros docentes llegan al Sistema Educativo con una formación precaria, tanto en habilidades prácticas de la enseñanza como en el dominio de los contenidos específicos de la disciplina; unas carencias que proceden tanto de la formación universitaria (Bellas Artes, generalmente) como de la realización del antiguo curso de adaptación pedagógica (CAP) o del actual MAES.

#### **- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

##### **- Recorrido histórico desde el interés por los estudios de Bellas Artes hasta la función docente en Educación Artística**

De la comparativa de los tres casos en relación a la construcción de sus historias personales sobre la formación artística y profesional docente se puede inferir lo siguiente:

- Los tres profesores manifiestan una clara tendencia, desde temprana edad, hacia la expresión y creación artística.
- Los tres colaboradores han realizado sus estudios de Bellas Artes en la misma Facultad.
- Todos coinciden en afirmar lo importante que ha sido para cada uno de ellos, en la formación artística universitaria, el contacto y la relación con otros compañeros de similares inquietudes e intereses.
- Ninguno de los tres docentes manifiesta tener una vocación o tendencia clara hacia la enseñanza antes de haber entrado en el cuerpo de profesores de Educación Secundaria.
- Los tres profesores reconocen haber descubierto el interés y la predisposición hacia la enseñanza una vez incorporados al Sistema Educativo.
- Se aprecian desarrollos formativos diferentes en la praxis de cada profesor motivados por las circunstancias vividas y experiencias acumuladas.
- Todos se sienten herederos, en parte, de una tradición vivida y asimilada en el Sistema Educativo desde el colegio hasta la universidad, aunque también subrayan que no se sienten atrapados por una tendencia adquirida en el pasado sino que intentan actualizar la tarea docente para dar respuestas a las nuevas dificultades o problemas que surgen en los institutos.
- Los colaboradores coinciden en afirmar que la tipología del grupo de clase es lo que más condiciona a la hora de aplicar la programación.

#### **2.- RESUMEN. ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

Los orígenes de las formas simbólicas que corresponden a los profesores son los siguientes:

- 1.- Los tres profesores son licenciados en Bellas Artes por la Universidad de Sevilla.

2.- La experiencia docente varía de unos a otros según los años antigüedad en el Sistema Educativo. También la edad, el sexo, las circunstancias y experiencias laborales, el bagaje intelectual, etc. repercuten en las actitudes, comportamientos o los significados que los profesores pueden tener de la Educación Artística.

3.- Los tres profesores manifiestan interés e inquietud por seguir aprendiendo y adquirir una formación actualizada.

4.- Consideramos que las definiciones sobre arte, educación y Educación Artística pueden revelar los conceptos asumidos e instituidos por los docentes colaboradores, condicionando la forma de programar, la metodología de trabajo y el diseño de actividades.

5.- Resaltan que, a través del arte, se pueden obtener diversos productos con finalidades variadas: desde una obra ornamental a otra más sublime que puede conectar con la sensibilidad y espiritualidad humana.

6.- Los profesores dejan claro en sus expresiones verbales que tienen asumido el rol social que corresponde al docente como modelo o referente educativo especializado en instruir y formar al educando.

7.- Se detectan indicios que hacen alusión, por la terminología utilizada, a las diferentes teorías, metodologías o corrientes que han impregnado la historia de la Educación Artística.

8.- Los tres profesores no siguen una única línea o metodología de trabajo. Sus palabras y acciones reflejan una tendencia ecléctica. Sin embargo todos tienen en común el enfoque mayoritariamente práctico de la materia donde gran parte del aprendizaje que tienen los alumnos es empírico.

9.- El arte como síntesis de experiencia y conocimiento es el modelo metodológico mayormente elegido en primer lugar, exceptuando a la profesora Lola que lo ha situado en segundo lugar, destacando primero el arte como experiencia.

10.- Se puede constatar que los contenidos que organizan los profesores están diseñados para alcanzar objetivos de diferente escala y profundidad, valorándose y evaluándose habilidades y capacidades de diversa índole.

11.- Las metas u objetivos que consideran los enseñantes participantes como esenciales son diferentes según cada profesor. Van desde lo puramente formal, pasando por la creatividad, la divergencia del pensamiento, la reflexión y el análisis de imágenes.



12.- Los tres profesores sostienen que la manera de dar las clases está compuesta de aspectos tradicionales y novedosos. La originalidad radicaría en la forma de exponer los contenidos y en el uso de nuevas herramientas y recursos didácticos.

13.- Todos coinciden en afirmar que los futuros docentes llegan al Sistema Educativo con una formación precaria, tanto en habilidades prácticas de la enseñanza como en el dominio de los contenidos específicos de la disciplina.

14.- Ninguno de los tres docentes manifiesta tener una vocación o tendencia clara hacia la enseñanza antes de haber entrado en el cuerpo de profesores de Educación Secundaria.

15.- Los tres profesores reconocen haber descubierto el interés y la predisposición hacia la enseñanza una vez incorporados al Sistema Educativo.

16.- Todos se sienten herederos, en parte, de una tradición vivida y asimilada en el Sistema Educativo desde el colegio hasta la universidad, aunque también subrayan que no se sienten atrapados por una tendencia adquirida en el pasado sino que intentan actualizar la tarea docente para dar respuestas a las nuevas dificultades o problemas que surgen en los institutos.

17.- Los colaboradores coinciden en afirmar que la tipología del grupo de clase es lo que más condiciona a la hora de aplicar la programación.

### **5.2.3.- ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO**

#### **- CUESTIONARIO**

#### **- Organización de la clase de Dibujo respecto al mobiliario escolar**

Los tres suelen trabajar en aulas tradicionales donde las sillas y mesas están ordenadas por filas y columnas y orientadas hacia la pizarra.

#### **- Ventajas e inconvenientes de la ordenación tradicional del mobiliario para la didáctica de la Educación Artística.**

- Los profesores son conscientes de que la disposición del mobiliario al modo tradicional no es la ideal, ya que tiene ventajas e inconvenientes. Por un lado, facilita el discurso expositivo del profesor y centra la atención del alumno, pero por otro lado no permite bien la interacción entre los alumnos debido al orden de las mesas.

- En clases numerosas (veinticinco, treinta, treinta y cinco, etc.) es muy difícil establecer un orden alternativo al tradicional, ya que la masificación de alumnos en clase se organiza mejor por filas y columnas.

#### **- La estructura del aprendizaje artístico a lo largo del curso**

Los tres profesores consideran adecuado organizar el aprendizaje durante el curso escolar como un proyecto en forma de red que conecta o interrelaciona unos contenidos con otros de forma significativa.

#### **- La evaluación del aprendizaje de los estudiantes en Educación Plástica y Visual**

- Todos coinciden en evaluar los ejercicios o trabajos prácticos propuestos en relación con la actitud mostrada por el alumno (participación, interés, esfuerzo, colaboración, etc.).

- En relación con los conocimientos que se deben adquirir, los profesores siguen la tradición de focalizar la atención en el producto realizado y los factores que acompañan al proceso de ejecución (destreza demostrada, limpieza, originalidad, aproximación al objetivo propuesto, capacidad de resolución de problemas, etc.).

- Respecto a otras formas de evaluar el conocimiento artístico diferente a la propuesta de realización de ejercicios prácticos (dibujo, pintura, collage, etc.), solamente José Manuel indica de forma explícita, como procedimiento complementario de las actividades, la recogida de información a través de los exámenes. En estos exámenes el profesor hace alusión a pruebas sobre conceptos que están en relación con la experiencia adquirida en clase.

- Los profesores no aclaran, ni especifican el nivel de exigencia en conocimientos de las pruebas prácticas y teóricas (en el caso de que sean propuestas estas últimas). Tampoco se hace alusión a actividades de comentario o diálogo en relación al análisis y crítica de imágenes de diferente tipología como otro recurso para evaluar las capacidades de aprendizaje en torno a la comprensión, sentido y significado del lenguaje icónico.

#### **- Consideraciones sobre el tiempo asignado a la materia de Educación Plástica y Visual en la ESO**

De forma generalizada todos opinan que el tiempo asignado a la disciplina EPV es insuficiente. Principalmente resaltan la escasa presencia que tiene esta materia en el plan de estudios de la Secundaria Obligatoria.

**- Los logros alcanzados a lo largo de la carrera profesional como docente en educación artística**

El análisis de todas las respuestas muestra que la trayectoria profesional y la valoración que hace cada profesor de sus logros y aprendizajes es muy particular y personal:

- Rogelio pone el énfasis en los beneficios que ha tenido para el aprendizaje de los alumnos a través de su metodología de trabajo.

- Lola también hace una reflexión sobre su evolución metodológica en el tiempo, considerando que ahora aborda los temas con más precisión, centrándose más en el aprendizaje de los alumnos que en finalizar el programa oficial.

- José Manuel relaciona sus logros profesionales con las actitudes positivas de los estudiantes en conexión con el interés y el entusiasmo que demuestran hacia la EPV.

**- DIARIO DE CLASE**

**- Planificación de una unidad didáctica desde la idea al proyecto o desarrollo práctico**

- La descripción que realiza cada profesor de su planificación didáctica difiere de la de los demás. En consecuencia cada docente elabora la programación de aula desde un punto de vista personal, adquiriendo un gran peso específico la experiencia adquirida a lo largo de los años de docencia.

- Los tres profesores son sistemáticos y organizados en la planificación de las clases, sin embargo, la diferencia radica en la forma de exponer los contenidos, en la interrelación comunicativa con los alumnos y también en la finalidad de las propuestas.

**- Sensaciones de los profesores respecto al contexto espacial (barrio, instituto, aula, etc.)**

Los profesores Rogelio y Lola, los cuales tienen plaza fija y destino definitivo desde hace unos años, expresan estar adaptados y cómodos en el contexto de trabajo (ciudad, barrio, instituto y aula). En cambio José Manuel, debido a su condición como interino, debe desplazarse cada cierto tiempo de un Centro a otro; por tanto, la percepción y sensación es distinta según el destino.

**- Valoración y evaluación de las actividades propuestas**

- Los tres profesores son partidarios de hacer un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, donde el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

- Se evidencia un interés y preocupación de los profesores por valorar, no sólo el producto o resultado final de la propuestas prácticas, sino también el aprendizaje, la evolución, el progreso y la experiencia adquirida durante el proceso.

**- Tiempo asignado en clase a la exposición teórica de los contenidos y de las propuestas prácticas**

Los profesores dedican, más o menos, dos tercios de la sesión de clase a atender, dirigir y corregir el trabajo del alumno, lo que implica que la tarea práctica tiene una gran importancia debido al tiempo que se le dedica. Por tanto, se puede afirmar que el aprendizaje que adquiere el alumno se construye mayoritariamente en la experiencia de la dinámica práctica a través de ejercicios y actividades de construcción y/o expresión plástica.

**- GRUPO DE DISCUSIÓN****- Replanteamiento de la asignatura si se dispone de un mayor número de horas de clase semanal en Educación Plástica y Visual**

- Los tres profesores coinciden en la importancia de disponer de algunas horas de más a lo largo de la semana en la asignatura de EPV para ampliar, completar o profundizar en contenidos que ya están en el currículo, o bien crear nuevos temas y actividades.

- Otra opción sería incorporar una nueva asignatura interdisciplinar basada principalmente en el desarrollo de la creatividad en diferentes campos del saber como propone Lola.

- También la ampliación de horas, según sugieren Rogelio y José Manuel, permitiría hacer un trabajo multidisciplinar con materias que pueden ser afines desde un compromiso real del colectivo de profesores y a partir de un cambio de organización del Sistema Escolar.

### 3.- RESUMEN. ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO

Se han extraído las siguientes características en relación a la organización de las formas simbólicas en el espacio y en el tiempo:

1.- Los profesores suelen trabajar en aulas tradicionales donde las sillas y mesas están ordenadas por filas y columnas, y orientadas hacia la pizarra. Consideran que la disposición tradicional del mobiliario tiene sus ventajas e inconvenientes. Facilita el discurso expositivo pero no permite bien la interacción entre los alumnos.

2.- Los tres docentes consideran adecuado organizar el aprendizaje durante el curso escolar como un proyecto en forma de red asociativa que conecta o interrelaciona unos contenidos con otros de forma significativa.

3.- En relación con los conocimientos que se deben adquirir, los profesores siguen la tradición de focalizar la atención en el producto realizado y los factores que acompañan al proceso de ejecución (destreza demostrada, limpieza, originalidad, aproximación al objetivo propuesto, capacidad de resolución de problemas, etc.).

4.- Respecto a otras formas de evaluar el conocimiento artístico durante el curso diferente a la propuesta de realización de ejercicios prácticos (dibujo, pintura, collage, etc.), solamente José Manuel indica de forma explícita, como procedimiento complementario a las actividades, la recogida de información a través de los exámenes escritos.

5.- De forma generalizada todos opinan que el tiempo asignado a la disciplina EPV es insuficiente. Principalmente resaltan la escasa presencia que tiene esta materia en el plan de estudios de la Secundaria Obligatoria.

6.- La trayectoria profesional y la valoración que hace cada profesor de sus logros y aprendizajes es muy particular y personal. Rogelio pone el énfasis en los beneficios que ha obtenido en relación al aprendizaje de los alumnos con su metodología de trabajo. Lola también hace una reflexión sobre su evolución metodológica en el tiempo, considerando que ahora aborda los temas con más precisión, centrándose más en el aprendizaje de los alumnos que en finalizar el programa oficial. José Manuel relaciona sus logros profesionales con las actitudes positivas de los estudiantes en conexión con el interés y el entusiasmo que demuestran hacia la EPV.

7.- La descripción que realiza cada profesor de su planificación didáctica difiere de la de los demás. Se puede decir que cada docente elabora la programación de aula desde un punto de

vista personal, adquiriendo un gran peso específico la experiencia adquirida a lo largo de los años de docencia.

8.- Los tres profesores son sistemáticos y organizados en la planificación de las clases, pero la diferencia radica en la forma de exponer los contenidos, en la interrelación comunicativa con los alumnos y también en la finalidad de las propuestas.

9.- Los profesores Rogelio y Lola, los cuales tienen plaza fija y destino definitivo desde hace unos años, expresan estar adaptados y cómodos en el contexto de trabajo (ciudad, barrio, instituto y aula); sin embargo José Manuel, debido a su condición como interino, debe desplazarse cada cierto tiempo de un Centro a otro; por ello, la percepción y sensación es distinta según el destino.

10.- Los tres profesores son partidarios de hacer un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, donde el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

11.- Se evidencia un interés y preocupación de los profesores por valorar, no sólo el producto o resultado final de las propuestas prácticas, sino también el aprendizaje, la evolución, el progreso y la experiencia adquirida durante el proceso.

12.- Los profesores dedican, más o menos, dos tercios de la sesión de clase a atender, dirigir y corregir el trabajo del alumno, lo que implica que la tarea práctica tiene una gran importancia debido al tiempo invertido. Por tanto, se puede afirmar que el aprendizaje que adquiere el alumno se construye mayoritariamente en la experiencia de la dinámica práctica a través de ejercicios y actividades de construcción y/o expresión plástica.

13.- Los tres profesores coinciden en la importancia de disponer de algunas horas de más a lo largo de la semana en la asignatura de EPV para ampliar, completar o profundizar en contenidos que ya están en el currículo, o bien crear nuevos temas y actividades. Otra opción sería incorporar una nueva asignatura interdisciplinar basada principalmente en el desarrollo de la creatividad en diferentes campos del saber como propone Lola. También la ampliación de horas, según sugieren Rogelio y José Manuel, permitiría hacer un trabajo multidisciplinar con materias que pueden ser afines desde un compromiso real del colectivo de profesores y a partir un cambio de organización del Sistema Escolar.

#### **5.2.4.- SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

##### **- CUESTIONARIO**

##### **- La metodología de trabajo en el aula que ofrece resultados satisfactorios y tiene aceptación por parte del alumno**

Los docentes colaboradores optan por estrategias y habilidades particulares. Rogelio se apoya en el discurso expositivo organizado y claro, Lola se vincula más a la inteligencia emocional como herramienta docente, recurriendo a la afectividad para alcanzar el interés por los contenidos escolares, y por último, José Manuel utiliza el método por descubrimiento.

##### **- El sentido que anima al profesor a creer en el valor de la Educación Artística**

La satisfacción por la enseñanza, desde el punto de vista emocional, se manifiesta de forma diferente en cada profesor. Rogelio expresa que, actualmente, no se siente muy animado en su trabajo docente debido a la actitud que regularmente muestran los alumnos de la ESO. Lola indica que el sentido que la motiva profesionalmente es su inquietud por aprender y renovarse, al mismo tiempo que se van formando sus alumnos. Valora indagar en la línea del pensamiento divergente y la creatividad. José Manuel siente entusiasmo por transmitir a los estudiantes todo lo que el arte puede aportar al ser humano.

##### **- Los aspectos del trabajo docente que provocan malestar, inseguridad o tensión**

Las respuestas evidencian ciertas similitudes y diferencias entre los docentes. Para Rogelio el respeto, la atención y la educación en clase es fundamental, y sin orden y disciplina no trabaja bien, se siente incómodo y desmotivado. Lola, a diferencia de los otros dos colegas colaboradores, centra la atención, no tanto en la actitud incorrecta de los alumnos sino, más bien, en las injusticias y despropósitos que tiene que soportar el educador. José Manuel, de forma parecida a Rogelio, siente frustración cuando los alumnos no muestran interés por la asignatura, pero no focaliza el discurso en las actitudes incorrectas o disruptivas. Más bien siente impotencia por no poder entrar en sintonía o en empatía con sus estudiantes.

##### **- Inquietud, incomodidad o incapacidad ante el hecho de no poder dar respuestas eficaces a través del trabajo docente**

Rogelio es consciente de las situaciones incómodas que se producen en clase, y de la dificultad o imposibilidad que tiene el profesor para cambiar los hábitos adquiridos del discente. Lola asume perfectamente cuáles son sus competencias y cometidos en su trabajo

como educadora, y por tanto no se plantea o siente alguna incomodidad o duda. José Manuel opina que en alguna ocasión sí se ha sentido incapacitado o incómodo por no tener los mismos conocimientos tecnológicos que los alumnos.

#### **- DIARIO DE CLASE**

##### **- Experiencias de aula significativas y gratificantes para el profesor**

- De forma generalizada los tres docentes coinciden en afirmar que el interés, el avance y el progreso en el aprendizaje de los alumnos es lo que más gratifica y satisface la labor del profesor.

- De forma indirecta también genera satisfacción para los educadores el hecho de saber que la programación de aula ha sido la correcta y ha dado buenos resultados.

- Se deduce de los comentarios de los profesores que la motivación y satisfacción de los docentes puede verse influida por la actitud y comportamiento de los alumnos.

##### **- Malestar, preocupación, inquietud o duda en relación con la preparación y exposición de la clase, el desarrollo de la actividad, el comportamiento de los alumnos, etc.**

En general los tres profesores concuerdan en sentir inquietud o malestar ante las actitudes negativas de los alumnos en clase, ya sean por falta de atención, desinterés, desmotivación, incompreensión, etc.

#### **- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

##### **- Lo que da sentido al trabajo del profesor especialista en Educación Artística**

- Para los tres profesores lo que genera sentido y satisfacción en su trabajo docente es poder comprobar que están enfocando bien las clases y como consecuencia los alumnos responden a las propuestas y van comprendiendo y asimilando los conceptos de los contenidos.

- Todos exponen (particularmente de forma explícita Lola y José Manuel) la capacidad de control y la habilidad didáctica para resolver diferentes situaciones en el aula que a través de los años han adquirido en su función docente.



- Se deduce que la experiencia escolar es fundamental para dar seguridad y generar habilidades en el profesor, y de forma particular cada docente desarrolla estrategias según su forma de ser y circunstancias profesionales que le permiten obtener buenos resultados en la práctica educativa.

#### **4.- RESUMEN. SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

1.- Los profesores optan por estrategias y habilidades particulares que suelen ofrecer resultados satisfactorios y tienen buena acogida por parte de los alumnos. Por ejemplo, Rogelio se apoya en el discurso expositivo organizado y claro, Lola se vincula más a la inteligencia emocional como herramienta docente, recurriendo a la vía afectiva para alcanzar el interés por los contenidos, y por último, José Manuel utiliza el método por descubrimiento para expandir la creatividad, generar la curiosidad y fomentar una actitud crítica.

2.- La satisfacción por la enseñanza, desde el punto de vista emocional, se manifiesta de forma diferente en cada profesor. Las actitudes de los alumnos y la perseverancia por educar y enseñar del profesor podrán generar en éste el ánimo o el desánimo dependiendo de las circunstancias.

3.- Para Rogelio el respeto, la atención y la educación en clase es fundamental, y sin orden y disciplina no trabaja bien, se siente incómodo y desmotivado. Lola, a diferencia de los otros dos colegas colaboradores, centra la atención, no tanto en la actitud incorrecta de los alumnos sino, más bien, en las injusticias y despropósitos que tiene que soportar el educador. José Manuel, de forma parecida a Rogelio, siente frustración cuando los alumnos no muestran interés por la asignatura, pero no focaliza el discurso en las actitudes incorrectas o disruptivas, más bien siente impotencia por no poder entrar en sintonía o en empatía con sus estudiantes.

4.- Rogelio es consciente de las situaciones incómodas que se producen en clase, y de la dificultad o imposibilidad que tiene el profesor para cambiar los hábitos adquiridos del discente. Lola asume perfectamente cuáles son sus competencias y cometidos en su trabajo como educadora, y por tanto no se plantea o siente alguna incomodidad o duda. José Manuel opina que en alguna ocasión sí se ha sentido incapacitado o incómodo por no tener los mismos conocimientos tecnológicos que los alumnos.

5.- De forma generalizada los tres docentes coinciden en afirmar que el interés, el avance y el progreso en el aprendizaje de los alumnos es lo que más gratifica y satisface la labor del profesor.

6.- En general los tres profesores convergen en señalar que sienten inquietud o malestar ante las actitudes negativas de los alumnos en clase, ya sean por falta de atención, desinterés, desmotivación, incompreensión, etc.

7.- Para los tres profesores lo que genera sentido y satisfacción en su trabajo docente es poder comprobar que están enfocando bien las clases y como consecuencia los alumnos responden a las propuestas y van comprendiendo y asimilando los conceptos.

8.- Se deduce que la experiencia escolar es fundamental para dar seguridad y generar habilidades en el profesor, y de forma particular cada docente desarrolla estrategias según su forma de ser y circunstancias profesionales que le permiten obtener buenos resultados en la práctica educativa.

### **5.2.5.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

#### **- CUESTIONARIO**

#### **- Atención prestada a los ideales, gustos y preferencias sociales, culturales y estéticas de los alumnos**

Todos afirman que sí prestan atención a los ideales, gustos o preferencias adquiridos por los alumnos en su ámbito sociocultural. Rogelio considera que, cuando es necesario, realiza los cambios oportunos. Lola se considera una profesora tolerante en el sentido de dejar mostrar lo que son o quieren ser los alumnos, y éstos se lo agradecen constantemente. Para José Manuel son básicas la opinión y participación de los alumnos en el diseño de la clase para que sientan atracción por los contenidos y se muestren más participativos.

#### **- Aceptación y satisfacción que tienen los alumnos de las propuestas didácticas programadas en la materia de Educación Artística**

Rogelio contesta que está dispuesto a hacer cambios y a adaptarse al ambiente de clase. Lola considera que la Educación Artística atrae el interés de la mayoría de los alumnos, salvo casos aislados. José Manuel opina que normalmente los alumnos aceptan de forma positiva las propuestas que les ofrece, y cuando detecta que algo no funciona suele reaccionar

rápidamente y cambia de idea. Para acertar en las estrategias didácticas José Manuel estima que hay que observar y escuchar detenidamente al discente.

**- Planteamiento, en el diseño de la programación de aula, del alcance, repercusión o sentido que pueden tener las actividades propuestas para conocer, explicar, analizar o reflexionar sobre aspectos de la realidad cotidiana que están estrechamente conectados con lo visual y artístico**

- Rogelio en la ESO no suele plantearse una vinculación estrecha entre los contenidos propuestos en clase y su conexión con la realidad visual y artística más cercana a los alumnos.

- Lola considera que al principio de su carrera profesional no disponía de recursos, habilidades o capacidades para hacer relaciones entre la realidad académica y la cotidiana, pero con la experiencia de los años le resulta más fácil sacar un partido más pragmático al uso del arte.

- José Manuel suele tener muy presente el contexto y la cotidianidad, y lo expresa con esta frase: "debemos entender que la mayor herramienta que nos acerca a lo visual y artístico está delante de nosotros, en nuestro pueblo, en nuestro vecindario, en nuestra comarca, nuestros artistas, nuestras exposiciones, etc." (Anexos, 8.2.1.: 430).

**- Inconvenientes frecuentes que pueden aparecer en el espacio del aula que impiden o dificultan el libre diálogo entre profesor y alumno**

- Rogelio focaliza el problema en las conductas inadecuadas de los alumnos.

- Lola hace una reflexión sobre la educación que reciben los hijos de muchos padres poco responsables.

- José Manuel propone el diálogo fluido, cordial y respetuoso, partiendo del profesor, para llegar a un entendimiento, limar asperezas y poder desarrollar el aprendizaje con alumnos desmotivados y problemáticos.

**- Cambio y evolución del perfil del alumno en los institutos en los últimos 25 años**

- En las opiniones de los profesores no hay un acuerdo unánime, pero coinciden en que los cambios sociales de las últimas décadas unido a las leyes de educación (LOGSE, LOE, LOMCE.) han modificado notablemente el estado de la situación que existía antes (años ochenta y noventa), complicándose mucho más la labor del docente.

- Rogelio considera que el comportamiento en clase y la disciplina del alumnado ya no es igual que antes.

- Lola afirma que al prolongarse hasta los dieciséis años la permanencia obligatoria de los adolescentes en los institutos ha ocasionado que el ambiente de trabajo no sea el idóneo, debido a la existencia de alumnos desinteresados y desmotivados por los estudios.

- Jose Manuel no cree que se hayan producido cambios significativos, pero sí considera fundamental la figura del profesor, y más hoy día, debido al exceso de información.

**- Los principales problemas educativos y socio-culturales a los que se enfrenta a diario el profesor de Dibujo o de Artes Plásticas y Visuales en Secundaria para poder crear un espacio de diálogo y comunicación con los alumnos**

- En el aspecto educativo coinciden los tres profesores en lo poco valorada que está la enseñanza artística en el ámbito profesional. Los conceptos, prejuicios e imaginarios que se han creado en torno al arte y su educación no hacen justicia al auténtico valor de aprender y desarrollar aspectos múltiples que ofrece el campo artístico.

- En el aspecto sociocultural todos los docentes están de acuerdo en afirmar que la sociedad actual desconoce y muestra poco interés por las cualidades de la Educación Artística. Manifiestan que la sociedad contemporánea está sometida a un pensamiento rígido, tecnológico y poco creativo; y además se está descuidando, por diversos motivos, la educación en valores por parte de la familia y en el contexto de las comunidades.

**- DIARIO DE CLASE**

**- Enfoque de las actividades programadas teniendo en cuenta, hasta cierto punto, los ideales, gustos y preferencias de los alumnos**

- Los tres profesores opinan que sí han tenido en cuenta al alumnado a la hora de diseñar las actividades, pero cada uno lo expresa y enfoca de una forma particular.

- Rogelio habla de las imágenes elegidas pensando en los alumnos, pero no especifica el procedimiento metodológico.

- José Manuel y Lola afirman la importancia que tiene para ellos que los adolescentes se sientan atraídos y motivados por las propuestas artísticas. Lola se arriesga a improvisar cada

vez más si la situación lo requiere con el objetivo de estimular y motivar a los alumnos, y José Manuel no duda en facilitar el aprendizaje y la curiosidad creando propuestas lúdicas y atractivas.

- De los comentarios vertidos se evidencia la necesidad de establecer una comunicación, un vínculo entre las formas de pensar y visualizar la realidad entre docentes y discentes para llegar a una zona común, a un lugar de entendimiento.

**- Condiciones, actitudes o comportamientos que se generan en el aula, en la interacción profesor - alumno, que se podrían cambiar o modificar para mejorar la calidad de enseñanza**

- Rogelio considera que el incremento de la calidad de la enseñanza se puede conseguir si los alumnos mejoran la actitud e interés por los contenidos de la materia. Añade además que el clima de clase mejoraría al igual que la implicación y el ánimo del docente.

- José Manuel afirma que se deben buscar soluciones adecuadas para facilitar el aprendizaje de los alumnos, y además hace una reflexión sobre la responsabilidad del docente para que el discente se sienta animado y motivado hacia el aprendizaje.

- Lola asegura que los recursos informáticos pueden ayudar a transformar el interés, la motivación y el aprendizaje de los grupos de estudiantes, mejorándose incluso la disciplina. Es consciente de que los alumnos tienen que mejorar su comportamiento en clase, pero sostiene que desde propuestas motivadoras en relación con las últimas tecnologías el clima de clase se podría transformar.

**- Deficiencias en el aprendizaje y actitudes inadecuadas observadas del alumnado que han podido dificultar el desarrollo del aprendizaje**

- Las respuestas son variadas, aunque existe una convergencia común en los comentarios sobre las dificultades que los docentes encuentran en algunos alumnos para que adquieran los conceptos básicos y muestren algo de interés y confianza en sus propias cualidades.

- Rogelio afirma que hay falta de interés, de motivación y de educación en sus clases.

- José Manuel hace una autocrítica y considera que debe controlar los tiempos destinados a los ejercicios; además manifiesta el esfuerzo que cuesta que los alumnos aprendan los conceptos básicos y sepan desarrollarlos.

- Lola manifiesta tener dificultades con aquellos alumnos que muestran pasividad, desinterés y se consideran ineptos para desarrollar la imaginación y la creatividad.

- Los tres profesores colaboradores coinciden en que es frecuente encontrar situaciones incómodas y complicadas en el aula debido a las reacciones negativas que suelen mostrar algunos alumnos.

**- Dudas sobre la comprensión de los conceptos o el sentido del ejercicio, críticas sobre las propuestas prácticas planteadas y dificultades en relación con la realización del ejercicio que los alumnos han manifestado en el tiempo de observación para el diario de clase**

- Los profesores colaboradores comentan que es frecuente que los alumnos tengan dudas, hagan críticas y opinen sobre los contenidos, el nivel de exigencia, sus gustos particulares. etc.

- José Manuel hace explícita la necesidad de que el estudiante manifieste lo que piensa de las clases que recibe para que se pueda construir el aprendizaje mediante el diálogo entre el profesor y el alumno.

- Lola opina que las críticas que recibe normalmente en clase no suelen tener mucho fundamento, ya que realmente se producen debido a que el discente no quiere hacer un esfuerzo intelectual.

- Rogelio también considera que hay alumnos que se quejan sin motivo.

- Aparte de escuchar y tener en cuenta lo que expresan los alumnos en clase hay que saber filtrar y discernir entre los comentarios que tienen fundamento y son auténticos y los que no lo son.

**- Los contenidos de Educación Plástica y Visual que suelen tener más aceptación por parte de los alumnos de la ESO**

Según la opinión de los tres profesores, los alumnos de la ESO se sienten más atraídos por los contenidos relacionados con la libre expresión artística a través de la experimentación con el dibujo, el color y los diversos procesos técnicos y gráficos, también con la historieta o el cómic, y en un tercer lugar con la fotografía, el cine y el vídeo.

**- Los contenidos que el profesor de EPV considera prioritarios para la formación artística y visual de los estudiantes de Secundaria en la actualidad**

- Los tres profesores coinciden en que la unidad didáctica del color debe estar siempre presente en la programación de aula.

- Rogelio se centra en el conocimiento técnico de aspectos artísticos y geométricos, y en una aproximación al lenguaje visual y al análisis de las imágenes en general.

- José Manuel es partidario de incluir siempre en la EPV dos temas principalmente: el color a través de la técnica de la témpera desde diversas vías de acceso (la historia del arte, la publicidad, el cine, etc.), y la tridimensionalidad desde múltiples procedimientos técnicos o formas (ya sea desde la geometría, la cerámica, la animación con plastilina, etc.).

- Lola, en cambio, centra la atención en el pensamiento divergente, en el desarrollo de ideas creativas para resolver problemas, no sólo en el campo artístico, sino que puedan transferirse a la cotidianidad. Según la profesora, partiendo de la unidad didáctica del color y también desde el dibujo de formas, el diseño, el cine, la informática, etc. se puede abordar el objetivo central de la creatividad.

#### **- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

**- Reacción del profesor ante un caso hipotético de una clase de EPV donde los alumnos solamente están interesados en hacer un trabajo práctico y manual**

- Rogelio y José Manuel han abordado directamente el caso hipotético buscando una solución, en cambio Lola se ha desviado del tema planteado.

- Rogelio y José Manuel demuestran que sabrían afrontar una situación concreta y compleja a través de estrategias que posiblemente ya han experimentado en clase. Especialmente José Manuel, por su situación como interino, necesita disponer de diferentes estrategias y recursos para adaptarse a la gran diversidad de institutos y alumnado que tiene que afrontar a lo largo de un curso.

- La profesora Lola considera que primero hay que cubrir las necesidades afectivas y emocionales de las personas para que puedan aprender conceptos e ideas.

- Se llega a la conclusión de que los tres profesores saben encontrar soluciones a situaciones concretas y complejas que pueden surgir en el aula gracias a la larga experiencia adquirida en el contacto y el diálogo con el alumno para llegar a un entendimiento común.

**- GRUPO DE DISCUSIÓN**

**- Relación entre la experiencia adquirida del profesor en el contacto con sus alumnos y los últimos hallazgos científicos de la neurociencia aplicada a la educación**

- Los tres profesores están de acuerdo con las investigaciones de neurociencia, ya que todos ellos han podido comprobar y experimentar en la práctica los hallazgos científicos aplicados a la educación sobre nuevas conductas y comportamientos de niños y adolescentes por influencia ambiental.

- Cada uno de los colaboradores aporta ideas y sugerencias para buscar la forma de adaptarse a la nueva realidad del alumnado.

- Lola indica que hace falta una inversión económica para ajustar la Escuela a los tiempos actuales y también es importante que el profesor esté dispuesto a cambiar sus hábitos y métodos de trabajo.

- Rogelio sugiere estructurar las clases ofreciendo actividades que sean interesantes para los alumnos desde un planteamiento que ayude a generar un ritmo más sereno y, consecuentemente, a la obtención de mejores resultados.

- José Manuel, al igual que Rogelio, sugieren la posibilidad de acostumbrar al discente a un ritmo menos acelerado y con menos estímulos a la hora de percibir, observar y realizar un ejercicio de carácter artístico. Concretamente José Manuel cree que hay que averiguar las causas del desinterés de los alumnos y probar con diversos recursos, métodos y estrategias hasta encontrar aquello que funcione.

**- Planteamiento de la necesidad de una nueva didáctica para la educación actual y futura que tenga en cuenta los hallazgos de la neurociencia de cara a conocer mejor los comportamientos y reacciones que suelen tener los niños y adolescentes en los institutos**

- Los tres profesores coinciden en la necesidad de crear una nueva didáctica que ayude a resolver la compleja situación de la enseñanza actual.

- Lola implica tanto a los profesores como a los responsables gubernamentales en la creación y funcionamiento de un proyecto innovador y de calidad adaptado a la realidad.

- Rogelio focaliza el discurso en la atención al contexto y ambiente actual de los niños y adolescentes para diseñar una educación que responda a los nuevos comportamientos y necesidades de los alumnos.



- José Manuel sugiere que una nueva didáctica debe ser flexible y revisable, basada en un proyecto educativo adaptado al Centro de estudios y a la realidad del contexto donde el docente debe estar capacitado para enseñar la materia y educar reconociendo las particularidades de cada estudiante.

#### **- ANÁLISIS DE CONTENIDO DE IMÁGENES REALIZADAS POR ALUMNOS**

#### **- Margen de acción para el desarrollo de la creatividad y la elección temática y técnica del alumnado en sus actividades**

Se aprecia en las actividades propuestas por los profesores un margen determinado (mayor o menor) para la expresión libre y expresiva del alumno; en cambio la elección de dichas actividades corre frecuentemente a cargo del docente, estando el alumno supeditado a las indicaciones y planteamientos de los ejercicios que oferta el educador.

#### **5.- RESUMEN. INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

1.- Los profesores afirman prestar atención a los ideales, gustos o preferencias adquiridos por los alumnos en su ámbito sociocultural.

2.- Existe una opinión generalizada de los profesores sobre el interés positivo que normalmente manifiestan los alumnos hacia la asignatura de Educación Plástica y Visual y también por las propuestas prácticas que se ofertan.

3.- La conexión de las actividades de clase con la realidad cotidiana es mayor o menor según cada profesor. Se deduce que la experiencia docente adquirida durante los años conduce a una visión más práctica y realista de la enseñanza.

4.- Los inconvenientes que impiden o dificultan el diálogo entre docente y discente suelen estar relacionados con las conductas inadecuadas de ciertos alumnos en clase, las cuales se atribuyen principalmente a la poca educación adquirida en la familia.

5.- Los profesores están de acuerdo en afirmar que ha habido un cambio en el perfil de los alumnos en las últimas décadas. Manifiestan que el comportamiento en clase y la disciplina ya no es igual que hace veinte o treinta años, y en parte es debido a la obligatoriedad de los estudios hasta los dieciséis años, lo cual ha complicado la labor del docente.

6.- En el aspecto educativo coinciden los tres profesores en lo poco valorada que está la enseñanza artística en el ámbito profesional. Los conceptos, prejuicios e imaginarios que se han creado en torno al arte y su educación no hacen justicia al auténtico valor de aprender y desarrollar aspectos múltiples que ofrece el campo artístico.

7.- En el aspecto sociocultural todos los docentes están de acuerdo en afirmar que la sociedad actual desconoce y muestra poco interés por las cualidades de la Educación Artística. Manifiestan que la sociedad contemporánea está sometida a un pensamiento rígido, tecnológico y poco creativo; y además se está descuidando, por diversos motivos, la educación en valores por parte de la familia y en el contexto de las comunidades.

8.- De los comentarios vertidos se evidencia la necesidad de establecer una comunicación, un vínculo entre las formas de pensar y visualizar la realidad entre docentes y discentes para llegar a una zona común, a un lugar de entendimiento.

9.- Los profesores afirman que la calidad de la enseñanza en el trabajo de aula se podría elevar si los alumnos mejorasen la actitud y el interés, si se facilitase el aprendizaje de éstos con mayor implicación y motivación del docente, y también sacándole partido a los recursos informáticos.

10.- Existe una convergencia común en los comentarios sobre las dificultades que los docentes encuentran en algunos alumnos para que adquieran los conceptos básicos y muestren algo de interés y confianza en sus propias capacidades.

11.- Los profesores colaboradores comentan que es frecuente que los alumnos tengan dudas, hagan críticas y opinen sobre los contenidos, el nivel de exigencia, sus gustos particulares. etc.

12.- Aparte de escuchar y tener en cuenta lo que expresan los alumnos en clase, los profesores consideran que hay que saber filtrar y discernir entre los comentarios que tienen fundamento y son auténticos, y los que no lo son.

13.- Según la opinión de los tres profesores, los alumnos de la ESO se sienten más atraídos por los contenidos relacionados con la libre expresión artística a través de la experimentación con el dibujo, el color y los diversos procesos técnicos y gráficos, también con la historieta o el cómic, y en un tercer lugar con la fotografía, el cine y el vídeo.

14.- No hay un acuerdo unánime sobre los contenidos que deben ser prioritarios en EPV, aunque coinciden en incluir siempre la unidad didáctica del color en la programación de aula.

15.- Se llega a la conclusión de que los tres profesores saben encontrar soluciones a situaciones concretas y complejas que pueden surgir en el aula gracias a la larga experiencia adquirida en el contacto y el diálogo con el alumno para llegar a un entendimiento común.

16.- Los tres profesores están de acuerdo con las investigaciones de la neurociencia, ya que todos ellos han podido comprobar y experimentar en la práctica los hallazgos científicos aplicados a la educación sobre nuevas conductas y comportamientos de niños y adolescentes por influencia ambiental.

17.- Cada uno de los colaboradores aporta ideas y sugerencias para buscar la forma de adaptarse a la nueva realidad del alumnado. Por ejemplo, acostumbrar al alumno a un ritmo más sereno y menos acelerado, y la disposición del docente al cambio de sus hábitos y métodos de trabajo.

18.- Los tres profesores asienten en la necesidad de crear una nueva didáctica que ayude a resolver la compleja situación de la enseñanza actual. Proponen una atención al contexto real de los alumnos, una capacitación del docente para enseñar y educar reconociendo las particularidades del educando, y una implicación gubernamental.

19.- Los alumnos suelen tener cierto margen de libertad para la creación de sus trabajos prácticos pero no suelen decidir, frecuentemente, las características del ejercicio y el método de trabajo a emplear.

## **5.2.6.- VALORACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

### **- DIARIO DE CLASE**

#### **- Opinión sobre el grado de implicación y competencia profesional del gremio de profesores de Dibujo**

De los tres profesores sólo José Manuel aporta datos concretos. Su opinión es bastante significativa pues, al ser sustituto, continuamente entra en contacto con la metodología y manera específica de trabajar de los profesores colegas para poder hacer el relevo y continuar con el ritmo de trabajo. Sus afirmaciones no dejan de ser preocupantes, ya que refleja un mal endémico o crónico sobre el compromiso y capacitación profesional de muchos docentes de Educación Artística. En relación con lo que describe, José Manuel mantiene que un amplio

número de profesores de la especialidad de Dibujo no sabe valorar o no es consciente de la importancia de la Educación Visual y Artística.

**- Opinión sobre la irregularidad profesional que actualmente posee el gremio de profesores de Dibujo en la Enseñanza Secundaria**

- Los profesores colaboradores coinciden en la responsabilidad que tiene el docente de la especialidad de Dibujo para ofrecer una enseñanza adecuada y útil para la formación del estudiante.

- José Manuel y Lola son conscientes de que la materia de EPV en la ESO, en general, no se está impartiendo como se debería. José Manuel, en este sentido, se muestra bastante crítico y cree que el gremio necesita un reciclaje profundo que sitúe la Educación Artística en el nivel cognitivo y de prestigio en el ámbito social y educativo que se merece.

**- Opinión sobre el concepto que tiene la sociedad en general del valor y aportación de la educación de las Artes Plásticas y Visuales en la formación de los estudiantes**

Todos coinciden en que el sector educativo no está suficientemente valorado en la sociedad contemporánea debido principalmente a un desconocimiento de la realidad que existe en los Centros de enseñanza. También se fomentan ciertos estereotipos en el ámbito popular que no ayudan a mejorar la imagen del colectivo. Estos estereotipos, como por ejemplo: "los profesores gozan de muchas vacaciones y no rinden bastante en el trabajo" no se ajustan a la realidad.

**- GRUPO DE DISCUSIÓN**

**- El aprendizaje que debe adquirir el licenciado o graduado en Bellas Artes que quiere ser docente en Secundaria para poder dar respuestas a los retos educativos contemporáneos en materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual**

- Los tres profesores coinciden en afirmar que el perfil del profesor actual de la especialidad de Dibujo no se ajusta a las demandas y circunstancias de la actualidad.

- Se hacen las siguientes recomendaciones para mejorar la formación y la labor educadora:

. Focalizar la atención en un conocimiento actualizado en tecnología informática.

. Desarrollar una metodología didáctica clara y con rigor que genere comunicación y diálogo entre docente y discente.

. Ejercer una función orientadora y de asesoramiento que pueda guiar y estimular la capacidad de respuesta de los alumnos.

**- Opinión sobre las repercusiones de la formación "autodidacta" de muchos profesores de la especialidad de Dibujo**

- Todos convergen en que una escasa o nula formación pedagógica y sobre conocimientos específicos de una materia no es lo adecuado para la enseñanza y educación de los estudiantes.

- Los profesores coinciden en afirmar que su trabajo no ha sido supervisado ni valorado por un experto como puede ser un inspector, y echan de menos una orientación, un comentario que sirva de guía o una sugerencia para aprender y salir de dudas.

- Se infiere que el "desamparo" que manifiestan los profesores colaboradores conlleva un auto-aprendizaje del docente y, por tanto, a la toma de decisiones sin tener un guía en la administración educativa que oriente o corrija la labor realizada.

**6.- RESUMEN. VALORACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

1.- El profesor José Manuel, basándose en su experiencia, afirma que un amplio número de profesores de EPV no sabe valorar o no es consciente de la importancia de la Educación Visual y Artística.

2.- Los profesores colaboradores coinciden en la responsabilidad que tiene el docente de la especialidad de Dibujo en ofrecer una enseñanza adecuada y útil para la formación del estudiante.

3.- José Manuel y Lola son conscientes de que la materia de EPV en la ESO, en general, no se está impartiendo como se debería. José Manuel, en este sentido, se muestra bastante crítico y cree que el gremio necesita un reciclaje profundo que sitúe la Educación Artística en el nivel cognitivo y de prestigio en el ámbito social y educativo que se merece.

4.- Todos asienten en que el sector educativo no está suficientemente valorado en la sociedad contemporánea debido principalmente a un desconocimiento de la realidad que existe en los Centros de enseñanza.

5.- Los tres profesores concuerdan en que el perfil del profesor actual de la especialidad de Dibujo no se ajusta a las demandas y circunstancias de la actualidad.

6.- Se hacen las siguientes recomendaciones para mejorar la formación y la labor educadora:

. Focalizar la atención en un conocimiento actualizado en tecnología informática.

. Desarrollar una metodología didáctica clara y con rigor que genere comunicación y diálogo entre docente y discente.

. Ejercer una función orientadora y de asesoramiento que pueda guiar y estimular la capacidad de respuesta de los alumnos.

7.- Todos afirman que una escasa o nula formación pedagógica y sobre conocimientos específicos de una materia no es lo adecuado para la enseñanza y educación de los estudiantes.

8.- Los profesores opinan que su trabajo no ha sido supervisado ni valorado por un experto como puede ser un inspector, y echan de menos una orientación, o un comentario que sirva de guía y sugerencia para aprender y salir de dudas.

9.- Se infiere que el "desamparo" que manifiestan los profesores colaboradores conlleva un auto-aprendizaje del docente y, por tanto, a la toma de decisiones sin tener un experto en la administración educativa que oriente o corrija la labor realizada.

### **5.2.7.- EL IDEAL DEL PROFESOR SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

#### **- GRUPO DE DISCUSIÓN**

**- Opinión sobre el ideal de Educación Artística en relación a los dilemas básicos que han generado las diversas teorías sobre el arte y su educación en los últimos cien años**

- A rasgos generales los profesores coinciden en valorar la Educación Artística como una simbiosis entre creatividad y libertad, y normas y pensamiento, aunque la profesora Lola se decanta algo más por la primera opción (desarrollo de la expresión libre y creativa). Llegamos a

deducir de esta opinión que los docentes tienen una concepción ecléctica de las teorías artísticas.

- Los profesores suelen demostrar claridad en los objetivos que deben marcar el trabajo docente en la Educación Secundaria. Consideran que en este nivel la Educación Artística debe tener un enfoque más contextual que esencial, donde se enseña y se educa principalmente a través del arte pero sin desdeñar el valor del producto.

**- Replanteamiento de la asignatura si se dispone de un mayor número de horas de clase semanal en Educación Plástica y Visual**

- Los tres profesores concuerdan en la importancia de disponer de algunas horas de más a lo largo de la semana en la asignatura de EPV para ampliar, completar o profundizar en contenidos que ya están en el currículo, o bien crear nuevos temas y actividades.

- La ampliación de horas daría lugar, según las aportaciones de los docentes a:

. Poder Incorporar una nueva asignatura interdisciplinar basada principalmente en el desarrollo de la creatividad en diferentes campos del saber.

. Un desarrollo más amplio y profundo de los contenidos audiovisuales.

. Realizar un trabajo multidisciplinar con materias afines.

**7.- RESUMEN. EL IDEAL DEL PROFESOR SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

1.- Los profesores consideran que el ideal en Educación Artística se encuentra en la fusión de diversas teorías, en una visión ecléctica que englobe lo racional con la creatividad y la expresión libre.

2.- Para los docentes la Educación Artística en Secundaria debe ser más un medio que un fin en sí mismo, primando la formación de la persona y el desarrollo de la capacidad creativa y expresiva.

3.- Si la materia de EPV pudiese ampliar su horario semanal se podría llevar a cabo lo siguiente:

. Incorporar una nueva asignatura interdisciplinar basada principalmente en el desarrollo de la creatividad en diferentes campos del saber.

. Un desarrollo más amplio y profundo de los contenidos audiovisuales.

. Realizar un trabajo multidisciplinar con materias afines.

### **5.3.- HALLAZGOS SEGÚN LOS CASOS INDIVIDUALES DE LOS PROFESORES COLABORADORES**

#### **5.3.1.- MEDIANTE LA SÍNTESIS DE LAS IDEAS ESENCIALES**

##### **- CASO 1: ROGELIO**

- El rol profesional de dicho docente se identifica tanto con los valores tradicionales como con otros más modernos o actuales.

- Tiene como referente educativo centrar la atención en la profesionalidad y en la importancia de transmitir unos conocimientos válidos para la formación de los alumnos.

- El profesor intenta que los alumnos asuman su responsabilidad como estudiantes y sean conscientes de la importancia del aprendizaje artístico como formación y experiencia particular.

- A la hora de organizar la clase combina el protagonismo como docente que dirige y expone unos contenidos de forma oral con la opción libre de la expresión y opinión del estudiante.

- Rogelio trata de ser cercano, claro y riguroso en la exposición teórica y en las indicaciones sobre las actividades.

- De cara a planificar las clases de Educación Plástica y Visual recurre, según la necesidad, a los medios tradicionales o a las tecnologías informáticas.

- Acostumbra, en las clases de la ESO, a que el discurso expositivo se centre en una breve explicación de contenido teórico y sobre el procedimiento de realización de la actividad propuesta en relación con la unidad didáctica.

- El profesor, cuando lo considera necesario, hace cambios en los contenidos y en la metodología utilizada pero siguiendo los temas y estructura de la programación curricular.

- Rogelio incorpora la competencia lingüística en sus clases cuando utiliza un vocabulario específico de la asignatura e introduce nuevos conceptos que se adecuan al tema propuesto.

- A la hora de diseñar una unidad didáctica sobre unos contenidos específicos tiene cierta influencia la experiencia personal adquirida como creador sobre conocimientos artísticos de dichos contenidos.



- Considera fundamental tener muy clara la organización de lo que se quiere enseñar. No es sólo lo que se sabe, sino cómo, progresivamente, se va a ir enseñando para que los conceptos, procedimientos, etc. se comprendan y se asimilen de forma adecuada.

- Respecto a la aplicación metodológica de las enseñanzas de las artes y la cultura visual el profesor responde que no considera que sea viable en los cursos de la ESO. Argumenta que no se puede transformar una clase eminentemente procedimental y experimental en otra centrada mayormente en el análisis y la reflexión de imágenes de diversas tipologías debido a que la atención del alumno no perdura más de diez o quince minutos, y tampoco se disponen de los medios y las circunstancias idóneas.

- El profesor posee un concepto determinado del arte y de su educación. El término **arte** lo define de una forma concreta, en relación con lo visual, la comunicación, el pensamiento y atribuyéndole una finalidad estética. Educar significa para el profesor la integración del ciudadano en la sociedad donde adquiere un compromiso ético y responsable. La Educación Artística la concibe como un *corpus* teórico-práctico enfocado a la comunicación a partir del intelecto y la expresión de las emociones. Podemos decir que Rogelio hace un uso ecléctico de diversas metodologías que se aproximan o relacionan con lo académico, los elementos y principios del diseño, y también con los estudios del lenguaje y la percepción visual, además de algunos aspectos de la autoexpresión creativa.

- Se inclina por el modelo de Educación Artística relacionado con **el arte como síntesis de experiencia y conocimiento**, es decir; la puesta en práctica de lo expresivo e imaginativo con lo analítico y racional.

- Los contenidos que organiza el profesor están diseñados para alcanzar objetivos de diferente escala y profundidad, valorándose y evaluándose al mismo tiempo habilidades y capacidades de diversa índole; capacidades que van desde las puramente manuales y técnicas, a otras que requieren de un aprendizaje teórico, y posiblemente, de la reflexión y crítica a través de la palabra oral y/o escrita, en conexión con las imágenes.

- Rogelio argumenta que los alumnos tienen que alcanzar un conocimiento de los elementos formales y de las técnicas que intervienen en la creación de las imágenes y de los mensajes que se originan, y saber aplicar dicho conocimiento de forma creativa y estética.

- El profesor suele desarrollar las unidades didácticas mediante un discurso expositivo centrado en una breve explicación teórica referente al procedimiento de realización de la actividad propuesta.

- Rogelio suele hacer cambios en las imágenes que utiliza para las actividades de clase, y cuando considera oportuno modifica los contenidos o la metodología de trabajo.
- Valora su experiencia docente como muy positiva, sobre todo, los dieciocho años que ha estado en el Bachillerato Artístico, aunque no deja de ser crítico debido a la compleja realidad que actualmente se vive en las aulas.
- A la hora de evaluar el aprendizaje adquirido durante el curso, el profesor se decanta por evaluar los ejercicios o trabajos prácticos propuestos en relación con la actitud mostrada por el alumno (participación, interés, esfuerzo, colaboración, etc.).
- Opina que el tiempo asignado a la materia de Educación Plástica y Visual en la ESO es insuficiente. Afirma que la realidad actual que atraviesa la Educación Artística en la Enseñanza Secundaria es un reflejo del poco interés que tienen por ella aquellas personas que tienen el poder para decidir cómo deben ser los planes de estudio.
- El profesor planifica la unidad didáctica haciendo una introducción al tema de estudio a través de una explicación clara y organizada de los contenidos de la unidad con el apoyo de imágenes ilustrativas. Una vez expuesta la fase teórica propone una actividad práctica (normalmente elaborada por el profesor) para realizarla en un tiempo preestablecido. Durante la fase práctica el profesor se dedica a resolver dudas y dar ideas. Finalmente se entregan los ejercicios y se corrigen.
- En lo que se refiere a la valoración y evaluación de las actividades propuestas, el profesor hace un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar su evolución y su progreso, considerando que el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.
- En su metodología de trabajo obtiene resultados positivos y satisfactorios mediante la utilización de una exposición clara y precisa de la actividad, especificando su finalidad y los objetivos que se persiguen, y complementándose la teoría a través del desarrollo práctico del ejercicio o actividad por parte de los alumnos.
- Manifiesta que actualmente se siente poco animado, ya que la actitud generalizada de los alumnos, especialmente en la ESO, no ayuda a motivar e ilusionar al profesor.
- Para el docente, el interés, el avance y el progreso en el aprendizaje de los alumnos es lo que más le complace y le satisface en su labor.

- En relación a la atención prestada a los ideales, gustos y preferencias sociales, culturales y estéticas de los alumnos, el profesor considera que cuando es necesario, realiza los cambios oportunos en las actividades de clase.

- Opina que los problemas actuales de atención y disciplina en el aula están vinculados con cuestiones sociales y culturales.

- El profesor señala como contenidos prioritarios que deben ser impartidos en la Educación Plástica y Visual (teniendo en cuenta que sólo son dos horas de clase a la semana en primero y segundo de la ESO) los siguientes: elementos del lenguaje visual, conocimiento del color, análisis de formas, trazados geométricos básicos y análisis de imágenes.

- Sostiene que las circunstancias actuales que se viven en las aulas condicionan bastante la forma de trabajar del profesor, teniéndose que adaptar éste a la realidad cotidiana que muestran los alumnos, y dejando en un segundo plano las indicaciones que recomiendan los programas curriculares y los pedagogos.

- Valora la actitud del alumnado en relación a la asignatura de EPV, en general, como poco positiva hacia el aprendizaje y con poco interés por los temas artísticos. Considera que los alumnos carecen de la tranquilidad necesaria para poder atender, comprender y aprender. Es evidente que esta actitud, si es generalizada y se prolonga en el tiempo puede influir en el profesor.

- Para el profesor tiene sentido su trabajo docente cuando comprueba su huella en los alumnos y como van desarrollando su formación en general, y no solamente en EPV. Esta experiencia de cambio, de evolución en los conocimientos y en la construcción de la persona supone para Rogelio una gran satisfacción, ya que siente que gracias a su aportación se obtienen resultados positivos.

- Asegura que es responsabilidad del profesor que los alumnos adquieran mejor o peor formación; en este sentido no tiene la menor duda.

- Respecto a la preparación de los futuros docentes de la especialidad de Dibujo sostiene que dicha formación se adquiere con la práctica y que por lo general no se accede con la adecuada preparación para afrontar correctamente la actividad laboral, añadiendo además que él y los de su generación tampoco tuvieron la preparación suficiente y necesaria para poder impartir las clases con los recursos y habilidades profesionales necesarios.

- Opina que la sociedad en general tiene una escasa idea de lo que realmente es la Educación Artística y de las aportaciones positivas que puede recibir el estudiante para su formación cultural e integral.

- El profesor considera que el modelo teórico de Educación Artística adecuado para la Enseñanza Secundaria debe ser algo flexible y ecléctico. Expone que actualmente en los institutos no se suele trabajar con un sistema puro y excluyente de rigidez total o libertad total, más bien se aplica una combinación de estrategias de enseñanza. En dichas estrategias existe una parte estructurada de conocimientos teóricos que dan forma a lo que se enseña, y a partir de ahí se fomenta la creatividad y la libertad en la ejecución del trabajo.

- El profesor busca en las actividades propuestas tanto el desarrollo expresivo y creativo como el conocimiento técnico y conceptual. Un ejemplo gráfico de dichas propuestas se muestran en esta investigación, las cuales están realizadas con materiales y técnicas gráficas y plásticas tradicionales. Respecto a los contenidos prioritarios de la programación Rogelio considera que el tema del color es fundamental, y además lo utiliza ampliamente en sus ejercicios.

- Se detecta que el profesor Rogelio cuida bastante la calidad plástica y estética de los ejercicios de los alumnos de la ESO.

#### **- CASO 2: LOLA**

- Se siente una persona activa, innovadora y cercana a los alumnos. No se identifica con el modelo tradicional de profesor (clase magistral y cierta distancia afectiva).

- Centra su estrategia como docente en mostrar el lado humano, la expresión natural y emocional para compartir con los alumnos confianza y sinceridad, y educar en valores.

- No asume totalmente el protagonismo principal en el aula. Suele dejar espacio a los alumnos para que opinen, pregunten y reflexionen.

- La dinámica de su metodología se basa en el trabajo de taller, donde se genera un clima cercano entre profesor y alumno para la expresión y el diálogo. Esta conexión emocional hace que la profesora pueda abordar cuestiones éticas a nivel personal y grupal.

- Desarrolla los contenidos con el auxilio de la pizarra tradicional y la proyección de imágenes, y atiende a los alumnos en sus mesas particulares y también en la mesa del profesor.

- La profesora ha adquirido, gracias a su experiencia, un conocimiento didáctico del contenido de la materia que le permite organizar la programación de aula cada vez con mayor audacia y eficacia.
- Respecto a los recursos materiales, dependiendo del caso y de la necesidad, elige los medios tradicionales o los más innovadores en relación con las tecnologías informáticas.
- El discurso expositivo en clase suele estar centrado en una breve explicación teórica respecto al procedimiento de realización de la actividad propuesta. Se deduce de este planteamiento que la profesora suele focalizar el aprendizaje, en general, hacia un plano formal de la EPV, destacando la vertiente expresiva y creativa sobre la cognitiva (reflexiva y analítica).
- Suele modificar la metodología de trabajo si lo considera oportuno y necesario. Aprovecha las experiencias de cursos anteriores que han dado buenos resultados y deja un margen para hacer nuevas investigaciones y propuestas.
- Acostumbra a trabajar la competencia lingüística tanto en el plano escrito como en el oral para incluirla en ejercicios, exámenes y en las exposiciones y defensas de las realizaciones prácticas.
- La profesora expresa la necesidad de cambiar y evolucionar. Considera que es muy importante adaptarse a los nuevos tiempos y no quedarse anclado en viejos procedimientos que ya no funcionan como antes. Afirma que la informática es la vía más idónea para captar la atención de los alumnos y mejorar el rendimiento.
- Basa la metodología de su trabajo en la interrelación de los contenidos a la hora de diseñar y desarrollar un actividad o proyecto. Esta forma de plantear las tareas y el aprendizaje lo ha ido descubriendo con los años, y considera que funciona mejor en clase y tiene más aceptación.
- Califica las propuestas que se desarrollan en clase como intelectuales y no como trabajos manuales.
- Respecto a la pregunta sobre cómo plantear la Educación Artística a través de la cultura visual en el aula, la profesora no da una respuesta clara o precisa. La deducción que se extrae de esta respuesta es que la profesora desconoce este movimiento educativo o no está habituada a concebir o aplicar la enseñanza artística desde un posicionamiento postmoderno.
- La profesora tiene una visión particular del arte y la Educación Artística. Para ella el arte es algo más que imitación o mimesis, identificándose con la función expresiva, catártica, objetiva y humanística. Educar teniendo en cuenta el factor emocional es para la profesora un tema fundamental. Concibe la Educación artística como una forma de adquirir experiencias y

vivencias que ayuden al discente a desarrollar el pensamiento divergente. Se detecta en la metodología de la docente una vinculación con la corriente de la autoexpresión creativa, con la comunicación del lenguaje visual y el aprendizaje a través del desarrollo de la percepción visual.

- Considera el modelo educativo del **arte como experiencia** basado en el desarrollo de los sentimientos, vivencias, emociones, sensibilidad, etc. como vía fundamental en su enfoque didáctico. En segundo lugar, incluye el modelo del **arte como síntesis de experiencia y conocimiento**. Por tanto, el desarrollo de la inteligencia emocional e intelectual a través de la vía creativa, perceptual y de la experiencia forman parte del *corpus* didáctico de su metodología.

- A la hora de valorar y evaluar las capacidades de los alumnos tiene en cuenta el proceso de aprendizaje a nivel perceptual, técnico y analítico - crítico. La evaluación engloba la producción artística, los comentarios orales y escritos, los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual y artístico a lo largo del curso.

- Se percibe el uso de una metodología diversa que engloba la exposición de contenidos, la formación a través de la interacción grupal, la relación empática profesor-alumno, y la experiencia práctica instructiva.

- Es partidaria de desechar algunos mitos que se han convertido en tradición sobre la naturaleza del artista, los cuales no ayudan a comprender el sentido de la Educación Artística.

- Respecto a los objetivos esenciales que debe alcanzar la EPV, la profesora se inclina por mostrar las virtudes que posee la materia para la formación integral de la persona, de tal manera que se pueda extraer y desarrollar el potencial creativo innato de los alumnos.

- La profesora se considera tradicional e innovadora al mismo tiempo. Se considera tradicional en la forma de exponer los contenidos y de realizar las consultas con los estudiantes, pero al mismo tiempo se define como innovadora debido a que utiliza herramientas informáticas que le permiten estimular e interesar más a los alumnos en los contenidos de la materia.

- Lola se siente cómoda tanto en el departamento, como en el instituto y también en el barrio donde se encuentra situado el Centro. En el instituto trabaja con cierto margen de libertad, lo cual le permite desarrollar sus proyectos docentes.

- La estructura del aprendizaje artístico a lo largo del período escolar la concibe como un proyecto de aprendizaje en forma de red asociativa donde unos conocimientos se relacionan con otros de forma significativa. Se inicia por algo elemental y se avanza hacia conocimientos y

procedimientos más complejos; además cada unidad didáctica engloba la anterior, suponiendo a su vez un refuerzo de lo aprendido anteriormente.

- De cara a valorar el aprendizaje adquirido durante el curso la profesora se decanta por evaluar los ejercicios o trabajos prácticos propuestos en relación con la actitud mostrada por el alumno (participación, interés, esfuerzo, colaboración, etc.).

- Respecto a la carga horaria de la EPV en la ESO estima que es insuficiente. Lola subraya que la Educación Artística necesita más tiempo para desarrollar las tareas prácticas vinculadas al aprendizaje técnico con diversos materiales.

- Destaca, respecto a la metodología empleada en sus primeros años de docencia, una evolución importante gracias a la observación y la experiencia; dando prioridad a la figura del alumno por encima de los contenidos del programa.

- Indica que sus alumnos llegan a aprender el significado del arte como un "modo de vida y actitud" (Anexos, 8.2.1.: 424).

- Si en un momento dado lo programado no funciona o no se ajusta bien al perfil del grupo, rápidamente hace cambios para buscar soluciones, sin preocuparse por improvisar o tener que modificar lo previamente establecido.

- Acostumbra a valorar y evaluar las tareas prácticas partiendo de un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, considerando que el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

- La profesora es partidaria de consensuar con sus alumnos la metodología que se debe trabajar en clase. Según ella, el uso de una terminología cercana y asequible es una manera de proceder que ayuda a abrir la puerta hacia la atención o interés por los conocimientos académicos. Basa su estrategia pedagógica en usar la vía emocional para comunicarse con los alumnos; en concreto es la demostración de afecto la herramienta que mejor le funciona.

- Pone el foco de atención, como educadora, en el trato humano hacia personas que se tienen que formar para ser adultas. En el caso concreto de la Educación Artística lo más motivador para la docente es ver su progresión profesional al mismo tiempo que instruye a los alumnos. Valora de forma positiva su actitud inquieta y curiosa en cada curso escolar por aceptar nuevos retos, probar cambios en la metodología, diseñar nuevos ejercicios, comprobar que está más resuelta y audaz en el manejo de las clases, adquirir más capacidad para resolver los

problemas de los alumnos y los propios de la docente, etc. Subraya que la formación artística es fundamental tanto para el alumno como para el profesor, y considera muy importante la capacidad de auto-reciclarse y de dar nuevas respuestas en la línea del pensamiento divergente y del desarrollo creativo.

- Desde el punto de vista didáctico y emocional lo más significativo y gratificante para la profesora es observar el progreso de los alumnos.

- La inquietud de la profesora por avanzar e investigar en materia escolar genera en ella un sentimiento de vitalidad cuando piensa que en su carrera profesional todavía le quedan cosas por hacer.

- Especifica que siempre le han molestado dos cosas desde que ejerce la docencia: el mal uso que muchos directores de institutos hacen de sus funciones, y la sobrecarga de tareas que el profesor ha tenido que asumir en los últimos años.

- Siente inquietud y malestar por los comentarios y actitudes de los alumnos que no muestran interés o están aburridos en clase.

- Actualmente considera prioritario adaptarse al tipo de alumnado que tiene en clase por encima del programa escolar u otras indicaciones.

- Para la profesora tiene sentido su profesión, su trabajo docente debido a que cada vez gobierna mejor la situación que a diario se encuentra en las aulas, y además disfruta enseñando.

- Está completamente convencida de que lo que no se consigue con cariño no se consigue de otra manera. Considera que es la base fundamental de su enseñanza.

- La profesora suele tener en cuenta los gustos y preferencias de los alumnos, aunque esto no es fácil debido a que, a priori, antes de que empiece el curso escolar, acostumbra a diseñar las unidades didácticas sin conocer previamente a los estudiantes. Para llevar a cabo una adaptación en relación con el perfil del grupo suele hacer improvisaciones en los momentos oportunos cada vez con más frecuencia.

- Afirma que se podría mejorar la calidad de la Educación Artística y la motivación de los alumnos si los profesores incorporan a su labor diaria nuevas herramientas informáticas.

- Manifiesta que en las clases se suelen dar casos de alumnos con deficiencias de aprendizaje y que además no muestran interés por la asignatura.



- Aparte de escuchar y tener en cuenta lo que expresan los alumnos en clase hay que saber filtrar y discernir entre los comentarios que tienen fundamento y son auténticos y los que no lo son.

- Considera que los temas de EPV que más atraen a los alumnos son: el color y las técnicas artísticas; la historieta y la animación; y las técnicas y procedimientos gráficos y plásticos. Estas preferencias evidencian que los alumnos se decantan más por los temas de libre expresión e imaginación y de carácter más emotivo que aquellos que tienen un contenido intelectual y/o abstracto.

- Lola dirige la atención, como objetivo principal de la materia artística, a la búsqueda y desarrollo de la creatividad. La creatividad entendida como la capacidad para poder analizar y saber dar diversas e inéditas respuestas a un mismo problema, es decir, focalizar la atención en el pensamiento divergente.

- La profesora manifiesta interés por los ideales, gustos o preferencias adquiridos por los alumnos en su ámbito sociocultural, y además se considera tolerante en el sentido de dejar mostrar lo que son o quieren ser los alumnos, y éstos se lo agradecen constantemente.

- Los inconvenientes y dificultades que suelen aparecer en el aula y que pueden limitar una comunicación fluida entre el docente y el alumno son originados, según la docente, por una insuficiente educación de los niños y adolescentes en el entorno familiar.

- Subraya estar de acuerdo en que se ha producido un cambio social y educativo determinado por dos factores:

1. "Los alumnos están obligados a estudiar hasta los 16 años y la Policía hace un seguimiento escrupuloso para que esto se cumpla. Antes la obligatoriedad era hasta los 14 y cualquiera que quería trabajar en la ferretería de su padre lo hacía desde los 12 sin mayor problema".

2. "Ha caído la valoración del profesorado por parte de la sociedad. Para muchos somos seres inertes con un buen sueldo y mejores vacaciones. Los alumnos no nos tienen respeto porque desde casa no se les fomenta" (Anexos, 8.2.1.: 431).

- Lola declara que la Educación Artística en los institutos no se está impartiendo como se debería debido a la falta de implicación de muchos docentes especialistas.

- Afirma que el colectivo de profesores de Dibujo no ha sabido reaccionar, ni exigir sus derechos ante los diversos recortes de la carga horaria en las materias artísticas que la administración ha llevado a cabo en las últimas décadas.

- La profesora señala que incluso el filtro de las oposiciones no es garantía para que un profesor domine y controle los contenidos específicos de las materias del departamento de Dibujo y Artes Plásticas. Por ello, recalca que los docentes de antes y los de ahora tienen muchas carencias.

- Lola afirma que los ciudadanos de a pie, de una forma mayoritaria, no tienen un buen concepto de los docentes, ya que opinan que los mismos gozan de muchas vacaciones y de pocas responsabilidades. Y en concreto, sobre los profesores de Dibujo, un gran número de personas piensan que están para hacer tareas manuales con los alumnos mediante láminas que tienen que dibujar y colorear.

- Se muestra crítica con el Sistema Educativo actual y considera que hay que hacer una profunda reforma para que todo funcione mejor. Por un lado, el profesor debe adquirir mayor profesionalidad, y por otro, la sociedad en general debería reconocer el papel crucial que juega el docente en la formación de las personas.

- Considera que un gran número de los profesores neófitos en la especialidad de Dibujo de Secundaria carecen de las habilidades didácticas y de los conocimientos específicos de la materia para afrontar con éxito las clases en la ESO y/o en el Bachillerato (Dibujo Técnico). Este hecho puede conducir a que los profesores adquieran un perfil autodidacta debido al desconocimiento o poca influencia que han tenido en el diseño de sus metodologías de trabajo las teorías y movimientos sobre Educación Artística.

- Es partidaria de que las enseñanzas artísticas en los colegios e institutos esté más próxima a la creación, la libertad y la naturalidad que al rigor de las normas, al análisis o la reflexión.

- La profesora busca en las actividades propuestas tanto el desarrollo expresivo y creativo como el conocimiento técnico y conceptual. Un ejemplo de dichas actividades se puede ver en esta investigación, las cuales están realizadas con materiales y técnicas gráficas y plásticas tradicionales. En el diseño de los ejercicios el tema del color es valorado por la profesora como algo fundamental en la programación.

- Lola acostumbra a interrelacionar diversos conceptos, ideas o contenidos dentro de una actividad con el objetivo de ahorrar tiempo y de atraer el interés de sus alumnos.

**- CASO 3: JOSÉ MANUEL**

- Se considera una persona activa e innovadora, cercana a los alumnos y con dotes para la empatía. Es partidario de generar dinámicas de trabajo en clase y proyectos innovadores.

- Intenta reflejar su personalidad en la figura del profesor, destacando sus cualidades (persona activa, interesada en aprender, trabajadora y exigente, abierta a nuevas opiniones y diferentes criterios sobre estética y creatividad, etc.). En la relación con los alumnos prefiere ser un "guía", sin rechazar los planteamientos que proponen los alumnos e intentando elevarles el nivel de expresión. También señala la importancia de saber escuchar y observar las carencias. Todo esto le ayuda a reconducir la asignatura, aproximándola al estudiante para que muestre interés y ganas de aprender por sí mismo.

- Acostumbra a que los alumnos tengan un espacio para opinar, preguntar, aportar ideas o reflexionar sobre las cuestiones planteadas en clase creándose una dinámica activa.

- Opta por un discurso cercano a sus estudiantes basado en el trabajo por descubrimiento. En este sentido utiliza la metodología científica de "ensayo y error" para observar y analizar las actividades a partir de las equivocaciones o resultados incorrectos.

- En su metodología principal de trabajo basada en el descubrimiento (mayéutica socrática), el alumno va encontrando, paso a paso, resultados que tienen sentido y coherencia aplicando un método inductivo.

- Expone los contenidos de la materia de cara a los estudiantes pero de una forma más activa, moviéndose por el aula, corrigiendo y atendiendo individualmente al alumno en su mesa particular.

- A la hora de planificar las clases recurre, según la necesidad, a los medios tradicionales o a las tecnologías informáticas.

- Tiene como hábito desarrollar las unidades didácticas partiendo de los conceptos teóricos que comprenden los aspectos formales (análisis de la forma, color, textura, composición, etc.) relacionándolos con los contenidos significativos que puedan tener conexión con la teoría e historia del arte, la reflexión crítica o la cultura visual en general.

- Suele hacer modificaciones en clase si la situación lo requiere. José Manuel considera que la programación frecuentemente se tiene que modificar para adaptarla al perfil del grupo o de los grupos de cada curso escolar.

- Llega a la conclusión de que las unidades didácticas de corte más abstracto, como el Dibujo Técnico, deben tener conexiones e implicaciones con formas de la realidad cotidiana para ser comprendidas y asimiladas, además de ser atractivas y seductoras para los alumnos de la ESO.

- Entiende la enseñanza del arte y la cultura visual como algo relacionado con el conocimiento y con el intelecto, y no sólo con lo manual.

- Cree que formar a los alumnos en una base muy firme sobre el conocimiento de las imágenes es importante para que ellos sepan analizarlas y criticarlas.

- El profesor posee un concepto determinado del arte y su educación. El término **arte** lo define de una forma muy abierta, en la que no se habla de producto artístico o estético sino de creación originada por una idea o sentimiento y que puede adquirir formas diversas. Concibe la educación como una herramienta que permite a la persona poder desarrollar su potencial intelectual y creativo. La Educación Artística la enfoca hacia un aprendizaje sobre percepción visual y la comprensión de las imágenes del entorno incluyendo las diversas expresiones creativas y su estudio formal y significativo. De todo esto se desprende que el profesor tiene una visión ecléctica donde se relacionan y se mezclan el lenguaje y la comunicación visual, con la percepción visual e incluso con la cultura visual. En definitiva, **saber ver** por encima de **saber hacer** (pero sin desechar esta faceta), y también **saber analizar** de forma crítica las imágenes que proliferan en el contexto contemporáneo.

- Se inclina por el modelo de Educación Artística relacionado con **el arte como síntesis de experiencia y conocimiento**. Es decir, la puesta en práctica de lo expresivo e imaginativo con lo analítico y racional.

- A la hora de valorar y evaluar las capacidades adquiridas por los alumnos respecto a la competencia artística se decanta por el estudio del aprendizaje a nivel perceptual, técnico y analítico - crítico. La evaluación engloba la producción artística, los comentarios orales y escritos, los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual y artístico a lo largo del curso.

- Como objetivo fundamental de la Educación Artística en Secundaria es partidario de un enfoque de corte postmoderno vinculado al desarrollo de la sensibilidad y el análisis crítico del enorme caudal de estímulos visuales y audiovisuales variopintos que inundan el espacio vital cotidiano. Considera primordial trabajar en clase la lectura de imágenes tanto de la historia del arte de diferentes sociedades y civilizaciones como de la cultura visual de ámbito popular (televisión, cine, internet, videojuegos, etc.). También señala la importancia de saber

interpretar y valorar las diferentes creaciones y manifestaciones de culturas diversas desde una postura ética de respeto y aprecio.

- José Manuel subraya que la novedad en relación con su metodología de trabajo radicaría en la exposición y tratamiento de los contenidos. El profesor intenta que el ejercicio sea "más práctico, creativo y artístico" (Anexos, 8.2.2.: 436) para que los alumnos se sientan próximos, interesados y motivados hacia las propuestas de estudio.

- Afirma que en sus clases no se siente limitado por una tradición, aunque sí está condicionado por su condición laboral como profesor interino. De todas formas, tiene claro que sus clases se tienen que impartir basándose principalmente en la observación y haciendo propuestas adaptadas a los grupos de alumnos para que sean funcionales y atractivas.

- Concibe la estructura del aprendizaje artístico, a lo largo del período escolar, como un proyecto de aprendizaje en forma de red asociativa donde unos conocimientos se relacionan con otros de forma significativa. Se inicia por algo elemental y se avanza hacia conocimientos y procedimientos más complejos; además, cada unidad didáctica engloba a la anterior, suponiendo a su vez un refuerzo de lo aprendido previamente.

- Acostumbra a evaluar el aprendizaje de sus estudiantes a través de ejercicios o trabajos prácticos propuestos en relación con la actitud mostrada por el alumno (participación, interés, esfuerzo, colaboración, etc.). En este sentido, sigue la tradición de focalizar la atención en el producto realizado y los factores que acompañan al proceso de ejecución (destreza demostrada, limpieza, originalidad, aproximación al objetivo propuesto, capacidad de resolución de problemas, etc.).

- Considera que el tiempo asignado a la disciplina EPV en la ESO es insuficiente.

- El logro profesional lo asocia al interés que los alumnos puedan mostrar por la asignatura. Sobre esta cuestión detalla, como aspecto relevante del aprendizaje de los alumnos, los siguientes aspectos: ver cómo descubren cosas nuevas en relación con el arte, los artistas, los procedimientos técnicos, sentir que pueden ser creativos, entender los mensajes y contenidos de las imágenes a través del conocimiento de su lectura, adquirir una visión particular del mundo, etc.

- Suele dejar cierta libertad a los alumnos para que puedan ver los trabajos que se están realizando y los puedan comentar. Considera que esto propicia la aparición de ideas, el intercambio de materiales y una mayor motivación del grupo.

- José Manuel prefiere trabajar a través de proyectos concretos que se desarrollan a lo largo del trimestre y que engloban diferentes unidades (el color, la forma, la textura, la composición, etc.), donde éstas se relacionan unas con otras y siempre están presentes en la actividad propuesta. Estima que es más enriquecedor operar de esta forma que tratar cada tema por separado sin crear lazos o interrelaciones.

- Valora y evalúa las actividades propuestas haciendo un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, considerando que el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

- José Manuel afirma que la metodología didáctica que le ofrece resultados positivos y satisfactorios es el trabajo por descubrimiento.

- El profesor manifiesta un gran interés por conocer el arte y su historia, los artistas, y las diferentes maneras de hacer, interpretar y sentir como logros del ser humano. Desea hacer partícipes a los alumnos y transmitirles la emoción e inquietud por conocer el fenómeno artístico desde su posición como docente.

- Opina que el interés, el avance y el progreso en el aprendizaje de los alumnos es lo que más le gratifica y satisface en su labor.

- José Manuel manifiesta que cada vez es más crítico con su trabajo, lo quiere hacer bien, y le está gustando mucho. Algo que no nació como vocación desde el principio, pero que, según pasan los años, le llena más y disfruta con la enseñanza.

- Atribuye el malestar al desinterés generalizado que, a veces, pueden mostrar los grupos de clase. Para el profesor este tipo de conducta suele ser difícil de reconducir, y en ocasiones no se consigue.

- Afirma que suele prestar atención a los ideales, gustos o preferencias adquiridos por los alumnos en su ámbito sociocultural.

- José Manuel opina que normalmente los alumnos aceptan de forma positiva las propuestas que les ofrece. Para acertar en las estrategias didácticas estima que hay que observar y escuchar detenidamente a los estudiantes.

- El profesor suele tener presente, a la hora de diseñar la programación, el alcance, repercusión y sentido que pueden tener las actividades artísticas de cara a comprender los

aspectos de la realidad cotidiana que están estrechamente relacionados con lo visual y artístico.

- Para el profesor es importante además poner la atención en el conocimiento y entendimiento entre docente y discente. Cree necesario "construir un diálogo fluido, constructivo y respetuoso entre el profesor y el alumno" (Anexos, 8.2.1.: 430), y para esto hay que saber lo que se acepta y lo que no, y el porqué.

- Tanto los estudiantes de ahora como los de antes necesitan y han necesitado a los profesores para una orientación. La actualidad social, más que nunca, requiere del auxilio de expertos en educación para que los alumnos aprendan a saber descifrar y asimilar de forma válida y crítica la ingente información que a diario les llega por diferentes medios, y especialmente la visual y audiovisual.

- Reivindica el papel fundamental que debería tener el profesor en la sociedad y en la formación de las personas, y, particularmente, estima a las enseñanzas artísticas como motor de la imaginación, la sensibilidad y la creatividad. Siente que en estos tiempos que corren tan rígidos y tecnológicos no se fomente y se apoye suficientemente la educación en el sector artístico, ya que considera la creatividad como algo vital que ayuda a expandirnos como seres humanos sensibles.

- José Manuel afirma que se deben buscar soluciones adecuadas para facilitar el aprendizaje de los alumnos, y además hace una reflexión sobre la responsabilidad del docente para que el discente se sienta animado y motivado hacia el aprendizaje.

- Respecto al aprendizaje, señala precisamente que debe insistir mucho y repetir frecuentemente los conceptos y métodos de trabajo casi individualmente para que el alumnado adquiera una idea clara y comprenda lo que hay que hacer.

- Considera necesarias las intervenciones de los alumnos en el aula cuando se plantean dudas, críticas o se aportan ideas nuevas. El hecho de que el estudiante opine sobre lo que está haciendo le sirve al profesor para reflexionar y analizar sus propuestas, de tal forma que se puedan encontrar soluciones en conjunto sin que sea sólo el profesor el que exponga los contenidos.

- Afirma que los temas de Educación Artística que más atraen a los alumnos son: la historieta y la animación, las técnicas y procedimientos gráficos y plásticos, y el color y las técnicas artísticas. Estas preferencias evidencian que los alumnos se decantan más por los temas de

libre expresión e imaginación y de carácter más emotivo que por aquellos que tienen un contenido intelectual y/o abstracto.

- José Manuel es partidario de incluir siempre en la EPV de la ESO dos temas principalmente: el color a través de la técnica de la témpera desde diversas vías de acceso (la historia del arte, la publicidad, el cine, etc.), y la tridimensionalidad desde múltiples procedimientos técnicos o formas (ya sea desde la geometría, la cerámica, la animación con plastilina, etc.).

- El profesor advierte que en muchos centros la asignatura de EPV está siendo impartida por profesores no especialistas en la materia, lo que contribuye a que los alumnos no adquieran el nivel mínimo de competencia específica en Educación Artística y Visual.

- Destaca que el principal problema radica en los propios docentes especialistas, ya que cree que el gremio, más o menos, no ha sabido valorar la importancia que tiene educar y formar sobre conocimientos artísticos y culturales en relación con las imágenes. Declara que la asignatura EPV se ha convertido o se está convirtiendo en algo que cualquier profesor no especialista puede impartir, pues existe la idea de que la materia consiste en hacer trabajos manuales.

- Subraya que es importante tomar conciencia del valor que tiene la enseñanza de esta disciplina para la educación global, y particularmente para educar la "mirada" de los alumnos al igual que el aprendizaje de la expresión escrita y oral.

- Cree que se necesita saber enseñar, transmitir, educar, diseñar actividades, saber exponer de forma atractiva, escuchar, etc., ya que es una práctica generalizada en el conjunto de docentes el despliegue de procedimientos autodidactas, donde cada uno hace lo que considera mejor desde un punto de vista muy personal. Se deduce de este comentario que las decisiones particulares (autodidactas) a la hora de diseñar un currículo sin seguir un criterio científico basado en referentes teóricos y estructurado didácticamente responden a una clara falta de formación docente.

- Afirma que los futuros docentes llegan al Sistema Educativo con una formación precaria, tanto en habilidades prácticas para la enseñanza como en el dominio de los contenidos específicos de la disciplina; unas carencias que proceden tanto de la formación universitaria (Bellas Artes, principalmente) como en la realización del curso de formación docente (antiguo CAP o del actual MAES).



- José Manuel considera que la sociedad se muestra con cierta "frialdad" ante lo artístico debido a que no está educada para ello, haciendo responsable de esta carencia al poder institucional.
- Opina que la Educación Artística no se puede apoyar en teorías rígidas y estrictas que tomen partido por sólo un enfoque. Según el profesor "la creación no puede dejar de lado la reflexión y la comprensión" (Anexos, 8.2.4.: 485), así como "la libertad sólo se consigue con el entendimiento y conocimiento de las normas" (Anexos, 8.2.4.: 485).
- Cree que la Educación Artística en Secundaria se debe organizar a través del equilibrio y la relación entre el rigor intelectual y la libertad expresiva y creativa.
- El profesor busca en las actividades propuestas tanto el desarrollo expresivo y creativo como el conocimiento técnico y conceptual. Los ejercicios de alumnos que se muestran en esta investigación son un claro ejemplo de lo expuesto anteriormente, caracterizándose por estar realizados con materiales y técnicas gráfica-plástica tradicionales.
- José Manuel acostumbra a interrelacionar diversos conceptos, ideas o contenidos dentro de una actividad. En sus actividades acostumbra a poner en conexión diversos campos: la historia del arte en general, el arte contemporáneo, la cultura popular y visual, etc. También está interesado por las experiencias interdisciplinarias (por ejemplo, Lengua Castellana y Educación Plástica y Visual).

### 5.3.2.- EN RELACIÓN A LAS EXPRESIONES SEMÁNTICAS MÁS UTILIZADAS Y SIGNIFICATIVAS

En este apartado se pretende poner en valor las frases y expresiones que suelen tener más presencia y frecuencia en el lenguaje verbal y escrito de los profesores y que definen simbólicamente tanto su forma de pensar y sentir la función docente como la Educación Artística.

#### - CASO 1: ROGELIO

- "Trato de **transmitir** la idea de que tienen la posibilidad de aprender **aspectos a través del dibujo y la representación en el espacio** que no volverán a tener en la enseñanza secundaria, aspectos que se pueden adquirir con su participación y deseo por aprender" (Anexos, 8.2.1.: 412).

- "Trato de ser cercano pero **claro y riguroso** en la **exposición del tema** y de lo que pretendo conseguir con el desarrollo de un ejercicio" (Anexos, 8.2.1.: 413).

- "... yo creo que hay que hacer una combinación, tienes que **ser muy claro en los momentos que te atienden** para la explicación de lo que quieres, y luego, ya individualmente, y cuando ya se está trabajando, sí puedes ir dando ideas" (Anexos, 8.2.3.: 456).

- "Lograr unos **conocimientos** de los **elementos formales y técnicas** que intervienen en la **creación de las imágenes y mensajes**" (Anexos, 8.2.1.: 420).

- "... he podido **elaborar y poner en práctica, métodos formales** que permiten la enseñanza del dibujo. **Métodos que pueden ser transmitidos y que dan seguridad** a los alumnos a la hora de enfrentarse al formato en blanco" (Anexos, 8.2.1.: 424).

- "La **actitud de los alumnos es básica para la motivación y actitud del profesor**. El panorama en la ESO es bastante desalentador" (Anexos, 8.2.1.: 426).

- "La **falta de respeto** a los profesores. La **falta de atención** de los alumnos. La **falta de interés** hacia lo que pretendes transmitir" (Anexos, 8.2.1.: 427).

- "La **falta de atención**. La **charla continuada** entre alumnos que imposibilita la concentración y observación en el trabajo. **La enseñanza del profesor en muchos casos es ignorada**" (Anexos, 8.2.1.: 430).

- "**La actitud y la ausencia de límites de muchos alumnos es reflejo de esta sociedad**" (Anexos, 8.2.1.: 428).

- "Entonces, ésta es la única **formación** que van a tener, y, bueno, hay que esforzarse porque sea **lo más productivo** para ellos, **que vean que tienen cualidades** y, sobre todo, **animarles y que les dé seguridad**" (Anexos, 8.2.3.: 461).

- Respecto al concepto de Educación Artística me puedo plantear estrategias para enseñar mejor, ser más creativo o ser mejor profesor pero **no me planteo ningún desafío con lo que oficialmente nos viene marcado** (Anexos, 8.2.4.: 478).

#### - CASO 2: LOLA

- "Algo muy importante para mí a la hora de llevar a cabo la tarea docente es **mostrarme tal y como soy**"..."Lo importante es que ellos perciban que el docente es un ser humano que ha cometido los mismos errores que probablemente ellos cometen y desde esa perspectiva es

mucho más sencillo inyectarles pequeñas **dosis éticas fundamentadas en la propia experiencia**" (Anexos, 8.2.1.: 412).

- "La base de mi enseñanza se fundamenta en la **cercanía**" (Anexos, 8.2.1.: 413).

- "Gracias al **pensamiento divergente** podemos dar multitud de respuestas ante un mismo problema" (Anexos, 8.2.1.: 417).

- "... [la EPV y A] se me antoja la asignatura con más repercusión global y por tanto, más **interdisciplinar**" (Anexos, 8.2.1.: 418).

- "Bajo el punto de vista de mi experiencia, lo que mejor funciona con los alum@s es la **demostración de afecto**. Un profesor que no es capaz de usar una **terminología cercana, dulce o cariñosa** con sus propios alumnos no es capaz tampoco de transmitir conocimiento" (Anexos, 8.2.1.: 425).

- "... yo estoy completamente convencida de que **lo que no se consigue con cariño no se consigue de otra manera. Es la base fundamental de mi enseñanza**" (Anexos, 8.2.3.: 469).

- "La educación artística es un **compendio de disciplinas** que lo engloba todo" (Anexos, 8.2.1.: 417).

- "La formación artística no sólo es fundamental para el alumnado sino para el propio docente. Creo que la base fundamental en el ejercicio de la docencia es la capacidad de auto-reciclarse, de dar nuevas respuestas...; en definitiva, **la capacidad de desarrollar el pensamiento divergente** o lo que es lo mismo, de **ser creativos**" (Anexos, 8.2.1.: 427).

- "**Lo fundamental** de nuestra materia es **la parte creativa, la capacidad de analizar y dar varias e inéditas respuestas a un mismo problema, el pensamiento divergente**. Esta capacidad podrá ser aplicada a las demás áreas y **servirá de base fundamental en el desarrollo de cualquier ser humano**" (Anexos, 8.2.2.: 446).

- "Debemos **enaltecer** entre todos **la figura del profesor** como pilar de la sociedad" (Anexos, 8.2.1.: 432).

- "Debemos publicar y lanzar a los cuatro vientos **la importancia de nuestra asignatura**, no para formar artistas en el futuro sino **para formar seres humanos sanos, libres y exitosos**" (Anexos, 8.2.2.: 450).

- " Yo normalmente lo que hago siempre es **mezclar, mezclar contenidos**" (Anexos, 8.2.3.: 464).

**- CASO 3: JOSÉ MANUEL**

- "Intento mostrarme activo, interesado en los planteamientos, interesado en adquirir nuevos conocimientos, mostrar mi conducta trabajadora y exigente, y abierta a nuevas opiniones y diferentes creatividades, nunca rechazando los planteamientos de los alumnos/as sino conduciéndolos como un mero **guía** que intenta hacer que se expresen a su mayor nivel. En el mismo nivel de importancia sitúo las inquietudes de los alumnos/as, **escuchándolos** continuamente, y **observando** sus carencias al mismo tiempo, lo que me permite reconducir la materia y hacerla cercana a ellos" (Anexos, 8.2.1: 412).

- "Trabajo mucho con el **descubrimiento** de conocimientos e ideas, modos de hacer especialmente, tomando como válido aquello que no está bien, pues es el principal motor de guía para aquello que puede estar mejor" (Anexos, 8.2.1.: 413).

- "Trabajo por **descubrimiento**. Es cierto que al principio les cuesta pues quieren copiar y nada más, pero luego ven que son capaces de crear, de desarrollar plásticamente sus ideas, de intentar hacerlo mejor (según sus valoraciones), **plantearse preguntas y buscar soluciones**" (Anexos, 8.2.1.: 426).

- "Hay que trabajar más en conseguir aunar desde el principio, programar desde lo multidisciplinar, tenerlo siempre presente porque el trabajo es más satisfactorio". (Anexos, 8.2.4.:491)

- "... debemos entender que **la mayor herramienta que nos acerca a lo visual y artístico** está delante de nosotros, en nuestro pueblo, en nuestro vecindario, en nuestra comarca, nuestros artistas, nuestras exposiciones, etc." (Anexos, 8.2.1.: 430).

- "Para **construir un diálogo** fluido, constructivo y respetuoso entre el profesor y el alumno **debemos conocernos y entendernos**" (Anexos, 8.2.1.: 430).

- "**La necesidad de un guía** que transforme esa información en **información válida y crítica** siempre ha sido necesaria" (Anexos, 8.2.1.: 431).

- "... he tratado de **exponer unos conceptos**, siempre trabajándolos y haciendo que los alumnos/as **descubran cómo hacerlos, haciéndoles que piensen, creando con ellos**" (Anexos, 8.2.2.: 436).

- "Me gusta trabajar bajo proyectos concretos que se desarrollen a lo largo de un trimestre en general y que engloben diferentes unidades didácticas relacionando unas con otras continuamente" (Anexos, 8.2.2.: 438).

- "También es cierto que la forma autodidacta es algo generalizado en nuestro gremio, falta quizás formación en saber enseñar, educar, transmitir, diseñar actividades, saber exponer de manera atractiva, escuchar, etc." (Anexos, 8.2.2.: 448).

- "Y yo creo que tener una base muy firme sobre el **conocimiento de las imágenes** es importante para que los alumnos sepan **analizarlas y criticarlas**" (Anexos, 8.2.3.: 474).

### - SÍNTESIS DE LAS EXPRESIONES SEMÁNTICAS

Los profesores se caracterizan en su función docente por el uso de unas formas simbólicas que dan lugar a un perfil y a unos imaginarios particulares.

#### - CASO 1: LOLA

- La base de su enseñanza se fundamenta en la cercanía, en la demostración de afecto y en el uso de una terminología dulce y cariñosa.

- La profesora tiene como principio mostrarse ante los alumnos como es, con sus virtudes y defectos. Considera que de esta forma puede inculcar valores éticos fundamentados en la propia experiencia.

- Basa la dinámica de su metodología didáctica en mezclar contenidos para ahorrar tiempo y atraer el interés de los alumnos.

- Atribuye a la Educación Artística en Secundaria la virtud de ser interdisciplinar y de tener una repercusión global en el conjunto de las materias.

- Considera que la Educación Artística tiene su mayor cualidad en el desarrollo del pensamiento divergente, o lo que es lo mismo, de la creatividad.

- La profesora tiene un sentido elevado e idealista de la Educación Artística. Estima que el fomento de la creatividad servirá de base fundamental para desarrollar seres humanos libres, sanos y exitosos.

**- CASO 2: ROGELIO**

- El profesor trata de ser cercano pero claro y riguroso en la exposición del tema y en lo que pretende conseguir con el desarrollo de los ejercicios.
- Intenta transmitir a los alumnos la importancia de aprender aspectos a través del dibujo y de su representación espacial en la ESO, recordándoles que es una oportunidad que no volverán a tener en los cursos superiores de la Enseñanza Secundaria.
- Fundamenta el aprendizaje de la Educación Artística en los conocimientos de los elementos formales y en las técnicas que intervienen en la creación de las imágenes y en sus mensajes.
- Considera que la actitud de los alumnos es básica para la motivación y estímulo del profesor.
- Piensa que el panorama en la ESO es bastante desalentador debido a la falta de respeto a los profesores, a la falta de atención de los alumnos y al poco interés en relación a lo que se quiere transmitir.
- Afirma que el profesor debe tener la responsabilidad de hacer un esfuerzo por animar y dar seguridad al alumno para que su aprendizaje sea lo más productivo posible y descubran sus cualidades en los dos años de obligatoriedad de la materia de Educación Plástica y Visual en la ESO.

**- CASO 3: JOSÉ MANUEL**

- El profesor intenta mostrarse activo e interesado en adquirir nuevos conocimientos. Asume el papel de guía en la interrelación con los alumnos, escuchándolos y observando sus carencias.
- Fundamenta su trabajo didáctico en la metodología del descubrimiento de conocimientos e ideas, tomando como ejemplo válido aquello que no esté bien realizado para aprender de los errores.
- En el trabajo por descubrimiento busca que los alumnos planteen preguntas y busquen soluciones plásticas creativas a sus ideas.
- Valora la importancia de construir un diálogo fluido, constructivo y respetuoso entre el profesor y el alumno para que surja el conocimiento y el entendimiento.
- Cree que los alumnos tienen que tener una base muy firme sobre el conocimiento de las imágenes para que aprendan a analizarlas y criticarlas.

- Acostumbra a plantear la Educación Artística desde una visión amplia a nivel social y cultural, incluyendo el arte contemporáneo y también las manifestaciones artísticas de los pueblos y culturas no occidentales.
- Se muestra crítico respecto a la formación precaria que tienen muchos docentes de la especialidad de Dibujo. Considera que hay que aprender a educar, a enseñar, a transmitir, a programar, etc.

### **5.3.3.- CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS DE LAS IDEAS Y ACTITUDES ESENCIALES**

#### **A) CONVERGENCIAS**

- Coinciden en su formación universitaria de origen. Son licenciados en Bellas Artes y los tres han estudiado en la Facultad de Sevilla.
- Suelen identificarse con el modelo de profesor como persona activa e innovadora, cercana a los alumnos y con dotes para la empatía.
- Abogan por el compromiso de la figura del profesor de arte en su tarea profesional.
- Los profesores dejan claro en sus expresiones verbales que tienen asumido el rol social que corresponde al docente como modelo o referente educativo especializado en instruir y formar al educando.
- Optan de forma parcial o total por permitir, habitar o animar a los estudiantes a que participen y muestren sus ideas, dudas e inquietudes.
- Utilizan tanto los medios didácticos tradicionales como los más innovadores en relación con las tecnologías informáticas.
- Coinciden en que el sector educativo no está suficientemente valorado en la sociedad contemporánea debido principalmente a un desconocimiento de la realidad que existe en los Centros de enseñanza.
- Comparten similitudes en la organización y puesta en práctica de sus metodologías, ya que todos ellos centran (en un alto porcentaje del tiempo dedicado a la materia) la tarea del trabajo con los alumnos en el desarrollo práctico de ejercicios donde el estudio de los componentes formales adquiere bastante importancia.

- Se observa una tendencia hacia el uso ecléctico de diversas teorías de Educación Artística y a la investigación personal en el aula de los tres profesores.

- Los tres profesores reconocen la importancia del carácter multidisciplinar de la EPV y del avance que supondría para la formación del estudiante comprender las conexiones existentes entre los contenidos de diferentes materias.

- Todos ellos son conscientes de las posibilidades y virtudes que posee la enseñanza artística para educar a través de la imagen y del arte, y también para potenciar otras disciplinas con las cuales se relaciona.

- Los profesores relacionan la Educación Artística con el desarrollo de la creatividad. En el desarrollo creativo se podrán obtener productos, ideas o mensajes que pueden ser estéticos o no, y poseer diferente naturaleza.

- El arte como síntesis de experiencia y conocimiento es el modelo de Educación Artística mayormente elegido.

- Los tres profesores sostienen que la manera de impartir las clases está compuesta de aspectos tradicionales y novedosos. La originalidad radicaría en la forma de exponer los contenidos y en el uso de nuevas herramientas y recursos didácticos.

- Todos coinciden en afirmar que los futuros docentes llegan al Sistema Educativo con una formación precaria, tanto en habilidades prácticas de la enseñanza como en el dominio de los contenidos específicos de la disciplina.

- Los tres profesores reconocen haber descubierto el interés y la predisposición hacia la enseñanza una vez incorporados al Sistema Educativo.

- Se sienten herederos, en parte, de una tradición vivida y asimilada en el Sistema Educativo desde el colegio hasta la universidad. Pero también subrayan que no se sienten atrapados por una tendencia adquirida en el pasado sino que intentan actualizar la tarea docente para dar respuestas a las nuevas dificultades o problemas que surgen en los institutos.

- Los colaboradores convergen en afirmar que la tipología del grupo de clase es lo que más condiciona a la hora de aplicar la programación.

- En relación con los conocimientos que se deben adquirir, los profesores siguen la tradición de focalizar la atención en el producto realizado y los factores que acompañan al proceso de



ejecución (destreza demostrada, limpieza, originalidad, aproximación al objetivo propuesto, capacidad de resolución de problemas, etc.).

- De forma generalizada todos opinan que el tiempo asignado a la disciplina EPV es insuficiente. Principalmente atribuyen la escasa presencia que tiene esta materia al plan de estudios de la Secundaria Obligatoria.

- Los tres profesores son partidarios de hacer un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, donde el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

- Se evidencia un interés y preocupación de los profesores por valorar, no sólo el producto o resultado final de las propuestas prácticas, sino también el aprendizaje, la evolución, el progreso y la experiencia adquirida durante el proceso.

- De forma generalizada los tres docentes coinciden en afirmar que el interés, el avance y el progreso en el aprendizaje de los alumnos es lo que más gratifica y satisface la labor del profesor.

- En general los tres profesores convergen en sentir inquietud o malestar ante las actitudes negativas de los alumnos en clase, ya sean por falta de atención, desinterés, desmotivación, incompreensión, etc.

- Para los tres profesores lo que genera sentido y satisfacción en su trabajo docente es poder comprobar que están enfocando bien las clases y como consecuencia los alumnos responden a las propuestas y van comprendiendo y asimilando los conceptos en relación a unos contenidos concretos.

- Todos afirman que sí prestan atención a los ideales, gustos o preferencias adquiridos por los alumnos en su ámbito sociocultural.

- De los comentarios vertidos se evidencia la necesidad de establecer una comunicación, un vínculo entre las formas de pensar y visualizar la realidad entre docentes y discentes para llegar a una zona común, a un lugar de entendimiento; a un "discurso común en el aula".

- Los tres profesores colaboradores concuerdan en que es frecuente encontrar situaciones incómodas y complicadas en el aula debido a las reacciones negativas que suelen mostrar algunos alumnos.

- Según la opinión de los tres profesores, los alumnos de la ESO se sienten más atraídos por los contenidos relacionados con la libre expresión artística a través de la experimentación con el dibujo, el color y los diversos procesos técnicos y gráficos, también con la historieta o el cómic, y en un tercer lugar con la fotografía, el cine y el vídeo.

- Los docentes saben encontrar soluciones a situaciones concretas y complejas que pueden surgir en el aula gracias a la larga experiencia adquirida en el contacto y el diálogo con el alumno para llegar a un entendimiento común.

- Los tres profesores están de acuerdo con las investigaciones de la neurociencia, ya que todos ellos han podido comprobar y experimentar en la práctica los hallazgos científicos aplicados a la educación sobre nuevas conductas y comportamientos de niños y adolescentes por influencia ambiental.

- Coinciden en la necesidad de crear una nueva didáctica que ayude a resolver la compleja situación de la enseñanza actual.

- Existe una opinión generalizada de los mismos sobre el interés positivo que normalmente manifiestan los alumnos en relación a la asignatura de Educación Plástica y Visual y también por las propuestas prácticas que se ofertan.

- Los tres profesores convergen en que el perfil del profesor actual de la especialidad de Dibujo no se ajusta a las demandas y circunstancias de la actualidad.

- Todos concuerdan en que una escasa o nula formación pedagógica y sobre conocimientos específicos de una materia no es lo adecuado para la enseñanza y educación de los estudiantes.

- Los profesores opinan que su trabajo no ha sido supervisado ni valorado por un experto como puede ser el caso de un inspector, y echan de menos una orientación, o un comentario que sirva de guía y sugerencia para aprender y salir de dudas.

- A rasgos generales los profesores coinciden en valorar la Educación Artística como una simbiosis entre la creatividad, la libertad, las normas, y el pensamiento, aunque la profesora Lola se decanta algo más por los primeros términos. Se llega a deducir de esta opinión que los docentes tienen una concepción ecléctica de las teorías artísticas.

- Los profesores suelen demostrar claridad en los objetivos que deben marcar el trabajo docente en la Educación Secundaria. Consideran que en Secundaria la Educación Artística debe

tener un enfoque más contextual que esencial, donde se enseñe y se eduque principalmente a través del arte pero sin desdeñar el valor del producto.

## **B) DIVERGENCIAS**

- La experiencia docente varía de unos a otros según los años de antigüedad en el sistema educativo. También la edad, el sexo, las circunstancias y experiencias laborales, el bagaje intelectual, etc. repercuten en las actitudes, comportamientos o los significados que los profesores pueden dar a la Educación Artística.
- Los tres profesores manejan herramientas diferentes que para ellos son válidas, fruto de unos conocimientos, habilidades pedagógicas y una experiencia en la práctica docente desarrollada a lo largo del tiempo que les permiten perfeccionar un conocimiento didáctico de la materia artística.
- Las metas u objetivos que consideran los enseñantes participantes como esenciales son diferentes según cada profesor. Van desde lo puramente formal, pasando por la creatividad, la divergencia del pensamiento, y la reflexión y análisis de imágenes.
- Sólo José Manuel manifiesta una identificación clara con el movimiento de Educación Artística y Cultura Visual además de una predisposición a poner en práctica la metodología de esta teoría.
- La descripción que realiza cada profesor de su planificación didáctica difiere de la de los demás. Se deduce que cada docente elabora la programación de aula desde un punto de vista personal, adquiriendo un gran peso específico la experiencia adquirida a lo largo de los años de docencia.
- Los tres profesores son sistemáticos y organizados en la planificación de las clases, pero la diferencia radica en la forma de exponer los contenidos, en la interrelación comunicativa con los alumnos y también en la finalidad de las propuestas.
- Los docentes colaboradores optan por estrategias y habilidades particulares. Rogelio se apoya en el discurso expositivo organizado y claro, Lola se vincula más a la inteligencia emocional como herramienta docente, recurriendo a la afectividad para alcanzar el interés por los contenidos escolares, y por último, José Manuel utiliza el método por descubrimiento.

- La satisfacción por la enseñanza, desde el punto de vista emocional, se manifiesta de forma diferente en cada profesor. También la genera el hecho de saber que la programación de aula ha sido la correcta y ha dado buenos resultados.

#### 5.4.- REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LOS HALLAZGOS

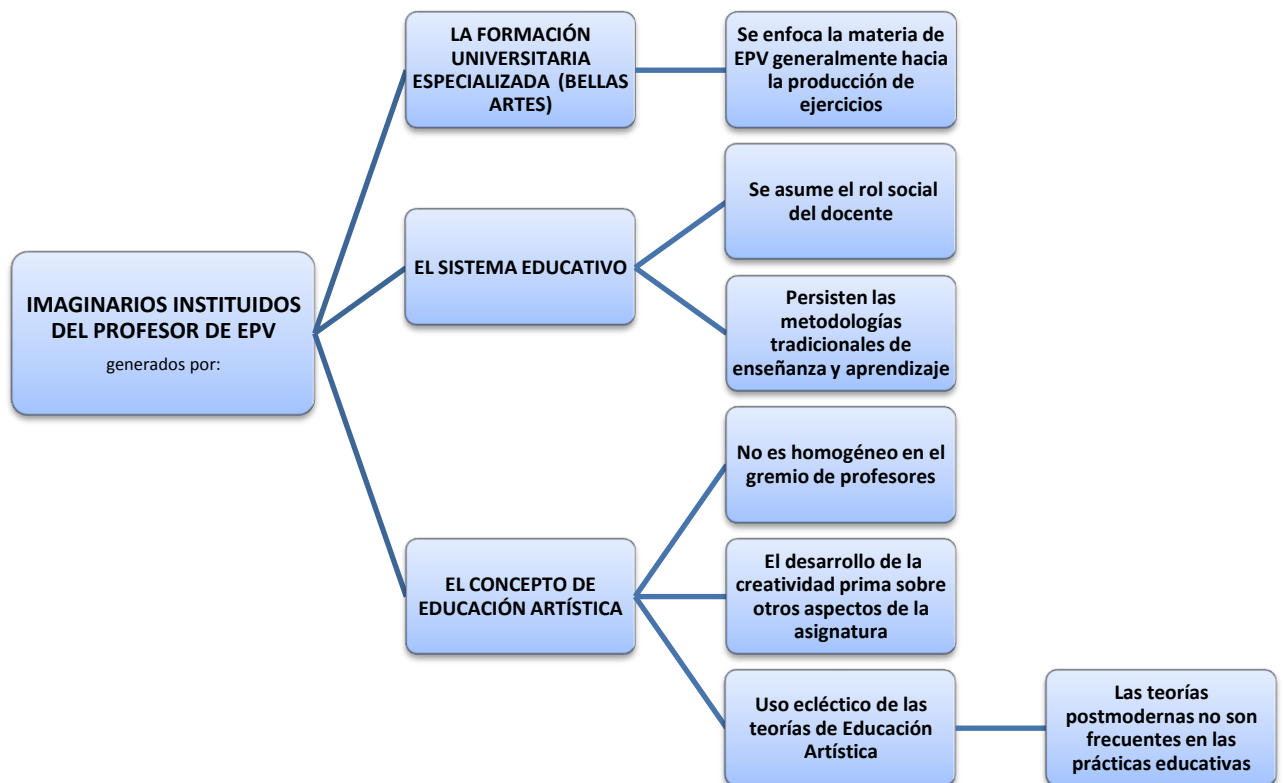


Gráfico 1. Imaginarios instituidos del profesor de EPV.



Gráfico 2. Preocupaciones y malestar del profesor de EPV.

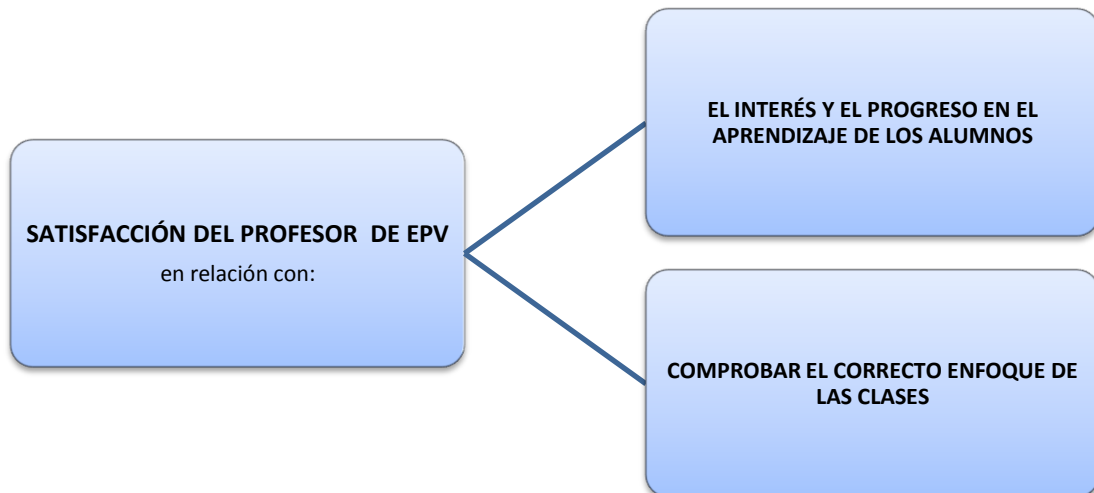


Gráfico 3. Satisfacción del profesor de EPV.

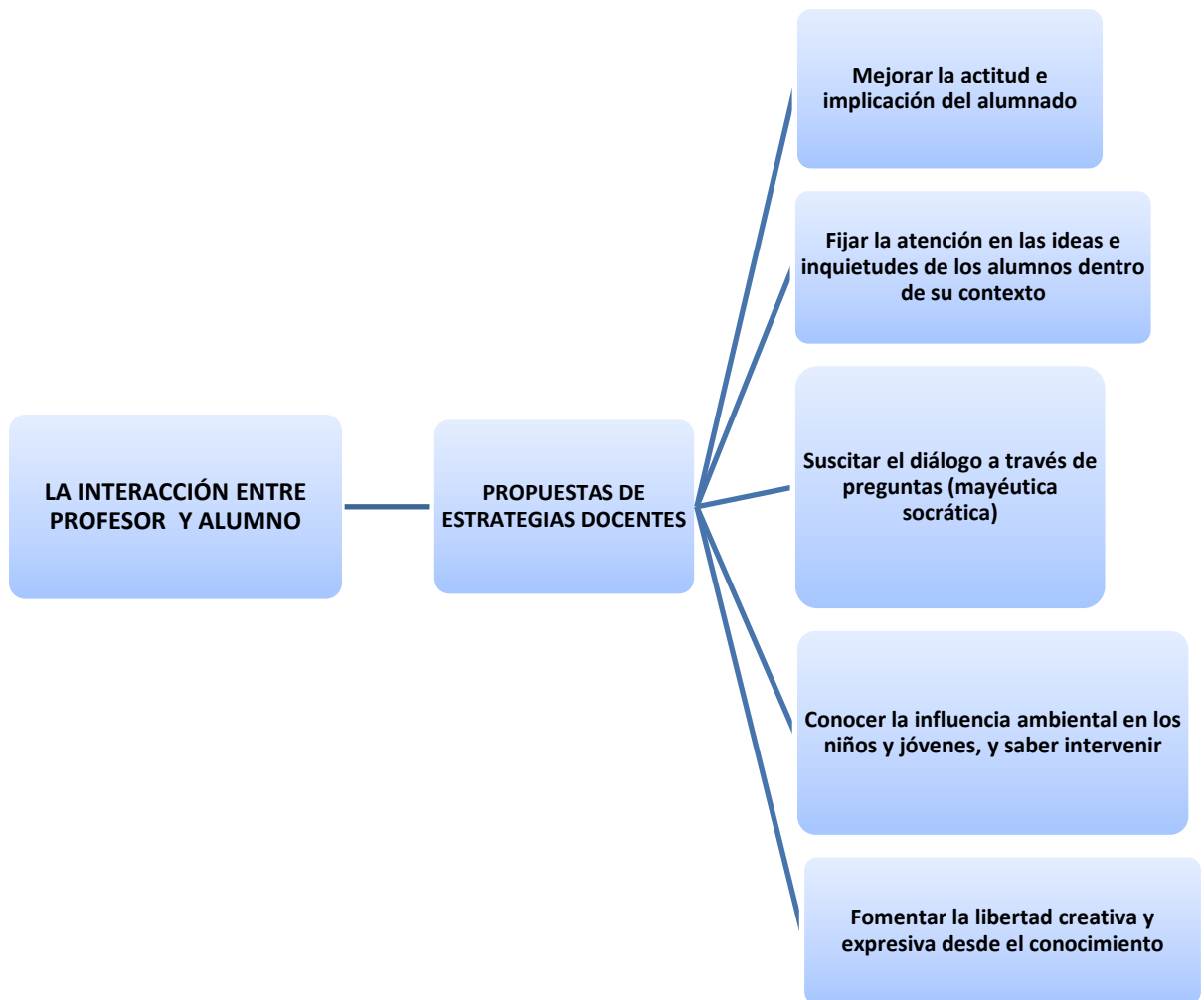


Gráfico 4. La interacción entre profesor y alumno.

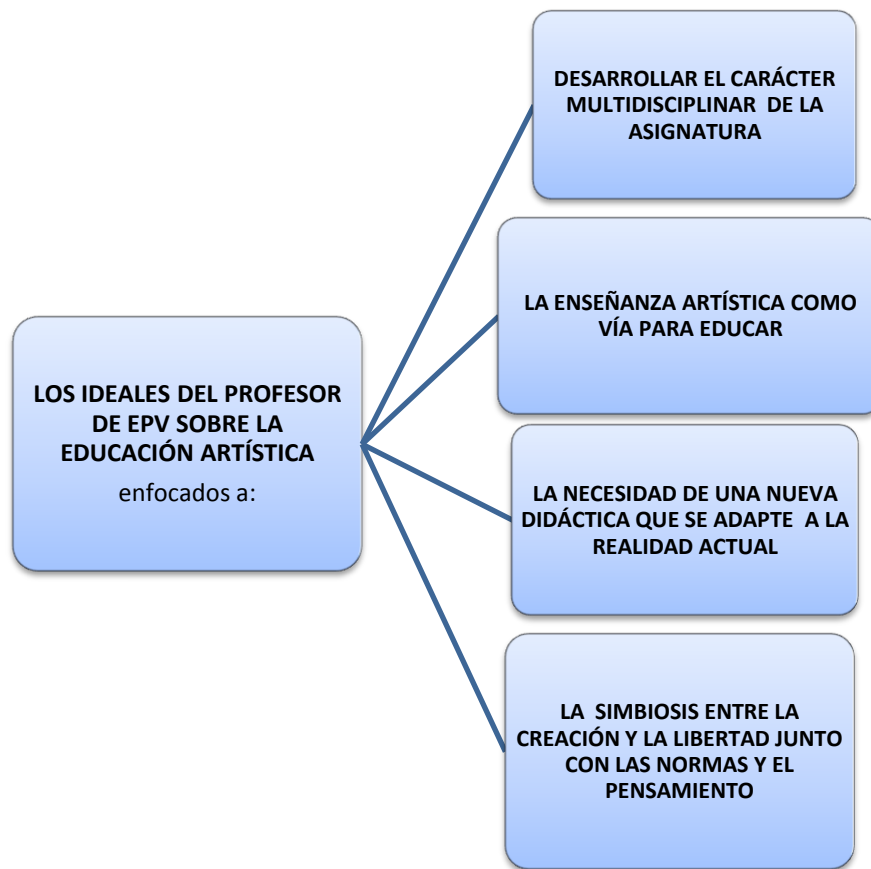


Gráfico 5. Los ideales del profesor de EPV sobre la Educación Artística.





## VI.- CONCLUSIONES

### 6.1.- VIABILIDAD METODOLÓGICA COMO FORMA DE ACCESO A LAS CONCLUSIONES

Una vez finalizado el trabajo de campo a través de la recogida de datos por procedimientos diversos, elaborado el análisis de contenido y extraídos los hallazgos o resultados, se ha decidido reflejar un estudio de viabilidad metodológica que permita orientar la búsqueda y obtención de las conclusiones que encajan con las preguntas y los objetivos de la investigación. Para el diseño del estudio de la viabilidad metodológica se han tomado algunos elementos, como modelo de referencia, del trabajo de investigación de Lidia Cálix (2013) en lo que respecta a los indicadores utilizados partiendo del marco teórico.

Los referentes teóricos extraídos de citas y reflexiones han dado lugar a la elección de los indicadores. La definición de los indicadores se ha hecho a través de la conexión entre los objetivos, los resultados del trabajo de campo y la codificación elaborada del análisis de contenido.

REFERENTES TEÓRICOS QUE HAN ORIGINADO LA ELECCIÓN DE LOS INDICADORES	INDICADORES ELEGIDOS
<p>1.- "Las instituciones no se reducen a lo simbólico, pero no pueden existir más que en lo simbólico, son imposibles fuera de un simbólico en segundo grado y constituyen cada una su red simbólica" (Castoriadis, 1983: 201, <i>La institución imaginaria de la sociedad</i>, vol. 1).</p> <p>- "Hay un uso inmediato de lo simbólico, en el que el sujeto puede dejarse dominar por éste, pero hay también un uso lúcido o reflexionado de él" (Castoriadis, 1983 en: <i>La institución imaginaria de la sociedad</i>, vol. 1, citado por Amaya, 2012: 4).</p> <p>2.- "Para Castoriadis, lo imaginario son significaciones, construcciones de sentido" (Anzaldúa, 2007: 5).</p> <p>- "Es evidente que el ser humano es un producto social irremediamente implicado en la sociedad de su tiempo" (Berger y Luckmann, 2006).</p> <p>- "Los mecanismos (o dispositivos) de</p>	<p>1.- ¿Cuáles son las formas simbólicas o referentes simbólicos más habituales utilizados por los profesores de Educación Plástica y Visual (EPV) como elementos de construcción de identidad?</p> <p>2.- ¿Cuáles son los imaginarios sociales y visuales que configuran los referentes primordiales del profesor de EPV en su concepción de la Educación Artística aplicada a la Enseñanza Secundaria, y cómo se han ido asimilando hasta ser instituidos?</p>

<p>construcción de esa relación de confianza y por tanto de aceptación de algo como real son lo que denomino <i>Imaginarios Sociales</i>" (Pintos, 2000: 2).</p> <p>- " ... para el hombre no hay realidad fuera de aquella en la que 'imperan' la sociedad y sus instituciones, que jamás hay otra realidad que la socialmente instituida y que esto debería tenerse en cuenta en los intentos de definir el contenido del 'principio de realidad' - esto es, el referente del término realidad - "(Castoriadis, 1989: 244).</p> <p>3.- "El objeto de la etnografía educativa se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente en ese nicho ecológico que son las aulas. Tales datos tratan de los contextos donde tienen lugar las diversas interacciones, y de las actividades, valores, ideologías y expectativas de todos los participantes (profesores, alumnos e incluso el propio investigador) en esos escenarios escolares" (Jurjo Torres Santomé en Goetz, J y LeCompte, M, 1988: 14).</p> <p>- "Lo que no se ve (las opacidades) sólo pueden ser observadas a través de las relevancias y la construcción de las mismas" (Pintos, 2005: 39).</p> <p>4.- "Es la institución de la sociedad lo que determina aquello que es 'real' y aquello que no lo es, lo que tiene un sentido y lo que carece de sentido" (Castoriadis, 1998: 69, en: <i>Los dominios del hombre</i>. Citado por Ardévol y Muntañola, 2004: 143).</p> <p>5.- "Por tanto, la posibilidad de autocuestionamiento y transformación de la sociedad es algo factible, ya que el estado de heteronomía no es inmanente a la existencia de la sociedad. Con ello, Castoriadis trata de poner en manos de la voluntad de los hombres la capacidad de modificación de su destino histórico" (Carretero Pasín, 2001 : 180).</p>	<p>3.- La metodología elegida para la investigación es la cualitativa, ya que nos permite, debido a su carácter interpretativo, abordar con más éxito y de una forma más holística el estudio de casos comparado previsto para el trabajo de campo. Principalmente, aunque no de forma exclusiva, se recurrirá a la etnografía educativa como estrategia de indagación para adentrarnos en las vidas y experiencias profesionales de tres profesores de arte de Educación Secundaria.</p> <p>4.- ¿Qué es lo que da sentido al trabajo que realiza el profesor de Educación Artística?</p> <p>5.- ¿Qué hay de tradicional y de novedoso en relación a la metodología de trabajo, selección de contenidos y actividades, recursos materiales, etc. en el trabajo docente del profesor de Educación Artística?</p>
---	---

<p>6.- "Es urgente ver la educación artística desde otra perspectiva y al objeto artístico con una multidimensión que en la actualidad no existe. El objeto artístico, a su juicio, ahora es mucho más polimorfo de lo que en principio podría haber sido desde una perspectiva histórica" (palabras de Arañó en Cáliz Vallecillo, 2013: 37).</p> <p>- "El aprendizaje de la cultura visual se ha convertido, dentro del centro escolar y fuera de él, en una parte integral de la construcción del conocimiento tanto para los niños como para los adultos del siglo veintiuno" (Freedman, 2006: 11).</p> <p>- "... hoy en día hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no sólo con los manuales, con enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no sólo enseñar a hacer con las manos" (Acaso, 2009: 17 -18).</p> <p>- "Aprender a analizar la cultura visual es necesario. Si no incorporamos estas imágenes como una práctica habitual, la percepción social de lo que se debe hacer en el aula de plástica seguirá siendo la misma" (Acaso, 2009: 118).</p> <p>7.- "El cerebro de los jóvenes ha reaccionado ante la tecnología cambiando su funcionamiento y su organización para acomodarse al enorme conjunto de estímulos que se dan en su entorno. Aclimatándose a estos cambios, el cerebro reacciona, hoy más que nunca, ante lo único y lo diferente; aquello que hemos calificado de 'novedad' " (Sousa: 2014: 36).</p>	<p>6.- ¿Cuáles son los objetivos esenciales y fundamentales que hay que alcanzar en Educación Plástica y Visual de la ESO?</p> <p>- ¿Cuáles son los principales problemas educativos y socioculturales a los que se enfrenta a diario el profesor de Dibujo o de Artes Plásticas y Visuales en Secundaria para poder crear un espacio de diálogo y comunicación con los alumnos?</p> <p>- ¿Utilizan los profesores de Educación Artística en Secundaria estrategias metodológicas postmodernas como la Educación Artística enfocada hacia la Cultura Visual?</p> <p>7.- ¿Hace falta una nueva didáctica que tenga en cuenta los hallazgos de la neurociencia especializada en educación para poder conocer mejor los comportamientos y reacciones que suelen tener los niños y adolescentes en los institutos?</p>
---	--

Cuadro 2. Referentes teóricos en relación con los indicadores elegidos.

Es importante subrayar que en esta investigación de corte puramente cualitativo se ha hecho un esfuerzo por alcanzar una serie de criterios que den lugar a unos resultados de rigor científico. Como indica Guba (1989, citado en Zaragoza Raduá, 2003: 263) existen cuatro criterios característicos de la dimensión cualitativa que en toda investigación se deben de tener como referentes: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad. Estos cuatro criterios se han tenido en cuenta como marco de control para el desarrollo de la investigación.

En el siguiente cuadro se puede ver una comparativa entre las metodologías cuantitativa y cualitativa extraída de la tesis de Josep M<sup>a</sup> Zaragoza Raduá (2003: 264).

METODOLOGÍA DE CORTE CUANTITATIVO	CRITERIOS REGULATIVOS	METODOLOGÍA DE CORTE CUALITATIVO
Validez interna	- <b>Valor de verdad o veracidad:</b> Confianza que merecen los resultados obtenidos en una investigación y los procedimientos que se han utilizado para llevarla a cabo. Isomorfismo entre los datos recogidos por el investigador y la realidad.	Credibilidad
Validez externa	- <b>Aplicabilidad:</b> Entendida como la posibilidad de aplicar y generalizar la investigación a otros contextos.	Transferibilidad
Fiabilidad	- <b>Consistencia:</b> Grado en que se obtendrían los mismos resultados si se replica la investigación con los mismos o parecidos sujetos y en igual o parecido contexto.	Dependencia
Objetividad	- <b>Neutralidad:</b> Garantía de que los resultados son debidos a la investigación y no fruto del sesgo e intencionalidad del investigador.	Confirmabilidad

Cuadro 3. Comparativa entre las metodologías cuantitativa y cualitativa.

## 6.2.- REFLEXIÓN SOBRE LOS HALLAZGOS OBTENIDOS

Tomando como referencia los indicadores de viabilidad metodológica que coinciden con algunas de las preguntas esenciales de la investigación se ha llegado a la siguiente reflexión a partir del examen de los resultados obtenidos en los hallazgos:

**1.- ¿Cuáles son las formas simbólicas o referentes simbólicos más habituales utilizados por los profesores de Educación Plástica y Visual como elementos de construcción de identidad?**

**2.- ¿Cuáles son los imaginarios sociales y visuales que configuran los referentes primordiales del profesor de EPV en su concepción de la Educación Artística aplicada a la Enseñanza Secundaria, y cómo se han ido asimilando hasta ser instituidos?**

Observando los hallazgos obtenidos tanto en la clasificación por categorías como por casos se comprueba que existen elementos comunes que originan una identificación en los tres colaboradores con la figura o rol del docente especialista en Educación Artística y con la generación de imaginarios y formas simbólicas, y también diferencias debido a motivos diversos (formación, experiencia, conceptualización del arte y su educación, etc.).

**A) Similitudes**

- Los profesores tienen asumido el rol simbólico del docente y lo manifiestan a través de la cercanía, la profesionalidad, la naturalidad, la sinceridad, la empatía, la buena oratoria, etc.
- Los docentes, en el momento actual, deben buscar o crear estrategias adecuadas para entablar una comunicación y un diálogo con alumnos cada vez más diversos y complejos tanto en actitudes y formación académica, como en los aspectos sociales y culturales.
- Los profesores relacionan la Educación Artística, en gran medida, con el desarrollo de la creatividad. Generalmente el estímulo creativo se efectúa a través de la realización de ejercicios, teniendo en cuenta tanto el proceso como el producto final.
- Los tres docentes centran, en un alto porcentaje del tiempo dedicado a la materia, la tarea del trabajo con los alumnos en el desarrollo práctico de actividades artísticas donde el estudio de los componentes formales cobra bastante importancia.
- Se observa una tendencia hacia el uso ecléctico de diversas teorías de Educación Artística y a la investigación personal en el aula de los tres profesores.
- El arte como síntesis de experiencias y conocimiento es el modelo de Educación Artística con el cual se identifican más los tres colaboradores.

**B) Diferencias**

- Cada docente desarrolla con el tiempo un método, una técnica particular para trabajar con sus estudiantes.
- Existen diferencias sobre la elección de los contenidos que deben ser prioritarios en la enseñanza artística y sobre las finalidades que hay que alcanzar.

- Cada profesor interpreta de una forma diferente la didáctica de los contenidos del arte.
- Consideramos que las definiciones sobre arte, educación y Educación Artística revelan conceptos asumidos e instituidos por los docentes colaboradores, condicionando la forma de programar, la metodología de trabajo y el diseño de actividades.
- Se llega a la conclusión de que la formación y profesionalidad dependen de diferentes factores como pueden ser la edad, las circunstancias y experiencias laborales, el bagaje intelectual, inquietud por innovar, compromiso profesional, etc. Todos estos aspectos repercuten en las actitudes, comportamientos o los significados que los profesores pueden asignar a la Educación Artística.

Como se desprende de las dos clasificaciones, los tres docentes coinciden en una serie de características que dan forma al perfil o rol del profesor donde se comparten unos imaginarios contraídos y establecidos en la institución educativa que tienen su reflejo en el uso de unas formas simbólicas determinadas. Se detecta que los profesores, aparte de aceptar la herencia del Sistema Educativo y reconocer su influencia, hacen todo lo posible por reaccionar ante el contexto actual para resolver las complejas situaciones que se generan en el aula. En concreto, en la materia de Educación Plástica y Visual los tres docentes tienen asumido la importancia de desarrollar la capacidad creadora como uno de los objetivos primordiales en la formación de sus alumnos. Además comparten similitudes en la organización y puesta en práctica de sus metodologías, ya que todos ellos centran, en un alto porcentaje del tiempo dedicado a la materia, la tarea del trabajo con los alumnos en el desarrollo práctico de ejercicios donde el estudio de los componentes formales cobra bastante importancia; un estudio artístico que se lleva a cabo generalmente mediante el uso de técnicas y procedimientos artísticos tradicionales. También hay que añadir que los profesores coinciden en la utilización ecléctica de diversas teorías sobre Educación Artística y también en la investigación personal o autodidacta. El modelo en cuestión que más interesa a los tres docentes sería una combinación del arte como síntesis de experiencias y conocimiento.

Respecto a las diferencias o divergencias se observa que, a rasgos generales, se centran en las metodologías de trabajo, tipos de propuestas prácticas en clase y en los fines educativos. Este hecho es comprensible debido a la propia peculiaridad de la materia, a la formación de los profesores y a la particular visión y conceptualización del arte, la educación y la Educación Artística. Si el arte se caracteriza por ser la expresión libre, personal y subjetiva de un artista, es deducible que dicha formación artística no sea fácil o aconsejable de ceñir a unos parámetros o pautas excesivamente racionales o estrictos. Se deduce como lógico que

cada profesor busque o investigue soluciones particulares en el campo del conocimiento de dicha disciplina, ya que se presta a la divergencia de respuestas, siendo precisamente el pensamiento divergente uno de los objetivos o competencias que más se pueden desarrollar en el sector de las materias artísticas para fomentar la educación integral del estudiante.

Podemos argüir que los colaboradores, como indica Castoriadis (1983), hacen un uso inmediato de lo simbólico pero también un uso reflexivo y lúcido de los símbolos establecidos y asumidos que dan lugar a nuevos comportamientos, reacciones y creencias. Este hecho se observa claramente en la trayectoria profesional de cada docente, la cual ha seguido un rumbo diferente debido principalmente a las experiencias adquiridas en los diferentes Centros escolares. Estas vivencias han dado lugar a una concepción personal de la educación y a un conocimiento didáctico de los contenidos artísticos fruto de la experimentación. En una línea argumentativa similar Ortega Rodas (1993: 245) manifiesta lo siguiente respecto a los objetivos y métodos que incorporan a sus programaciones los profesores de Educación Artística.

"El tipo de objetivos que persiguen los profesores y los métodos que utilizan para enseñar el contenido del arte a los alumnos, así como las elecciones que realizan de lo que consideran el contenido transmisible del arte dentro de la amplitud del dominio de conocimiento, no está únicamente determinado por lo que saben, en términos cuantitativos, de la materia, sino que también está determinado por sus orientaciones personales dentro de la misma y el tipo de conocimiento específico que han desarrollado como producto de su formación inicial y permanente y sus gustos y preferencias personales. Las orientaciones personales también incluyen creencias acerca de por qué el arte debe ser incluido en el currículum general de la enseñanza obligatoria"... "Estas orientaciones personales se pueden descubrir y conceptualizar a través del estudio del conocimiento didáctico del contenido que tienen los profesores, y más concretamente, a través del análisis de los objetivos".

**3.- La metodología elegida para la investigación es la cualitativa, ya que nos permite, debido a su carácter interpretativo, abordar con más éxito y de una forma más holística el estudio de casos comparado previsto para el trabajo de campo. Principalmente, aunque no de forma exclusiva, se recurrirá a la etnografía educativa como estrategia de indagación para adentrarnos en las vidas y experiencias profesionales de tres profesores de arte de Educación Secundaria.**

Una vez alcanzado este nivel en el desarrollo de la investigación se ha obtenido suficiente información que verifica la viabilidad metodológica implementada. A través del estudio

etnográfico de casos comparados se ha conseguido hacer una indagación básica sobre los planteamientos didácticos que configuran la forma de ser de tres docentes y el sentido que otorgan a su profesión. Los diferentes métodos utilizados (cuestionario, observación participante y no participante, diario de clase, entrevista, análisis de ejercicios realizados por los alumnos y grupo de discusión) junto a las categorías establecidas han ayudado a obtener unos datos primarios o brutos que posteriormente han sido procesados mediante un análisis de contenido. Los métodos empleados en el trabajo de campo han permitido cotejar y triangular los datos. La codificación e interpretación que se ha llevado a cabo se ha centrado en el contenido significativo y simbólico de las expresiones verbales (orales y escritas) principalmente, y fijando la atención de forma particular en la coherencia, intensidad y repetición de las expresiones que se han considerado primordiales y relevantes.

#### **4.- ¿Qué es lo que da sentido al trabajo que realiza el profesor de Educación Artística?**

En esta pregunta consideramos esencial la creación de sentido que cada profesor otorga a su labor docente. Como indica Castoriadis en *Los dominios del hombre* (Ardévol y Muntañola, 2004: 143) cada institución social determina lo que es real y lo que tiene sentido. Para los tres profesores el sentido o razón de ser radica en poder comprobar que están enfocando bien las clases y como consecuencia los alumnos responden a las propuestas y van comprendiendo y asimilando los conceptos de los contenidos. En pocas palabras, el hecho de hacer bien la función que les corresponde genera satisfacción y realización profesional.

También es importante destacar la satisfacción o insatisfacción que tienen los docentes por la enseñanza desde el punto de vista emocional, y como se manifiesta de forma diferente en cada uno de ellos. Las actitudes de los alumnos y la perseverancia por educar y enseñar del profesor pueden provocar el ánimo o el desánimo que adquiere el docente dependiendo de las circunstancias que se generan principalmente en el aula.

#### **5.- ¿Qué hay de tradicional y de novedoso en relación a la metodología de trabajo, selección de contenidos y actividades, recursos materiales, etc. en la labor docente del profesor de Educación Artística?**

Los tres profesores sostienen que la manera de impartir las clases está compuesta de aspectos tradicionales y novedosos. La originalidad radicaría en la forma de exponer los contenidos y en el uso de nuevas herramientas y recursos didácticos. También hay que tener en cuenta que todos se sienten herederos, en parte, de una tradición vivida y asimilada en el Sistema Educativo desde el colegio hasta la universidad. Pero también señalan que no se



sienten atrapados por una tendencia adquirida en el pasado sino que intentan actualizar la tarea docente para dar respuestas a las nuevas dificultades o problemas que surgen en los institutos. Esta valoración que hacen en conjunto los docentes desvela las implicaciones que tienen con los imaginarios sociales instituidos y con los imaginarios radicales en el sentido de romper con lo establecido tradicionalmente.

Dependiendo de la capacidad de reflexión y cuestionamiento del propio trabajo realizado, el profesor podrá ser más o menos crítico consigo mismo y con el planteamiento didáctico de sus homólogos. En este sentido el docente, desde el propósito de alcanzar la efectividad didáctica y social, se puede plantear la autonomía frente a lo establecido como una forma de poner en tela de juicio las ideas heterónomas.

**6.- Respeto a las finalidades didácticas, metodologías de trabajo y dificultades de aprendizaje en el proceso interactivo entre el profesor y sus alumnos.**

**- A) ¿Cuáles son los objetivos esenciales y fundamentales que hay que alcanzar en Educación Plástica y Visual de la ESO?**

**- B) ¿Utilizan los profesores de Educación Artística en Secundaria estrategias metodológicas postmodernas como la Educación Artística enfocada hacia la Cultura Visual?**

**- C) ¿Cuáles son los principales problemas educativos y socioculturales a los que se enfrenta a diario el profesor de Dibujo o de Artes Plásticas y Visuales en Secundaria para poder crear un espacio de diálogo y comunicación con los alumnos?**

**- A)** Las metas u objetivos que consideran los enseñantes participantes como esenciales son diferentes según cada uno de ellos. Van desde lo puramente formal, pasando por la creatividad, la divergencia del pensamiento y la reflexión y análisis de imágenes diversas. Los tres profesores no siguen una única línea o metodología de trabajo. Sus palabras y acciones reflejan una tendencia ecléctica. Pero todos tienen en común el enfoque mayoritariamente práctico de la materia donde gran parte del aprendizaje que ofrecen a los alumnos es empírico. Como ya se ha hecho referencia en puntos anteriores de este capítulo, las concepciones y fines educativos varían de un profesor a otro debido a diversos factores (formación, experiencia, gustos y tendencias personales, inquietudes, creencias, etc.). Aunque existen convergencias en las prácticas educativas que los docentes proponen en el aula, difieren en las concepciones y finalidades educativas donde los planteamientos postmodernos no son los más utilizados.

- **B)** De la observación y análisis realizado sólo el profesor José Manuel manifiesta una identificación clara con el movimiento de Educación Artística y Cultura Visual así como una predisposición a poner en práctica la metodología de esta teoría. El hecho de que los otros profesores no hagan referencia verbal a este enfoque educativo o no se aprecie una aplicación clara en las propuestas prácticas con los alumnos evidencia que no están habituados a trabajar teniendo en cuenta este planteamiento postmoderno. Como indica Pintos (2005: 39), aquello que no se consigue ver o se muestra opaco sólo puede ser visualizado mediante lo que se hace relevante y se logra percibir.

Consideramos en esta investigación la importancia de encauzar la Educación Artística teniendo en cuenta el contexto de la cultura visual, pero hay que recalcar que su aplicación no es fácil en el ámbito de estudios de la ESO, y además los alumnos tienen que sentirse atraídos por una nueva forma de ver y pensar las imágenes. Habitualmente la tendencia general de los alumnos se dirige hacia el ejercicio práctico y manual donde el campo expresivo y creativo adquiere mayor interés que el reflexivo y racional. Por tanto, el trabajo que se pueda realizar en el aula dependerá mucho de las habilidades del profesor y de los intereses de los alumnos de cara a orientar la materia teniendo en cuenta los significados de las imágenes y artefactos visuales del entorno sociocultural.

- **C)** Los inconvenientes que impiden o dificultan el diálogo entre el profesor y el alumno están relacionados con las conductas inadecuadas en clase prioritariamente, fiel reflejo de la poca educación adquirida en el seno familiar. Los profesores están de acuerdo en afirmar que ha habido un cambio en el perfil de los alumnos en las últimas décadas. Manifiestan que el comportamiento en clase y la disciplina ya no es igual que hace veinte o treinta años, y en parte es debido a la obligatoriedad de los estudios hasta los dieciséis años, que ha complicado sobremanera la labor del docente.

Además, coinciden los tres profesores en afirmar lo poco valorada que está la enseñanza artística en el ámbito profesional. Los conceptos, prejuicios e imaginarios que se han creado en torno al arte y su educación no hacen justicia al auténtico valor de aprender y desarrollar aspectos múltiples que ofrece el campo artístico. En el ámbito sociocultural todos los docentes están de acuerdo en ratificar que la sociedad actual desconoce y muestra poco interés por las cualidades de la Educación Artística. Manifiestan que la sociedad contemporánea está sometida a un pensamiento rígido, tecnológico y poco creativo; e incluso se está descuidando, por diversos motivos, la educación en valores por parte de la familia y en el contexto de las comunidades.

Los tres profesores estiman que el perfil del profesor actual de la especialidad de Dibujo no se ajusta a las demandas y circunstancias del presente más inmediato. En relación con esta última afirmación, el profesor Arañó (Cálix, 2013: 37) subraya la urgencia de considerar la Educación Artística desde otras perspectivas y al objeto artístico en sus múltiples formas y manifestaciones. Evidentemente la realidad se ha vuelto más compleja, y las imágenes y soportes audiovisuales forman parte, con mucha frecuencia, de la vida cotidiana de las personas. Asumir la nueva realidad visual contemporánea y programar teniendo en cuenta esta situación es un reto importante del docente en dicha disciplina.

### **7.- ¿Hace falta una nueva didáctica que tenga en cuenta los hallazgos de la neurociencia especializada en educación para poder conocer mejor los comportamientos y reacciones que suelen tener los niños y adolescentes en los institutos?**

Los tres profesores están de acuerdo con las investigaciones de la neurociencia, ya que todos ellos han podido comprobar y experimentar en la práctica los hallazgos científicos aplicados a la educación sobre nuevas conductas y comportamientos de niños y adolescentes por influencia ambiental. En este sentido cada uno de los colaboradores aporta ideas y sugerencias para buscar la forma de adaptarse a la nueva realidad del alumnado. Por ejemplo, acostumbrar al alumno a un ritmo más sereno y menos acelerado en el desarrollo de las actividades, o el cambio de los hábitos y métodos de trabajo del docente.

Según Rideout, Foehr y Roberts (Sousa 2014: 37) los niños y jóvenes suelen invertir una media de siete horas al día poniendo atención a los medios digitales. Evidentemente el entorno multimedia, como indica Sousa (2014: 37), ha dividido la atención de los menores de edad, y aunque se han acostumbrado a percibir y consumir la información que reciben de una forma compleja, veloz y cambiante sus cerebros solo pueden centrar la atención en una cosa cada vez. Este factor ambiental está teniendo sus consecuencias en el aula, con una merma de la concentración, lo que conlleva que el principal objetivo del profesor sea **captar** la atención de los alumnos (Sousa, 2014: 60).

Los tres profesores convergen en la necesidad de crear una nueva didáctica que ayude a resolver la compleja situación de la enseñanza actual. Proponen una atención al contexto real de los alumnos, una capacitación del docente para enseñar y educar reconociendo las particularidades del educando, y una implicación gubernamental.

### 6.3.- TRASCENDENCIA DE LOS RESULTADOS CONSEGUIDOS EN LA INVESTIGACIÓN

En este trabajo de investigación se han planteado unos objetivos enfocados a la consecución de unos conocimientos básicos sobre los imaginarios sociales y visuales que intervienen en la figura del docente de Educación Artística dentro del ámbito de la Enseñanza Secundaria. Desde el punto de vista metodológico se ha pensado que era necesario un enfoque cualitativo a través del estudio de casos de varios profesores de la especialidad de Dibujo de institutos de Secundaria, más que hacer un estudio estadístico de corte cuantitativo con un amplio número de participantes. Aunque es evidente que los datos aportados por solo tres docentes no son suficientes para llegar a extraer unas conclusiones de carácter general que engloben al colectivo de esta disciplina, sí es cierto que el estudio realizado se puede catalogar como significativo y de cierta relevancia por la información extraída y el conocimiento construido a partir de las interpretaciones.

La trascendencia del estudio radica en el significado y en el sentido de poder aproximarnos a las vidas profesionales de tres educadores que han querido mostrar, no sólo el lado racional y lógico, sino también la cara más emotiva, sensible y humana que les caracteriza. La contribución de este trabajo de investigación enfocado principalmente a la realización de una tesis para hacer una aportación científica ha supuesto, también, para los propios profesores un enriquecimiento y un descubrimiento para su formación profesional. Todos ellos han manifestado sentirse identificados con el perfil construido una vez realizado el análisis de contenido, además consideran que la investigación les ha aportado una sensibilización, concienciación o nueva visión de la realidad educativa en el sentido de tener más en cuenta el qué y el cómo de lo que enseñamos, ser más conscientes de lo que se hace a diario y valorar más las acciones, tener más en cuenta el contexto educativo, la capacidad multidisciplinar de la materia y también la posibilidad de generar un nuevo punto de partida que ayude a mejorar la forma de abordar la asignatura empezando por apreciarla y valorarla.

En definitiva, creemos que las aportaciones son múltiples. Los hallazgos obtenidos y las reflexiones extraídas pueden ser interesantes tanto para los que se inician en el estudio de la Educación Artística como para los docentes en activo de cara a plantear, complementar, remodelar o incorporar aspectos novedosos en sus programaciones de aula. También, como ya se ha descrito, los profesores participantes han expresado su interés por la colaboración y valoran la experiencia del trabajo de campo como un aprendizaje significativo y revelador. Y por último, el propio investigador, como otro docente más de la disciplina artística, reconoce cómo el proceso de la investigación ha constituido un replanteamiento de su trabajo docente

al descubrir nuevas facetas a lo largo de las relaciones interactivas con los tres colaboradores y de las reflexiones desarrolladas a partir de diversas lecturas.

#### **6.4.- DIFICULTADES Y LIMITACIONES ENCONTRADAS**

Desde el punto de vista del investigador se ha intentado en cada momento seguir un criterio de neutralidad respecto a la información manejada y los análisis de contenido elaborados para evitar el sesgo y la especulación personal. Hay que reconocer la dificultad que ha supuesto mantener la pauta constante de la objetividad, sobre todo en el análisis de contenido debido a la necesaria interpretación de los datos para extraer deducciones.

Debemos considerar también las limitaciones tanto temporales como humanas de esta investigación. Aunque el objetivo de esta tesis no pretende alcanzar unos resultados concluyentes debido a que la muestra de población que se ha tomado para el estudio de casos es muy reducida, sí podemos afirmar que se ha extraído una información significativa a partir del análisis de los imaginarios contruidos por tres docentes en el periodo aproximado de un curso escolar.

Estimamos que un equipo de investigación dedicado plenamente a la faceta de estudio durante varios años y con el respaldo de un presupuesto económico podría hacer una labor de indagación profunda e intensa respecto a los imaginarios tanto instituidos como instituyentes de un amplio número de docentes especialistas en Educación Artística de Secundaria en el territorio nacional. Un estudio que fuese una combinación metodológica de corte tanto cualitativo como cuantitativo podría ofrecer unos resultados interesantes y valiosos para el sector investigador de la Educación. Consideramos, de todas formas, que los resultados obtenidos en el estudio de esta investigación pueden servir de referencia para futuras investigaciones sobre la figura del profesor de Educación Artística en Secundaria.

#### **6.5.- PROPUESTAS DE MEJORA PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN SECUNDARIA**

Los hallazgos obtenidos en la investigación ofrecen una serie de aportaciones interesantes de cara a futuras propuestas y recomendaciones tanto para la Educación general en Secundaria como para la asignatura de Educación Plástica Visual y Audiovisual (nueva designación en la LOMCE). Además, uno de los propósitos de la investigación es confrontar la realidad actual con la práctica escolar de la Educación Artística en la enseñanza media. El título

de esta tesis: *El profesor de educación plástica y visual y los imaginarios: nuevos retos en educación artística* hace referencia a los retos y desafíos a los que se tienen que enfrentar actualmente y en el futuro más próximo los docentes de la especialidad de Dibujo en el Sistema Educativo y en la disciplina de Educación Artística y Visual.

Los tres profesores han hecho una serie de aportaciones sobre diversos asuntos de la enseñanza y el aprendizaje donde coinciden en el criterio a seguir de cara a una mejora de la situación actual de la Educación Secundaria en general y de las Artes Visuales en particular. Las deducciones que extraemos de dicha contribución son las siguientes:

1.- La formación de los futuros profesores de Educación Artística debe mejorar tanto en los métodos y habilidades prácticas de la enseñanza como en el dominio de los contenidos específicos de la disciplina.

2.- Debido a que la tipología del grupo de clase es lo que más condiciona a la hora de aplicar la programación, consideramos que hay que fijar especialmente la atención en el perfil de los alumnos para poder generar y entablar un diálogo y una comunicación que desemboque en un entendimiento apto para el aprendizaje.

3.- Se considera escaso el tiempo asignado a la disciplina EPV en Secundaria para desarrollar todos los contenidos que marca el currículo oficial. Sería deseable el incremento de horas en los cuatro años de la Secundaria Obligatoria, ampliándose la obligatoriedad, al menos, hasta el tercer curso.

4.- De poderse ampliar el horario semanal de la disciplina artística se podrían llevar a cabo los siguientes proyectos:

a) Estudio de las relaciones entre las imágenes y la sociedad con el objetivo de introducir al alumnado en aspectos significativos, simbólicos y retóricos del lenguaje visual.

b) Un desarrollo más amplio y profundo de los contenidos audiovisuales.

c) Realizar un trabajo multidisciplinar de la Educación Plástica y Visual con materias afines (Matemáticas, Ciencias Sociales, Lengua, Música, etc.).

5.- El carácter multidisciplinar de las Artes Plásticas y Visuales es altamente valorado. Sería muy importante que los departamentos de Dibujo y Artes Plásticas tuviesen una mayor apertura hacia la colaboración con otros departamentos (Sociales, Lengua y Literatura, Matemáticas, Música, etc.) donde se establece una clara afinidad en los contenidos.

6.- Se recomienda plantear la Educación Artística en Secundaria como un proyecto de aprendizaje en forma de red donde unos conceptos se relacionan con otros de forma significativa. El estudio puede iniciarse con contenidos elementales y básicos, avanzándose hacia conocimientos y procedimientos más complejos; además, cada unidad didáctica englobaría la anterior, suponiendo, a su vez, un refuerzo de lo aprendido anteriormente. Como recurso para hacer un seguimiento eficaz de dicho método proponemos el portafolio didáctico, el cual permite observar, analizar y valorar el proceso de aprendizaje y los logros conseguidos, adquiriendo de esta forma el alumno una apreciación global de los conceptos asimilados y de la evolución de los productos realizados.

7.- De esta investigación se deduce la necesidad de crear una nueva didáctica en el Sistema Educativo que ayude a resolver la compleja situación de la enseñanza actual. En este sentido los hallazgos de la neurociencia pueden ser de gran ayuda para que los docentes conozcan mejor los comportamientos y actitudes de los niños y jóvenes actuales. De esta forma se podría programar con más certeza, exactitud y eficacia pensando en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Además, sería importante fijar la atención en el contexto real de los alumnos, mejorar la capacitación del docente para enseñar y educar reconociendo las particularidades del educando.

8.- Se solicita más apoyo de la administración educativa para organizar mejor y resolver dudas sobre la confección y aplicación de la programación didáctica y del desarrollo práctico de las clases de Educación Artística.

9.- Llegamos a inferir que la Educación Artística debe tener un planteamiento ecléctico donde se complementen diversas teorías. El arte como síntesis de experiencias y conocimiento es el modelo de Educación Artística mayormente elegido por los colaboradores. Acorde a lo anterior, se propone una simbiosis donde la creatividad y la libertad de expresión se relacionen con las normas y el pensamiento.

10.- La calidad de la enseñanza en el trabajo de aula se podría elevar si los alumnos mejoran la actitud y el interés, se facilita el aprendizaje de éstos con mayor implicación y motivación del docente, y también sacándole partido a los recursos informáticos.

11.- Se aconseja que la Educación Artística en Secundaria debe ser más un medio que un fin en sí mismo, primando la formación de la persona y el desarrollo de la capacidad creativa y expresiva sobre la habilidad técnica y la calidad estética de los productos realizados.

12.- Se hacen las siguientes recomendaciones para mejorar la formación del docente:

- a) Focalizar la atención en un conocimiento actualizado en tecnología informática.
- b) Desarrollar una metodología didáctica clara y con rigor que genere comunicación y diálogo entre el docente y el discente.
- c) Ejercer una función orientadora y de asesoramiento que pueda guiar y estimular la capacidad de respuesta de los alumnos.

13.- Los profesores reclaman mayor interés e implicación de la sociedad y de los gobernantes por la educación en general y por los estudios artísticos en particular.

14.- Somos conscientes de que el colectivo de la especialidad de Dibujo no está funcionando como debiera ser. Se propone un reciclaje profundo de dichos profesionales que sitúe la Educación Artística en el nivel cognitivo y de valoración en el campo social y pedagógico que se merece. Para alcanzar tal fin consideramos imprescindible que exista unidad, se comparta la diversidad de ideas y se genere un sentimiento de grupo en los docentes de arte en Secundaria para poder trabajar desde unos objetivos comunes que conlleve, además, cohesión y fortaleza en el propio gremio.

15.- Los profesores estiman que el educador debe tener una buena formación didáctica y un dominio de los contenidos específicos de su especialidad para ejercer la docencia. Con los años de bagaje acumulado, cada uno de ellos ha adquirido un estilo, un procedimiento particular de impartir las clases (denominado conocimiento didáctico del contenido) que les sirve para encontrar respuestas y resolver problemas en las prácticas escolares. Por tanto, consideramos natural y recomendable que cada profesor se construya a sí mismo a través del conocimiento y la experiencia.

16.- Se detecta que los enfoques postmodernos de Educación Artística no son muy conocidos ni se suelen llevar a la práctica de forma habitual por parte de los profesores de Dibujo, en general. Estimamos en esta investigación la importancia de encauzar la Educación Artística teniendo en cuenta el contexto de la cultura visual, pero hay que recalcar que su aplicación no es fácil en el ámbito de estudios de la ESO, y además los alumnos tienen que sentirse atraídos por una nueva forma de ver y pensar las imágenes. Habitualmente, la tendencia general de los estudiantes se dirige hacia el ejercicio práctico y manual donde el campo expresivo y creativo adquiere mayor interés que el reflexivo y racional. Por tanto, el trabajo que se pueda realizar en el aula dependerá mucho de las habilidades del profesor y de los intereses de los adolescentes de cara a orientar la materia teniendo en cuenta los significados de las imágenes y artefactos visuales del entorno sociocultural.



Una propuesta adecuada para habitar y acostumbrar a los educandos al estudio del arte histórico y contemporáneo, y de la cultura visual desde un planteamiento teórico - práctico sería su introducción paulatina a partir de la Educación Primaria hasta llegar a la Secundaria Obligatoria. De esta forma se evitarían prejuicios y falsos mitos sobre el arte, los artistas y la Educación Artística que cuesta erradicar con los alumnos adolescentes. También ayudaría a que el estudiante, desde temprana edad, tuviese un concepto diferente de la disciplina, donde el valor de la expresión libre, la creatividad y la imaginación se refuerzan con el conocimiento del lenguaje y la comunicación visual y audiovisual, las habilidades técnicas y la apreciación, análisis, reflexión y crítica de la cultura visual contemporánea e histórica, y del arte en sus múltiples facetas y expresiones. Creemos que de esta forma la disciplina artística cobraría el valor que se merece adquiriendo una entidad que supera el concepto tradicional de artes manuales, y los estudiantes podrían conseguir una formación útil y necesaria para comprender y tomar decisiones respecto a los múltiples mensajes visuales y audiovisuales que impregnan su contexto sociocultural y ámbito de vida cotidiano.

17.- Se sugiere plantear las clases de EPV partiendo de preguntas que generen un estímulo en la búsqueda de las respuestas (mayéutica socrática). En consecuencia, el método inductivo donde el aprendizaje se genera por descubrimiento sería muy aconsejable en una disciplina que se presta a la diversidad de interpretaciones y soluciones.

18.- Consideramos que los profesores de Dibujo en Secundaria deben saber interpretar las finalidades y objetivos de la ley educativa, partiendo de un criterio pedagógico y de un dominio de la disciplina, para poder alcanzar unas metas comunes que sean funcionales, eficaces y den sentido a la Educación Artística en el contexto sociocultural del siglo XXI.

19.- Los colaboradores, respecto al análisis efectuado de sus perfiles docentes, han expresado su conformidad con la descripción realizada, y además reconocen ser más conscientes y críticos en relación con sus actitudes, creencias e ideas en el ámbito de la Educación Artística. Por este motivo consideramos que el trabajo realizado en esta investigación, a través de los imaginarios de varios profesores, ha sido válido y efectivo, y por tanto se podría extrapolar a otros estudios de similares características, o bien podría ser un método de autoanálisis y reflexión para los docentes de arte.

## 6.6.- A MODO DE CIERRE

A lo largo del último siglo han ido surgiendo distintas corrientes sobre Educación Artística con importantes aportaciones para el conocimiento y la formación cultural y estética. La riqueza y variedad de estas teorías han puesto la atención en diferentes finalidades como, por ejemplo: en la singularidad expresiva del individuo, en el aspecto cognitivo y lingüístico, y más recientemente en la construcción de la identidad personal y social en el ámbito cultural. Esta diversidad de posibilidades nos demuestra la versatilidad y riqueza que la enseñanza del arte, en sus diferentes modalidades, puede tener para la instrucción cultural y expresión sublime del educando. En este sentido, el profesor actual de la especialidad de Dibujo no pueda estar ajeno a la evolución histórica de las teorías y a las implicaciones que estas han tenido en el transcurso de los años en el campo educativo, sino que, además, debe saber encontrar la forma de relacionar y combinar dichos movimientos para encontrar respuestas y un sentido a su labor docente en el contexto sociocultural contemporáneo. Concretamente los tres colaboradores nos han demostrado que sus metodologías didácticas se caracterizan por una combinación ecléctica de tendencias artísticas, aunque han aflorado diferencias en los propósitos, intenciones y finalidades educativas.

Somos conscientes en este trabajo de investigación del papel crucial que juega la figura del profesor a la hora de decidir **qué hacer** en el espacio del aula. Dependiendo del grado de formación, de implicación profesional e incluso de su actitud crítica e inconformista, la estrategia didáctica puede ser de un tipo u otro, o bien, más o menos efectiva en conexión con la realidad. Por tanto, si los docentes de la especialidad de Dibujo no acaban de asumir y adquirir el valor y el potencial educativo que caracteriza a las Artes Plásticas y Visuales, posiblemente sea debido a que no llegan a plantearse o no están habituados a cuestionarse el alcance y dimensión de esta disciplina. En relación con lo anterior podemos hablar de la influencia de los imaginarios sociales instituidos por hábitos y creencias determinados que impiden la evolución y el cambio hacia los imaginarios instituyentes por medio de la reflexión, la crítica y la acción. Ortega y Gasset (2005) afirmaba que "La ideas se tienen; en la creencia se está". Evidentemente si las creencias arraigadas y asumidas no permiten evolucionar ni encontrar respuestas que se adapten a las circunstancias ambientales, en el caso concreto que nos ocupa, el proceso de enseñanza y aprendizaje no llega a ser relevante, ni los alumnos asumen como propio y significativo los contenidos curriculares.

Consideramos que el colectivo de docentes de arte en Secundaria debe admitir la noción de unidad en el gremio, tener similares objetivos y proyectos educativos y creer realmente en

las posibilidades que la Educación Artística posee como herramienta de transformación social, enriquecimiento cultural y desarrollo de la sensibilidad humana.

El Sistema Educativo Público al igual que la Educación Artística como disciplina se enfrentan con la realidad actual y el futuro más próximo a complejos retos y desafíos en un mundo cada vez más globalizado e interconectado pero con grandes incertidumbres a nivel político, medioambiental, económico, sociocultural, etc. El concepto de progreso, las certezas y las estabildades de antaño se han ido desvaneciendo por completo; como consecuencia, los modelos tradicionales que se mantienen todavía y están vinculados a la modernidad en el campo de la Educación no llegan a ser muy efectivos. Como indica Robinson (Gerver, 2012: 7), necesitamos un nuevo paradigma en el sistema de enseñanza, ya que los modelos industriales que se han utilizado en Educación han sido esencialmente impersonales. En este nuevo paradigma son muchos los expertos que recomiendan que el ámbito educativo debe formar personas con gran confianza en sí mismas, adaptables y con habilidades para desarrollar la creatividad natural (Gerver, 2012: 22). Sin lugar a dudas, algunas de las competencias descritas tienen un campo de desarrollo amplio en las disciplinas artísticas (música, danza, teatro, artes plásticas y visuales, etc.). Consecuentemente, los docentes de Educación Artística tienen que asumir esta gran responsabilidad de cara a la efectividad y sentido de la disciplina en el presente y en el futuro.

Sin embargo los docentes necesitan el apoyo social, familiar y la responsabilidad de los alumnos para que los resultados puedan ser significativos. El conocido proverbio africano nos recuerda que "para educar a un niño hace falta la tribu entera". En efecto, sin el auténtico compromiso de todos los que, directa o indirectamente, están involucrados en la formación y educación de niños y adolescentes sin ser maestros o profesores (familia, medios de comunicación, publicidad, políticos, etc.) no se podrán obtener logros relevantes que generen un "crecimiento" académico y personal óptimo en los estudiantes de hoy y del mañana.

Como punto y final deseamos brevemente subrayar el valor del arte como una necesidad básica desde siempre, y ahora en la sociedad contemporánea se convierte, como comenta Lourdes Palacios (2006: 4), "en una posibilidad de redimir al hombre del acelerado proceso de deshumanización que vive en la sociedad actual". Evidentemente, la formación desde un enfoque humanista se convierte en algo fundamental para crear personas libres, responsables y críticas, siendo la vía artística uno de los mejores medios para humanizar la sensibilidad y desarrollar "las dos facultades que constituyen la estructura del sujeto consciente (el intelecto y la fantasía)" (Banfi, 1934: 53). Intelecto y fantasía o razón e imaginación, dos aspectos o

calidades de la mente humana que, a través del arte y sus formas simbólicas, el ser humano puede llegar a trascender la realidad cotidiana, impuesta o instituida para alcanzar la autonomía y/o poder vivir experiencias sublimes y poéticas.

## VII. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### A.- BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- ACASO, María, (2009): *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.
- ACASO, María et al., (2011): *Didáctica de las Artes y la Cultura Visual*. Madrid: Akal Bellas Artes, nº 10 .
- AGUDELO RENDÓN, Pedro Antonio, (2011): "(Des)hilvanar el sentido/los juegos de Penélope. Una revisión del concepto *imaginario* y sus implicaciones sociales". *Uni-pluri/versidad*, vol. 11, nº 3. Facultad de Educación, Universidad de Antioquía. Medellín, Colombia. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/11840> [Consulta: 7 - 4 - 2015].
- (2014): "Artes y experiencia. La educación desde un enfoque semiótico pragmatista (preliminar)". *Realistas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, vol. 2, nº 2, pp. 9 - 16. Universidad de Antioquía, Grupo de Estudios Literarios (GEL), Colombia. [http://www.academia.edu/11026525/Arte\\_y\\_experiencia.\\_La\\_educaci%C3%B3n\\_art%C3%ADstica\\_desde\\_un\\_enfoque\\_semi%C3%B3tico\\_pragmatista\\_preliminar\\_](http://www.academia.edu/11026525/Arte_y_experiencia._La_educaci%C3%B3n_art%C3%ADstica_desde_un_enfoque_semi%C3%B3tico_pragmatista_preliminar_) [Consulta: 21 - 6 - 2016].
- AGUIRRE ARRIAGA, Imanol, (2005): *Teorías y prácticas en educación artística*. Barcelona: Octaedro.
- AGUIRRE ARRIAGA, Imanol y GIRÁLDEZ HAYES, Andrea, (2009): "Fundamentos curriculares de la educación artística", en JIMÉNEZ, L., AGUIRRE, I. y PIMENTEL, L. (coords.): *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid, OEI - Fundación Santillana.
- AGUSTÍN LACRUZ, María del Carmen, (2010): "El contenido de las imágenes y su análisis en entornos documentales", en GÓMEZ DÍAZ, Raquel (ed.): *Polisemias visuales. Aproximaciones a la alfabetización visual en la sociedad intercultural*. Alvisual. Ediciones Universidad de Salamanca y autores. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=432188> [Consulta: 17 - 9 - 2016].
- ALONSO BENITO, Luis Enrique y FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Carlos Jesús, (2013): *Los discursos del presente. Un análisis de los imaginarios sociales contemporáneos*. Ed. Siglo XXI de España.
- ÁLVAREZ ÁLVAREZ, Carmen y SANFABIÁN MAROTO, José Luis, (2012): "La elección del estudio de caso en investigación educativa". *Gazeta de Antropología*, nº 28 (1), artículo 14 <http://hdl.handle.net/10481/20644> [Consulta: 23 - 1 - 2016].

- AMAYA, Oscar D., (2012): "Una introducción a la obra de Cornelius Castoriadis". *FUC psicología y comunicación*, 27 de marzo.  
<http://fucpsicologiaycomunicacion.blogspot.com.es/2012/03/una-introduccion-la-obra-de-cornelius.html> [Consulta: 3 - 9 - 2014].
- ANDRÉU ABELA, Jaime, (2001): *Técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Centro de estudios andaluces, Sevilla. <https://www.centrodeestudiosandaluces.es/index.php?mod=publicaciones&cat=2&id=2431&idm=> [Consulta 3 - 4 - 2016].
- ANZALDÚA ARCE, Raúl Enrique (coord.), (2007): "Lo imaginario en la investigación educativa". *Memoria IX Congreso COMIE*. México [www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica) [Consulta: 8 - 11 - 2014].
- (coord.), (2012): *Imaginario social: creación de sentido*. Colección Horizontes Educativos, Psicología Social. Universidad Pedagógica Nacional UPN, México. Segunda edición en formato electrónico. [https://issuu.com/educa.upn.mx/docs/imaginario\\_social\\_-\\_issuu](https://issuu.com/educa.upn.mx/docs/imaginario_social_-_issuu) [Consulta: 16 - 4 - 2015].
- ARAÑÓ GISBERT, Juan Carlos, (1988): *La enseñanza de las Bellas Artes en España (1844 - 1980)*, (Tesis doctoral), Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad Complutense de Madrid.
- (1993): "La nueva educación artística significativa: definiendo la educación artística en un período de cambio", *Arte, Individuo y Sociedad* nº 5. Madrid: Editorial Complutense.
- (2005): "Hacia la Educación Artística del Siglo XXI: Estructura del Conocimiento Artístico", en *Anuario Académico*, Año 1 (1), 51-70. Maracay: Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL).
- (2006): "El multiforme, incierto y sempiterno perfil del profesor de educación artística". *I Congreso de Educación Artística y Visual ante el Reto Social, Cultura y Territorialidad*, pp. 68-70. Sevilla: Colegio Oficial de Licenciados en Bellas Artes de Sevilla (COLBAA).
- ARAÑÓ GISBERT, Juan Carlos y MAÑERO GUTIÉRREZ, Alberto (coord.), (2003): *Congreso INARS: La investigación en las artes plásticas y visuales*. Universidad de Sevilla: Secretariado de publicaciones. Serie: Colección Abierta, nº 61.
- ARDÈVOL, Elisenda y MUNTAÑOLA, Nora (coord.), (2004): *Representación y cultura audiovisual en la sociedad contemporánea*. Barcelona: Editorial UOC.

- BARDIN, Laurence, (1996) [1977]: *El análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- BERGER, Peter L., LUCKMANN, Thomas, (2006) [1967]: *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Amorrortu.
- BLUMER, Herbert, (1982): *El Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y Método*. Barcelona: Hora S. A.
- CÁLIX VALLECILLO, Lidia S., (2013): *Los imaginarios sociales en la educación artística*, (Tesis Doctoral inédita). Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla.
- CÁLIX VALLECILLO, Lidia S. y ARAÑÓ GISBERT, Juan Carlos, (2012): "Imaginarios sociales de profesores de arte y sus estudiantes", en HERNÁNDEZ, Fernando y AGUIRRE, Antonio, (comp.): *Investigación en las Artes y la Cultura Visual*. Ed. Sección de Pedagogías Culturales, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona.
- CARRETERO PASÍN, Ángel Enrique, (2001): *Imaginarios sociales y crítica ideológica. Una perspectiva para la comprensión de la legitimación del orden social*, (Tesis Doctoral). Facultad de Ciencias Políticas, Universidad de Santiago de Compostela. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. [www.cervantesvirtual.com/.../imaginarios-sociales-y-critica-ideologica.../ff59236e-82b1](http://www.cervantesvirtual.com/.../imaginarios-sociales-y-critica-ideologica.../ff59236e-82b1) [Consulta: 5 - 6 - 2016].
- (2007): "El laberinto educativo: Las contradicciones de la educación en la agonía de la modernidad". *Intersticios*. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico, vol. 1 (2) <http://www.intersticios.es/article/view/993> [Consulta: 9 - 10 - 16].
- CASTORIADIS, Cornelius, (1983) [1975]: *La institución imaginaria de la sociedad* (vol. 1). Barcelona: Ed. Tusquets.
- (1989) [1975]: *La institución imaginaria de la sociedad* (vol. 2). Barcelona: Ed. Tusquets.
- (1997): "El imaginario social instituyente". *Zona Erógena*, nº 35.  
<http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis%20Cornelius%20-%20El%20Imaginario%20Social%20Instituyente.pdf> [Consulta: 9 - 6 - 2015].
- (1998): *Hecho y por hacer*. Buenos Aires: Eudeba.

- DÍEZ del CORRAL PÉREZ-SOBA, Pilar, (2005): *Una nueva mirada a la Educación Artística desde el paradigma del desarrollo humano*. Tesis Doctoral, Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica, Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid.
- DURÁN VÁZQUEZ, José Francisco, (2012): "El imaginario educativo moderno y el problema de la autoridad". *Nómadas*. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas, nº 33. Universidad de Vigo. <http://www.pendientedemigración.ucm.es/info/nomadas/33/jfduranvazquez.pdf> [Consulta 9 - 10 - 2016].
- EFLAND, Arthur D., (2002) [1990]: *Una historia de la educación del arte*. Barcelona: Paidós.
- EFLAND, Arthur D., FREEDMAN, Kerry y STUHR, Patricia, (2003) [1996]: *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.
- EISNER, W. Elliot, (1995) [1972]: *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- FERNÁNDEZ CHÁVES, Flory, (2002): "El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación". *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, II, nº 96, junio. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica. [www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309604](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309604) [Consulta 31 - 3 - 2016].
- FERNÁNDEZ DURÁN, Ramón, (2010): *Tercera piel. Sociedad de la imagen y conquista del alma*. Barcelona: Virus editorial.
- FERNÁNDEZ NÚÑEZ, Lisette, (2006): "¿Cómo analizar datos cualitativos?", Fichas para investigadores, nº 7, revista *Butlletí LaRecerca*. Universitat de Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, Secció de Recerca. <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>. [Consulta: 10 - 9 - 2015].
- FREEDMAN, Kerry, (2006) [2003]: *Enseñar la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- GAMERO ALIAGA, Marcelo, (2007): "La contemplación del mundo en la sociedad contemporánea en base a la construcción de imaginarios sociales". *Revista electrónica de estudios filológicos*, nº 14, diciembre. [www.um.es/tonosdigital/zhum14/secciones/tritonos-1-imaginarios.htm](http://www.um.es/tonosdigital/zhum14/secciones/tritonos-1-imaginarios.htm). [Consulta 14 - 9 - 2016].
- GARDNER, Howard, (1994) [1990]: *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- GERVER, Richard, (2012): *Crear hoy la escuela del mañana: la educación y el futuro de nuestros hijos*. Madrid: SM.



- GIRÁLDEZ, Andrea y PIMENTEL, Lucía, (coord.), (2011): *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. OEI (Organización de Estados Iberoamericanos). Serie Educ. Artística. [http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=131](http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=131) [Consulta: 4 - 11 - 2016].
- GOETZ, J. P. y LECOMPTE, M. D., (1988) [1984]: *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- HARGREAVES, A., (1996) [1994]: *Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata.
- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Fernando, (1996a): "El diseño curricular de Educación Visual y Plástica: un análisis crítico", revista *Aisthesis*, nº 29. Santiago (Chile).
- (1996b): "Educación artística para la comprensión de la cultura visual", revista *Qurriculum*, nº 12 - 13. Universidad de La Laguna, Santa Cruz de Tenerife.
- (2003) [2000]: *Educación y Cultura Visual*. Barcelona: Octaedro.
- (2007): *Espigador@s de la Cultura Visual*. Barcelona: Octaedro.
- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Fernando, JÓDAR MIÑARRO, Asunción y MARÍN VIADEL, Ricardo (coords.) (1991): *¿Qué es la educación artística?*. Barcelona: Sendai.
- HERRERO GIL, Marta, (2008): "Introducción a las teorías del imaginario. Entre la ciencia y la mística". *Ilu. Revista de Ciencias de las Religiones*. Universidad Complutense de Madrid. <http://revistas.ucm.es/index.php/ILUR/article/download/ILUR0808440241A/25759> [Consulta: 10 - 3 - 2016].
- HUERTA RAMÓN, Ricard (ed.), (2002): *Los valores del arte en la enseñanza*. Universidad de Valencia.
- JUNG, Carl G., (1992) [1964]: *El hombre y sus símbolos*. Barcelona: Caralt.
- LÁZZARO, Ana Inés, (2011): " 'Animal poético'. Arte: Imaginación y praxis. Una mirada desde el pensamiento de Cornelius Castoriadis". Revista *Imagonautas*, vol. 1, nº 2, pp. 23 - 35. [dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781264](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781264) [Consulta: 14 - 3 - 2016].
- LEAL CASTRO, Alejandro, (2014): "El Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC): una herramienta que contribuye en la configuración de la identidad profesional del profesor". *Magistro*, 8 (15), pp. 89 -110.

- LÓPEZ AYMES, Gabriela y ROGER ACUÑA, Santiago, (2014): "El diario del profesor como herramienta de evaluación cualitativa de un programa para aprender a pensar". *Revista Talento, Inteligencia y Creatividad (Talincrea)* 1 (1): 3-26. México: Universidad Autónoma de San Luis de Potosí, México. Extraído de: [www.talincrea.cucs.udg.mx](http://www.talincrea.cucs.udg.mx) [Consulta: 2 - 2 - 2016].
- LÓPEZ NOGUERO, Fernando, (2002): "El análisis de contenido como método de investigación", *XXI Revista de Educación*, 4, 167 - 179. Universidad de Huelva. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequence=1> [Consulta 18 - 3 - 2016].
- MARCELLAN BARAZE, Idoia, et. al., (2013): "Estudio sobre jóvenes productores de cultura visual: evidencias de la brecha entre la escuela y la juventud". *Arte, Individuo y Sociedad*. 25(3) 524-535 [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_ARIS.2013.v25.n3.40752](http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2013.v25.n3.40752) [Consulta: 26 - 10 - 2016].
- MARÍN VIADEL, Ricardo (coord.), (2003): *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- (2005): *Investigación en Educación Artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada, Universidad de Granada y Sevilla.
- MARTÍNEZ IGLESIAS, Jaime, (2011), "Cultura Visual e Imaginarios Juveniles: Una investigación narrativa", *I Jornadas: Investigar con los jóvenes: cuestiones temáticas, metodológicas, éticas y educativas*, 27 y 28 de enero de 2011 [http://som.esbrina.eu/jornadesjoves/docs/Jaime\\_Martinez.pdf](http://som.esbrina.eu/jornadesjoves/docs/Jaime_Martinez.pdf) [Consulta: 15 - 6 - 2015].
- (2013): "Qué son los imaginarios" cf. [caribeafirmativo.lgbt/todo/ ATT1379699182.pdf](http://caribeafirmativo.lgbt/todo/ATT1379699182.pdf) [Consulta: 20 - 2 - 2015].
- MUIÑOS DE BRITOS, Stella Maris, (2011): "La educación artística en la cultura contemporánea". Capítulo 1 en: GIRÁLDEZ Andrea Y PIMENTEL, Lucía : *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. OEI (Organización de Estados Iberoamericanos). [http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=131](http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=131) [Consulta: 5 - 11 - 2016].
- ORTEGA RODAS, Amalia, (1993): *Estructura sustantiva y sintáctica del pensamiento del profesor de educación artística. Análisis de las orientaciones personales a través de dos*

*estudios de caso*. Tesis Doctoral, Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, Facultad de Bellas Artes, Universidad de Sevilla.

- PAULINA BEATRIZ, Emanuelli, (2000): "Sociedad actual e imaginarios: marco que 'influye - construye' las instituciones actuales". *Revista Latina de Comunicación Social*, nº 29. La Laguna (Tenerife - Canarias): Laboratorio de Tecnologías de la Información y Nuevos Análisis de Comunicación Social, Año 3º Facultad de Ciencias de la Información.

<http://www.ull.es/publicaciones/latina/aa2000rmy/101paulina.html> [Consulta: 6 - 10 - 2016].

- PINTOS DE CEA-NAHARRO, Juan Luís, (1995): *Los imaginarios sociales: la nueva construcción de la realidad social*. Maliaño (Cantabria): Cuadernos F y S.

- (2000): "Construyendo realidad (es): Los imaginarios Sociales". *GCEIS, Papeles de Trabajo*, 1.

[http://www.academia.edu/943259/Construyendo\\_realidad\\_es\\_los\\_imaginarios\\_sociales](http://www.academia.edu/943259/Construyendo_realidad_es_los_imaginarios_sociales) [Consulta: 15 - 4 - 2015].

- (2003): "El metacódigo 'relevancia/opacidad' en la construcción sistémica de las realidades". *RIPS. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, vol. 2, nº 2, pp. 21 - 34. Universidad de Santiago de Compostela <http://redalyc.org/articulo.oa?id=38020202> [Consulta: 15 - 10 - 2015].

- (2005): "Inclusión - exclusión. Los imaginarios sociales de un proceso de construcción social". *SEMATA. Ciencias Sociais e Humanidades*, vol. 16, pp. 17 - 52. <http://www.usc.es/publicacions> [Consulta: 9 - 11 - 2015].

- (2007): "La configuración de las tradiciones sobre lo absoluto con procedimientos sociocibernéticos en sociedades policontexturales", *29º Congreso de la ISSR*, extraído de: <http://gceis.net/contenido/la-configuracion-de-las-tradiciones-sobre-lo-absoluto-con-procedimientos-sociociberneticos-en-sociedades-policontexturales> [Consulta: 3 - 5 - 2015].

- PONS DIEZ, Xavier (2010): "La aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico: una revisión histórica". *EduPsykhé, Revista de Psicología y Educación*. Vol. 1, nº 1, 23 - 41. Universidad Camilo José Cela. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3268858.pdf> [Consulta: 15 - 11 - 2016].

- ROJAS MIX, Miguel, (2006): *El Imaginario. Civilización y cultura del siglo XXI*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

- ROS CALSINA, M<sup>a</sup> Montserrat, (2016): "El futuro de la profesión docente". *Revista Temas para la educación (te)*, Comisiones Obreras - Enseñanza. Monográfico digital nº 357.

<http://www.te-feccoo.es/2016/10/12/el-futuro-de-la-profesion-docente/> [Consulta: 29 - 10 - 2016].

- SELVA MASOLIVER, Marta y SOLÀ ARGUIMBAU, Anna, (2004): "El imaginario. Invención y convención", en ARDEVOL, Elisenda y MUNTAÑOLA, Nora (coord.), *Representación y cultura audiovisual en la sociedad contemporánea*. Barcelona: Editorial UOC.

- SOLARES, Blanca, (2006): "Aproximaciones a la noción de imaginario". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. XLVII, núm. 198, septiembre - diciembre, pp. 129 - 141. Universidad Nacional Autónoma de México. Distrito Federal, México.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42119807> [Consulta: 11 - 3 - 2016].

- SOUSA, David A. (edit.), (2014): *Neurociencia educativa. Mente, cerebro y educación*. Madrid: Narcea.

- TANGARIFE RAMÍREZ, Lina M<sup>a</sup>, VILLEGAS AGUDELO, Carlos Andrés y SÁNCHEZ CASTAÑO, Ana M<sup>a</sup>, (2007): *Docente ideal: una mirada a los imaginarios que poseen los estudiantes acerca de sus docentes* (trabajo de grado). Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad de Ciencias de la Educación, Licenciatura en Pedagogía Infantil. Colombia.

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/478/3711023T164.pdf?sequence=1> [Consulta: 1 - 10 - 2016].

- TERÁN SÁNCHEZ, M<sup>a</sup> José, (2014): *El diálogo entre neurociencia y educación: "neuro mitos" y aplicaciones para transformar el proceso de enseñanza aprendizaje*. Trabajo de titulación para la obtención del título de licenciada en Ciencias de la Educación. Universidad San Francisco de Quito, Ecuador. <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/3970/1/112641.pdf> [Consulta: 25 - 11 - 2016].

- VALDÉS, María Guadalupe y CÁRABES VIERA, Claudia Patricia, (2003): "La ruptura de las formas simbólicas, un reto para la formación docente". Revista electrónica *Sinéctica*, nº 22, febrero - julio, pp. 45 - 51. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Jalisco, México. <http://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/download/315/308> [Consulta: 6 - 11 - 2015].

**B.- BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

- AA. VV., (2014) : *Diccionario de la Lengua Española*, vigésimo tercera edición. Real Academia Española. Madrid: Espasa, (versión electrónica).
- AA. VV., (2010): *Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa*. Secretaría General Técnica; Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Ministerio de Educación, España. [www.educacion.es/cide/eurydice/index.htm](http://www.educacion.es/cide/eurydice/index.htm) [Consulta: 3 - 11 - 2016].
- AA. VV., (2006): *I Congreso de Educación Artística y Visual ante el Reto Social, Cultura y Territorialidad*, pp. 68-70. Sevilla: Colegio Oficial de Licenciados en Bellas Artes de Sevilla (COLBAA).
- ABARCA MORA, Sonia, (1996): "Metáforas de los docentes acerca del aprendizaje: del lenguaje simbólico a la práctica concreta". *Abra*. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Costa Rica, vol. 17, nº 23-24. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4792216.pdf>. [Consulta: 8 - 4 - 2015].
- AGRA PARDIÑAS, M<sup>a</sup> Jesús, (2005): "El vuelo de la mariposa: la investigación artístico-narrativa como herramienta de formación", en MARÍN VIADEL, Ricardo (ed.): *Investigación en Educación Artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada, Universidad de Granada y Sevilla.
- ALMANSA MARTÍNEZ, Ana, FONSECA, Óscar y CASTILLO ESPARCIA, Antonio, (2013): "Redes sociales y jóvenes. Uso de Facebook en la juventud colombiana y española". Revista *Comunicar* 40: *Jóvenes interactivos* (vol.20). <http://www.revistacomunicar.com/articulo.php?numero=40-2013-15> [Consulta: 9 - 9 - 2016].
- ALONSO ABAL, Marina, (2012): "El cómic en la clase de ELE: una propuesta didáctica". *Suplementos marco ELE*, nº 14 (revista de didáctica). Universidad Antonio de Nebrija. <http://marcoele.com/descargas/14/alonso-comic.pdf> [Consulta: 27 - 5 - 2016].
- AUNIÓN, Juan Antonio, (2009): "La era del profesor desorientado". Diario *EL PAÍS*, 18 de julio, pp. 32 - 33.
- BANFI, Antonio, (1934): *La critica del giudizio estetico*. Milano: Mondadori.
- BAUDRILLARD, Jean, (1978): *Cultura y simulacro*. Barcelona: Kairós.
- BELL, Judith, (2005) [1999]: *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación*. Barcelona: Gedisa.

- BENARÓS, Sol, LIPINA, Sebastián J., SEGRETÍN, M. Soledad, HERMIDA M. Julia, COLOMBO, Jorge A., (2010): "Neurociencia y educación: hacia la construcción de puentes interactivos". *Rev Neurol* (revista de neurología), 50 (3): 179 - 186. Unidad de Neurobiología Aplicada (UNA), Buenos Aires, Argentina. <http://www.neurologia.com/pdf/Web/5003/bd030179.pdf> [Consulta: 25 - 11 - 2016].
- BLANCO NIETO, Lorenzo, MELLADO JIMÉNEZ, Vicente y RUIZ MACÍAS, Constantino, (1995): "Conocimiento Didáctico del Contenido en Ciencias Experimentales y Matemáticas y Formación de Profesores". *Revista de Educación*, nº 307. Madrid: M.E.C.D. (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes).
- CAJA, Jordi (coord.), BERROCAL, Marta, FERNÁNDEZ, Juan Carlos, FOSATI, Amparo, GONZÁLEZ, José M<sup>a</sup>, MORENO, Francisco M. y SEGURADO, Belén, (2007) [2001]: *La educación visual y plástica hoy: Educar la mirada, la mano y el pensamiento*. Barcelona: Graó.
- CELA, Daniel, (2009): "Los alumnos se rebelan más porque no aguantan contenidos infumables". Entrevista a Rafael Porlán de Daniel Cela en el *Correo de Andalucía*, 3/10/2009. Investigación y Renovación Escolar (IRES). <http://www.redires.net/?q=node/648> [Consulta: 26 - 5 - 2016].
- CLAXTON, Guy, (2002) [1999]: *Aprender: el reto del aprendizaje continuo*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- COLL, César, (2013): "El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje". *Revista Aula de Innovación Educativa*, nº 219, febrero, pp. 31 - 36. [http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/Coll\\_CurriculumEscolarNuevaEcologia.pdf](http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/Coll_CurriculumEscolarNuevaEcologia.pdf). [Consulta: 30 - 10 - 2016].
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA - ESPAÑA, (2007): *Currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía*. ORDEN del 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. Sevilla: Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA) nº 171, 30/8/2007.
- (2016): *Currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía*. ORDEN del 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. Sevilla: Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA) nº 144, 28/7/2016.

- DE AGUIAR e SILVA, Vítor Manuel, (1984) [1972]: *Teoría de la Literatura*. Madrid: Gredos.
- DELPINO GOICOCHEA, M<sup>a</sup> Antonieta, (2010): *Adolescentes de hoy. Aspiraciones y modelos*. Liga Española de la Educación. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. <http://www.ligaeducacion.org/documentos/investigaciones/adolescentes-de-hoy.pdf> [Consulta: 5 - 10 - 2016].
- ECO, Umberto, (1987) [1977]: *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa.
- ESQUINAS, Francisco y SÁNCHEZ ZARCO, Mercedes (coords.), (2011): *Dibujo: Artes Plásticas y Visuales. Complementos de formación disciplinar*, 3 vol. I. Barcelona: Graó.
- ESTEVE ZARAZAGA, José Manuel, (1998): "El sistema educativo ante la encrucijada del cambio social". Revista *Aula Abierta*, nº 72. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Oviedo. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45431> [Consulta: 8 - 9 - 2016].
- FONTAL MERILLAS, Olaia, (2001): "De artista a profesor de arte". *Aula Abierta*, nº 77. <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/45497.pdf> [Consulta: 10 - 10 - 2016].
- FRANCIS SALAZAR, Susan, (2005): "El aporte de la neurociencia para la formación docente". Revista electrónica: *Actualidades Investigativas en Educación*, volumen 5, nº 1. Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, Instituto de Investigación en Educación. <http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/117/116> [Consulta: 24 - 11 - 2016].
- GRAHAM, Mark A., SIMS-GUNZENHAUSER, Alice, (2009): "Advanced Placement in Studio Art and Secondary Art Education Policy: Countering the Null Curriculum", *Arts Education Policy Review*, v. 110, nº 3, pp. 18 - 24.
- GUBERN, Román, (1987): *La mirada opulenta. Exploración de la iconosfera contemporánea*. Barcelona: Gustavo Gili.
- GUTIÉRREZ GONZÁLEZ, José M<sup>a</sup>, (2011): "La Formación Inicial del Profesorado de Secundaria. Del CAP al Máster" (TRIBUNA ABIERTA) , *Participación Educativa nº 17, Ser bachiller ayer y hoy*, Revista cuatrimestral. Madrid: Consejo Escolar del Estado (CEE) Participación Educativa , p. 103.
- HACKER, Douglas J., (1998): "Definitions and Empirical Foundations", en D. J. HACKER, J. DUNLOSKY y A. C. GRAESSER (eds.): *Metacognition in Educational Theory and Practice*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, pp. 1 - 23.

- HARRIS, Judith Rich, (1999): *El mito de la educación*. Barcelona: Grijalbo.
- HERNÁNDEZ GARCÍA, Jesús, (2010): "Ideología, educación y políticas educativas". *REP, revista española de pedagogía*, año LXVIII, nº 245.  
<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3099488.pdf> [Consulta: 23 - 9 - 2016].
- IBÁÑEZ, María Jesús, (2015): "José Antonio Marina: 'La formación de los profesores de secundaria es mala' ". Diario *el Periódico*, 1 de diciembre, edición digital.  
<http://www.elperiodico.com/es/noticias/educacion/jose-antonio-marina-fracaso-escolar-mitad-presupuesto-libro-blanco-docente-4718111#> [Consulta: 8 - 2 - 2016].
- JUANATEY, Luisa, (2015): *Qué pasó con la enseñanza. Elogio del profesor*. Madrid: Pasos Perdidos.
- L'ECUYER, Catherine, (2015) [2012]: *Educación en el asombro*. Barcelona: Plataforma editorial.
- LÉVY, Pierre, (1998): "Sobre la cibercultura", *Revista de Occidente*, nº 206. Madrid.
- LINDSTROM, Lars, (2006): "Creativity: What is it? Can you Assess it? Can it be taught?", *International Journal of Art & Design Education*, v 25, nº 1, pp. 53-66.
- LOWENFELD, Viktor y LAMBERT BRITAIN, W., (1970) [1947]: *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.
- MARINA TORRES, José Antonio, (2008): "El Diplodocus", periódico *Escuela*, nº 3774, 31 de enero, p. 3.
- MARÍN VIADEL, Ricardo, DE LAIGLESIA GONZÁLEZ DE PEREDO, Juan Fernando y TOLOSA MARÍN, José Luis, (1998): *La investigación en Bellas Artes. Tres aproximaciones a un debate*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- MARTÍNEZ GARCÍA, Luisa M<sup>a</sup> y GUTIÉRREZ PÉREZ, Rosario, (2002): *Las artes plásticas y su función en la escuela*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- MEDRANO SAMANIEGO, Concepción, (2006): "El poder educativo de la televisión". *Revista de Psicodidáctica*, volumen 11, nº 1 <http://redalyc.org/pdf/175/17514747007.pdf> [Consulta: 25 - 9 - 2016].
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA - ESPAÑA, (2006): *Educación Secundaria Obligatoria. Educación Plástica y Visual*. REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre por el que se



establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Madrid: Boletín Oficial del Estado (BOE) nº 5, 5/1/2007.

- MORALES ARTERO, Juan José, (2001): *La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Pedagogía Aplicada. <http://www.tesisenred.net/handle/10803/5036> [Consulta: 10 - 12 - 2015].
- MORENO, Aroa, (2016): "Un país mal-educado". Revista *Mercurio*, enero, nº 177. Sevilla: Fundación José Manuel Lara.
- MORENO CASTILLO, Ricardo, (2006): *Panfleto antipedagógico*. Barcelona: El lector universal.
- (2016): *La conjura de los ignorantes. De cómo los pedagogos han destruido la enseñanza*. Madrid: Pasos Perdidos.
- MORENO VERA, Juan y VERA MUÑOZ, M<sup>a</sup> Isabel, (2013): "El retrato fotográfico en el siglo XXI. Nueva edad de oro", *Revista Estudios, III Sección: La didáctica y sus múltiples versiones*. Universidad de Costa Rica. <http://hdl.handle.net/10045/36038> [Consulta: 8 - 9 - 2016].
- MOSQUERA GONZÁLEZ, Yorleny, (2011): "Imaginarios sobre educación inclusiva de docentes en instituciones educativas de Soacha". *Horizonte Pedagógico*, Revista de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana, volumen 13, nº 1, Colombia. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4777940.pdf> [Consulta: 25 - 9 - 2016].
- MOYA OTERO, José y LUENGO HORCAJO, Florencio (coords.) [Asociación Proyecto Atlántida] (2011): *Teoría y Práctica de las Competencias Básicas*, Colección Crítica y Fundamentos. Barcelona: Ed. Graó.
- MUSAIO, Marisa, (2007): *Pedagogia del bello*. Milano: FrancoAngeli.
- OLIVA MARAÑÓN, Carlos, (2012): "Redes sociales y jóvenes: una intimidad cuestionada en internet". *Aposta*, revista de ciencias sociales, nº 54, julio, agosto y septiembre. Universidad Rey Juan Carlos. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/coliva.pdf> [Consulta: 19 - 9 - 2016].
- ORTEGA RODAS, Amalia, (2006): "La construcción de la identidad desde la educación artística en Europa", *Actas del I Congreso Internacional de Educación Artística y Visual ante el reto social, cultura y territorialidad*. Sevilla: COLBAA (Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes de Andalucía).

- ORTEGA Y GASSET, José, (2005): *Ideas y creencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- PALACIOS, Lourdes, (2006): "El valor del arte en el proceso educativo". *Reencuentro*, nº 46. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Distrito Federal, México. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004607> [Consulta: 3 - 1 - 2017].
- PANOFSKY, Erwin, (1985) [1962]: *Estudios sobre iconología*. Madrid: Alianza Universidad.
- PRÓ, Maite, (2003): *Aprender con imágenes. Incidencia y uso de la imagen en las estrategias de aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- READ, Herbert, (1996): *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- ROBINSON, Ken, (2011) [2009]: *El Elemento*. Barcelona: Debolsillo.
- (2015) [2013]: *Encuentra tu elemento*. Barcelona. Debolsillo.
- RODRÍGUEZ SANMARTÍN, Olga, (2015): "Los cinco grandes problemas del profesorado español". Periódico *El Mundo*, Madrid. Versión digital. <http://www.elmundo.es/Sociedad/2015/11/03/5637c9dc268e3e024883456c.html> [Consulta: 31 - 10 - 2016].
- SÁNCHEZ CONCHA, Francisco José, (2008): "Una rápida panorámica de la situación actual de la educación plástica y visual. Algunas consideraciones para el manejo correcto de la información por parte de la Comunidad educativa". *Caleidoscopio*, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén, nº 1. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2745866.pdf> [Consulta: 5 - 2 - 2016]
- SÁNCHEZ RUIZ, Joaquín, DURÁN SUÁREZ, Jorge y ALVIRA JUAN, Miguel, (2010): "La pregnancia de los mitos del artista en los estudiantes de Bellas Artes españoles. Perfiles sociológicos y salidas profesionales". *Revista de bellas artes: revista de artes plásticas, estética, diseño e imagen* (8) <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20BELLAS%20ARTES/8%20-%202010/05%20Sanchez,%20Duran%20y%20Alvira.pdf> [Consulta: 12 - 10 - 2016].
- SÁNCHEZ TORTOSA, José, (2008): *El profesor en la trinchera*. Madrid: La esfera de los libros.
- SAVATER, Fernando, (1997): *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- SHULMAN, Lee S., (1986): "Paradigms and Research programs in the study of teaching: A contemporary perspective". Versión española: "Paradigmas y programas de investigación en el

estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea", en WITTROCK, Merlin C., (1989): *La investigación de la enseñanza, 1. Enfoques, teorías y métodos*. Madrid: M.E.C. y Paidós Ibérica.

- TELEMADRID, (2009): "Los menores y jóvenes en la red". Producido por Telemadrid e impulsado por el defensor del menor, Telefónica y Obra Social Caja Madrid. Youtube. <http://www.youtube.com/watch?v=ugmShCOi3zM> [Consulta: 15 - 9 - 2016].

- TRILLO, Manuel, (2015): "España, a la cabeza de la UE en tasa de repetidores y abandono temprano". Diario ABC Sociedad, 23 / 04 / 2015, edición digital. [www.abc.es/sociedad/20150423/abci-fracaso-escolar-201504222224.html](http://www.abc.es/sociedad/20150423/abci-fracaso-escolar-201504222224.html) [Consulta: 26 - 5 - 2016].

- UNESCO, (2006): *Hoja de Ruta para la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística. Lisboa, 6 - 9 de marzo. [http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825Hoja\\_de\\_Ruta\\_para\\_la\\_Educaci%C3%B3n\\_Art%Edstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%C3%B3n%2BArt%EDstica.pdf](http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%C3%B3n_Art%Edstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%C3%B3n%2BArt%EDstica.pdf) [Consulta: 20 - 11 - 2016].

- VAL SÁEZ, Tomás, (2016): "José Antonio Marina: 'No estamos en la era del conocimiento, sino en la era del aprendizaje' ". Revista *Mercurio*, enero, nº 177. Sevilla: Fundación José Manuel Lara.

- VILLAFAÑE GALLEGO, Justo, (1987) [1985]: *Introducción a la teoría de la imagen*. Madrid: Pirámide.

- VIÑAO MANZANERA, Silvia, (2012): "La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo". *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, vol. 18, pp. 919 - 927. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_ESMP.2012.v18.40970](http://dx.doi.org/10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40970) [Consulta: 20 - 11 - 2016].

- WOJNAR, Irena, (1967) [1963]: *Estética y pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.

- ZARAGOZA RADUÁ, Josep M<sup>a</sup>, (2003): *Actividades del Profesorado de Secundaria Obligatoria hacia la Evaluación de los Aprendizajes de los Alumnos*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. [www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5023/jmzr1de1.pdf?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5023/jmzr1de1.pdf?sequence=1) [Consulta: 3 - 12 - 2016].



## VIII.- ANEXOS

### 8.1.- HOJA INFORMATIVA SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA COLABORACIÓN EN EL TRABAJO DE CAMPO

El proyecto se enmarca dentro de los estudios de tercer ciclo con el propósito de finalizar la tesis doctoral bajo la dirección del Dr. Juan Carlos Arañó Gisbert perteneciente al Departamento de Educación Artística de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. El tema central que ocupa este trabajo es el análisis de los imaginarios sociales de los docentes de Educación Artística en centros de Enseñanza Secundaria, siendo el objetivo principal la obtención de datos fidedignos para poder ser interpretados y extraer ciertas conclusiones del estado actual o *statu quo* del gremio de profesores en relación con su actividad docente.

Respecto al concepto de imaginario hay que decir que su definición es muy variada según diversas disciplinas sociales. En este trabajo nos vamos a basar en el punto de vista del filósofo Cornelius Castoriadis, el cual considera que el imaginario social se refiere a la construcción de significaciones que instituyen y mantienen unida a una sociedad. Estas construcciones dan sentido a los pensamientos, acciones, deseos, actitudes, etc. del ser humano, consolidándose un grupo social en torno a unas normas, valores e ideas.

En relación con la Educación Artística se pretende indagar los imaginarios sociales que han construido los docentes de esta especialidad y cómo se manifiestan en la tarea educativa de cara a estudiar la conexión con la realidad actual en la Enseñanza Secundaria. Para llevar a cabo la investigación nos centraremos en el estudio de las creaciones simbólicas que generan un referente de identidad. Las creaciones simbólicas tienen como forma de expresión, por ejemplo: el concepto de rol adquirido por el profesor, la manera de organizar la clase espacialmente, la forma de comunicar oralmente los contenidos, los recursos y medios que utiliza, el grado de satisfacción respecto a la eficacia de la metodología empleada, el malestar o inconveniente que aparece en el desarrollo de las clases en relación con los procedimientos habituales de trabajo, etc. Todos estos aspectos que reflejan la identidad del docente se estudiarán en conexión con el contexto específico en el cual se desarrolla la labor profesional; es decir, el centro de enseñanza (instituto) y la interrelación que se genera, principalmente, con los alumnos.

El proyecto de investigación está enfocado, dentro del trabajo de campo, al estudio comparado de casos (de tres profesores del área de Dibujo y Artes Plásticas de diferente

género y con larga trayectoria profesional) desde una vertiente de estudio etnográfico y dentro de un marco de investigación de corte cualitativo. A través de diversos métodos de recopilación de datos (cuestionario, diario, observación, entrevista, grupo de discusión y análisis de imágenes), y durante un periodo determinado del curso escolar (dos o tres trimestres) se pretende reunir información suficiente para poder triangular, interpretar y reflexionar las aportaciones de los profesores colaboradores de cara a obtener resultados concluyentes.

El protocolo de intervención en la interrelación del investigador con los profesores colaboradores estará basado en un código ético de respeto a la privacidad y en el mutuo acuerdo de las actividades que se lleven a cabo. En este sentido, en el trabajo de investigación no se especificará ni el centro concreto de enseñanza secundaria ni los datos personales de los participantes, y respecto a las aportaciones profesionales del profesor colaborador, éste tendrá total libertad para responder, sugerir o indicar todo aquello que considere oportuno en relación a las propuestas de recopilación de datos.

Para finalizar, quiero agradecer a los tres profesores colaboradores y al mismo tiempo colegas de trabajo la aceptación de la invitación para participar en esta tarea de investigación con el deseo de que todos juntos podamos reflexionar, indagar, y sobre todo avanzar en el conocimiento y valoración de la Educación Artística.

## **8.2.- DATOS BRUTOS RECOGIDOS EN EL TRABAJO DE CAMPO MEDIANTE DIFERENTES MÉTODOS**

### **8.2.1.- CUESTIONARIO**

#### **- Aclaraciones previas sobre el sentido del cuestionario y la redacción de las respuestas**

El cuestionario se ha organizado atendiendo a las diversas categorías que sirven de referencia para indagar los aspectos clave de la investigación. Con este instrumento de recogida de datos se pretende obtener información sobre los referentes adquiridos en relación a los conceptos de educación artística, su forma de aplicación en el aula, las satisfacciones e inquietudes que surgen en el proceso educativo y la interrelación de la figura del profesor con el alumno de cara a comprender y definir los imaginarios sociales que configuran el perfil de los profesores participantes.

Las preguntas del cuestionario están enfocadas principalmente a la Educación Plástica y Visual en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) en los niveles de Primero, Segundo y Cuarto, pero sin menospreciar las concepciones y experiencias que puedan tener los profesores en la asignatura de Dibujo Técnico de Primero y Segundo de Bachillerato por ser esta materia otra faceta del docente de Educación Visual y Artística.

A la hora de responder el profesor puede especificar el comentario en relación al nivel de estudio, o bien dar una opinión generalizada (válida para la ESO y el Bachillerato). La respuesta elegida en una pregunta con varias opciones se indica con una x al final de la frase. Las preguntas donde se dan a elegir diferentes opciones y se desea optar por más de una se pueden numerar por orden de preferencia o importancia.

## **A.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

### **A.1.- ¿Cuál es el concepto que tienes del rol del profesor?**

a).- Persona comprometida y correcta, transmisora de valores éticos y educativos tradicionales como el hábito por los estudios, la disciplina, el respeto por las normas, el desarrollo de la memoria, etc. La forma de exposición y comunicación de la clase se centra en la lección magistral. Los alumnos adquieren el papel de receptores de la información.

b).- Persona activa e innovadora, cercana a los alumnos y con dotes para la empatía. Generadora de dinámicas de trabajo en clase y de proyectos innovadores. Los alumnos tienen posibilidad de participar, opinar y aportar ideas.

c) Situación mixta en relación a los apartados a) y b) según las circunstancias.

d) Otros casos. Exponer.

- **Rogelio:** c) Situación mixta en relación a los apartados a) y b) según las circunstancias.

- **Lola:** b).- Persona activa e innovadora, cercana a los alumnos y con dotes para la empatía. Generadora de dinámicas de trabajo en clase y de proyectos innovadores. Los alumnos tienen posibilidad de participar, opinar y aportar ideas.

- **José Manuel:** b).- Persona activa e innovadora, cercana a los alumnos y con dotes para la empatía. Generadora de dinámicas de trabajo en clase y de proyectos innovadores. Los alumnos tienen posibilidad de participar, opinar y aportar ideas.

**A.2.- ¿Qué formas simbólicas, referentes, principios éticos o conductas sueles emplear para mostrarte como profesional docente?**

- **Rogelio:** El de profesor que porta y transmite un conocimiento que tiene valor para la formación del alumno. Trato de transmitir la idea de que tienen la posibilidad de aprender aspectos a través del dibujo y la representación en el espacio que no volverán a tener en la enseñanza secundaria, aspectos que se pueden adquirir con su participación y deseo por aprender. Les dejo claro que de ellos depende que aprovechen esta posibilidad.

- **Lola:** Algo muy importante para mí a la hora de llevar a cabo la tarea docente es mostrarme tal y como soy, sin falsa moral y sin enaltecer características inventadas acerca de mi persona (yo hice novillos, yo no estudiaba mucho, yo sólo pensaba en salir...). Lo importante es que ellos perciban que el docente es un ser humano que ha cometido los mismos errores que probablemente ellos cometen y desde esa perspectiva es mucho más sencillo inyectarles pequeñas dosis éticas fundamentadas en la propia experiencia. Si el alumn@ ve en el profesor una figura enaltecida por su experiencia, un ser borroso del pasado sin defectos aparentes, difícilmente éste podrá ganarse la confianza de aquellos y consecuentemente difícilmente podrá educar en valores.

- **José Manuel:** Mi propia persona es la que más utilizo como referente de todo aquello que intento enseñar a los alumnos/as. Intento mostrarme activo, interesado en los planteamientos, interesado en adquirir nuevos conocimientos, mostrar mi conducta trabajadora y exigente, y abierta a nuevas opiniones y diferentes creatividades, nunca rechazando los planteamientos de los alumnos/as sino conduciéndolo como un mero guía que intenta hacer que se expresen a su mayor nivel. En el mismo nivel de importante sitúo las inquietudes de los alumnos/as, escuchándolos continuamente, y observando sus carencias al mismo tiempo, lo que me permite reconducir la materia y hacerla cercana a ellos (continuamente voy cambiando aquello que no funciona o puede funcionar mejor), para que muestren interés por sí mismos, con ganas de aprender porque les apetece aprender.

**A.3.- A la hora de organizar la clase, ¿qué actitud sueles mostrar?**

a).- Me convierto en el protagonista principal de la clase a través de la expresión oral, y los alumnos suelen asumir un papel pasivo.

b).- Acostumbro a que los alumnos tengan un espacio para opinar, preguntar o reflexionar sobre las cuestiones planteadas en clase creándose una dinámica activa.



c).- Situación mixta en relación con los apartados a) y b).

d).- Otros casos. Exponer.

- **Rogelio:** c).- Situación mixta en relación con los apartados a) y b).

- **Lola:** b).- Acostumbro a que los alumnos tengan un espacio para opinar, preguntar o reflexionar sobre las cuestiones planteadas en clase creándose una dinámica activa.

- **José Manuel:** b).- Acostumbro a que los alumnos tengan un espacio para opinar, preguntar o reflexionar sobre las cuestiones planteadas en clase creándose una dinámica activa.

**A.4.- El discurso expositivo que utilizas generalmente en clase, ¿cómo es?, ¿riguroso, perfeccionista, coloquial, cercano y anecdótico, metafórico, crítico, etc.? Haz una breve reflexión**

- **Rogelio:** Trato de ser cercano pero claro y riguroso en la exposición del tema y de lo que pretendo conseguir con el desarrollo de un ejercicio. Sitúo cada ejercicio en el contexto que ocupa en la programación y dejo claro que estamos siguiendo unos pasos marcados para conseguir un objetivo concreto.

- **Lola:** La base de mi enseñanza se fundamenta en la cercanía. A veces esta actitud puede acarrear problemas de indisciplina pero la mayoría de las veces la experiencia es de extrema satisfacción. Por todo esto mis clases no son magistrales sino que se convierten más bien en talleres en donde todos tenemos algo que decir o adjuntar. Desde mi punto de vista esta cercanía no sólo te hace abrirte más a los conocimientos académicos teniendo una actitud mucho más positiva sino que ayuda a conocer mejor la personalidad y problemática del alumnado y con ello se pueden abordar muchas cuestiones éticas personales y generales.

- **José Manuel:** Trabajo mucho con el descubrimiento de conocimientos e ideas, modos de hacer especialmente, tomando como válido aquello que no está bien, pues es el principal motor de guía para aquello que puede estar mejor. No es un discurso cerrado sino abierto, en ningún modo es perfeccionista, pues intento dejar cabos sueltos que vamos descubriendo (aunque yo los conozca de antemano) sobre la marcha. Es cercano y anecdótico pues se centra mucho en el mundo próximo del alumno/a. La metáfora es especialmente importante en nuestra materia pues es otra forma de conocer el mundo y desarrollar nuestra creatividad, y la podemos usar atendiendo a diferentes niveles, menor o mayor, según sea el curso al que nos dirigimos. El discurso se va construyendo en dos partes, una desde mi persona como profesor, y otra desde la visión del alumnado.

**A.5.- ¿Cómo es tu expresión corporal frecuentemente en el aula?**

a).- Habitualmente desarrollo los contenidos delante de los alumnos junto a la pizarra y después dirijo y atiendo las actividades desde la mesa del profesor.

b).- Expongo los contenidos de la materia de cara a los estudiantes pero de una forma más activa, moviéndome por el aula, corrigiendo y atendiendo individualmente al alumno en su mesa particular.

c).- Situación mixta en relación con los apartados a) y b).

d).- Otros casos. Exponer.

- **Rogelio:** b).- Expongo los contenidos de la materia de cara a los estudiantes pero de una forma más activa, moviéndome por el aula, corrigiendo y atendiendo individualmente al alumno en su mesa particular.

Mi actitud es muy activa una vez que he explicado la actividad que vamos a realizar y resuelto dudas sobre cómo afrontarla.

- **Lola:** Situación mixta en relación con los apartados a) y b).

- **José Manuel:** b).- Expongo los contenidos de la materia de cara a los estudiantes pero de una forma más activa, moviéndome por el aula, corrigiendo y atendiendo individualmente al alumno en su mesa particular.

**A.6.- De cara a planificar las clases de Educación Artística y Visual en general (incluir también Dibujo Técnico si esta materia se imparte), ¿qué recursos materiales habitualmente utilizas?**

a).- Los recursos y medios tradicionales (pizarra y tizas para escribir y dibujar, libros de textos, láminas y modelos de figuras en papel, objetos-modelos en tres dimensiones como piezas geométricas y figuras de escayola, etc.).

b).- Preferentemente medios tecnológicos actuales (pizarra digital o cañón digital para mostrar imágenes, audiovisuales, creaciones en powerpoint, etc.)

c).- Según la necesidad recorro a los medios tradicionales o a las tecnologías informáticas.

- **Rogelio:** c).- Según la necesidad recorro a los medios tradicionales o a las tecnologías informáticas.

- **Lola:** c).- Según la necesidad recurro a los medios tradicionales o a las tecnologías informáticas.

- **José Manuel:** c).- Según la necesidad recurro a los medios tradicionales o a las tecnologías informáticas.

## **B.- ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

### **B.1.- Indicar breve currículum sobre la formación académica y universitaria adquirida en relación con el puesto docente actual como profesor de Educación Artística y Visual**

- **Rogelio:** Licenciado en BB. AA. Participante en el proyecto de implantación de las asignaturas específicas del Bachillerato de Artes. Ponente de las pruebas Dibujo Artístico de Acceso a la Universidad.

- **Lola:** - Licenciatura en Bellas Artes en la especialidad de Pintura.

-Dos años en Artes y oficios.

-Numerosas exposiciones y premios obtenidos a través de concursos.

-Especialidad de diseño en la Universidad de Sevilla.

- Numerosos cursos del centro del profesorado. CEP.

- 3 cursos de la UNED.

- Varios cursos de dibujo y pintura.

- Nivel B1 de inglés a través de la escuela de idiomas.

-Nivel B2 de inglés certificado por la Universidad de Cambridge.

- **José Manuel:** Ldo. Bellas Artes por la Universidad de Sevilla 1998-2003

- Realización del CAP (Curso de Adaptación Pedagógica) en 2004.

- He realizado diversos cursos y he asistido a ponencias relacionadas con la práctica docente desde el comienzo en la enseñanza, año 2005, hasta la actualidad.

**B.2.- ¿Llevas a cabo, habitualmente, una formación continua en temas relativos a la docencia de Educación Artística a través de cursos, conferencias, congresos, lecturas especializadas, etc.?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

- **Rogelio:** Si. Suelo estar activo y participar en aquellas actividades que me interesen y que me vayan a aportar algo a mi formación. Descarto actividades que no vea clara su finalidad.

- **Lola:** Sí, no solamente cada año participo en cursos interesantes a través del CEP sino que me gusta seguir e ilustrarme con conferencias de personajes ilustres en la materia.

- **José Manuel:** Sí, especialmente en la lectura de textos, libros y noticias relacionadas con la materia de Educación Plástica y Visual e Historia del Arte, así como visitas continuas a exposiciones y museos, a la vez que desempeño obra personal.

**B.3.- Definir los siguientes términos según el punto de vista personal:**

a).- ARTE:

b).- EDUCACIÓN:

c).- EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

- **Rogelio:** a).- **Arte.**- Lo concibo como la creación de una imagen o mensaje visual con una finalidad estética y en conexión con nuestro pensamiento.

**b).- Educación.**- La transmisión de códigos de conducta. Su finalidad debe permitirnos ser mejores personas y desarrollarnos en la sociedad en que vivimos.

**c).- Educación Artística.**- Transmisión de conocimientos teóricos y prácticos que permitan a las personas interesadas llegar a crear mensajes con una conciencia estética y expresiva.

- **Lola:** a).- ARTE: Para mí el arte es una actividad por la cual el hombre modifica la propia naturaleza con un fin estético. El arte es esencial para todo ser humano, ya sea por la satisfacción de crear algo único bajo un objetivo meramente ornamental o bien por la necesidad de comunicar algo a través de cualquier instrumento que nos ofrece . El arte en cualquiera de sus campos es un elixir de felicidad, ayuda al ser humano a encontrarse consigo mismo y a no caer en tendencias superfluas que no harían más que empujarlo hacia su propia destrucción intelectual.

b).- EDUCACIÓN: La educación es básica para desarrollar en el ser humano tres factores que van vinculados a las normas de sociedad en la que se viva:

1. Su desarrollo intelectual.
2. Sus principios morales.
3. Su desarrollo afectivo.

A veces se ha obviado alguno de estos tres factores y se ha caído en un craso error. De ahí que muchos pensadores en el presente estén dando mucha importancia a la inteligencia emocional, incluso por encima de la inteligencia intelectual. La escuela adquiere además un compromiso muy elevado, ya que para aquellos alumn@s que no reciban una formación adecuada en casa por parte de sus tutores legales que les ayude a alcanzar estos tres principios básicos, debe ofrecer un verdadero referente, un modelo que les indique el camino a seguir.

c).- EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

La educación artística es un compendio de disciplinas que lo engloba todo. Bajo mi punto de vista es el pilar de una acertada educación.

A veces los alumn@s te dicen que ellos de entrada no saben dibujar y que no quieren llegar a ser Picasso. Afortunadamente la educación artística ha cambiado no solamente su nombre sino todos sus contenidos desde que acabó la EGB. Ya no vamos encausados a ser «Picassos» y nuestro único objetivo no es ser un virtuoso en el dibujo, ya no coloreamos sin salirnos del contorno ni nos peleamos con la tinta del rotoring para obtener un acabado impecable. La educación plástica va más allá del dibujo y la pintura, y abarca terrenos antes insospechados. Ahora estudiamos publicidad, marketing, grabados, tipografías, packaging, diseño industrial, técnicas gráficas, cine, teatro, iluminación, vestuario...En definitiva, se estudia todo lo que ayude a activar el lado derecho del cerebro, tan perjudicado por la enseñanza actual en la escuela y tan imprescindible en el desarrollo humano. Por poner un ejemplo, los propios psicólogos entienden que un alumn@ de altas capacidades no sería diagnosticad@ como tal si no resaltase también por su creatividad o lo que es lo mismo, por su pensamiento divergente. Gracias al pensamiento divergente podemos dar multitud de respuestas ante un mismo problema, lo que lo hace imprescindible en todas las disciplinas. El obrero, el arquitecto, el poeta, el empresario...todos necesitan desarrollar el pensamiento divergente en pos de su éxito profesional. Por todo esto la educación plástica, visual y

audiovisual, como ahora dice llamarse, se me antoja la asignatura con más repercusión global y por tanto, más interdisciplinar.

- **José Manuel:** a).- ARTE: toda creación del ser humano movido por una necesidad de contar algo, de expresar algo, de manifestar un sentimiento o idea bajo diferentes modos de hacer, de comportamiento, de manifestación plástica o no plástica.

b).- EDUCACIÓN: educar es enseñar a aprender, dotar a la persona de diferentes herramientas con las que acercarse a nuevas ideas, nuevas creaciones, nuevos comportamientos, caminos con los que aprender a desarrollarse en su máximo potencial.

c).- EDUCACIÓN ARTÍSTICA: la educación artística implica, a mi modo de ver, no el saber o no saber dibujar, sino aprender a ver, mirar, comprender nuestro entorno, conocer la creatividad de los demás y entender la nuestra, desarrollarla, valorarla en su contenido y en su forma de manifestarse, potenciarla.

**B.4.- ¿Cuál o cuáles son los modelos que más se aproximan a la concepción que has adquirido y llevas a la práctica sobre el arte y su educación?<sup>3</sup>**

a).- El arte como artesanía (dificultad, trabajo, representación, perfeccionismo y realismo).

b).- El arte como decoración (agrado, belleza, estética, disfrute y ambientación).

c).- El arte como experiencia (sentimiento, vivencia, sensación, emoción y sensibilidad).

d).- El arte como conocimiento (pensamiento, aprendizaje, estudio, análisis, crítica).

e).- El arte como síntesis de experiencia y conocimiento.

[indicar con una x al final de la frase si se elige un modelo; si son varios numerar por orden de importancia].

- **Rogelio:** e).- El arte como síntesis de experiencia y conocimiento.

---

<sup>3</sup> Este modelo de conceptualización del arte pertenece a Alberto Muñoz García, y aparece como Cuadro 2, p. 169 en: CAJA, Jordi (coord.), BERROCAL, Marta, FERNÁNDEZ, Juan Carlos, FOSATI, Amparo, GONZÁLEZ, José M<sup>a</sup>, MORENO, Francisco M. y SEGURADO, Belén, (2007) [2001], *La educación visual y plástica hoy: Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, Barcelona: Graó.

- **Lola:** a).- El arte como artesanía (dificultad, trabajo, representación, perfeccionismo y realismo). 5

b).- El arte como decoración (agrado, belleza, estética, disfrute y ambientación). 3

c).- El arte como experiencia (sentimiento, vivencia, sensación, emoción y sensibilidad). 1

d).- El arte como conocimiento (pensamiento, aprendizaje, estudio, análisis, crítica). 4

e).- El arte como síntesis de experiencia y conocimiento. 2

- **José Manuel:** e).- El arte como síntesis de experiencia y conocimiento.

**B.5.- A la hora de valorar y evaluar las capacidades adquiridas de los alumnos respecto a la competencia artística, ¿qué sueles tener en cuenta principalmente?**

a).- La producción de trabajos y ejercicios artísticos. La evaluación se centra en los logros adquiridos a nivel formal.

b).- El proceso de aprendizaje a nivel perceptual, técnico y analítico- crítico. La evaluación engloba la producción artística, los comentarios orales y escritos, los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual y artístico a lo largo de curso.

c).- Otros aspectos. Exponer.

- **Rogelio:** b).- El proceso de aprendizaje a nivel perceptual, técnico y analítico- crítico. La evaluación engloba la producción artística, los comentarios orales y escritos, los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual y artístico a lo largo de curso.

- **Lola:** b).- El proceso de aprendizaje a nivel perceptual, técnico y analítico- crítico. La evaluación engloba la producción artística, los comentarios orales y escritos, los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual y artístico a lo largo de curso.

- **José Manuel:** b).- El proceso de aprendizaje a nivel perceptual, técnico y analítico- crítico. La evaluación engloba la producción artística, los comentarios orales y escritos, los conocimientos teóricos y el desarrollo intelectual y artístico a lo largo de curso.

**B.6.- Según tu criterio, ¿cuáles son los objetivos esenciales y fundamentales que hay que alcanzar en Educación Plástica y Visual de la ESO?**

- **Rogelio:** Lograr unos conocimientos de los elementos formales y técnicas que intervienen en la creación de las imágenes y mensajes. Aplicación de dichos conocimientos de forma creativa y con sentido estético.

- **Lola:** Lo verdaderamente importante es desvincular a todas nuestras asignaturas artísticas de la falsa idea de que sólo están diseñadas para bohemios y gente intelectual pero poco práctica y fiable. La mayoría de la población piensa que el arte es una asignatura sin importancia y con poca repercusión en el futuro de sus hij@s. Si ést@s catean lengua o matemáticas serán sancionados, mientras que si lo hacen en música o educación plástica es un mal menor. Por eso todos los que estamos implicados de una manera u otra debemos aunar nuestras voces para explicar al mundo que arte es mucho más que eso. El arte está siempre con nosotros y se filtra en todos los terrenos. El empresario que abre un kiosco de pipas tendrá más éxito si es creativo que si no lo es, un Project manager en una gran empresa será bueno en su trabajo si no le falta la creatividad, al igual que a políticos, sacerdotes, albañiles...y por supuesto a todos los docentes. Por todo ello queda patente lo importante de desarrollar la asignatura educación plástica visual y audiovisual en su sentido más amplio, sin estrecheces y sin encasillamientos absurdos que sólo ayudan a empequeñecer una labor que sin duda es grandiosa. La labor de formar seres creativos.

- **José Manuel:** Especialmente el no encontrarse insensible ni crítico ante diferentes estímulos visuales (TV, Cine, Fotografía, Prensa, Cartel, Internet, Arte,...). Conocer esa lectura de la imagen. Esto me parece fundamental, y más cuando ven tantas imágenes al cabo del día. El saber enfrentarse a ellas con un mínimo de sensibilidad y de creatividad en su exposición y análisis, en su lectura.

Conocer además el Arte, los diferentes modos de hacer, todos válidos; cómo diferentes culturas han visto un mismo tema bajo diferentes interpretaciones; la importancia de la creatividad en nuestra vida, en nuestro comportamiento diario, en las mínimas cosas; la planificación de ideas y proyectos; y especialmente la valoración de diferentes modos de interpretar el mundo, siempre con un comportamiento ético que conlleve el respeto hacia los demás.

## **C.- ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO**

### **C.1.- ORGANIZACIÓN ESPACIAL**



**C.1.1.- La organización de la clase de Dibujo, respecto al mobiliario (mesas y sillas), ¿está ordenada de forma tradicional (por filas y columnas orientadas a la pizarra y mesa del profesor) o tiene otro orden (circular, en forma de U, por grupos, etc.)?**

- **Rogelio:** Tradicional.

- **Lola:** Tradicional.

- **José Manuel:** Algo muy válido en nuestra materia es el poder observar lo que hacen y cómo lo hacen los compañeros, por lo que una organización tradicional no creo que sea lo más oportuno en este sentido. Es cierto que genera más ruido y continuamente se están levantando de su silla para ver y dejarse material pero es muy enriquecedor ver cómo muestran un gran interés por los trabajos de los compañeros y cómo aprenden unos de los otros.

**C.1.2.- Si la disposición de las mesas para alumnos se encuentran por filas y columnas (modo tradicional), ¿qué ventajas e inconvenientes crees que conlleva esta ordenación de cara a la explicación de los contenidos, la participación de los alumnos o la interacción de éstos?**

- **Rogelio:** Los medios y características del aula condicionan la disposición del mobiliario. No veo ventajas ni inconvenientes especiales. Cito como ventaja que facilita la explicación del profesor y centra la atención del alumnado. No tengo inconveniente cuando hay pocos alumnos y la actividad ya ha sido expuesta, que los alumnos trabajen en grupos y se cambie la disposición de las mesas, no me importa tampoco que los alumnos puedan charlar y trabajar.

- **Lola:** - Ventajas: la ventaja fundamental es la de mantener el orden entre los alumn@s. Facilitando la labor del docente y haciendo un más cómodo acceso a todas las mesas.

- Inconvenientes: no permite un acercamiento directo al alumnado. Se impone una disciplina a la antigua en la que el profesorado es la autoridad suprema.

- **José Manuel:** - Ventajas: puede que haya menos ruido.

- Inconvenientes: no pueden compartir experiencias, no pueden ver trabajos de los compañeros, ellos se ven como parte poco integrantes de la clase adquiriendo un rol de meros receptores que recogen los contenidos que el profesor les da.

## **C.2.- ORGANIZACIÓN TEMPORAL**

**C.2.1.- En Educación Plástica y Visual, ¿cómo planteas que debe ser la estructura del aprendizaje artístico a lo largo del periodo escolar?**

a).- De forma tradicional desarrollando los diferentes temas o unidades didácticas según el currículo oficial (el lenguaje plástico y visual, el color, las texturas, el dibujo del natural, trazados geométricos básicos, la composición, formas modulares, etc.).

b).- Como proyecto de aprendizaje en forma de red donde unos conocimientos se relacionan con otros de forma significativa. Se inicia por algo elemental y se avanza hacia conocimientos y procedimientos más complejos; además cada unidad didáctica engloba la anterior, suponiendo a su vez un refuerzo de lo aprendido anteriormente.

c).- Otros planteamientos. Exponer.

- **Rogelio:** b).- Como proyecto de aprendizaje en forma de red donde unos conocimientos se relacionan con otros de forma significativa. Se inicia por algo elemental y se avanza hacia conocimientos y procedimientos más complejos; además cada unidad didáctica engloba la anterior, suponiendo a su vez un refuerzo de lo aprendido anteriormente.

- **Lola:** b).- Como proyecto de aprendizaje en forma de red donde unos conocimientos se relacionan con otros de forma significativa. Se inicia por algo elemental y se avanza hacia conocimientos y procedimientos más complejos; además cada unidad didáctica engloba la anterior, suponiendo a su vez un refuerzo de lo aprendido anteriormente.

- **José Manuel:** b).- Como proyecto de aprendizaje en forma de red donde unos conocimientos se relacionan con otros de forma significativa. Se inicia por algo elemental y se avanza hacia conocimientos y procedimientos más complejos; además cada unidad didáctica engloba la anterior, suponiendo a su vez un refuerzo de lo aprendido anteriormente.

**C.2.2.- ¿Cómo acostumbras a evaluar el aprendizaje de los estudiantes en Educación Plástica y Visual?**

- **Rogelio:** A través de las actividades presentadas, de la actitud mostrada con la asignatura y su aprendizaje, los materiales y con el deseo de aprender.

- **Lola:** El alumn@ desarrolla una serie de trabajos prácticos a lo largo del trimestre y cada trabajo es evaluado según unos criterios de evaluación que han sido anunciados con anterioridad. Los criterios de evaluación son variados según el bloque temático o actividad individual. Después de lo mencionado anteriormente los criterios de evaluación son amplios y

evidentemente se ajustan a cualquier alumn@ dispuest@ a trabajar. No se evalúan meramente las destrezas mecánicas sino el seguimiento de objetivos concretos como la aplicación de contenidos, limpieza, originalidad, respuesta adecuada... Además de todo eso se evalúa la participación en clase, la actitud frente a la asignatura, el trabajo diario y constante, la colaboración individual y grupal, el esfuerzo patente, la puntualidad... todos aquellos aspectos que tengan que ver con una buena actitud para desarrollar un trabajo digno y meritorio.

- **José Manuel:** Obviamente con los resultados de los trabajos propuestos, pero muy importante es el grado en el que el alumno/a se acerca a la materia, su interés por ella y por solucionar diferentes problemáticas que se les plantea. Nuestra materia es cierto que es muy subjetiva en determinados casos pero siempre se puede evaluar desde un punto de vista más objetivo (ha hecho esto o no lo ha incluido en los trabajos propuestos, ha manifestado interés en lo propuesto, ha manifestado puntos de vista diferentes, ha creado nuevas soluciones, etc.). Los exámenes que planteo intento quitarles esa definición tan negativa y asustadiza para ellos, por lo que casi siempre se resuelve con algo atractivo para ellos que requiera de los contenidos y conocimientos adquiridos anteriormente.

### **C.2.3.- ¿Crees que es suficiente el tiempo asignado a la materia de Educación Plástica y Visual en la ESO para desarrollar los contenidos esenciales?**

[Responder si/no y por qué].

- **Rogelio:** Absolutamente no. Es indicativo del valor y papel que juega nuestra asignatura para aquellas personas que deciden lo que es importante y lo que no es importante en la educación. Es evidente que la educación artística no es importante.

- **Lola:** No. La asignatura de educación plástica, visual y audiovisual presenta un handicap con respecto a las demás disciplinas y es que requiere de mucho tiempo para la correcta utilización de sus materiales. El alumnado que trabaja con témperas, por ejemplo, pierde mucho tiempo entre que saca y recoge el material, así como el tiempo que invierte en rellenar el cuenco de agua, enjuagar el pincel o limpiar la mesa. Es por ello que las actuales dos horas semanales se hacen muy escasas para llevar a cabo una amplia formación. El tema es muy complejo y muchas otras asignaturas reivindican también una ampliación de horarios, de cualquier forma y bajo un estricto punto de vista personal, lo que se hace inadmisibles es que asignaturas como religión, que deberían ser enseñanzas privadas desvinculadas de una educación pública en un estado laico, tengan las mismas horas que educación artística. Desde mi punto de vista eso

dice muy poco de un gobierno que está más preocupado en representar un falso interés por la educación cultural de nuestros adolescentes que de dar respuesta reales a todos los problemas educacionales.

- **José Manuel:** Obviamente no es suficiente y más aún cuando tratamos la imagen y su lectura crítica, tan importante en un mundo tan visual en el que se desarrollan y se mueven. No entiendo cómo no puede ser importante saber leer e interpretar una imagen hoy día, igual importancia se debería darle a esta forma de lenguaje pues es la que más consumen y ante las que están más expuestos. Ahí está la diferencia, en cómo de preparados estamos ante esta exposición masiva. Del mismo modo contribuye esencialmente al desarrollo de la capacidad creadora, a todos los niveles; creatividad que como he señalado anteriormente debe estar en todas las cosas, mínimas o no.

**C.2.4.- ¿Podrías describir brevemente los logros alcanzados como docente especialista de la Educación Artística y Visual a lo largo de toda tu carrera profesional?**

- **Rogelio:** He sido profesor de Dibujo Artístico en Bachillerato 18 años. Me siento especialmente orgulloso en como a través de todos estos años, he podido elaborar y poner en práctica métodos formales que permiten la enseñanza del dibujo. Métodos que pueden ser transmitidos y que dan seguridad a los alumnos a la hora de enfrentarse al formato en blanco. Esta seguridad a la hora de iniciar un dibujo o mensaje visual es fundamental para el posterior uso que se pueda hacer de la imagen como medio de expresión.

Estoy en contra de aquellos que plantean la asignatura como algo relacionado con la espontaneidad y la inspiración de los alumnos y que no transmiten ni enseñan nada.

- **Lola:** Al principio de mi carrera como docente estaba mucho más preocupada en acabar el currículum ofrecido por la Junta con todos sus contenidos, objetivos y metodologías, que en cerciorarme de que mis alumn@s adquirieran unas destrezas reales y de utilidad en un futuro próximo. Con la experiencia he sabido abordar el tema con más precisión y he aprendido a filtrar los contenidos en pos de un aprendizaje certero y pragmático. Mis alumn@s no sólo controlan los conceptos básicos de cada unidad didáctica sino que entienden el verdadero significado de arte. Arte como modo de vida y actitud. Mi mayor logro profesional se presenta siempre cuando me encuentro con un ex alumn@ y me habla con emotividad de cualquier proceso creativo en la actualidad o se acuerda de un comentario insignificante de antaño.

- **José Manuel:** Uno de los logros sería el ver cómo nuestros propios compañeros vieran esta materia tan importante como las demás, no un mero entretenimiento para los alumnos/as. A veces se consigue otras veces no es así.

Quizás el logro más importante es el ver cómo los alumnos/as desean que llegue la hora de Educación Plástica y Visual porque les resulta interesante la materia. Ver cómo descubren cosas nuevas, arte, artistas, modos de hacer, modos de leer imágenes, acercarse de otra manera al mundo, entendiendo mejor su contenido y su mensaje, y sentir que son capaces de conseguir el ser creativos.

## **D.- SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

### **D.1.- SATISFACCIÓN EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

**D.1.1.- Desde el punto de vista pedagógico, ¿cuál es la metodología de trabajo en el aula que te ofrece resultados positivos y tiene aceptación por parte del alumno?**

- **Rogelio:** Exposición de la actividad y muy importante dejar claro cuál es su finalidad y lo que vamos a conseguir con ella. Desarrollo de la actividad por parte del alumnado.

- **Lola:** A pesar de que much@s compañer@s no opinan de la misma manera, yo sigo defendiendo que la vía más directa para saber los errores que comete un profesor es preguntándose a los alumn@s directamente. El juicio de muchos de ellos no será relevante pero el juicio de la mayoría sí y cada profesor debería asumirlo. A pesar de los riesgos que a simple vista entrañaría esta manera de proceder, como puede ser que el alumnado elija una metodología poco ortodoxa, sorprende observar que ell@s en la inmensa mayoría de los casos reivindican la formación, el control y la disciplina por parte del profesorado. Es por esto que un buen ejercicio para el profesorado sería utilizar una metodología previamente consensuada por tod@s.

Bajo el punto de vista de mi experiencia, lo que mejor funciona con los alumn@s es la demostración de afecto. Un profesor que no es capaz de usar una terminología cercana, dulce o cariñosa con sus propios enseñantes no es capaz tampoco de transmitir conocimiento. Algunas veces además he observado que métodos comúnmente más desarrollados en la escuela primaria se adaptan perfectamente a nuestro alumnado, sobre todo de primer ciclo, y de esta manera ranking de pequeños logros a base de puntos verdes o medallas al mejor compañer@, funcionan de maravilla dependiendo del curso en cuestión. Lo importante es

hacer un reconocimiento previo y desarrollar una adaptación de nuestra metodología al grupo y no al revés como la mayoría sigue haciendo.

Todas estas ideas que aquí voy exponiendo en ciertas ocasiones se quedan en un plano meramente teórico porque a veces la realidad es imposible de ser abarcada, como fue el caso de un primero de la ESO que tuve hace ya cuatro años. En dicha clase había 4 alumnos altamente disruptivos, con serios problemas familiares y con escasos referentes morales, uno de ellos había estado durante el primer y segundo trimestre en 4 centros diferentes e incluso me hizo una presentación con amenaza de muerte. El resto de la clase eran alumnos de un bajo nivel académico y de una escasa formación y educación en casa, de hecho tan sólo una alumna aprobó todas las asignaturas en junio. Para completar la clase contaba con un alumno con síndrome de Down y otro diagnosticado con TDH, lo que hacía imposible llevar a cabo ninguna metodología salvo la ofrecida por la ley de la propia supervivencia. Con todo esto quiero recalcar la escasa ayuda económica con la que cuentan los centros en donde la ratio cada año se hace más elevada y los materiales más escasos. La Junta de Andalucía sin embargo, y haciendo oído sordo a esos problemas, agrava la situación haciendo obligatoria la detección de niños de altas capacidades, que independientemente de si estemos de acuerdo o no con su detección, la triste realidad es que no tenemos medios para soportar una diversidad por defecto y otra por superávit intelectual. No hay dinero y consecuentemente no hay profesionales para llevar a cabo esta empresa. Aún así la Junta de Andalucía se sigue poniendo sus medallas y nos echan a las madres y padres que reivindican esa diversificación para sus hijos e hijas sin ofrecer medios económicos extras.

- **José Manuel:** Trabajo por descubrimiento. Es cierto que al principio les cuesta pues quieren copiar y nada más, pero luego ven que son capaces de crear, de desarrollar plásticamente sus ideas, de intentar hacerlo mejor (según sus valoraciones), plantearse preguntas y buscar soluciones.

**D.1.2.- Desde el punto de vista emocional, ¿cuál es el sentido que te anima, día a día, a seguir creyendo en el valor de la Educación Artística?**

- **Rogelio:** Bastante poco. La actitud de los alumnos es básica para la motivación y actitud del profesor. El panorama en la ESO es bastante desalentador.

- **Lola:** Mi profesión es interpersonal y de ahí que se desprenda que debe ser llevada a cabo con la máxima humanidad, sobre todo si se trata de seres humanos que todavía están en el camino de la adultez. Sin lugar a dudas todo esto está muy por encima de los conocimientos

que pueda transmitir en mi día a día, pero si hablamos en un terreno puramente artístico y académico lo más motivador por mi parte es ver incrementada mi formación al tiempo que l@s formo a ell@s. Cambiar cada año de metodología, de actividades, aparecer con ejercicios nuevos, investigar, aceptar nuevos retos y el hecho de verme más resuelta cada año, con más capacidad para abordar sus problemas y los míos propios como docente. La formación artística no sólo es fundamental para el alumnado sino para el propio docente. Creo que la base fundamental en el ejercicio de la docencia es la capacidad de auto-reciclarse, de dar nuevas respuestas...en definitiva la capacidad de desarrollar el pensamiento divergente o lo que es lo mismo de ser creativos.

- **José Manuel:** Leo mucho y veo mucho la Historia del Arte y las obras de Arte de diferentes épocas, los diferentes modos de hacer, de interpretar, de sentir, ver lo que ha sido capaz de hacer el ser humano. Todo el mundo del Arte emociona, y te anima a seguir formando parte de esto, en la calidad de docente en este caso, hacer partícipe de esa inquietud a los alumnos/as.

## **D.2.- MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

### **D.2.1.- ¿Qué aspecto-s de tu trabajo docente consideras que te provoca-n malestar, inseguridad o tensión?**

- **Rogelio:** La falta de respeto a los profesores. La falta de atención de los alumnos. La falta de interés hacia lo que pretendes transmitir.

- **Lola:** En mis 15 años como docente hay dos cosas que siempre me han provocado un profundo malestar:

Por una parte, el mal uso que muchos directores hacen de sus funciones. No es un asunto para extenderme aquí pero sí he padecido la tiranía de muchos de ellos y creo que estamos absolutamente desprotegidos por parte de la inspección.

En segundo lugar, me desconcierta no tener la base de conocimientos psicológicos necesarios para encauzar a muchos de mis alumn@s. Creo que nos han ido ampliando nuestras funciones y entre ellas no hay nada de pedagogía ni psicología y muy lejos ha quedado ya la imagen de ese profesor dando su clase magistral en donde nada importaban los recursos, dando paso a un profesor mucho más cercano pero mucho más incapaz de mantener el orden, un profesor policía que acecha a los alumn@s absentistas, un profesor psicólogo que

sustituye la falta de referentes del hogar, un profesor que vigila y censura las peleas durante el recreo, un profesor que sustituye a un compañero enfermo e incluso un profesor que hace de conserje pidiendo carnets en la puerta de entrada, un profesor que además debe llevar tres o incluso cuatro niveles diferentes en una clase de 35 alumn@s, un profesor que debe rendir cuentas a los padres/ madres de la diversificación de sus hijos, un profesor que viaja con los alumn@s, un profesor que es devastadoramente criticado por una sociedad que ansía además un profesor que cuide de sus hijos en sus ratos libres, para que los padres y madres, que poco le importan la educación de sus hij@s, puedan tener más tiempo o más dinero para invertirlo en esta sociedad consumista que nos consume el cerebro.

- **José Manuel:** Especialmente cuando te encuentras con un grupo donde el desinterés por la materia es muy elevado. Cuesta mucho reconducir esa conducta y a veces no se consigue. Te hace plantearte si impartes bien o no la materia, si es culpa tuya o no el que los alumnos/as no tengan interés en ella. Intentas buscar herramientas nuevas que les interesen, motivos cercanos a ellos que puedan sacarlos de esa apatía general. Ver cómo algunos tienen interés, pero son la minoría del grupo, y observarlos pensando “me ha tocado estar aquí en este grupo -malo-”, y no poder recibir la clase como deberían, provoca bastante malestar.

**D.2.2.- ¿Has sentido o sientes algún tipo de incomodidad, incapacidad o duda inquietante por el hecho de no poder dar respuestas eficaces a la realidad actual a través de tu trabajo docente?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

- **Rogelio:** No entiendo bien esta pregunta. La incomodidad es evidente en muchas situaciones dentro del aula. La situación es compleja y un profesor no tiene mucho margen a la hora hacer cambios que tienen que ver con hábitos ya adquiridos. La actitud y la ausencia de límites de muchos alumnos es reflejo de esta sociedad.

- **Lola:** No. No porque mi trabajo sea el más eficaz sino porque entiendo desde el principio cuál es mi labor y no creo que con ella esté capacitada para dar más respuestas de la que doy.

- **José Manuel:** Quizás ante nuevas tecnologías que los alumnos/as conocen ya con una fluidez pasmosa y que no conozco tan bien como ellos. Recuerdo un grupo al que le enseñaba un carrito fotográfico (analógico) y su funcionamiento, y no sabían qué era eso, pero sí conocían muy bien la última aplicación con las que modificar imágenes y que yo desconocía. Te hace sentir fuera de su mundo, lo que por otra parte te marca nuevos puntos donde adentrarse para conocer aquello que no conocías. Es cierto que buena parte de mi aprendizaje actual



como docente ha sido a través de la experiencia y de forma autodidacta, pero algunos cursos de formación se hacen necesarios.

## **E.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

### **E.1.- ¿Sueles prestar atención a los ideales, gustos y preferencias sociales, culturales y estéticas de los alumnos?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

- **Rogelio:** Sí. Suelo tenerlo en cuenta y hacer cambios si es necesario.

- **Lola:** Sí. En este sentido creo que soy una profesora muy tolerante, de hecho ellos me lo agradecen constantemente.

- **José Manuel:** Para mí es algo básico, hay muchas formas y maneras de enseñarles determinados contenidos y conceptos, sólo hay que prestar atención a lo que demandan los alumnos/as. Esto hará que los contenidos sean más atractivos para ellos y se muestren más participativos en clase.

### **E.2.- ¿Generalmente, aceptan los alumnos con agrado y satisfacción las propuestas didácticas de Educación Artística que programas?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

- **Rogelio:** Generalmente sí. Los alumnos son claros a la hora de manifestar sus gustos e intereses y yo estoy dispuesto a adaptarme y a hacer cambios.

- **Lola:** Sí. Normalmente sí, aunque debo confesar que alguna vez me he topado con algún grupo altamente apático y se me ha hecho cuesta arriba hacer que se interesen por algo. De todas formas son casos muy aislados; normalmente la educación artística les interesa de una manera bastante generalizada.

- **José Manuel:** Normalmente sí, pero cambio mucho continuamente, cuando veo que algo no funciona lo cambio inmediatamente si puedo y volvemos a empezar con otra propuesta. Para ello hay que escucharlos y observarlos mucho.

### **E.3.- Cuando diseñas la programación de aula, ¿te planteas el alcance, repercusión o sentido que pueden tener las actividades propuestas para conocer, explicar, analizar o reflexionar**

**sobre aspectos de la realidad cotidiana que están estrechamente conectados con lo visual y artístico?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

- **Rogelio:** En la ESO no me lo planteo. Me limito a hacerlo lo mejor y más ameno posible, pero siempre teniendo claro que estoy desarrollando una programación con unos bloques y contenidos que no he diseñado yo.

- **Lola:** Sí. Si bien cuando era una profesora novata éstas eran cuestiones difícilmente abordables por mí, a medida que he ido ganando en experiencia me es mucho más fácil utilizar elementos o actividades mucho más pragmáticas en el uso del arte.

- **José Manuel:** Sí, debemos entender que la mayor herramienta que nos acerca a lo visual y artístico está delante de nosotros, en nuestro pueblo, en nuestro vecindario, en nuestra comarca, nuestros artistas, nuestras exposiciones, etc.

**E.4.- ¿Qué inconvenientes frecuentes pueden aparecer en el espacio del aula que impiden o dificultan el libre diálogo entre profesor y alumno?**

- **Rogelio:** La falta de atención. La charla continuada entre alumnos que imposibilita la concentración y observación en el trabajo. La enseñanza del profesor en muchos casos es ignorada.

- **Lola:** De una manera natural puede producirse cierta animadversión natural entre dos personas aunque como persona adulta intento disiparla y reconducir el diálogo. Si hablamos de alumnos sin demasiadas dificultades en el entorno familiar, la mayoría de los inconvenientes que presentan son de índole educacional. Las familias prestan cada vez menos interés en aspectos de disciplina y el diálogo cede protagonismo a los aparatos electrónicos y eso se nota en el aula. Por otra parte, las familias son cada vez más protectoras y consumistas y eso hace que a la larga el alumno siempre se vea contrariado ante cualquier situación de dificultad. En el aula se nota a leguas quién es reprimido por sus errores y quién no ha encontrado nunca una consecuencia lógica a una mala conducta.

- **José Manuel:** Para construir un diálogo fluido, constructivo y respetuoso entre el profesor y el alumno debemos conocernos y entendernos. Debemos conocer lo que aceptamos y lo que no aceptamos, y el porqué de ello. Se debería construir un puente de entendimiento de las dos partes, pues no sirve de nada ignorar o desatender a un alumno problemático. Es difícil y no

conozco otra herramienta, a veces funciona otras veces no, aunque hay que decir que son casos excepcionales.

**E.5.- Desde tu criterio personal, ¿crees que ha cambiado o evolucionado el perfil del alumno en los institutos en los últimos 25 años?**

[Responder si/no y hacer una breve reflexión].

- **Rogelio:** Evidentemente. Desde el momento en que tienes que impartir en el instituto clases a alumnos de 12 años, el perfil cambia. Aparte de la edad de los alumnos yo citaría el cambio en la actitud del alumnado.

- **Lola:** A los propios compañeros y a la gente en general les seduce la idea de ser alarmistas y pensar que las cosas han ido cambiando vertiginosamente y para peor. El alumnado evidentemente ha ido cambiando porque la sociedad también lo ha hecho y es una consecuencia lógica. Quizás la figura del profesor ya no es tan rígida, como tampoco lo son los padres. Las nuevas demandas y avances tecnológicos hacen que nos comuniquemos y expresemos de distinta forma, pero en mi opinión el corazón del alumnado sigue siendo el mismo. Los mismos juegos y las mismas inquietudes, respetuoso el que lo enseñan a serlo y maleducado otros tantos. Sólo estoy de acuerdo en un pequeño cambio. La base fundamental de ese supuesto cambio viene determinada por dos factores:

1. Los alumnos están obligados a estudiar hasta los 16 años y la Policía hace un seguimiento escrupuloso para que esto se cumpla. Antes la obligación era hasta los 14 y cualquiera que quería trabajar en la ferretería de su padre lo hacía desde los 12 sin mayor problema.

2. Ha caído la valoración del profesorado por parte de la sociedad. Para muchos somos seres inertes con un buen sueldo y mejores vacaciones. Los alumnos no nos tienen respeto porque desde casa no se les fomenta.

- **José Manuel:** No puedo considerar esta pregunta pues no llevo esos años dando clases, pero si hablo desde mi experiencia como alumno que he sido y lo contrarresto con alumnos de ahora, no creo que hayan cambiando mucho, es cierto que quizás acceden a cierta información más rápido pues su acceso requiere menos esfuerzo para ellos, pero la necesidad de un guía que transforme esa información en información válida y crítica siempre ha sido necesaria.

**E.6.- Desde tu punto de vista, ¿cuáles son los principales problemas educativos y socio-culturales a los que se enfrenta a diario el profesor de Dibujo o de Artes Plásticas y Visuales en Secundaria para poder crear un espacio de diálogo y comunicación con los alumnos?**

**- Rogelio:**

- Educativos: En primer lugar citaría la poca importancia de nuestra asignatura, en los planes de estudio, esto queda reflejado en el horario asignado, dos horas semanales en 1º y 2º, nada en 3º y optativa en 4º, y la situación puede todavía empeorar más. Poco podemos hacer por nuestra materia con esta carga horaria.

- Socio-culturales: En segundo lugar, problemas de actitud y comportamiento del alumnado.

**- Lola:**

- Educativos: Falta de material artístico, falta de interés por conseguir ese material porque arte es una asignatura «de segunda», falta de entendimiento por parte de otros departamentos. La mayoría piensa que educación plástica por ser una asignatura «fácil de aprobar» es igualmente fácil de subestimar. No creo que las asignaturas deban catalogarse por su dificultad de aprendizaje sino por lo esenciales que son para el desarrollo humano.

- Socio-culturales: Debemos enaltecer entre todos la figura del profesor como pilar de la sociedad. Un profesor como amigo e instructor, y no como ser despreciable y rémora que vive impasible de las arcas del Estado sin preocuparse de la repercusión de su conducta en la sociedad.

**- José Manuel:**

- Educativos: El principal es la figura del profesor, que ha de verse, no como una fuente repleta de conocimientos que transmite al alumnado de una manera firme y aislada, sino como una figura en la que el alumno/a sienta que puede recurrir cuando lo necesita para adquirir conocimientos y que es capaz de conducir el interés del educando hacia niveles que no pensaba que podía alcanzar, pues potencia facultades que ya poseía pero que ahora se hacen enormes.

Otro aspecto esencial es el material. Un ordenador conectado a internet y a un proyector ayuda mucho al acercamiento de determinados contenidos, especialmente en una materia tan visual.

- Socio-culturales: Vuelvo a la figura del profesor, que ha de ser más valorada por la sociedad, pues nuestro trabajo es muy importante dentro de ella. La educación puede entenderse como una de las primeras líneas de acercamiento a estas edades tempranas donde se ponen ciertas bases de comportamientos, saberes, respeto, empatía, formas de estar en el mundo, etc.

No ayuda tampoco, a nuestra materia en concreto, cómo cada vez se la considera algo a lo que sustituir, pues las artes no tienen cabida en el pensamiento tan rígido de hoy día en nuestra sociedad, se está convirtiendo en mero entretenimiento. La nula importancia que se le da a la creatividad en todos los aspectos de nuestra vida es algo que entristece y limita nuestras posibilidades de expansión como seres humanos sensibles.

### 8.2.2.- DIARIO DE CLASE

#### - Aclaraciones previas sobre el sentido del diario de clase y la redacción de las respuestas

Con el diario de clase se pretende extraer información específica, especialmente sobre el qué y el cómo, de la labor docente en el aula del profesor colaborador. El diario del profesor se convierte en una herramienta, en este caso de tipo cualitativo, que permite mantener una estrecha relación entre el diseño curricular y las acciones o actividades cotidianas. La realización de un diario permite al profesor hacer un análisis reflexivo a través de la observación de los procesos e interacciones más destacados como acontecimientos, pensamientos y sentimientos generados en el aula.

Para poder realizar el diario se propone a los profesores colaboradores una observación general de los cursos donde imparta la Educación Plástica y Visual durante un periodo de **dos semanas**. Conviene, previamente, haber leído el cuestionario para saber los aspectos concretos de la observación en ese periodo de tiempo, y se recomienda hacer breves anotaciones sobre la marcha respecto a lo que vaya sucediendo de cara a no olvidar detalles concretos.

A la hora de rellenar el diario el profesor puede especificar el comentario en relación al nivel de estudio, o bien dar una opinión generalizada. La respuesta elegida en una pregunta con varias opciones se indica con una x al final de la frase. Las preguntas donde se dan a elegir diferentes opciones y se desea optar por más de una se pueden numerar por orden de preferencia o importancia.

**A.- FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS****A.1.- ¿Cuál ha sido el procedimiento metodológico utilizado para desarrollar la unidad o unidades didácticas?**

a).- Se han desarrollado las unidades didácticas partiendo de los conceptos teóricos que comprenden los aspectos formales (análisis de la forma, color, textura, composición, etc.) y relacionándolos con los contenidos significativos que pueden tener conexión con la teoría e historia del arte, la reflexión crítica o la cultura visual en general.

b).- Las unidades didácticas se han expuesto atendiendo preferentemente a los conceptos teóricos que comprenden los aspectos formales, sin tener en cuenta o dejando en un segundo plano el contexto sociocultural y sus implicaciones significativas referentes a lo visual y artístico.

c).- El discurso expositivo se ha centrado en una breve explicación teórica referente al procedimiento de realización de la actividad propuesta en relación con la unidad didáctica correspondiente.

d).- Otros procedimientos. Exponer.

- **Rogelio:** c).- El discurso expositivo se ha centrado en una breve explicación teórica referente al procedimiento de realización de la actividad propuesta en relación con la unidad didáctica correspondiente.

- **José Manuel:** a).- Se han desarrollado las unidades didácticas partiendo de los conceptos teóricos que comprenden los aspectos formales (análisis de la forma, color, textura, composición, etc.) y relacionándolos con los contenidos significativos que pueden tener conexión con la teoría e historia del arte, la reflexión crítica o la cultura visual en general.

- **Lola:** c).- El discurso expositivo se ha centrado en una breve explicación teórica referente al procedimiento de realización de la actividad propuesta en relación con la unidad didáctica correspondiente.

**A.2.- En general, ¿has realizado algún cambio, innovación o prueba experimental en la metodología de trabajo, contenidos utilizados o actividades que difieran de la programación diseñada en cursos anteriores?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

- **Rogelio:** Realizo cambios en las imágenes que utilizo, pero no cambios de contenidos.

- **José Manuel:** Los contenidos trabajados son los mismos (construcción de triángulos), si bien he cambiado la metodología desarrollada en otros cursos y centros y con ello las actividades planteadas (esencialmente tres), pues he querido hacerlo más atractivo, interesante y creativo para los alumnos/as, ya que la construcción de triángulos es algo aburrido para el alumnado, ya que conlleva una teoría específica y unos métodos de construcción específicos, que según mi experiencia, es algo con lo que se muestran poco interesados.

- **Lola:** Sí. En general me resulta muy difícil no aportar alguna actividad distinta cada año. Es una buena forma de evolucionar, quedándose con lo bueno de experiencias anteriores y proponiendo nuevos caminos y, a nivel personal, es la única manera de llevar a cabo mi trabajo con una fuerte dosis de motivación. La unidad didáctica para cuarto era la perspectiva cónica y cada año empezamos con un apartado de explicación técnica sobre los fundamentos. Me fui dando cuenta de que ellos se aburren mucho con esta fase de explicación más científica; sin embargo, en la segunda parte de la unidad en la que todo es mucho más artístico e intuitivo ellos disfrutaban más. Así que este año decidí saltarme la parte técnica e imbuirnos de lleno en la parte artística. El resultado ha sido bueno porque, aunque desconozcan algunos aspectos técnicos, han adquirido de una manera mucho más motivadora los conceptos básicos de la perspectiva cónica y unas destrezas que les ayudará en el futuro si pretenden seguir ahondando en la materia.

**A.3.- Aparte de la competencia cultural y artística, ¿has trabajado la competencia lingüística de cara a que el discente pueda dominar un vocabulario específico de la materia, desarrollar, con fluidez y precisión, una explicación narrada, ya sea oral y/o escrita, sobre el conocimiento y experiencia adquiridos en las actividades prácticas, o sobre comentarios críticos de imágenes y/o audiovisuales?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

- **Rogelio:** Sí. Utilizo un vocabulario específico de la asignatura e introduzco nuevos conceptos que se adecuen al tema propuesto.

- **José Manuel:** Es cierto que lo he trabajado poco en cursos anteriores, pero he encontrado aquí en este centro, una buena idea que me ha aportado el profesor al que sustituyo, que es ponerle título a la obra, y hacer un breve comentario de ella junto a una autoevaluación, comentando su experiencia y cómo han encontrado la actividad. Se puede hacer, que en este caso no lo he hecho, el desarrollo de una breve historia sobre un determinado triángulo

(rectángulo por ejemplo) a modo de cómic, que cuente cómo se forma y la relación que tiene con los demás (quizás lo pruebe otro año).

- **Lola:** Sí. En general el vocabulario específico de cada unidad didáctica va implícito en cada exposición/explicación del tema. Cada vez que el alumno expone su trabajo se le requiere cierto manejo de vocabulario y, de una manera más explícita se les alienta para que desarrollen sus ideas verbalmente a partir de trabajos o exámenes escritos. En el trabajo final de esta unidad los alumnos debían presentar una lámina en la que se representasen de manera libre, formal y compositivamente, ciertos elementos dispuestos en perspectiva cónica. A este trabajo final había que anexarle una memoria sobre el trabajo realizado, quedando con ello patente la interrelación con la competencia lingüística.

## **B.- ORIGEN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS UTILIZADAS**

**B.1.- ¿Podrías aclarar de la observación realizada de tu trabajo docente qué hay de tradicional y de novedoso en relación a la metodología de trabajo, selección de contenidos y actividades, recursos materiales, etc.?**

- **Rogelio:** Mi planteamiento es tradicional. Dado que los alumnos no atienden más de diez minutos, me limito a exponer el tema y los ejercicios prácticos. Durante la ejecución de los ejercicios atiendo y resuelvo dudas individualmente.

- **José Manuel:** Creo que en relación a los contenidos abordados no ha habido nada novedoso en ello, quizás sí en su exposición y tratamiento, pues lo primero que se pone en la pizarra es mi título, como yo lo llamo (“Vaya narizotas”, sería la primera actividad, o “Un arco iris de triángulos”, sería otra actividad), esto los motiva a saber más acerca del trabajo a realizar y a querer saber sobre el tema; es una forma diferente de acercamiento a ellos, desde lo práctico, creativo y artístico. Desde aquí, he tratado de exponer unos conceptos, siempre trabajándolos y haciendo que los alumnos/as descubran cómo hacerlos, haciéndoles que piensen, creando con ellos, hacerlos interesantes de aprender, por lo que la metodología no diría que es novedosa, pero si atractiva, pienso.

- **Lola:**

- Tradicional: Explicación previa en la pizarra, reparto de fichas, actitud jerárquica en las explicaciones, explicaciones personalizadas mesa por mesa...



- Novedoso: Utilización del cañón para exponer ejemplos gráficos de utilidad, búsqueda por parte del alumnado de composiciones para servir de inspiración en el trabajo final. Por mi parte lo más novedoso ha sido que todos los trabajos finales lo han expuesto en un muro virtual llamado Padlet. Es una herramienta fácil de usar y muy didáctica y cómoda para corregir. Gracias a un curso que casualmente he estado haciendo en el CEP he aprendido ésta y otras aplicaciones que seguro incorporaré a mi *modus operandi* habitual.

## **C.- ORGANIZACIÓN DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS EN EL ESPACIO Y EN EL TIEMPO**

### **C.1.- ORGANIZACIÓN ESPACIAL**

**C.1.1.- Durante estas dos semanas, ¿se ha producido algún cambio del material o mobiliario escolar, de la ubicación fija de los alumnos, o del desenvolvimiento habitual del profesor por el espacio del aula con alguna finalidad didáctica?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

- **Rogelio:** Pocas, solo las relativas a cambios de sitio de alumnos con mal comportamiento.

- **José Manuel:** Bueno, diría que no es necesario, aunque doy libertad para que vean lo que los compañeros/as hacen, comenten entre sí, y se den ideas entre ellos, así se motivan juntos, se cambian material, opiniones, etc. Hemos trabajado con tijeras, pegamento, y material de dibujo y pintura, algo normal. Sí echo de menos el tener un proyector conectado a internet, pues es de muy buena ayuda el que puedan ver diferentes imágenes de forma rápida y seleccionada de antemano.

- **Lola:** No. Tan sólo han vuelto a su ubicación normal porque en el trabajo anterior estaban ubicados en grupos.

**C.1.2.- ¿Te sientes, en general, cómodo y adaptado al contexto espacial (barrio, instituto, aulas, etc.) que rodea tu tarea profesional?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

- **Rogelio:** En general sí, me siento cómodo.

- **José Manuel:** Muy cómodo en general, teniendo siempre en cuenta que soy sustituto y mi tiempo en el centro es limitado normalmente, por lo que he de contar siempre con ello a la hora de programar diferentes trabajos. En cuanto al centro, sí he de decir que yo pensaba que

al llamarse “Velázquez”, pues me encontraría murales, pinturas, etc., en sus muros y paredes, pues el nombre así lo indica. Debe respirarse el arte y la plástica no sólo en el aula propia de plástica sino también fuera de ella, en todo el centro, pues lo hace más atractivo tanto a la mirada como a su recorrido, a su estética, que la he encontrado muy fría, muy pulcra y poco original.

- **Lola:** Sí. El centro ofrece unas posibilidades que otros centros no ofrece. Tiene cerca de 100 profesores y tiene unas instalaciones enormes. La forma de gestionar estos centros tan grandes siempre es mucho menos controladora lo que hace que desde dentro se trabaje con cierta comodidad. El equipo directivo es relativamente permisivo y por este motivo cada vez que planteo alguna actividad es aprobada sin mayor dificultad. Para mí esto es fundamental y hace que sea la base fundamental para sentir cierto arraigo. En cuanto al espacio físico también me encuentro cómoda, tenemos espacio suficiente para almacenar nuestros trabajos y desarrollarlos con relativa facilidad. Disponemos de dos aulas grandes de dibujo con almacén y ordenadores y un Departamento que supone uno de los más grandes del centro. El alumnado a pesar de tener malas referencias sobre él, es en líneas generales bastante bueno, con excepciones por supuesto, como puede ocurrir en la mayoría de los centros educativos. El barrio es un barrio de gente con un nivel económico medio-bajo pero sin mayores dificultades. Se vive bien en él y existe cierta conexión y arraigo entre sus habitantes.

## **C.2.- ORGANIZACIÓN TEMPORAL**

**C.2.1.- ¿Podrías describir brevemente cómo sueles planificar, desde el principio hasta el final, una unidad didáctica desde que se explica hasta que el alumno finaliza una actividad o proyecto? Además, indicar un ejemplo realizado en el tiempo de observación**

- **Rogelio:** Introducción al tema, explicación, proyección de imágenes cuando sea necesario, muestras como ejemplos de ejercicios de compañeros de cursos anteriores. Desarrollo de la actividad en un tiempo preestablecido, resolver dudas y dar ideas. Entregas de actividades y corrección.

- **José Manuel:** Me gusta trabajar bajo proyectos concretos que se desarrollen a lo largo de un trimestre en general y que engloben diferentes unidades didácticas relacionando unas con otras continuamente. Esto deja abierta las diferentes unidades (color, textura, forma,...) siempre en continuo tratamiento y no siendo algo cerrado que tenga una fecha de inicio y final para luego comenzar la siguiente. Pienso que es más enriquecedor hacerlo así. Normalmente

comienzo enseñándoles imágenes (del arte, del contexto cercano, la publicidad, etc.) para que se interesen por el tema y así podemos hacer preguntas al aire, ver qué saben, qué no saben, y por dónde podemos empezar a mostrarles qué vamos a aprender. Muy pronto se les muestra y explica lo que vamos a desarrollar (un trabajo concreto) y desde él, empezamos a cuestionarnos cosas (qué necesitamos saber, qué es mejor hacer y qué no) por lo que los contenidos se van dando de manera necesaria demandada por ellos pues la intención es que surja de forma natural (qué necesito aprender para poder hacer tal cosa o entender tal cosa). Todo se encamina a la consecución de un proyecto, pues toda actividad queda enlazada en orden de menor complejidad a mayor (siempre pensando en lo que saben hacer y conocen), dándole poca importancia al resultado estético final, pues quizás eso es lo que menos importa. En este caso concreto el objetivo final es el saber construir triángulos bajo determinados y específicos trazados, y saber diferenciarlos. Para ello se hace una primera actividad (“Un pájaro mexicano” con pocas normas de trazado de triángulos, es un acercamiento con el uso de los materiales del dibujo técnico; “Vaya narizotas”, contenidos específicos de trazados de triángulos; “Mi arco iris de triángulos”, que los acerca a lo tridimensional y ahondan en el conocimiento de los triángulos como refuerzo).

- **Lola:** En septiembre hago un cuadrante de todas las unidades que voy a desarrollar en todo el año y añado una temporización. Una vez sabido el tiempo que tengo para emplear en la susodicha unidad me pongo a desarrollarla. Con la experiencia que tengo la verdad es que casi siempre utilizo parte del material del año anterior y, como ya he dicho antes, añado siempre algo. Una vez tengo claro mi planificación del tiempo me pongo a buscar recursos gráficos de interés para que puedan servir de ejemplo (quizás es una torpeza mía pero estos casi todos los años son de nueva incorporación) y posteriormente los expongo con el cañón en clase. Los temas no son editados con ordenador entre otras cosas, por la falta de recursos informáticos.

### **C.2.2.- ¿Cómo es la valoración y evaluación de las actividades que has propuesto?**

a).- Hago un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, considerando que el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

b).- Propongo actividades que, principalmente, suelo valorar y evaluar al final. El producto resultante de la propuesta es lo más importante.

c).- Otros planteamientos. Exponer.

- **Rogelio:** a).- Hago un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, considerando que el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

- **José Manuel:** a).- Hago un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, considerando que el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

- **Lola:** a).- Hago un seguimiento paulatino del trabajo del alumno desde el principio hasta el final para observar y analizar la evolución y el progreso, considerando que el proceso y el clima que se genera es tan importante como el resultado final.

**C.2.3.- Durante estas dos semanas, ¿qué porcentaje aproximado de tiempo (en %) has dedicado a los siguientes apartados?**

a).- Explicación teórica del tema y de la propuesta práctica.

b).- Atención individualizada y resolución de dudas.

c).- Poner orden y disciplina, llamar la atención, etc.

d).- Otros asuntos. Exponer.

- **Rogelio:** a) 15%, b) 70%, c) 15%.

- **José Manuel:** d).- No podría decir, pues cada día he tratado todos los temas.

- **Lola:** a).- Explicación teórica del tema y de la propuesta práctica. 10%

b).- Atención individualizada y resolución de dudas 70%

c).- Poner orden y disciplina, llamar la atención, etc.20%

**D.- SATISFACCIÓN Y MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

**D.1.- SATISFACCIÓN EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

**D.1.1.- Desde el punto de vista didáctico y emocional, ¿qué momento-s o experiencia-s de aula ha-n sido significativo-s y gratificante-s para el profesor en estos días?**

[Hacer una breve reflexión y poner ejemplos].

- **Rogelio:** Algunas situaciones en las que ves como los alumnos incorporan a las actividades los conceptos que has explicado.

- **José Manuel:** Al ser algo que he probado este año por primera vez, como toda primera vez siempre genera dudas, si la aceptación es buena o no por parte del alumnado o de si voy a ser capaz de plantear todo como lo tengo en la cabeza y prediseñado. Hay cosas que veo que fallan como los tiempos, especialmente, pues unos van más lento que otros, etc., por lo que algunos van ya en la última actividad y otros todavía con la primera, pues han faltado, etc. Pero he de decir que parece que les ha gustado la propuesta y la han acogido muy bien, y los resultados obtenidos han sido muy buenos.

- **Lola:** Lo más significativo siempre es El Progreso de los alumnos. En este caso he tenido una alumna que ha partido de una base casi nula y unos conocimientos de dibujo previos inexistentes y con su perseverancia y tenacidad ha logrado lo que muchos que partían con mejores resultados no han conseguido. Ese es el verdadero logro de un profesor. Por otra parte ha habido otra alumna que no paraba de repetir que la perspectiva no era lo suyo y que le aburría mucho. En ese sentido no ha sido una experiencia gratificante.

## **D.2.- MALESTAR EN EL USO DE LAS FORMAS SIMBÓLICAS**

**D.2.1.- Durante el tiempo de observación, has tenido o sentido algún malestar, preocupación, inquietud o duda en relación con la preparación y exposición de la clase, el desarrollo de la actividad, el comportamiento de los alumnos, etc.?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración indicando algún caso o ejemplo].

- **Rogelio:** Malestar por la falta de atención y el escaso interés en la asignatura.

- **José Manuel:** He estado algo preocupado en relación al diseño de las actividades. No sabía, a priori, si iban a ser aceptadas, comprendidas o del interés para los alumnos. Por fortuna he de decir que han tenido buena acogida. Solamente el tema del control del tiempo de las unidades didácticas y las actividades me inquieta algo debido que no he puesto unos límites definidos y concretos, y el resultado es que unos terminan antes y otros después, y la recogida y corrección de trabajos se complica.

- **Lola:** Como ya he dicho antes con que un sólo alumno le parezca aburrida mi clase eso me desconcierta y crea cierto malestar dentro de mí. Hace que investigue las causas de su

desmotivación y que intente cambiar ciertas bases en el planteamiento de mis trabajos. Decir también que muchos de estos alumnos se quejan a veces por vicio y que sus observaciones negativas son fruto de una provocación continuada, no siempre hay que tomarse demasiado en serio estas provocaciones sobre todo si son individualizadas.

## **E.- INTERACCIÓN ENTRE LOS IMAGINARIOS DEL PROFESOR Y LOS DEL ALUMNO**

### **E.1.- ¿Han estado enfocadas las actividades programadas teniendo en cuenta, hasta cierto punto, los ideales, gustos y preferencias de los alumnos?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración indicando algún caso o ejemplo].

- **Rogelio:** En la medida de lo posible sí, sobre todo a la hora de elegir las imágenes sobre las que trabajamos.

- **José Manuel:** Creo que sí, aunque los he ido conociendo muy lentamente he pensado que exponerles algo tan “frío” como la construcción de triángulos desde un enfoque casi de juego, les podría hacer sentir más cómodos y ver las cosas más atractivas.

- **Lola:** Sí. En principio es muy complicado elaborar una unidad didáctica que se ajuste a las necesidades y preferencias de los alumnos porque como ya he dicho las elaboro en septiembre y, en esa fecha, no he tenido todavía contacto con ellos. Lo que sí puedo decir y que cada año hago con mayor impunidad es adaptarme a ellos e improvisar cada vez más mi programación. La experiencia me da la libertad de hacerlo sin remordimientos porque cada vez más estoy convencida de que este es el camino para que ellos se motiven, y sin motivación no hay aprendizaje. Pondré un ejemplo que sirva de muestra: Este año en septiembre elaboré las unidades didácticas para un cuarto que yo conocía casi al completo, con lo cual no tenía el problema de desconocimiento anteriormente planteado. Pero claro, conocía a todos los alumnos en otro contexto, en otras clases en donde eran mezclados con otros alumnos. O sea que al llegar a una clase que yo creía con menos problemas resulta que el ritmo de aprendizaje es más lento debido a que hay dos o tres alumnos disruptivos. El resultado fue que adapté totalmente la programación a mediados de noviembre. Tenía por ejemplo más trabajos en grupo y los fui reduciendo a trabajos individuales o de dos en dos. Algunas de las actividades se acortaron y en esta, la perspectiva cónica, he hecho desaparecer la parte técnica.

**E.2.- De la observación y autoanálisis llevado a cabo, ¿qué detalles, condiciones, actitudes o comportamientos que se generan en el aula, en la interacción profesor - alumno, se podrían cambiar o modificar para mejorar la calidad de enseñanza?**

[Hacer una breve reflexión].

- **Rogelio:** Que los alumnos muestren interés, traigan material, no charlen continuamente, sean respetuosos en su trato con el profesor etc., etc.; todas estas cosas influirán positivamente en la implicación y el ánimo del profesor con el grupo y en el clima de aula.

- **José Manuel:** Siempre que me acerco a los temas de Dibujo Técnico, de construcción, de uso de materiales, bajo mi experiencia, los alumnos (tan pequeños, pues son de 1º ESO) no se sienten cómodos con ellos. Siempre he intentado hacerles ver que puede hacerse atractivo, que entiendan que es una herramienta más que utilizar (la escuadra, el cartabón, el compás) con la que puedo hacer cosas diferentes, tan creativas y atractivas como cualquier otra forma de hacer. Podemos hacer técnica una idea, un proyecto concreto, una realidad, lo abstracto se hace más real para ellos. Estoy seguro que la próxima vez lo haré diferente pues ya he visto que el hacer una figura sólo con triángulos de forma tridimensional puede ser interesante para ellos (algunos les he dado libertad para hacer eso, pues los veo interesados y capaces). El alumno tiene que tener ganas de entrar por la puerta de la escuela y ver que es un lugar donde van a aprender cosas nuevas, porque desean aprender y porque se les hace atractiva la forma de aprender, casi algo divertido para ellos. Quizás esa sea la calidad en la enseñanza que buscamos, y para ello tenemos que empezar con nosotros, los docentes, que nos vean felices, con ganas de aprender con ellos y de enseñarles cosas que ven atractivas.

- **Lola:** Por mi parte reconozco que podría incorporar más elementos informáticos, programas informáticos o cualquier herramienta que están especializando exclusivamente para el docente. Con estas herramientas estoy completamente convencida de que el discente aprende con mayor rapidez el mismo contenido y, sobre todo, aprende sin darse cuenta, con total motivación. Por parte de los alumnos deben mejorar su disciplina pero en la mayoría de los casos esto se logra con actividades motivadoras. En mi interacción con ellos creo que aunque haya cosas memorables todavía me siento muy capaz de encajar con sus intereses.

**E.3.- ¿Cuáles son las deficiencias de aprendizaje y las actitudes inadecuadas observadas del alumnado que han podido dificultar el desarrollo del aprendizaje?**

- **Rogelio:** Las descritas en el apartado anterior.

- **José Manuel:** Especialmente el mayor problema que he visto y que siempre veo, y que todavía no he logrado dar con la solución, es la diversidad en los tiempos de ejecución, pues unos van muy atrasados y otros van muy lentos, quizás el ponerles una fecha de entrega sea bueno y no dar tantas facilidades de entrega como suelo darles. En cuanto al aprendizaje, al final llegan a ello, si es cierto que tengo que repetir las cosas mil veces y de forma casi individual.

- **Lola:** La repetición continuada de alumnos que dicen no tener actitudes para el arte es lo que a veces más merma mi capacidad docente. De alguna manera tienen tan arraigado el sentimiento de invalidez que es difícil sacar algo bueno de ellos. Yo siempre les digo que no admito actitudes negativas en clase pero no siempre logro que lo interioricen.

Muchos de ellos además sólo piensan en la hora de salida y miran las horas pasar desesperadamente. Es difícil motivarlos, al menos para mí.

**E.4.- ¿Se han producido algunas intervenciones de los estudiantes en relación a: dudas sobre la comprensión de los conceptos o sentido del ejercicio, críticas sobre las propuestas prácticas planteadas, dificultades en relación con la realización del ejercicio, etc.?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración indicando algún caso o ejemplo].

- **Rogelio:** En algunos ejercicios sí han planteado quejas en caso de que les parezca difícil o simplemente quejas porque no les gusta y no les apetece hacer un ejercicio.

- **José Manuel:** Veo necesaria esas intervenciones, de lo contrario me plantearía las cosas, y más si se plantean los nuevos contenidos y aprendizajes desde sus propias preguntas y soluciones encontradas de manera conjunta. Es bueno crear discusiones e intervenciones por parte del alumnado, que no sea sólo el profesor el que expone los contenidos. Se trata de buscar y encontrar soluciones.

- **Lola:** Sí. Dudas se han producido miles porque el tema era muy complicado para ellos. Las actividades realizadas en su mayoría se han desarrollado con una actuación personalizada mesa a mesa resolviendo dudas.

Críticas también he tenido varias porque los planteamientos técnicos no suelen gustarles, realmente las críticas nunca están fundamentadas, simplemente no quieren actividades que les hagan pensar mucho. Si bien tengo que decir que en el proyecto final, que es muy llamativo, se disipan las críticas porque acaba el trabajo intelectual y se aplica de una manera muy natural y espontánea todo lo aprendido.



**F.- MEMORIA SOBRE ALGUNOS TEMAS EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA DOCENTE COMO PROFESOR DE DIBUJO****F.1.- ¿Qué temas o unidades didácticas suelen tener buena acogida o interés por los alumnos de EPV en la ESO?**

- a) Trazados en geometría plana y espacial.
- b) El lenguaje visual y plástico.
- c) El color y las técnicas artísticas.
- d) Diseño gráfico.
- e) Fotografía, cine y vídeo.
- f) Diseño por ordenador.
- g) Comentario y crítica de obras de arte y de imágenes en general.
- h) El dibujo del natural.
- i) Técnicas y procedimientos gráficos y plásticos.
- j) La historieta y la animación.
- k) Análisis publicitario.
- l) Otros temas. Indicar.

[Marcar 1, 2, 3, 4 y 5 según la importancia dada al tema].

- **Rogelio:** Esta pregunta la veo alejada de la realidad de nuestra programación. Hay muchos aspectos de los que se mencionan que no pueden verse. Ni se dan las condiciones materiales y el tiempo asignado a la asignatura.

- **José Manuel:** a) 10, b) 6, c) 3, d) 5, e) 4, f) 9, g) 8, h) 11, i) 2, j) 1, k) 7. l) Hacer referencia a la escultura, pues les suele interesar mucho el construir con materiales como el barro, el cartón, la escayola, el alambre, etc.

- **Lola:** c) 1, j) 2, i) 3, e) 4, d) 5.

**F.2.- ¿En relación con el apartado anterior, qué contenidos consideras que deben ser prioritarios para la formación artística y visual de los estudiantes en la actualidad?**

[Hacer una clasificación de mayor a menor importancia]

- **Rogelio:** Teniendo en cuenta que solo tenemos dos horas semanales: Elementos del lenguaje visual, conocimiento del color, análisis de formas, trazados geométricos básicos, análisis de imágenes.

- **José Manuel:** Los alumnos/as siempre en todos los años, pienso, deben tener una experiencia cercana con el color (especialmente con el uso de las témperas y el pincel), así como con la tridimensionalidad (la escultura en múltiples formas), siempre haciéndoles comprender el arte, las diferentes manifestaciones culturales, formas y maneras diferentes de acercamiento a un tema, etc. Hay miles de maneras de acercar el color (desde la publicidad, desde la Historia del Arte, desde el cine, etc.), la escultura (desde el dibujo técnico, desde la creación de un objeto, desde la animación en plastilina, desde el Arte, desde la arquitectura, desde la cerámica, etc.).

- **Lola:** Lo fundamental de nuestra materia es la parte creativa, la capacidad de analizar y dar varias e inéditas respuestas a un mismo problema, el pensamiento divergente. Esta capacidad podrá ser aplicada a las demás áreas y servirá de base fundamental en el desarrollo de cualquier ser humano. Es una capacidad prioritaria, sólo comparable con la capacidad lingüística o matemática. Debemos impartir nuestra asignatura con el conocimiento y la seguridad de que tenemos plena responsabilidad en este sentido, nuestra labor es fundamental para el desarrollo del discente. La unidad didáctica es un mero contenido, debemos fomentar esta creatividad a partir de cualquier actividad o unidad didáctica motivadora: el color, la forma, el cine el teatro, la informática, la publicidad, el diseño...sin perder de vista el pensamiento divergente.

**F.3.- ¿Qué opinión tienes del grado de implicación y competencia profesional del gremio de profesores de Dibujo?**

[La opinión abarcaría el territorio nacional español en general, pudiéndose hacer referencias a la comunidad andaluza. Los grados pueden ser alto, medio y bajo].

- **Rogelio:** No puedo opinar ni tengo datos sobre lo que hacen los demás profesores en el aula. Yo considero que mi grado de implicación es alto.

- **José Manuel:** No puedo hablar muy bien de ello, siempre desde mi experiencia como docente sustituto, pues en muchas ocasiones me he encontrado que la materia se ha convertido en la mera realización de fichas que se les entrega al alumnado para que realicen en un determinado tiempo y con unos resultados concretos. No ayuda el hecho de encontrar que esta materia se está convirtiendo en una forma de completar el horario para muchos compañeros que no son propios de esta materia tan concreta y específica a mi juicio, pues no tienen los conocimientos y el modo de hacer que requiere. Pero no encuentro ahí el problema, que si lo está ahora, pero que viene de hace tiempo y somos los propios de este gremio los que lo hemos permitido, pues no le hemos sabido dar la importancia que la Educación Plástica y Visual tiene para el alumnado, o no hemos sabido explicarnos bien. No entiendo por ello que el problema sea la implicación o no del profesorado propio de esta materia, sino quizás sea el ver que se ha convertido o se está convirtiendo en algo que “puede dar cualquiera” en esos “trabajos manuales que siempre me ha gustado hacer”.

- **Lola:** Si bien hay un sector de compañeros que no cumplen su trabajo, tengo que decir que por arte de magia la mayoría son profesionales responsables y dignos de mención. Y digo por arte de magia porque no tenemos inspectores ni nadie que nos controle. ¿Imaginas montar un negocio con unos cuantos trabajadores y no aparecer nunca a ver qué tal les va? Cuando digo que la junta de Andalucía es mi ídolo, no añado ni un ápice de ironía, ha montado grupos bilingües, ha formado en inglés a un sector grande del profesorado, ha hecho que los profesores actuemos como guardianes de los alumnos y que ayudemos a los conserjes en su labor, ha hecho que nos elaboremos nuestros propios horarios ahorrándose una buena labor administrativa, ha hecho que nosotros mismos formemos y seamos formados por otros compañeros... esto y un sinfín de cosas más sin un coste adicional o con un coste ridículo y sin vigilancia alguna. Cualquiera que me pregunte si mis compañeros cumplen o no con su labor siempre les digo lo mismo: Es verdad que hay algunos (Un 5%) que no cumple con su labor pero me parece un milagro...

En cuanto al 95% del profesorado que intenta hacer bien su trabajo no siempre encontramos a un profesor motivado. En mi opinión no es falta de entrega sino falta de orientación. La mayoría de nosotros no sabemos hacia dónde vamos y, no es de extrañar porque ni siquiera los políticos que nos representan lo saben. Necesitamos unas bases claras y un rumbo fijo. No es que falte voluntad sino que faltan contenidos. La ignorancia es la base de la desmotivación.

**F.4.- ¿Consideras que el gremio de profesores de Dibujo, en parte, tiene lo que se merece por una actitud profesional inadecuada de muchos docentes en relación con la formación artística y visual de los alumnos?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

- **Rogelio:** Las deficiencias o logros de los alumnos en lo que compete a nuestra materia es consecuencia de nuestra labor. No tengo duda.

- **José Manuel:** La actitud profesional inadecuada es cierto que existe, la falta de ganas porque el alumnado es difícil es cierto que se da, pero esto te hace trabajar más y más concienzudamente, siempre que tengas fuerzas para ello. No tenemos lo que nos merecemos, pienso yo, quizás tengamos que volver a explicar las cosas a nuestros compañeros especialmente (quitar esa idea de que la Educación Plástica y Visual, es la materia de “las manualidades”), hacerles ver su valor dentro de la enseñanza, la necesidad de educar la mirada de los alumnos, tan importante como la educación oral o escrita. También es cierto que la forma autodidacta es algo generalizado en nuestro gremio, falta quizás formación en saber enseñar, educar, transmitir, diseñar actividades, saber exponer de manera atractiva, escuchar, etc.

- **Lola:** Sí. Tenemos lo que nos merecemos porque nos hemos tragado todo lo que han querido meternos y, a veces pienso que no viviremos tan mal cuando no nos levantamos. El caso es que creo que los profesores están tan perdidos que no saben ni por qué levantarse. No encuentran una causa certera y no saben muy bien qué objetivos seguir.

**F.5.- Respecto a la formación universitaria y pedagógica de los futuros profesores de la especialidad de Dibujo en institutos de Educación Secundaria (teniendo en cuenta que la mayoría proceden de las Facultades de Bellas Artes), ¿crees que acceden a la docencia con la preparación necesaria para afrontar los retos educativos actuales en Educación Artística y Visual?**

[Responder si/no, y hacer una breve reflexión o aclaración].

- **Rogelio:** Creo que no. Pero tampoco nosotros los tuvimos en su momento.

- **José Manuel:** Si hablo de mi experiencia, salí de la facultad y luego hice unos meses del C.A.P. Luego me he formado en la realización de Unidades, Programación, Evaluación, etc., pero nunca accedí a un aula u observé una forma de “llevar” una clase de Educación Plástica y Visual, salvo un día en el C.A.P., para luego “enfrentarme” a un aula lleno de alumnos/as en mi

primera experiencia como docente interino. En un principio no estaba formado, he ido aprendiendo con la experiencia. Sí he echado en falta más formación, más ayuda en general, más cursos específicos, concretos, prácticos con alumnos, esa es la realidad. Vienes con una idea y te encuentras una realidad totalmente distinta. No creo que la Facultad de Bellas Artes de Sevilla esté realmente preparada para formar educadores de Dibujo y Educación Plástica y Visual, pues la pedagogía no es algo que se tome en cuenta, por lo menos cuando yo realicé mis estudios allí. También es cierto que en la educación entra mucha gente que en un principio ven esto como una estabilidad a su economía, siempre he pensado que no entran los mejores educadores en este mundo.

- **Lola:** Sí. La mayoría de los alumnos que vienen de Prácticas del MAES no quieren coger ninguna unidad que contenga dibujo técnico porque dicen no estar preparados. El dibujo técnico es la parte de la plástica más matemática y, por tanto más racionalmente evaluable. Mi opinión es que nadie debería pasar un sistema de oposiciones y que te diga que no puede dar tal o tal tema por falta de entendimiento. Es inadmisibile. Por tanto, sí, sí pienso que los nuevos y viejos profesores tenemos muchas carencias aun habiendo pasado un filtro tan supuestamente importante como son unas oposiciones.

**F.6.- ¿Qué opinión crees que tiene la sociedad en general del valor y aportación de la Educación de las Artes Plásticas y Visuales en la formación de los estudiantes?**

- **Rogelio:** Escasa o ninguna.

- **José Manuel:** Pues tiene mucha, a mi modo de ver. Pero sólo hay que ver que los programas interesantes de Educación Visual, Arte, Plástica expuestos en la televisión lo dan a la madrugada, no accesibles a todos. Tampoco vemos en las noticias la oferta de visitas a exposiciones, museos, libros concretos, etc. La sociedad no debe ser fría a estos contenidos, generar más sensibilidad en los ciudadanos, y el Arte es un modo más para ello. Si comenzamos dibujando desde pequeños, haciendo garabatos, trazando, usando plastilina, coloreando con los dedos, ¿cuándo dejamos de hacer eso, de practicar nuestra sensibilidad?; “no sé dibujar”, es que no se trata de eso, se trata de ser creativo, de ser sensible en todas las facetas de la vida, desde que me levanto hasta que me acuesto, de ser sensible a imágenes, de ser crítico con ellas, de emocionarnos. Quizás la sociedad no quiera esto, no lo sé, pero somos parte de ella, por lo que tendrá que ser lo que queramos que sea la mayoría.

- **Lola:** No hay más que hablar 5 minutos con cualquier ciudadano de a pie para darte cuenta de que los docentes en general no estamos muy bien vistos. Sólo tenemos vacaciones y

ninguna responsabilidad. Si a esto le añadimos que somos profesores de arte hay una idea generalizada de que todos estamos ahí para rellenar y dar color a un sinfín de láminas y no más. A un buen sector de la población le interesa el arte en alguna de sus manifestaciones: cine, teatro, galerías, danza, conciertos...y sin embargo a nadie le parece que hagamos buena labor dentro del aula. En parte la culpa la tenemos los propios profesores de arte, por no valorar nuestro trabajo y en parte la sociedad en general, desde las altas esferas no se producen mensajes que dignifiquen nuestra labor.

Debemos publicar y lanzar a los cuatro vientos la importancia de nuestra asignatura, no para formar artistas en el futuro sino para formar seres humanos sanos, libres y exitosos. Un éxito no entendido como persona popular sino como un triunfo por alcanzar los objetivos impuestos.

### **8.2.3.- ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

#### **- Aclaraciones previas sobre el sentido de la entrevista y el diseño de las preguntas**

Con la entrevista se pretende extraer información complementaria en relación a los datos recogidos de los cuestionarios y diarios de clase que se han propuesto. Siguiendo como guión o pauta algunas categorías establecidas, se han diseñado varias preguntas de carácter abierto para que las respuestas sean expresadas según el criterio y la opinión de cada profesor. De cara a que cada docente pueda preparar con antelación las respuestas de la entrevista, se entregará un guión con las preguntas. La entrevista se ha realizado con la ayuda de una grabadora de audio partiendo del permiso expreso de los profesores. La grabación en audio permitirá hacer una transcripción escrita literal de todo lo que se comente en la entrevista con la intención de facilitar el análisis de contenidos. Se ha rogado a los colaboradores que las respuestas sean breves, claras y precisas en la medida de lo posible.

#### **1.- ROGELIO**

**- Investigador: ¿Podrías hacer un breve recorrido histórico que contemple, desde el inicio, tu interés por las artes plásticas hasta la llegada a la docencia artística?**

**- Rogelio:** El saber con claridad que quería hacer algo artístico nunca me lo había planteado, ni creo que se lo planteen la mayoría de los niños. Lo que sí es cierto es que yo desde pequeño sí sabía que quería algo o que me atraía mucho lo manual, ¿sabes?, el construir; yo recuerdo que hacía muchas construcciones, mi padre trabajaba mucho con madera y yo estaba muy

pendiente de construir, pero me interesaba mucho lo tridimensional, los objetos, o recortar, construir maquetas, hacer muchas cosas con objetos. Y bueno, pero también es cierto que a mí me interesaba desde pequeño el dibujo porque, bueno, mis hermanos tenían muchos tebeos y yo desde pequeño los leía, y lo que más me interesaba era el dibujo, es decir, que me fijaba mucho. Y como ya te he dicho, a partir de cosas de Disney, también me empecé a fijar mucho en la línea, en los colores planos, etc. Pero bueno, yo en ningún momento pensé que fuera a hacer nada relacionado con una actividad artística en el futuro, porque es que yo, entre otras cosas, no pensaba en mi futuro, yo nunca he planificado, no sé si tú tenías claro de pequeño lo que querías hacer, pero yo no he planificado lo que quería hacer. Y bueno, así con un sentido más artístico, que, ya te digo, durante mi infancia siempre me ha gustado construir objetos y de hecho me interesa mucho la escultura y las formas tridimensionales pero, no sé, a raíz de que terminé el bachillerato y el COU ahí ya sí me planteé más el dedicarme a algo que tuviera que ver con la enseñanza artística, pero yo para aprender, no para impartir la enseñanza. Y bueno, cuando terminé COU me fui a Madrid, y me planteé si quería hacer Historia o Bellas Artes. Y bueno, al final me interesaba Historia del Arte pero no estaba todavía como carrera sino que había que hacer Geografía e Historia y la especialidad de Arte los últimos años, y entonces al final me decanté por hacer lo que me apetecía de verdad que era Bellas Artes, que en mi caso no era una vocación que yo tuviera clara desde los diez años que quería hacer Bellas Artes. A los diecisiete, dieciocho años, y fue una decisión de un verano que estuve trabajando en Madrid, decidí que iba a hacer esto. Podía haber escogido Historia pero cogí Bellas Artes. Pero nada más entrar en Bellas Artes me di cuenta que era lo mío, o sea que lo tenía, lo vi, ¡vamos!, clarísimo (ríe).

**- Investigador: ¿Estabas seguro que era tu vocación?**

**- Rogelio:** Segurísimo. En segundo de Bellas Artes me matriculé también en primero de Historia, y me pareció un horror la forma de enseñar, las clases de historia del arte, y pensé que yo no iba aguantar aquello y lo descarté, no pasé de primero. Y, bueno, en Bellas Artes, pues, me fue gustando cada vez más. Pero ya desde el primer curso sabía que mi camino iba a ir por ahí. Y luego me metí en la especialidad de Grabado, cada vez más involucrado, y luego leyendo mucho, es decir, me fui interesando mucho por la pintura, por los pintores, por sus vidas, por..., es decir, me fui formando, ¿no?, como creo que debemos hacer todos los que nos dedicamos a esto (ríe).

**- Investigador: Sobre los estudios de Bellas Artes, en relación con la docencia que se impartía, ¿cuál era tu valoración y opinión?**

- **Rogelio:** No lo sé. Había como mucho abandono, yo veía que los profesores estaban muy desligados de los alumnos y muy poco preocupados por su formación, ¿sabes?. Pero, por otro lado, para alguien que llega nuevo, el contacto con los compañeros; es todo como muy intenso al principio. Y bueno, aprendes de los compañeros. Yo recuerdo que en primero aprendí mucho de pintura de mis propios compañeros, no de los profesores. Yo recuerdo que Maireles, que era el profesor que teníamos, pues lo veía un par de veces en el curso. Y porque había una huelga y apareció un día cabreado y llegó para regañar, es decir, y ya está. Y la profesora que tenía no recuerdo que tuviera ninguna soltura, ni ningún conocimiento ni ninguna capacidad para enseñar, eso lo tengo clarísimo. Pero yo aprendí mucho. Aprendí, pero, bueno, yo tenía una serie de gente que ya pintaba, recuerdo a mi amigo Andrés que con él aprendí mucho, pero yo no tenía nada claro de pintura, es decir, no sabía ni el disolvente del óleo, por decirte algo. Pero fue un año, en primero, en el que aprendí muchísimo. Y vi que me iba bien, que construía bien, que componía bien, que tenía ciertas cualidades; y de hecho me fue bien, y toda la carrera me ha ido muy bien (ríe); es decir, yo terminé con mucho conocimiento adquirido y con buenas notas. Pero el tema de los profesores yo no recuerdo que..., excepto un profesor que tuve en Grabado, en cuarto, que se llamaba Ignacio Berriobeña que él sí se dedicó mucho a mí, a enseñarme las técnicas, a echar horas, fue el que me ayudó para obtener una beca de colaboración allí en Grabado, y con él sí vi una implicación de verdad. Pero el recuerdo que tengo de los demás profesores es un poquito, un poquito de poca implicación, mejor dicho. Pero no importaba tanto porque es verdad que con los compañeros se aprendía mucho.

Y yo recuerdo que en la época en que yo hice primero y segundo íbamos hasta el sábado por la mañana, ¿sabes?, y yo iba, bueno, muy contento a pintar el sábado por la mañana, es decir, no había obligación pero yo, Andrés y un grupo de gente íbamos para allá. Bueno, entonces, por continuar con la pregunta, mi interés por las artes plásticas fue en aumento, cada vez estaba yo más formado, más interesado en lo que se hacía en la pintura contemporánea, en exposiciones, en conocer a gente, en conocer pintores, en toda la historia del arte, es decir, yo tuve mucho, mucho interés, de verdad, compraba muchos libros, me preocupaba de estar formado. Yo la docencia no me la planteé, porque, ya te he dicho que no he planificado nada. Y tampoco, no sé, en quinto me planteaba qué iba a hacer. Y bueno, cuando terminas haces el curso éste de la adaptación, el CAP, di unas cuantas clases, me fue bien, tuve un profesor que me apoyaba y que me guió muy bien, un profesor y una profesora, fue en el., no me acuerdo en qué instituto, en el Luís Cernuda me parece, por allí por Rochelambert y me gustó la experiencia de dar las clases, pero yo ahí no tenía todavía claro



que fuera a ser profesor. Y de hecho cuando terminé la carrera estuve un año trabajando con dos compañeros en un estudio de diseño gráfico que montamos, y, bueno, la cosa fue bien, pero yo vi lo duro que era trabajar con los clientes, con que te pagaran, con las exigencias, con la poca formalidad que había. Y ese año me apunté a la bolsa de trabajo y empecé a trabajar en Arcos de la Frontera con una interinidad; ya como me había gustado esos seis meses de experiencia sabía lo que era. Y se convocaron las oposiciones, que hacía tiempo que no salían o salían muy pocas plazas, y decidí hacerlas y, bueno, aprobé en la primera ocasión, me fue bien y ya está, ya estoy metido desde el primer momento. Pero yo no he tenido un recorrido planificado de lo que pensaba hacer, en nada.

**- Investigador: Es una improvisación pero que al mismo tiempo has ido descubriendo...**

**- Rogelio:** Es una improvisación relativa. Relativa porque yo he ido viendo lo que iba conmigo y lo que no va conmigo, y la formación que yo voy teniendo y cuáles son mis intereses, es decir, no ha sido., es decir, yo no podía haber terminado siendo fontanero, ni médico, ¿eh?, y sí podía haber terminado siendo profesor o desarrollando un trabajo artístico.

**- Investigador: ¿Dejándote llevar por una intuición?**

**- Rogelio:** Sí, porque cada uno, creo, sabe lo que va con él y lo que no. Es decir, hay un abanico amplio de posibilidades pero hay que elegir. Por ejemplo, abogado. Yo no me veo siendo abogado, de ninguna de las maneras, y si me veo haciendo algo manual, si me puedo ver siendo carpintero, ¿eh?, o siendo escultor, o construyendo algo, ¿sabes?. Ahí sí, entonces, yo creo que en eso, aunque no tenía nada planificado si tenía un camino, más o menos marcado, un camino que tenía las lindes muy abiertas, pero, era un camino (ríe), ¿vale?

**- Investigador: Y para concluir, en todos estos años de docencia, la experiencia ¿cómo la podrías valorar?**

**- Rogelio:** Bueno, la mayor parte del tiempo bien. En los años que he estado en el Bachillerato de Artes muy bien, que han sido muchos años, han sido como diecisiete años, pero también muy crítico porque veo que, no sé, cuando no hay motivación por parte de los alumnos pues eso tiene un efecto sobre los profesores. Pero, yo la mayor parte de mi carrera, del tiempo que he sido profesor he estado ilusionado, no ha sido una carga trabajar ni nada, es un trabajo que creo que desarrollo con soltura y que, no es un cuesta arriba el dedicarme a esto. Pero, bueno, cuando estás trabajando con gente motivada y con gente que te exige el rendimiento del profesor es mayor, está claro.

**- Investigador: ¿Cómo sueles transformar los contenidos artísticos en contenidos de enseñanza? Vamos a poner un ejemplo. Si se elige el tema de la composición, ¿qué haces**

**para transferir o convertir los contenidos de este apartado a una unidad didáctica? Se coge un tema artístico para adaptarlo a una clase. Aquí se puede hablar de diversos asuntos: de la metodología empleada, recursos utilizados, qué hacen y cómo aprenden los alumnos, etc.**

- **Rogelio:** En esta pregunta "cómo transformar los contenidos artísticos en contenidos de enseñanza" creo realmente que no tenemos ocasión de que todos nuestros intereses artísticos los podamos transformar en contenidos de enseñanza. Si tú nombras aquí el tema, por ejemplo de la composición, pues sí. Si, entonces yo, mi experiencia personal o como pintor o como creador, la experiencia personal de la composición o de la creación de una imagen o la ordenación del espacio sí lo puedo llevar fácilmente a la enseñanza artística, ¿sabes?. Pero hay otras cosas que son de unidades didácticas que nos vienen marcadas, por ejemplo en la ESO, que no forman parte de mi experiencia. Es decir, si yo tengo que dar, no sé, algunas cosas de dibujo técnico, no forma parte de mi experiencia artística. Entonces yo, claro, estoy más motivado en cosas que yo, por mi trabajo personal desarrollo, por ejemplo: la composición, trabajar el color, las técnicas artísticas, todo eso, lógicamente, pues, la experiencia personal te hace que, de una forma más fácil lo lleve a la hora de estructurarlo como unidad artística. Si tuviéramos libertad total, que es lo que más o menos como yo he trabajado en el bachillerato de artes, pues sí, esa experiencia personal hace que tengas conocimientos para darle forma de unidad didáctica. Entonces, temas formales, que también me interesan mucho, sobre cómo organizar el espacio, pues yo lo tengo claro porque lo sé como pintor y como persona que ha trabajado con la forma de organizar el espacio. Entonces, si me centro en el Bachillerato de Artes, pues hay muchos temas que yo tenía muy estructurados sobre el aprendizaje o la enseñanza del dibujo; desde la composición, cómo ordenar, cómo abarcar el espacio, sin necesidad de cuadricular, por supuesto, es decir, como adaptarte al formato, cómo componer, cómo trabajar la expresividad de la línea, cómo trabajar el color, todo eso que luego pueden ser unidades didácticas yo lo hago desde mi experiencia, y es muy gratificante y es fácil. Pero yo aquí si querría decir que es muy importante que el profesor que va a trabajar, o bien muy por las unidades didácticas que traemos marcadas en las programaciones o por su experiencia, tiene que tener muy clara la organización de lo que quiere enseñar; es decir, la claridad en lo que tú quieres enseñar es básica para el profesor. No es sólo lo que tú sabes, sino cómo, progresivamente, lo vas a ir enseñando para que eso llegue a donde tiene que llegar.

- **Investigador: O sea, seguir una metodología adecuada, coherente, estructurada,...**

- **Rogelio:** Claro, sí. Racional, que sea lógico lo que tú estás enseñando, y partiendo de que estás enseñando cosas que tú sabes a gente que no sabe nada de eso. Por tanto tienes que empezar desde abajo, y tienes que saber muy bien, y yo creo que ahí está el mérito de un buen profesor, el saber en qué momento tienes que ir metiendo cosas nuevas, ¿eh?, y cómo

entusiasmar, es decir, cómo enseñar, cómo ir avanzando. Entonces el método..., bueno, lo vas construyendo tú según el tipo de alumnos que tengas, pero yo, en mi método sí tengo muy claro que es una cosa muy progresiva el conocimiento que voy a transmitir, y tengo que tener muy claro a dónde quiero llegar. Por eso, cuando tú coges una programación o temas de otra persona, pues bueno, haces lo que puedes porque no es algo que parte de lo que tú has organizado, en cambio cuando algo tú lo has planificado, está claro que la fuerza tuya y la coherencia para desarrollarlo es mayor que cuando te dicen lo que tienes que hacer.

- **Investigador:** Las últimas investigaciones en Educación Artística recomiendan centrar la atención en la formación analítica y crítica en relación con las imágenes y audiovisuales en general al igual que en la creación de productos artísticos. La investigadora María Acaso (2009: 17 -18) sostiene que: "hoy en día hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no sólo con los manuales, con enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no sólo enseñar a hacer con las manos".

- **Apartado a): ¿Estás de acuerdo?**

- **Rogelio:** No, no estoy de acuerdo. No estoy de acuerdo porque me parece simplificar mucho; es decir, ¡venga!, el profesor no va a enseñar, va a transmitir una enseñanza en la que prime el enseñar a ser analíticos de las imágenes y a que se adquiriera un dominio del alfabeto visual. Yo no creo que esto sea así, porque cuando tú estás creando cualquier cosa, tú estás pensando, ¿sabes?, entonces, yo esto lo veo muy simplificado. Para que las manos funcionen hay detrás una cabeza. Yo no creo que esto se pueda dividir en formación analítica de lecturas de imágenes o percibid..., y luego las manos por otro lado, eso, yo creo que es una ficción, y yo no estoy de acuerdo.

- **Investigador:** Como decía Michelangelo, la mano obedece al intelecto.

- **Rogelio:** Pues sí, la mano responde a la cabeza, pero para freír un huevo, por ejemplo, es decir, para todo. Cuando tú estás construyendo un barquito de madera, tú estás haciendo una cosa manual, pero tu cabeza está pensando en las proporciones del casco del barco, cómo vas a poner la vela, ... Una manualidad manual absoluta tiene mucho de pensamiento, entonces yo no estoy de acuerdo con esto.

- **Investigador:** Apartado b): ¿Te parece viable o posible aplicar esta metodología en una clase ordinaria de 1º y/o 2º de la ESO?

- **Rogelio:** No, no. Y lo estamos viendo aquí. Es decir, tú no puedes ser excesivamente teórico cuando la realidad que vemos de la atención y la agitación que tienen los alumnos conlleva

que más de diez minutos de explicación no van a ningún lado. Entonces, yo creo que hay que hacer una combinación, tienes que ser muy claro en los momentos que te atienden para la explicación de lo que quieres, y luego, ya individualmente, y cuando ya se está trabajando, sí puedes ir dando ideas, que eso es mucho más trabajo para el profesor. Pero yo pienso que tiene que ser así, es decir, yo no soy partidario de que la clase de Plástica sea una clase teórica. Yo creo que podemos enseñar cosas que las crean las manos pero también la cabeza, es decir, si se está trabajando el claroscuro o los grises, en un dibujo en blanco y negro, bueno, pues ya has explicado el claroscuro, ya has explicado la valoración tonal, pero ahora la práctica es la que te da el resultado. Entonces, teniendo en cuenta que estamos trabajando aquí con alumnos de doce, trece años, y que la realidad es la que es; pues yo no soy partidario de que la asignatura se convierta en algo antipático; y tampoco tenemos los medios, pues si tuviéramos una aula fantástica de audiovisuales donde proyectar, donde parar imágenes, donde tal..., pues sí podríamos enfocar más el curso hacia la imagen y hacia el análisis de la imagen, pero es que la realidad no es esa, la realidad es la que es. Los alumnos no suelen traer el material, y tampoco tenemos las condiciones para enfocar así la asignatura, pero aunque la tuviéramos yo no la enfocaría por ahí. Está bien que hay que ser muy claro en la parte teórica, pero también en la parte de creación.

**Investigador: A través de la práctica ir metiendo conceptos teóricos.**

- **Rogelio:** Claro. A través de la práctica voy utilizado conceptos específicos de la asignatura y voy dirigiéndome a donde yo quiero, ¿sabes?. Yo me lo planteo así.

- **Investigador:** **¿Qué harías, en un momento dado, si las demandas, preferencias y tendencias de los alumnos en clase de EPV no coinciden con las indicaciones que los expertos actuales recomiendan para la educación artística ni con lo que propone la ley actual (LOE y LOMCE) ? Por ejemplo: un grupo de alumnos de 2º ESO tiene cierto interés en aprender la técnica de pintar con témperas pero no desean estudiar contenidos teóricos, ni hacer exámenes, ni mucho menos analizar imágenes y/o audiovisuales y reflexionar sobre sus significados; mayoritariamente se inclinan por estar tranquilos todo el tiempo de la clase pintando.**

- **Rogelio:** Yo creo que pretender que los alumnos estén reflexionando sobre los significados de las imágenes no responde a la realidad. Es decir, puede quedar muy bien, pero no responde a la realidad, porque, tú piensa en nuestras clases de primero y de segundo de ESO. ¿Tú te imaginas a los niños reflexionando sobre el significado de las imágenes?. Es que la palabra ya reflexión implica una tranquilidad y una quietud que no existe, ¿sabes?. Entonces, no lo veo. Eso por un lado, por otro lado a mi no me parecería mal. Yo no sé si nosotros tendríamos

libertad. Imagínate que te toca un curso en el que claramente la gente quiera aprender a pintar, o en el que claramente los alumnos quieren aprender a hacer cerámica, y tenemos el horno como lo tenemos ahí. Yo creo que no podríamos, es decir, yo no me puedo dedicar, por lo menos en la ESO, en el bachillerato artístico quizá haya un poco más de libertad, aunque también hay una programación muy clara. Este caso que planteas no se va a dar, yo no creo que tengamos la libertad de si un grupo de alumnos quiere aprender a pintar estar todo el año pintando. Estaría estupendo, a mí no me importaría, pero entonces no estamos cumpliendo la programación. Yo no sé si eso se puede hacer, supongo que no, pues hay unos contenidos que hay que desarrollar, es decir, esa libertad no la tenemos, eso en primer lugar. Si eso se diera, a mí me parecería estupendo. Que quieren estar tranquilos pintando, estupendo. ¿Por qué?. Porque en esa tranquilidad de los alumnos pintando el profesor va metiendo conceptos. Entonces yo iría diciendo: "muy bien, esto va bien, tal y tal, vamos a meter esta textura, enfría la gama,...". Entonces ahí ellos están tranquilos pintando y están aprendiendo.

- **Investigador: Interesante.**

- **Rogelio:** Si yo pudiera, estupendo.

- **Investigador: Aquí la cuestión que se plantea es: ¿ hasta qué punto tenemos que escuchar a los alumnos, o escuchar a los teóricos, o las indicaciones de las leyes?**

- **Rogelio:** Yo a los teóricos no los escucharía, aunque sea un poquito fuerte. Lo tengo claro. Los teóricos no están en la práctica, son teóricos. Entonces, elaborar una teoría es una cosa, y la práctica, como nosotros sabemos, es otra. Nosotros tenemos que tener la inteligencia para tomar algunas cosas de los teóricos y enfocarlas a lo que nos interese. Pero en nuestras clases es la práctica, porque la atención al profesor no existe más de diez minutos. Entonces, no me preocupan los teóricos. A no ser que estuviéramos en un colegio modélico, con clases de doce alumnos, con unos medios económicos fantásticos o con un enfoque artístico de la asignatura. Quizás de esta forma se pueda hacer algo más específico, pero la realidad es la que es. Y la realidad es que tenemos dos horas de Dibujo a la semana y nos cuesta trabajo saber los nombres de los alumnos; entonces esto es una realidad cotidiana aquí en nuestro centro y en muchos otros institutos, yo creo, de Andalucía, por lo menos. Entonces me parecería muy bien el que se quieran dedicar a eso.

- **Investigador: Podemos decir que las circunstancias imponen una forma de trabajar.**

- **Rogelio:** Absolutamente. Pero aunque las circunstancias fueran otras, yo no creo que se deba dar una formación excesivamente teórica, es decir, la teoría tiene que ir unida a la práctica, y la cabeza a la mano, pero yo me negaría, aunque tuviera las condiciones, a dar un curso teórico de reflexión sobre la imagen o análisis sobre la imagen. No me interesaría.

- **Investigador:** ¿Hasta qué punto te sientes heredero de una tradición sobre la enseñanza y la forma de dar clase que te han transmitido tus antiguos profesores, ya sean del colegio, bachillerato, universidad, etc.?

- **Rogelio:** Pues, yo si me considero (ríe), creo que como todo, ¿no?. Somos herederos de lo que hemos recibido, y el modelo a la hora de trabajar, la referencia la tenemos en la gente que nos ha formado o nos ha enseñado a nosotros. Entonces, yo me considero heredero de la enseñanza que he recibido, pero bueno, hay que tener en cuenta que estamos condicionados, y no tenemos en mente continuamente el modelo que nos han enseñado a nosotros, sino que a la hora de enfrentarte a una clase incorporas elementos nuevos, elementos que están en la calle, de la actualidad, ... Es decir, partimos de un modelo teórico, o una forma de dar clase que es la que hemos recibido, pero, yo no me siento atrapado por ese modelo, sino que yo hago los cambios que considero oportunos y actualizo las clases de la manera que creo conveniente. Entonces mi modelo no es tradicional, es decir, somos herederos de unos conocimientos y una forma de dar esos conocimientos, pero yo no me considero esclavo de eso, sino que, oye, que bueno, que lo actualizo y mi papel no es el de mi antiguos profesores. Es decir, mis antiguos profesores no se movían tanto en la clase, en la realización de actividades no eran tan activos como yo soy. Es decir, mi trabajo, yo considero, que es muy de alumno a alumno. Yo no recuerdo eso en ninguno de mis profesores, ni siquiera en la Facultad, ni nada (ríe).

- **Investigador:** Un cambio cualitativo importante.

- **Rogelio:** Es más agotador para mí pero considero que es la única forma, porque, también es una forma más de controlar el trabajo, de controlar posibles cambios que quieres que haya, ¿no?, y también ante el problema de falta de atención es necesario ese esfuerzo mayor que hacemos nosotros y que creo no hacían antiguamente, o no tanto. Yo no recuerdo ningún profesor tan activo y tan en movimiento como yo soy (ríe).

- **Investigador:** ¿Has sido crítico, por ejemplo con la forma de dar las clases, con la metodología, con la estructura organizativa?. ¿Has hecho cambios innovadores?

- **Rogelio:** Soy bastante intuitivo y percibo, un poco, donde tengo que poner un cambio, y percibo cuando algo no va a funcionar o no me interesa darlo de una determinada forma y lo doy como creo que va a llegar más directamente a la gente. Pero, bueno, como he hablado en otra parte de la entrevista, depende también de lo que de. Yo, por ejemplo, sí me considero que he sido muy creativo a la hora de enseñar en el bachillerato artístico. En la asignatura de dibujo artístico y de diseño he sido muy creativo porque he partido de programaciones inexistentes. Entonces, yo he confeccionado la programación de la asignatura, le he dado

forma y he abarcado lo que tenía que abarcar en función de la programación. Ahí si me he considerado yo creativo, y ahora no, ahora no me considero creativo, porque si estoy dando dibujo técnico, estoy dando dibujo técnico, no hay mucho margen para la creatividad cuando tienes que transmitir una cosa tan concreta, ¿no?. Y en el primer ciclo de la secundaria pues tampoco. Es decir, hay algo de margen pero las circunstancias no considero que te permitan una libertad y una creatividad en el aula, no sé, que creo que sería difícil de desarrollarla en el entorno en el que estamos. Es decir, tienes que dar una programación, tienes que plantear unas actividades que correspondan a eso, bueno, pues yo siempre procuro que sean amenas, que haya siempre libertad a la hora de trabajar, pero no considero que ahí ponga yo mucha creatividad, ¿no?, bueno, no lo sé, no soy objetivo yo para decirlo, quizá sí y yo creo que no, no lo sé.

**- Investigador: ¿Te imaginas que se podría transformar la situación de clase en otra, digamos, más adecuada?**

**- Rogelio:** Te iba a decir que si la clase tiene pocos alumnos, unos catorce o quince alumnos, sí se puede plantear una clase, incluso la distribución del aula, de otra forma. Pero también compruebo que no, porque este año que tenemos algunas clases más conflictivas divididas en dos con grupos de trece, catorce, quince, tampoco es posible, ni avanzar ni nada. En estos casos los alumnos no se implican, no muestran interés, no traen los materiales, y la motivación es exclusivamente del profesor sin recibir nada a cambio. Tampoco, no sé, no veo claro que con un cambio de planteamiento, de colocación de los alumnos, del mobiliario, ... con otra dinámica de clase no veo yo que con grupos conflictivos, como esto que te estoy hablando, fuera a obtener resultados muy diferentes. Quizá sí podría conseguir un ambiente diferente, ¿vale?. Pero es que el problema está en que ni los propios alumnos de estos grupos conflictivos muestran un respeto entre ellos. Entonces, no sé, sería cuestión de probar, ¿no?, si se crea una dinámica nueva y unos resultados diferentes, no lo sé. Pero, vamos, lo que sí te digo es que en grupos de treinta y tantos, como tenemos en las clases del A y del B, no veo yo que me permita hacer un cambio..., que la dinámica cambie, no lo veo claro que sea factible, creo que no, que no podría. En primer lugar por el espacio físico, que no lo hay, ¿sabes?. La estructura de la clase se va a mantener así, y, bueno, yo ya en mis actividades creo que tienen cierta creatividad y cierta libertad a la hora de hacerla.

**- Investigador: ¿Consideras que tu trabajo docente está condicionado por las actitudes que muestran en clase los alumnos?**

**- Rogelio:** Pues, bueno, como ya prácticamente he respondido a la pregunta anterior, estoy completamente convencido de que las actitudes de los alumnos condicionan la actitud del profesor, el entusiasmo del profesor y el esfuerzo del profesor. Yo me esfuerzo todo lo que sea necesario, repito todo lo que sea necesario, me gusta explicar, me gusta que quede todo claro, pero cuando tengo alumnos que escuchan. Cuando la actitud de los alumnos es una indiferencia absoluta hacia lo que tú vayas a decir y hacia lo que es el profesor y hacia todo, un desprecio a todo, pues, claro, la actitud no es la misma que con un grupo que trabaja, que trae los materiales y que está con cierta predisposición a aprender. Entonces, totalmente sí, las actitudes de los alumnos condicionan la actitud del profesor y su respuesta.

**- Investigador: ¿Qué es lo que da sentido a tu trabajo como profesor de Educación Artística?**

**- Rogelio:** Da sentido la comprobación de lo que les queda. Es decir, estamos formando, no solamente en nuestra asignatura, sino que estamos formando a adolescentes. Entonces el problema de nuestro trabajo es que los resultados no los ves, no son inmediatos, lo ves más a medio y largo plazo. Pero sí es una satisfacción comprobar que están incorporando, que están aprendiendo cosas gracias a ti, que están incorporando elementos del lenguaje que antes no conocían, que lo utilizan y que, bueno, ves que están mejor formados y preparados. De todas formas depende del entorno, de la asignatura que des y de tu realidad. Yo en otras circunstancias del bachillerato artístico tenía mucho sentido mi trabajo por la preparación y porque de mí dependía la transmisión de ese conocimiento. No es lo mismo dar dibujo artístico, o una asignatura más creativa, si es lo que el profesor quiere, que dar una menos creativa, por ejemplo dibujo técnico; pues está todo mucho más delimitado, ahí hay menos lugar para la expresión y la creación por parte del profesor. Pero, bueno, respondiendo a la pregunta, el que da sentido al trabajo diario nuestro pues es el ver cómo vas transformando de alguna forma a la gente que estás enseñando, aunque sea mínimamente. Eso da sentido y además hay otras muchas cosas que son ingratas como es todo un entorno muchas veces hostil para que tú puedas enseñar. Entonces, muchas veces es difícil.

**- Investigador: En relación con esta colaboración, ¿estás descubriendo, o aprendiendo algo nuevo que te haga pensar o reflexionar sobre la docencia y el aprendizaje de los alumnos?**

**- Rogelio:** Bueno, sí. Todo lo que sea reflexionar sobre los procedimientos y los métodos y la forma de trabajar está bien. A mí me ha gustado hacerlo porque te hace pensar a través de las encuestas y las preguntas anteriores, te hace pensar en el enfoque, en lo que se consigue, en



lo que se debería conseguir y no se consigue, ¿no?, y sobre todo en el pesimismo de lo difícil que es enseñar a quien no quiere aprender. Con la asignatura EPV en la ESO se puede conseguir algunos resultados. Y es muy bonito ver el aprendizaje de muchos chavales de primero, y sobre todo de segundo, los cuales no volverán a ver el dibujo, a no ser que lo cojan en dibujo técnico de bachillerato o hagan el bachillerato artístico. Entonces esta es la única formación que van a tener, y, bueno, hay que esforzarse porque sea lo más productivo para ellos, que vean que tienen cualidades y, sobre todo, animarles y que les de seguridad. Pero es verdad que en una clase de treinta igual hay diez que le sacan un poquito de partido a la asignatura. La realidad es que hay muchos que no les interesa lo más mínimo, entonces, eso para el profesor también es muy frustrante porque es que no puedes esperar nada, ¿sabes?, ya que todo se convierte en un rollo, enseñes lo que enseñes, un rollo. Lo que a ti te parece interesante a la hora de planificar puede ser que no tenga ningún interés para la mayoría, ¿sabes?, entonces eso es un poquito, un poquito frustrante. Pero, bueno, en cuanto a la pregunta de la colaboración, pues, bueno, está muy bien, porque todo lo que sea que te haga reflexionar sobre la situación es bueno, me parece bien.

**- Investigador: ¿Te gustaría aportar un comentario, hacer alguna reflexión o añadir algún detalle particular que no se haya propuesto?**

**- Rogelio:** Bueno, en la enseñanza se produce una situación de acción - reacción, ¿sabes?. El profesor propone una actividad, o el desarrollo de unos conceptos de la unidad didáctica y tiene que haber una respuesta. Cuando no hay respuesta es muy decepcionante. Es decir, a mí me gustaría, si te sirve para el trabajo, subrayar que nosotros respondemos y nos motivamos ante la motivación que vemos. Entonces, nosotros, rendimos más, nos esforzamos más cuando hay una respuesta positiva de los alumnos a lo que están aprendiendo, ¿sabes?. Entonces cuando tienes un grupo muy, muy malo, como ocurre con algunos, la motivación del profesor también baja. Porque, ¿para qué, para qué? si no te están ni escuchando, si no saben ni tu nombre y están hablando de teléfonos móviles todo el tiempo en la clase. Eso tiene una repercusión en el profesor, que es una persona (ríe). Cualquier programa artístico o de cualquier asignatura, ¿eh?, está condicionado por la actitud del alumnado, y por lo que yo veo la actitud del alumnado, por lo menos en la ESO, en general es mala, con el aprendizaje y con el interés. Es decir, está todo como muy excitado, los adolescentes no tienen la tranquilidad necesaria para lo que tú vayas a enseñar porque no les interesa, y eso influye en la actitud del profesor a la larga.

## 2.- LOLA

- **Investigador: ¿Podrías hacer un breve recorrido histórico que contemple, desde el inicio, tu interés por las artes plásticas hasta la llegada a la docencia artística?**

- **Lola:** Mi interés por el arte, por la expresión artística nace desde que nací. Yo creo que también me lo han cultivado mucho en casa, siempre me alababan mucho todas mis creaciones, y eso, nace cuando nace la persona, ¡vamos!. Se ve que hay una predisposición innata. Sí es verdad que yo creo que más adelante empezó mi interés por las artes plásticas. En un principio, no me planteé nunca estudiar algo de arte, quizás por condicionantes sociales, por el hecho de decir no vas a tener trabajo, no vas a ser nadie si haces esto, y entonces a lo mejor quizá alguna vez he pensado en hacer alguna otra carrera o lo que sea. Lo que sí es verdad que una vez que estudias, por ejemplo, Bellas Artes nunca lo he vinculado a la docencia, jamás. Yo, lo de la docencia se me ha venido inesperadamente, y muchas veces me sorprende que me guste tanto y yo creo que se me da bien, porque no era nada vocacional, por lo menos yo no lo había pensado nunca, yo había pensado en hacer miles de cosas antes que ser profesora.

- **Investigador: Ha sido un descubrimiento a posteriori.**

- **Lola:** Sí, y además un grato descubrimiento, que, ¡vamos!, que no es que me vaya mal. Hay que ser sincera.

- **Investigador: En los estudios de Bellas Artes, ¿ha sido positiva tu evolución y experiencia?, y ¿cómo valoras la profesionalidad de los profesores de la Facultad?**

- **Lola:** Para mí fue muy positivo en el sentido de que, claro, te une al mundo del arte. Es como un nexo, un puente que se te abre hacia el mundo del arte. Entonces hay cantidad de compañeros, de horas con compañeros, de contacto digamos, hay una toma de contacto de personalidades, por ejemplo, de personalidades del mundo del arte, también un poco meterte dentro de qué se está fraguando en el mundo del arte en nuestros días. Pero los profesores de la Facultad, en líneas generales, yo, a mi gusto, diría que dejan muchísimo que desear, y creo que muchos no se toman en serio su trabajo y creo que a la mayoría no le importa nada lo que está haciendo y, sin embargo, sí he tenido algunos, que puedo dar hasta nombres y apellidos, que han estado totalmente implicados, pero esos son los menos. Yo creo que los más, de pasar las horas y no verles el pelo, y no tener mucho sentido lo que nos están diciendo, no tener un hilo conductor el trabajo que nos imponían, incluso la propia obra artística de muchos de ellos es de escaso interés. Para mí no tenían mucho que aportar la gran mayoría. Es super crítico esto, pero ... (ríe).

- **Investigador: Lo importante es la sinceridad, sobre todo, ¿no?.**

- **Investigador: ¿De alguna forma te sientes heredera, en parte, de la metodología de trabajo que te han transmitido tus antiguos profesores en el Colegio, Bachillerato y la Facultad, o has sido crítica en intentar no dejarte llevar por esa tendencia?**

- **Lola:** Yo me siento totalmente heredera de lo que me han dado, porque es que es como cuando te dan la educación tus padres, y después dices: "no, pero yo voy a intentar...". Realmente es muy complicado alejarse absolutamente de una enseñanza. Y algunas veces yo creo que me alejo pero intento estar lo suficientemente despierta como para volver a acercarme. Por ejemplo, es algo significativo porque me he apuntado a un curso sobre TICs en el aula. Y la verdad es que es como si te abrieran una ventanita, y dices: ¡ostras!, es que es verdad, lo mismo que estoy dando se podría dar a través de las TICs, con lo cual a ellos le parecería mucho más interesante, me adapto a ellos porque ellos realmente están viviendo una realidad totalmente distinta a la que nosotros teníamos con su edad, y, claro, hay un uso masivo de un montón de programas y de aplicaciones que sería bueno que el profesor las aplique en el aula. Lo que pasa es que, muchas veces, claro, cuesta un esfuerzo, es un trabajo, a nosotros mismo, a lo mejor nos cuesta más que a ellos meternos en ese mundo, pero una vez que se domina el mundo de las aplicaciones yo creo que son muy útiles y es de verdad, yo creo, una vía sino ya la única, ¿eh?, que nos están forzando a seguir. Porque realmente se ve el déficit de atención en ellos cuando tú haces una clase magistral, antigua, ellos no prestan la misma atención que cuando están con el uso de la informática.

- **Investigador: Eso lo están constatando los investigadores en educación cuando dicen que la capacidad de atención ha disminuido muchísimo.**

- **Lola:** Hay que cambiar.

- **Investigador: Más de diez o quince minutos, los alumnos actuales no son capaces de estar atentos, sobre todo en la ESO.**

- **Lola:** Pero sin embargo, con los mismos contenidos, con los mismos objetivos, se lo planteas de una manera digital y te lo hacen mil veces mejor, y el resultado es el mismo. Yo soy la primera que muchas veces no me he puesto, pero de verdad, ahora que me he apuntado al curso me parece interesantísimo. Son aplicaciones muy fáciles de usar, pero están diseñadas para el profesor. En líneas generales está muy bien estructurado, porque puedes controlar a los alumnos en el sentido que no suban cosas que tú no quieres, hay herramientas para evaluar, para colgar trabajos, etc.

- **Investigador: El medio condiciona bastante.**

- **Lola:** Y sin tener problemas. De tal manera que descubres un mundo aparte con las tecnologías para estructurar la clase de otra manera; lo mismo, pero actualizándome.

- **Investigador:** ¿Cómo sueles transformar los contenidos artísticos en contenidos de enseñanza? Vamos a poner un ejemplo. Si se elige el tema de la composición, y en concreto la simetría, ¿qué haces para transferir o convertir los contenidos de este apartado a una unidad didáctica? Se coge un tema artístico para adaptarlo a una clase. Aquí se puede hablar de diversos asuntos: de la metodología empleada, recursos utilizados, qué hacen y cómo aprenden los alumnos, etc.

- **Lola:** Yo normalmente lo que hago siempre es mezclar, mezclar contenidos. Porque hay algunos temas que no son tan apasionantes como otros para ellos. Entonces, claro, también eso me lo ha dado la experiencia, porque en principio iba más en bloque y estaba más estructurada. Y ahora, por ejemplo, me he dado cuenta que si tú una geometría la pones incluyendo los aspectos de la forma y del color haces como un compendio de contenido y el ejercicio es mucho más interesante para ellos. Por ejemplo, en la construcción de un dodecágono aprovecho la construcción geométrica de la figura para diseñar un reloj con sus doce dígitos, y además incluyo que los chicos los pinten con colores fríos y las chicas con colores cálidos. Entonces, en una misma actividad estoy dando unos cuantos de contenidos al mismo tiempo, y no tengo que volver a hacer otro dibujo para explicar colores fríos y cálidos. Entonces es geometría, a lo mejor tipografía, estoy dando diseño, alguna cualidad del color, y de esta manera en un sólo ejercicio avanzas mucho más. Yo me he dado cuenta que avanzo muchísimo más de esta manera.

- **Investigador:** Aprovechando esta idea consideras que la materia se presta a hacer conexiones diversas.

- **Lola:** Claro. Porque yo antes decía: un ejercicio de texturas, y era sólo de texturas. Y ahora yo puedo hacer un ejercicio de texturas y composición, o texturas, composición y además una investigación sobre un autor. Y es una interconexión de contenidos que, con mi experiencia, creo que he ganado bastante. Me parece que ahora mismo los ejercicios que planteo son más interesante que los que hacía antaño, seguro.

- **Investigador:** Las últimas investigaciones en Educación Artística recomiendan centrar la atención en la formación analítica y crítica en relación con las imágenes y audiovisuales en general al igual que en la creación de productos artísticos. La investigadora María Acaso (2009: 17 -18) sostiene que: "hoy en día hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no sólo con los manuales, con enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no sólo enseñar a hacer con las manos".

- **Apartado a):** ¿Estás de acuerdo?

- **Lola:** Absolutamente. No puedo estar más de acuerdo, ¡vamos!. Siempre lo he dicho, y te lo he comentado a ti en alguna ocasión. Si analizas un chaval, por ejemplo, que tenga altas capacidades, hay cuatro campos que analizas, y uno de ellos es la creatividad. Un chaval que es de altas capacidades tiene que ser creativo. Para que un dirigente de una empresa sea un buen "project management" hay cuatro campos que se analizan y uno de ellos es la creatividad. Un buen gestor, un buen jefe tiene que ser creativo. Entonces, son cosas tan básicas en cualquier campo que muchas veces les digo a ellos: aunque sea el día de mañana, por ejemplo, para montar un quiosco de pipas, el que sea creativo siempre va a triunfar por encima del que no lo sea. Por tanto, no estamos hablando solamente de manualidades, de un artesano, sino de un proceso intelectual, y Ken Robinson ya lo dice en sus vídeos: la creatividad como pensamiento divergente es la capacidad de ser resolutivo; ante un sólo problema tener varias respuestas. Entonces, yo nunca hablo de manualidades, yo hablo siempre de trabajos intelectuales. Y cada vez veo más básica y fundamental nuestra asignatura como apoyo de todas las demás.

- **Investigador: La creatividad como herramienta básica para resolver las dificultades de la vida diaria.**

- **Lola:** Fundamental. Como puede ser el área lingüística o el área de matemáticas. Me parece igual de básico en una formación integral, claro. Si lo que queremos es formar ingenieros pues, a lo mejor, no sé, puede que sean menos creativos, pero si lo que queremos formar es el ser humano, yo creo que es fundamental.

- **Investigador: Apartado b): ¿Crees que sería viable o posible aplicar estas ideas a una metodología de trabajo en una clase ordinaria de 1º y 2º de la ESO?**

- **Lola:** Por supuesto que es viable. El único hándicap es que el mismo profesor debe de haberlo adquirido antes, porque, de lo contrario, es muy complicado transmitirlo. Pero si tú de verdad tienes pensamientos divergentes, eres una persona creativa, eres una persona con inquietudes, se transmite sin darte cuenta. Yo estoy segura que se lo transmito a mi hijo sin darme cuenta.

- **Investigador: ¿Tienes alguna idea sobre cómo trabajar, por ejemplo, cuestiones de cultura visual, cómo analizar imágenes, o que vean los alumnos el significado que tienen las imágenes en el contexto histórico y cultural actual?**

- **Lola:** Estoy pensando en alguna actividad que, a lo mejor, yo haya hecho en el pasado con los alumnos. Por ejemplo, yo he hecho actividades con ellos en el que hay alguna actividad muy divertida, muy lúdica aparentemente, y sin embargo detrás, a lo mejor, tiene un trasfondo brutal. Hace años hice una pasarela de papel y era divertidísimo, aunque tiene una trabajera

impresionante. Ahí trabajamos en conjunto con otros departamentos sobre el reciclaje del papel. Ellos sacaban soluciones a los problemas e iban investigando sobre todas las áreas y las competencias. Yo creo que fue interesantísimo, y los chavales sólo se dieron cuenta de la parte divertida, lo cual fue un éxito total.

**- Investigador: Apartado c): ¿Te has planteado, al menos, trabajar de esta forma? O sea, desde una visión más crítica y analítica sobre las imágenes y los audiovisuales para que los alumnos vayan descubriendo el trasfondo de los mensajes y significados. Se suele decir que la imagen seduce y atrae más hoy día que el texto, y los alumnos suelen aproximarse más a lo visual que a la palabra escrita.**

**- Lola:** Evidentemente no deben abandonar el texto. Yo nunca he tenido la intención de ser profesora. Lo que me mantiene en pie y lo que me mantiene viva y muy viva yo creo que es también la inquietud de decir: todavía me quedan cosas por hacer. Yo misma, por mi propia supervivencia, ya que me divierte mucho estar investigando y buscando cosas nuevas. Aún así, aunque tengo la impronta o la postura de decir quiero seguir descubriendo cosas nuevas, muchas veces me doy cuenta y digo: ya estoy anquilosada otra vez y me he apoltronado en mi trono de profesora, y algunas veces despierto, pero bueno, son como etapas, son vaivenes. Como te comentaba antes, me he apuntado a un curso de TICs y me ha vuelto a abrir la ventanita, y otra vez vuelves a decir: ¡es verdad!, es que hay todo un mundo apasionante aquí por descubrir. Y es verdad que hay un mundo apasionante de aplicaciones y de nuevas tecnologías que a ellos les va a motivar muchísimo, y sobre todo me dan la oportunidad de trabajar, lo mismo que estoy trabajando ahora pero más divertido. Esto si requiere un esfuerzo por mi parte, ya que en tres días de curso hemos dado quince herramientas distintas y te tienes que poner a investigar. Es verdad que la imagen está por encima ahora mismo del texto escrito, pero, claro, tampoco podemos olvidar el texto escrito. Pero hay un montón de aplicaciones incluso para escribir cuentos, para hacer revistas, etc., un montón de aplicaciones divertidísimas, en las que no se abandona tampoco el texto, lo que pasa es que la funden con la imagen, entonces es infinitamente más divertido. No debemos de olvidar ni una cosa ni otra, lo que tenemos es que renovarnos y utilizar este tipo de aplicaciones. Lo que pasa es que no todos los profesores están dispuestos porque estamos, muchos veces, muy perdidos. Y la Junta de Andalucía es muy espabilada, porque es como que tenemos que formarnos por nuestra cuenta y debería ofrecer cursos más interesantes y más al alcance de la mano, o que nos premie más por los cursos que estamos haciendo. Yo, el curso que estoy haciendo me sirve básicamente para los sexenios, y ya tengo cubierto los puntos de sexenios. En realidad lo hago por vocación, porque me interesa. Pero es que son todos los jueves por la tarde pringando,

entonces hay que echarle mucho coraje y mucho esfuerzo. Si la Junta de Andalucía nos echara un cable, nos lo pusiera más fácil y nos premiara de otra manera, yo estoy segura que más de un compañero se prestaba también a hacerlos. Lo que pasa es que siempre nos tenemos que autoformar.

- **Investigador:** ¿Qué harías, en un momento dado, si las demandas, preferencias y tendencias de los alumnos en clase de EPV no coinciden con las indicaciones que los expertos actuales recomiendan para la educación artística ni con lo que propone la ley actual (LOE, LOMCE) ? Por ejemplo: un grupo de alumnos de 2º ESO tiene cierto interés en aprender la técnica de pintar con témperas pero no desean estudiar contenidos teóricos, ni hacer exámenes, ni mucho menos analizar imágenes y/o audiovisuales y reflexionar sobre sus significados; mayoritariamente se inclinan por estar tranquilos todo el tiempo de la clase pintando.

- **Lola:** Yo te digo lo que hago. Yo al principio cuando empecé, evidentemente, con la inexperiencia me agobiaba muchísimo. Entonces era: no me puedo salir de los contenidos, no me puedo salir, tengo que dar, tengo que dar,... yo era como una estructura rígida, y me bloqueaba. Con el tiempo, evidentemente, hago más lo que me da la gana, lo tengo clarísimo. Y además yo tengo un compromiso, y mi compromiso es formarme. Pero por esa misma razón que yo me estoy formando, por esa misma razón mientras más me formo más paso de lo que me dicen mis superiores. En cierta medida, yo no soy tan chula como para pasar totalmente del currículum, pero sí es verdad que me adapto al currículum que me dan pero lo adapto como me da la gana. Y eso lo he aprendido porque creo que es como debe ser. Por eso me formo, para tener un criterio propio. Entonces, lo que hago ahora básicamente es adaptarme a ellos. Y hay algunos cursos en los que hay cosas que no puedo hacer, me lo diga quien me lo diga, me venga el ministro de educación o me da exactamente igual. Esto es como una madre con sus hijos, "la que la lleva la entiende". Yo que la llevo, pues lo entiendo. Y entiendo cómo son y entiendo cómo se comportan.

- **Investigador:** Es prioritario atender a los alumnos y adaptarse uno a las circunstancias.

- **Lola:** Claro. Yo antes, por ejemplo, hacía todo lo contrario. Yo creo que era una equivocación como una casa de grande. Hay algunos alumnos, y más en un centro como éste que es de compensatoria, que vienen totalmente fastidiados de unas familias, no desestructuradas, sino inexistentes. Ante esta situación, yo cómo le voy a enseñar a un alumno ciertos contenidos que son para él tan lejanos a su realidad que a lo mejor es mucho más interesante enseñarle un poquito de humanidad o cualquier otro planteamiento moral - ético de cualquier índole. Para él su prioridad, a lo mejor es, incluso, que lo quieran. Y yo prefiero darle todo mi apoyo y

darle mi cariño antes de enseñarle a mezclar colores, de verdad que sí. Lo normal es que no estén en una situación tan precaria en la enseñanza que reciben de los padres, pero sí los tengo. Lo normal es que sean cursos en los que yo puedo desarrollar mis contenidos sin problemas, pero sí es verdad que hay algunos que son mejores que otros, o están más preparados o son más maduros. Te puedes encontrar tres mil condicionantes. Yo me adapto, por supuesto, cada año. Cada año y cada mes incluso. Y hay cantidad de veces que he dicho: pues mira, este ejercicio lo tenía pensado para esto y ya no lo hago, o este ejercicio no lo hago en esta clase y en la otra sí. Yo voy variando sobre la marcha, ¡vamos!, sobre la marcha. Y esto antes me creaba pavor, verdadero pavor. Yo no podía dejar de hacer un ejercicio, y ahora me adapto de una manera brutal, pero porque también tengo más tablas. Y muchas veces me da la sensación que tengo más criterio y más sentido común que muchos de los que están en el ministerio, con lo cual me veo fuerte en este sentido.

**- Investigador: Has descubierto que una cosa es lo que digan ciertos señores que no están en contacto con la realidad...**

**- Lola:** No están en contacto ni creo que les interese, de verdad, a más de uno la educación, y mucho menos la educación artística. No creo que haya muchos ministros interesados en la educación artística; lo digo totalmente convencida.

**- Investigador: ¿Qué es lo que más le da sentido a tu función docente en relación con el trabajo del día a día como educadora de educación artística?**

**- Lola:** Yo cuando empecé, te prometo que pensaba: cuando yo lleve diez años en esto me he vuelto loca. Es verdad que a mí los cursos se me descontrolaban mucho más antes. Ahora se me descontrolan cuando yo quiero que se me descontrolen. Pero yo siempre he pensado que a los diez años iba a estar quemada, incluso me generaba cierto estrés pensar en esto. Yo, curiosamente llevo quince años en la profesión y cada vez me encuentro mejor, porque realmente me ha pasado justo lo contrario, cada vez gobierno más la situación. Entonces yo veo que controlo, y no he perdido nada de las cosas buenas, como, por ejemplo, la relación con ellos. Yo creo que he descubierto con esta profesión que realmente me gusta enseñar. Porque ya no es sólo con los alumnos, con mi hijo, por ejemplo, me encanta enseñarle las diferentes materias. Y realmente me he dado cuenta que sí, que realmente es que me gusta, me gusta transmitir y me gusta enseñar, eso por una parte; y por otra, yo creo que me encanta el trato con ellos. Me encantan los adolescentes, me encantan los menos adolescentes por arriba y los menos adolescentes por abajo, me encanta que me cuenten historias y me encanta acercarme a ellos. Y muchas veces incluso ellos se acercan a mí, e incluso tenemos un contacto físico que yo creo que muchos profesores no lo tienen porque no les interesa y porque no lo sienten. A mí me vienen, me pegan un abrazo, me pegan un beso,



que al principio también me agobiaba. Yo al principio cuando empecé decía, ¡oye!, un acercamiento...Y ahora, claro, como me veo ya más madre, quizá es que antes me veía más de sus edades porque era mucho más joven. Ahora me veo más madre y me veo más responsable, entonces no me importa besarlos o ser besada, no me importa. Yo tengo un concepto físico que creo que muchas veces es anormal, por lo menos es lo que veo en los demás compañeros. Los demás compañeros no se atreverían jamás a besar a los alumnos, pero a mí nunca me ha resultado mal. Porque muchas veces me advierte la gente: ¡ten cuidado porque fíjate lo que tú haces, le has dado tu e-mail personal...!. Yo nunca he tenido ningún problema, lo mismo lo voy a tener en el futuro, no lo sé, pero llevo quince años. Yo, todo lo contrario; lo que saco es acercamiento. Y todo lo que sea acercamiento lo que genera es que ellos trabajen mejor conmigo y yo trabaje mejor con ellos. Entonces yo estoy completamente convencida que lo que no se consigue con cariño no se consigue de otra manera. Es la base fundamental de mi enseñanza. Lo que yo he aprendido a lo largo de los años es valorar lo fundamental que es el acercamiento, y que en realidad me gusta enseñar y que en realidad me gusta trabajar con adolescentes. A mí me gusta escucharlos y pasar un buen rato con ellos, lo que hace que se reafirmen los vínculos y ellos respondan mejor cuando se da la clase.

**- Investigador: En relación con esta colaboración, ¿estás descubriendo, o aprendiendo algo nuevo que te haga pensar o reflexionar sobre la docencia y el aprendizaje de los alumnos?**

**- Lola:** Yo cada vez estoy más implicada en el mundo de la docencia porque me doy cuenta que cada vez más hay personas en el poder que no les interesa la docencia. Y por eso en realidad esto no sale a flote, lo tengo clarísimo. Habría que hacer una reestructuración desde los pies a la cabeza. Y veo que tengo muchos, muchos, compañeros que son muy buenos docentes y que están muy implicados en su trabajo, pero sí es verdad que muchos de ellos están perdidos. Otros no son tan buenos en su trabajo, no están tan implicados y sí es verdad que nadie los controla. Entonces, yo creo que hay que hacer una reforma de los pies a la cabeza. Yo creo que tenemos muy pocas gratificaciones. Los cursos de formación son escasos y no todos son de calidad y deberían estar más cercanos a nosotros y que hubiese alguna compensación en relación con el trabajo que realizamos. Y en la sociedad en general no se nos tiene en buena estima, y eso nos merma muchísimo. Que venga la gente y te diga: ¡Ah, tú eres profesora, que bien, cuantas vacaciones!, y tú dices, ¡ostras!, y lo que yo estoy haciendo por tu hijo, ¿eso no importa?, pero las vacaciones sí. Entonces es un compendio de todo. No estamos bien visto, pero como también hay falta de profesionalidad en algunos compañeros..., habría que reajustarlo todo. Y eso son palabras mayores. Sería alguien que de verdad esté implicado, y

alguien que de verdad tenga el poder. Y sobre todo alguien que de verdad esté interesado; que a mí lo que me parece es que hay muy poca gente interesada en este asunto. Están interesados en ponerse la medallita todos, pero de verdad, de verdad con un verdadero interés hay muy pocos.

### 3.- JOSÉ MANUEL

**- Investigador: ¿Podrías hacer un breve recorrido histórico que contemple, desde el inicio, tu interés por las artes plásticas hasta la llegada a la docencia artística?**

**- José Manuel:** Bueno, el recorrido mío sería, yo creo, el de mucha gente. Yo recuerdo que de pequeño siempre he estado dibujando y haciendo cosas manuales. Pero, allí en mi pueblo no ha habido tampoco un bachillerato de artes, y la verdad es que lo desconocía, porque tampoco me informaron de eso, y la verdad es que lo hubiese disfrutado. Hice un bachillerato normal, y bueno, después empecé a pensar qué iba a estudiar. Estudié un año en Historia del Arte, porque estaba entre estudiar Historia del Arte y Bellas Artes, pero cuando estuve en la Facultad de Historia del Arte ya empezó a no gustarme y pensé que podía estudiarlo por mi cuenta, y yo quería hacer mi propia creación. Y cuando me fui a la carrera de Bellas Artes, que estudié en Sevilla y en Salamanca, ya ahí encontré otro ambiente, y tú decías: ¡mira, hay gente que tiene las mismas ideas y expectativas que tengo yo!. La verdad es que la docencia ahí en ese momento no pasaba por mi cabeza, el dedicarte luego a ser profesor. Cuando va llegando cuarto, quinto tú tienes una cosa en la cabeza: quiero exponer, quiero montar mis propios proyectos, etc.. La verdad es que hoy en día lo sigo haciendo porque tengo mi estudio. Pero una vez finalizado los estudios recuerdo que un amigo me dijo: ¡vamos a presentarnos a unas nuevas oposiciones!. Hicimos el CAP por tenerlo, y la verdad es que cuando hice el CAP, que lo hice precisamente aquí en este centro, y tuve la primera experiencia con los alumnos, la verdad es que me gustó bastante. Es algo que no tenía yo en mente pero me gustó bastante. Y haciendo las oposiciones, porque pude acceder a la interinidad, me metí aquí. Y cada vez, la verdad, es que soy más crítico con mi trabajo, lo quiero hacer bien, y me está gustando mucho. Algo que no nació como vocación desde el principio, pero ahora ha surgido una vez que lo he probado. No es algo que vas diciendo: ¡ah!, es lo que tengo porque económicamente esto es lo que me va a sustentar, ¿no?. La verdad es que me gusta. Y ese ha sido mi recorrido, no muy grande, porque es una interinidad, pero sí he estado en muchos centros, es la verdad, y tengo una visión un poco general de lo que pueda haber porque he estado en muchos sitios de Andalucía.

**- Investigador: ¿Y desde cuándo estás en Educación?**

**- José Manuel:** Empecé en el 2005. Lo que pasa es que estuve después un par de años que no trabajé en Educación por temas políticos y legales, de cambios de asignaturas. Porque antes dábamos la asignatura en tercero, luego quitaron tercero; y tú, poco a poco vas viendo que esta asignatura se va desprestigiando en el sentido de que cada vez damos menos horas, no sé por qué. Y eso para un interino sí repercute mucho. Estás viendo que cada año está más difícil la cosa.

**- Investigador: ¿Y cómo ha sido tu experiencia con los diferentes departamentos en los institutos?**

**- José Manuel:** Es que hay de todo. Hay institutos muy buenos que lo tachan como muy buenos y otros que lo tachan como muy malos. He estado en centros malos en el sentido de ser difíciles. De llegar y, bueno, cuando encuentras una clase que no quiere hacer nada, o simplemente los alumnos están esperando a cumplir una edad "f", sobre todo en segundo que hay muchos repetidores, que a lo mejor de treinta alumnos que tienes, pues, el ochenta o el noventa por ciento no quiere hacer nada, pues, cuesta mucho dar clase a alumnos así (ríe). Pero sí tengo que decir que es la mayoría de centros donde me he visto; y es una pena, porque tú puedes decir: bueno, son tres o cuatro, pero dices: no, habré estado en treinta o cuarenta centros, y a lo mejor, treinta han sido así. A lo mejor es que me ha tocado esto, pero es lo que yo veo o he visto. Unas veces dice: juh, que primero más bueno, puedo trabajar!, pero en otro centro lo que te funciona con ellos no funciona en otro sitio, y entonces tienes que cambiar.

**- Investigador: Y de tu larga experiencia como profesor interino en estos treinta o cuarenta institutos diferentes, ¿has podido tener una visión clara de cómo es la metodología de trabajo de los colegas de Dibujo?, ¿suelen seguir una línea muy similar, o hay quien tiene otro enfoque más original, diferente, más innovador, o más adaptado a los tiempos actuales?**

**- José Manuel:** Me he topado un poco con todo. Pero la mayoría, pues, no sé... Nosotros tenemos mucha culpa. Los propios educadores que impartimos esta materia no le damos el valor que tiene. Entonces, vas a muchos sitios y dices: ¿cambio esto o no lo cambio?, porque en esos centros siguen mucho el procedimiento de trabajar con láminas. Entonces, continuamente la tarea consiste en hacer una lámina detrás de otra, y tú ves que eso a los alumnos no les gusta, porque ven que tú no estás motivado a dar eso. Y es cierto que esta forma de proceder me la he encontrado muchas veces, en muchas ocasiones. Profesorado más abierto e innovador los hay, pero tampoco yo como interino puedo hacer mucho, ya que estoy

limitado a la tarea que marca el profesor titular que después se va a incorporar. Entonces haces el trabajo que está diseñado para no alterar la programación, aunque a veces compartes esas ideas y otras veces no las compartes. En este sentido tienes las manos atadas, pero, bueno, se sobrelleva. Si, por ejemplo, han comprado el libro de láminas te ves abocado a utilizarlo. Me he encontrado con casos de padres que ya han comprado el libro de láminas y me dicen que lo tienen que utilizar porque yo he estado haciendo con los alumnos otro tipo de cosas. Entonces tenemos que volver a este tipo de cosas. A mí no me gusta copiar por copiar, sino con un sentido (ríe). Pero, sé que esto es muy cómodo, sobre todo cuando hay compañeros que no son de Plástica y cogen esta asignatura sin tener los conocimientos que requiere para darla bien. Entonces lo fácil es utilizar un libro de láminas y que la vayan haciendo y entregando.

**- Investigador: De esta forma se centra mucho la tarea en el producto.**

**- José Manuel:** Claro. Yo mismo he dado incluso Ciencias Naturales para cubrir horas, y yo sé lo que sé de Ciencias Naturales. Entonces, bueno, pues entiendo que a una persona no especialista que la metan en Plástica también se vea, un poco, desprovista de conocimientos.

**- Investigador: ¿Te sientes heredero de una tradición que te han transmitido tus antiguos profesores de instituto o de la Facultad de Bellas Artes, o has intentado romper con la tradición e innovar?**

**- José Manuel:** La tradición que yo tengo o que yo he vivido está ligada a algunos recuerdos. Recuerdo a mi profesora de Dibujo como una persona muy activa e innovadora. Y en la Facultad me he encontrado casos diversos según las materias. Como yo doy las clases o quiero dar las clases estoy limitado por mi condición de interino, ya que puedo estar en un sitio un mes, dos meses o tres meses, y a mí me encantaría tener un grupo desde el principio hasta el final de curso. Pero lo tengo muy claro, yo observo y si veo que algo no les gusta a los alumnos lo cambio directamente. No me siento limitado por una tradición. Manteniendo un poco el criterio del otro compañero, yo no me encuentro limitado para hacer lo que yo crea. No me siento rompedor, pero sí tengo una forma clara de cómo hay que impartir la asignatura. Pero también estás limitado por los grupos que te encuentras, porque muchas veces quieres hacer algo y tienes que cambiar creyendo que lo haces bien o es interesante para ellos y descubres que los alumnos no responden, y tienes que cambiar. A mí, sobre todo, me condiciona el grupo, más que nada. Y sé que no puedo hacer lo mismo un año tras otro porque el grupo ha cambiado. Hay que escuchar a los alumnos y ver qué les puede interesar.

- **Investigador:** ¿Cómo sueles transformar los contenidos artísticos en contenidos de enseñanza? Vamos a poner un ejemplo. Si se elige el tema de la composición, y en concreto la simetría, ¿qué haces para transferir o convertir los contenidos de este apartado a una unidad didáctica? Se coge un tema artístico para adaptarlo a una clase. Aquí se puede hablar de diversos asuntos: de la metodología empleada, recursos utilizados, qué hacen y cómo aprenden los alumnos, etc.

- **José Manuel:** Cuando planeo una unidad didáctica, por ejemplo, la simetría, lo primero que hago es preguntarme qué pretendo que los alumnos sepan al final, y de qué manera puedo explicarlo lo mejor posible para ellos y para mí. Entonces lo primero que hago es exponer varias imágenes para que ellos vean ejemplos (ya sea del arte, del propio entorno cotidiano, de la publicidad, etc.). Y a partir de ahí se crea un debate. El debate tú lo vas conduciendo, nunca imponiendo cosas, sino encauzándolo por donde te va interesando. La verdad es que funciona muy bien, porque al principio sólo hablan dos o tres nada más, pero después se van animando porque tú los vas picando con diversas preguntas, y según la profundidad del tema que se quiera exponer se destina a primero, segundo o cuarto. Teniendo en cuenta que los alumnos son muy visuales les voy mostrando imágenes de todo tipo (del arte, del entorno, de la publicidad, etc.) y es importante saber el interés que tienen ellos y escucharlos mucho, y a partir de ahí se diseña una actividad. Por ejemplo, si se trata de la simetría se podría plantear desde lo más básico a lo más general. Si se elige la simetría en el retrato humano se puede estudiar a través del arte, de la fotografía o de la publicidad aproximando el tema incluso a personajes que sean cercanos a ellos y les pueda interesar como deportistas, personajes famosos, etc.; y de esta forma aproximarlos, y meterlos poco a poco en la historia del arte para que tengan un conocimiento de hacer y de crear en la pintura, escultura,...

- **Investigador:** Las últimas investigaciones en Educación Artística recomiendan centrar la atención en la formación analítica y crítica en relación con las imágenes y audiovisuales en general al igual que en la creación de productos artísticos. La investigadora María Acaso (2009: 17 -18) sostiene que: "hoy en día hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no sólo con los manuales, con enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no sólo enseñar a hacer con las manos".

**Apartado a) ¿Estás de acuerdo?**

- **José Manuel:** Pues sí. Porque es que no entiendo la enseñanza del arte y la cultura visual de otra forma; tiene que estar relacionado, como ella dice, con el conocimiento y con el intelecto, y no sólo con los manuales, no sólo con saber hacer. Pero eso lo he tenido claro incluso sin

conocer a esta autora. Lo he tenido siempre muy claro, y yo creo que ha sido mi forma de ver las cosas.

- **Investigador: O sea, que ya intuías que debería ser así.**

- **José Manuel:** Sí, pero no como algo forzado sino que yo he creído siempre que es así, que tiene que ser así. Porque hay muchos alumnos que te dicen: ¡es que yo no sé dibujar!, y les digo: es que no se trata de eso, de que tú sepas o no dibujar; se trata de que tú, cuando salgas de aquí, tengas unos conocimientos que te ayuden a comprender y no te encuentres desprotegido ante las imágenes. Es como un comentario de texto. Es importante saber analizarlo para saber lo que dice, cuáles son las ideas principales. Pues lo mismo es una imagen, y más ahora, que se ven más imágenes y se lee menos. Y yo creo que tener una base muy firme sobre el conocimiento de las imágenes es importante para que los alumnos sepan analizarlas y criticarlas.

- **Investigador: Apartado b) ¿Te parece viable o posible aplicar esta metodología en una clase ordinaria de 1º y 2º de la ESO?**

- **José Manuel:** Sí, yo creo que sí, que es posible. Primero porque tú intentas que sea posible; lo que pasa es que cuesta bastante esfuerzo y muchas veces es muy difícil. Y molesta, en cierta forma, que el alumno te pida un ejercicio tras otro para hacerlo y después querer despacharlo lo antes posible. Y no se trata de hacer y despachar y ya está, sino de entender lo que se está exponiendo. Por eso digo que no se trata sólo de hacer cosas. Entonces, si tienes un grupo complicado tú intentas darle la vuelta para conducirlo por otro lado, y la metodología tiene que ser distinta, porque no puede ser de otra forma. Pero yo creo que si lo intentas lo consigues. A lo mejor te cuesta más, pero si no lo consigues ese año o lo consigues menos, para el siguiente año, a lo mejor, ya vas con esa arma, creo yo.

- **Investigador: La experiencia te va dando claves.**

- **José Manuel:** Te hablo desde mi experiencia, de cosas que en algunos centros han funcionado y en otros no. A veces crees que has encontrado un tema que funciona bien y consideras que puede ser fijo, y después lo aplicas en otro instituto y resulta que no funciona. Y te preguntas: ¿cómo es que no funciona si está muy bien?. Pues no sé, será el contexto.

- **Investigador: No hay nunca un grupo igual a otro.**

- **José Manuel:** Claro. siempre hay que tener un plan b, un plan c y un plan d, y tú poder escoger ahí y tenerlo muy claro. Y nunca tener miedo a cambiar las cosas; lo que pasa es que tenemos un horario que cumplir, pero hay que intentar darse cuenta rápidamente de la situación para no perder el año.

- **Investigador: Apartado c) ¿Te has planteado, al menos, trabajar de esta forma?**

- **José Manuel:** Yo creo que intento trabajar de esta forma. A veces lo consigo, y a veces no. Es más complicado, más difícil y más laborioso para ti, pero una vez que encuentras la coyuntura, yo creo que es más satisfactorio para todos, tanto para ti como para los alumnos. Pero bueno, es una opinión que yo tengo, lo mismo el año que viene pienso de otra forma (ríe).

- **Investigador: ¿Qué harías, en un momento dado, si las demandas, preferencias y tendencias de los alumnos en clase de EPV no coinciden con las indicaciones que los expertos actuales recomiendan para la educación artística ni con lo que propone la ley actual (LOE y LOMCE) ? Por ejemplo: un grupo de alumnos de 2º ESO tiene cierto interés en aprender la técnica de pintar con témperas pero no desean estudiar contenidos teóricos, ni hacer exámenes, ni mucho menos analizar imágenes y/o audiovisuales y reflexionar sobre sus significados; mayoritariamente se inclinan por estar tranquilos todo el tiempo de la clase pintando.**

- **José Manuel:** Vale. Este caso me lo he encontrado varias veces en el que sólo quieren trabajar, por ejemplo, con barro. En el tema concreto con la técnica de la pintura también se me ha dado el caso (ríe), pero tienen que saber de color, de textura, etc. En el caso de la témpera tú puedes ir proponiendo una tarea práctica, y al mismo tiempo que lo hacen vas encaminando el trabajo del alumno a través del ensayo y el error y estando muy pendientes de ellos e incitándolos, de tal forma que el alumno vaya aclarándose a través de la experiencia. Puedes indagar en el trabajo de los alumnos a través de preguntas y dialogando con ellos, y así van descubriendo como va funcionando la tarea artística que realizan. Mi experiencia es que se obtienen buenos resultados si se va dirigiendo el trabajo práctico del alumno, introduciéndole conceptos, contenidos que dan lugar a unos resultados satisfactorios y que ellos entiendan por qué no funciona una cosa y por qué sí. Esta es mi forma de trabajo cuando me encuentro un grupo con estas características. No es que lo haga bien o peor, es la que yo hago.

- **Investigador: A través de lo que ellos están animados e interesados, desde la práctica, ir metiendo algunos conceptos sin tener que dar una clase teórica al estilo tradicional.**

- **José Manuel:** Si, porque cuesta, cuesta mucho. Yo recuerdo aquí, cuando hice el CAP que el profesor tutor me decía: tú te vas a dar cuenta que hay un momento donde los alumnos no te están echando cuenta a tu explicación, entonces tienes que meter algo más práctico. Entonces te das cuenta que a los diez minutos o quince ya no te están echando cuenta (ríe).

**- Investigador: ¿Qué es lo que le da sentido a tu trabajo docente como profesor de educación artística?**

**- José Manuel:** Sí. Muchas veces te vas a tu casa y dices: ¡hoy ha servido para algo dar la clase!. Yo creo que te lo da la experiencia. Recuerdo los primeros años que yo llegaba a mi casa hecho polvo, porque ibas con unas ideas y te encuentras con una realidad completamente distinta a lo que tú creías. Pero ya esa sensación cada vez la voy perdiendo porque me voy más satisfecho, porque escucho mucho. Yo, la verdad es que escucho bastante; escucho mucho a los alumnos. Y es cierto que en la pregunta anterior sobre la ley educativa y su aplicación resulta que a lo mejor estoy haciendo mal mi trabajo, pero muchas veces hago cambios porque veo que no va bien en cierto tipo de grupos. Y los alumnos notan cuando tú estás bien o cuando estás mal. Y hay días, porque somos humanos, que llegas bien y otros días estás más bajo de ánimo, y encontrarte a un grupo difícil en un día que no estás preparado cuesta mucho. Pero para mí ya es lo menos frecuente; y yo creo que me lo ha dado la experiencia.

**- Investigador: Tienes claro lo que quieres y sabes lo que te puedes encontrar.**

**- José Manuel:** Ya lo tengo muy claro. Creo que ya no me puedo encontrar en otras circunstancias, porque he estado en muchos sitios diferentes. Sé muy bien cómo actuar en este trabajo.

**- Investigador: En relación con esta colaboración, ¿estás descubriendo o aprendiendo algo nuevo que te haga pensar o reflexionar sobre la docencia y el aprendizaje de los alumnos?**

**- José Manuel:** La verdad es que me sirve bastante en el sentido de querer hacer mi trabajo cada vez mejor. Porque, me digo: tengo mucho desconocimiento en este campo y voy a intentar buscar algo. O leer sobre todo. Yo leo mucho sobre pedagogía. Pero es cierto que esta colaboración te ayuda a intentar estar más preparado, o creer estar más preparado. Con esta colaboración he descubierto muchos huecos y vacíos en mi trabajo profesional, y he pensado en completarlo dentro de mis posibilidades. Además, que este tipo de estudios es importante que existan, porque si intentas buscar bibliografía y otros materiales sobre la materia de educación artística, descubres que hay muy pocos. Y, sobre todo, darle a esta asignatura la importancia que tiene, que nosotros, los profesores de dibujo, no nos lo creemos muchas veces. Y cuesta, que no te creas tú mismo o no crean tus propios compañeros el valor de una asignatura tan importante, a mi modo de ver. Pues, imagínate a los alumnos cómo pueden ver esta materia si tú no tienes claro la importancia de la educación artística.

**- Investigador: Es que hay mucho que hacer.**

**- José Manuel:** Pero, bueno se empieza por aquí.



**- Investigador: ¿Te gustaría aportar un comentario, hacer alguna reflexión o añadir algún detalle particular que no se haya propuesto?**

**- José Manuel:** El otro día escuché por la radio decir que la educación es un espacio donde el alumno tiene que ir a las clases con ganas y sentirse feliz. Y digo: entran muchos alumnos en la clase deseando hacer cosas, y me dicen: ¿bueno, qué vamos a hacer hoy?, pero deseándolo. Y eso es muy bonito, que el alumno entre por tu aula feliz, queriendo entrar. Pero eso se debería extender a toda la Escuela, que entren en un edificio con ganas de aprender. Todavía no lo hemos conseguido pero es a lo que yo aspiro (ríe).

#### **8.2.4.- GRUPO DE DISCUSIÓN**

**- Aclaraciones previas sobre el sentido del grupo de discusión**

Para finalizar el estudio de la investigación en lo que respecta al trabajo de campo se ha pensado en establecer una relación entre los miembros colaboradores con el objetivo de recabar datos relevantes mediante el intercambio de ideas y puntos de vista. Debido a la dificultad y complejidad que plantea reunir físicamente a cuatro personas se ha optado por generar un encuentro virtual a través de la informática utilizando la herramienta google drive para crear un foro.

Las preguntas que se han diseñado condensan algunas ideas básicas de la investigación. Se sugiere a los profesores colaboradores que respondan a las preguntas teniendo en cuenta las respuestas de los otros participantes, de tal forma que se pueda generar una discusión. Una opción podría ser dar primero la opinión personal, y después, en una segunda ronda, una vez que los tres han dado su respuestas intervenir por segunda vez como si fuese un turno de réplica.

**1.- Como profesores tenemos que seguir las indicaciones que marcan las leyes educativas. Recientemente la LOMCE ha definido todo el currículo de la ESO y el Bachillerato, y para este nuevo curso los docentes tenemos que tener en cuenta las nuevas disposiciones para programar. A la hora de diseñar la programación, las unidades didácticas y las actividades, ¿crees que disponemos de un margen de acción para interpretar el currículo general oficial?, ¿consideras que aparte de respetar la ley estamos condicionados a la hora de programar por otros factores como pueden ser: los intereses del alumnado, el propio concepto de**

**Educación Artística que tiene el profesor, limitaciones en los conocimientos específicos y/o en las estrategias didácticas, el ambiente de clase, etc.?**

**Responder si / no. Hacer una breve reflexión.**

**- LOLA**

Por mi parte yo creo que sí tenemos cierto margen para modificar el currículo oficial, entre otras cosas porque tenemos pocos inspectores interesados en el proceso creativo en general y en nuestras asignaturas en particular. Yo llevo en la enseñanza desde el año 2000 y a medida que pasan los años voy interpretando más el currículo oficial de una manera bastante personal y me da menos miedo obviar ciertos aspectos que por mi propia experiencia intuyo que no van a funcionar con éste o aquél grupo. Creo que no solamente podemos adaptar el currículo sino que es absolutamente necesario para atender a la diversidad del alumnado.

**- ROGELIO**

En mi caso trato de adaptar los contenidos a los bloques que plantea el currículo oficial para nuestra materia, no obstante las unidades didácticas y las actividades concretas las elaboro y voy modificando con más libertad, en función de los grupos y los intereses que observo. Cada curso escolar los grupos son diferentes y me permito flexibilidad a la hora de adaptar los contenidos y elaborar diferentes actividades cuando lo veo necesario, sin dejar de cumplir con los bloques marcados. Además pienso que va por ahí lo que se nos exige. Por otro lado no me gustaría estar haciendo siempre las mismas actividades. Respecto al concepto de educación artística me puedo plantear estrategias para enseñar mejor, ser más creativo o ser mejor profesor pero no me planteo ningún desafío con lo que oficialmente nos viene marcado.

**- JOSÉ MANUEL**

Pienso que el margen de elaboración de una programación para nuestra materia es amplio y se pueden plantear trabajos e ideas muy interesantes con los temas propuestos que hay que desarrollar en cada curso. No obstante hay que trabajar en la idea de que no hay alumnos iguales, no hay centros iguales, y por ello, no puede haber modos de acercamiento a conceptos y trabajos iguales para cursos diferentes y alumnos diferentes. Es muy importante atender al contexto donde desarrollamos nuestra labor docente, y me refiero a todo lo que engloba el contexto (zona, centro, alumnos/as, accesibilidad a lugares, etc.). Por mi experiencia, entiendo que esto es necesario pues trabajos y modos de acercar ideas que funcionan con unos alumnos, de repente te das cuenta que no funciona con otros. Esto hace que nuestra labor sea muy dinámica y en cierto sentido lo hace muy gratificante.

**2.- Los tres colaboradores habéis expresado que el tiempo asignado a la materia de Educación Artística en Secundaria es escaso. En el supuesto hipotético de disponer de más tiempo para las clases, por ejemplo: en 1º y 2º de la ESO tres horas por nivel en la materia obligatoria de EPV, y en 3º y 4º dos y tres horas respectivamente para las materias optativas de EPV, ¿qué harías con estas horas extras que actualmente no disponemos de cara a diseñar la programación? ¿Profundizarías más en algunos contenidos o incluirías otros nuevos, añadirías más teoría o más tiempo para las prácticas, incluirías más contenido informático, etc.?**

**Hacer una breve reflexión.**

**- LOLA**

Yo ampliaría muchos de los contenidos que actualmente están en vigor pero sobre todo incorporaría una nueva asignatura interdisciplinar. La creatividad como base fundamental para el desarrollo de las matemáticas, la lengua, la geografía, la historia, la filosofía... La creatividad entendida como fuente de inspiración en todos los campos.

**- ROGELIO**

Viendo la amplitud de contenidos que vienen marcados en el nuevo decreto necesitaríamos el triple horas semanales. Está claro que no hay correspondencia entre lo que se nos exige impartir y el tiempo dedicado a la asignatura en el plan actual de estudios. Por un lado la materia de plástica está bastante relegada pero parece que esto no se tiene en cuenta a la hora de exigir contenidos. Disponer de tres horas semanales en primer lugar permitiría trabajar mejor y profundizar en nuevos temas y actividades. Por otro lado los medios materiales disponibles condicionan a la hora de tratar ciertos temas como los audiovisuales y los relativos a la imagen, pienso que es imprescindible disponer de pizarra digital, cañón y ordenadores si se quiere impartir con algo de rigor la nueva vertiente audiovisual. De ser así, sin duda me plantearía contenidos nuevos.

Sería deseable también que si el sistema y la organización de los centros lo permitiera, se trabajasen temas multidisciplinares con matemáticas, historia, lengua, etc. Por mi experiencia, observo que esto no deja de ser una buena intención y ahí se queda. El ritmo de trabajo de cada asignatura y los celos de muchos profesores hace que no se lleve a cabo.

**- JOSÉ MANUEL**

No llamaría “extras” a esas horas, sino que son “necesarias” para completar y profundizar en determinados conceptos y procedimientos. A veces tengo la sensación de que todo va muy rápido y no profundizamos lo suficiente tanto en teoría como en procedimientos. Se podrían plantear otra serie de trabajos que requieren mayor elaboración y por ello mayor tiempo para su ejecución. Por otro lado, trabajar con otras áreas y materias yo lo entiendo como algo muy enriquecedor para los alumnos y a veces no se plantean ideas porque no hay tiempo para desarrollarla y es una pena.

**3.- Todos habéis coincidido en afirmar que la formación del futuro profesor de Dibujo es escasa y poco adecuada para afrontar los retos educativos actuales. ¿Cómo creéis vosotros que debería ser esta formación?, ¿qué debe aprender, por ejemplo, el licenciado o graduado en Bellas Artes con intención de ser docente en secundaria para poder dar respuestas a los retos educativos contemporáneos que la formación integral demanda en materia de Educación Plástica y Visual?**

**Hacer una breve reflexión.**

**- LOLA**

La figura del profesor en general se está quedando obsoleta, necesitamos adaptarnos a un alumnado que cada vez más demanda métodos tecnológicos punteros. Después de la era tecnológica que estamos viviendo no existe un precedente similar en la historia del ser humano, en los últimos 10 años los adelantos tecnológicos han sido impactantes y nadie puede prever cómo será la década venidera. Sin embargo, muy lejos de la realidad, la mayoría de profesores siguen ajustados a un sistema de enseñanza que nació con los intereses de la Revolución Industrial. Un sistema educativo que nada tiene que ver con el ciudadano del siglo XXI. Pero para que esto tuviera un formato real necesitaríamos una ratio decente en las aulas, materiales fungibles y no fungibles sin presión económica, clases con verdaderas adaptaciones TICs y en definitiva todos los recursos acordes a la era que estamos viviendo. En resumen, debemos aprender a ser profesores de nuestra época y para ello el Gobierno tiene el deber de incentivar a los trabajadores más competentes.

**- ROGELIO**

Pienso que se deberían descartar algunos contenidos, quizá querer abarcar menos y ser más prácticos en lo que queremos transmitir, es importante contactar con los intereses de los alumnos. La enseñanza en la escuela y los institutos no siguen el ritmo ni tiene la sensibilidad

de comprender e incorporar métodos nuevos, seguimos desde la mayoría de las asignaturas enseñando lo mismo que hace treinta años. Hoy la información y la creación de imágenes se realizan de otro modo. No obstante pienso que no todo debe ser tecnología y el fácil acceso a la información sin digerir, no hay que descuidar la parte de reflexión y el ritmo pausado para crear o producir algo, ya sea un texto o un dibujo.

El futuro profesor debe ser consciente de esta realidad y tener iniciativa y rigor en la enseñanza de la asignatura de Plástica. La realidad es que cuando se empieza, no hay experiencia, la realidad del centro, las responsabilidades que te asignan y el papeleo que rodean a un profesor de secundaria te desbordan y hacen que la dedicación a tu materia sea solo una parte de tu trabajo.

#### **- JOSÉ MANUEL**

El alumnado debe ver al profesor como una ayuda para alcanzar determinados objetivos y guiarlos en la mejor manera de alcanzarlos, planteándoles diversos modos de acercamiento, diversos caminos y múltiples finalidades, no plantearles lo que es o no correcto sin más. En mi caso, salir de la facultad de Bellas Artes sin ideas sobre cómo programar una materia, estrategias de desarrollo, cómo desarrollar un proyecto artístico, y modos de comunicar ideas, ha sido complicado para desarrollar esta materia. He ido aprendiendo con los años y con la experiencia dando clases, pero me hubiese gustado salir de la facultad quizás un poco formado en ese aspecto. Recuerdo que ni siquiera sabía qué era una Unidad Didáctica. En muchos casos me encuentro que ni si quiera hay programación en los centros sobre nuestra materia, o están “caducados” sin atender al nuevo entorno al que hacer frente, o no se siguen, sin más. Sin atender que el alumnado ya no es el que era hace 10 o 15 años, que no tienen las mismas inquietudes y que debemos “ponernos” en su piel para entenderlos mejor y saber desde donde partimos.

Por otro lado, los centros, en general, no están bien dotados de material para desarrollar procedimientos, técnicas concretas, etc., y es un verdadero problema acceder a diverso material porque sencillamente es un problema económico para los centros. El acceso a fuentes de información rápida como internet, ahora se hace necesario y básico y pienso que el aula de plástica debe tener todo ese material al alcance del alumnado y el profesor.

**4.- En diversas ocasiones del trabajo de campo habéis hecho referencia a la formación autodidacta de muchos profesores de la especialidad de Dibujo. ¿Qué repercusiones creéis que puede tener para la Educación Artística este tipo de perfil profesional?**

**Hacer una breve reflexión.**

**- LOLA**

Yo no creo que una educación autodidacta sea la solución. No, porque estamos tratando con niños en un período de crecimiento muy particular, son adolescentes y necesitan aprender ciertos valores y hábitos. Si bien nuestro currículo debe ser flexible, en mi opinión debe seguir unos esquemas comunes acordes a las estructuras cerebrales de nuestro alumnado.

**- ROGELIO**

En un sentido literal ningún profesor de Dibujo que trabaje en un instituto público ha tenido una formación autodidacta, todos hemos pasado por alguna carrera, normalmente de Bellas Artes o Arquitectura. Otra cosa es que uno va formándose en muchos aspectos solo, sin apoyos. Pienso que un profesor, de cualquier materia, debe tener una buena formación, que sepa adaptarse a la realidad y que intelectualmente sepa construir, tener y elaborar el discurso de lo que desea transmitir y enseñar.

**- JOSÉ MANUEL**

La formación autodidáctica conlleva, a mi modo de ver, un problema. Cuando eres tú el que te formas lo haces atendiendo a intereses y necesidades concretos, pero puedes dejarte mucho por el camino y este se puede hacer muy largo en el tiempo. Ahora pienso en las primeras clases que daba y había mucho donde mejorar y siento que podía haber dado más a mis alumnos, simplemente no estaba bien formado. No es incompatible el hecho de que te formen en lo básico y esencial para luego tener libertad a la hora de desarrollar tu trabajo. La formación autodidacta debe ser un complemento a la que debemos tener una vez que salimos de los estudios de Bellas Artes, porque no compiten entre ellas, al menos eso creo.

**5.- Se suele decir que la Educación Artística tiene un carácter multidisciplinar, ¿consideráis importante compartir experiencias con otros departamentos como lengua, música, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, etc. de cara a incrementar las experiencias y conocimientos del alumnado?, ¿Pensáis que se hacen suficientes experiencias de este tipo o, más bien, el gremio de profesores de dibujo es poco propicio a realizar encuentros con otras materias?**

**Responder sí / no. Hacer una breve reflexión.****- LOLA**

En mi opinión, al mismo tiempo que ocurre en lengua castellana, nuestra asignatura es absolutamente multidisciplinar. El lenguaje escrito y visual predomina en todos los campos de conocimiento porque la herramienta fundamental hoy en día es internet. Sin embargo es verdad que la realidad es bien distinta, normalmente no trabajamos codo a codo con el profesor de matemáticas o el de literatura. Debemos encontrar una vía en la que esto sea factible. A veces, pienso, que es el desconocimiento lo que nos lleva a no actuar y no nuestra falta de espíritu.

**- ROGELIO**

Indirectamente respondí a esta cuestión en el apartado 2. Vemos que sería claramente enriquecedor trabajar coordinadamente con otras materias, pero pienso que eso exigiría unas condiciones que no se dan en nuestros centros. Para que fuera práctico e ilusionante y los alumnos vieran la finalidad, en muchas clases deberían trabajar conjuntamente profesores de diferentes materias, por ejemplo Plástica y Matemáticas, Plástica y Ciencias, etc. esto es bastante difícil tal y como funciona un instituto. Al final todo queda en buenas intenciones al inicio del curso. En algunas ocasiones he trabajado conjuntamente con asignaturas como Tecnología , pero cada uno desde su espacio.

**- JOSÉ MANUEL**

El trabajar con otras materias es muy enriquecedor para el alumnado y otra forma de acercarse a contenidos concretos, siempre lo he visto así. En mi caso y por mi experiencia, he trabajado mucho con otras materias, especialmente con lengua y lengua extranjera, pero me gustaría que ese trabajo conjunto se extendiera a más materias y de forma más “normal” como algo no tan excepcional. Quizás debiésemos ponernos de acuerdo los docentes a la hora de programar diversos contenidos y maneras de abordarlos porque sería muy interesante trabajar así.

**6.- El gráfico que se adjunta se ha extraído del libro *Didáctica de la Educación Artística*. El cuadro refleja los tres dilemas básicos que en los últimos cien años se han producido con las teorías de la Educación Artística. El profesor Ricardo Marín Viadel, coordinador del libro y autor del artículo donde se ubica el cuadro 1.4. plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo debería ser una buena teoría de la Educación Artística?¿Qué opináis vosotros?**

**Hacer una breve reflexión.**

Desarrollo libre y espontáneo acorde con la propia evolución natural y la capacidad creativa personal.	→	←	Aprendizaje de los contenidos disciplinares correspondientes a la estructura académica y profesional de las artes y las teorías visuales.
Los contenidos fundamentales deben ser las imágenes más próximas, habituales y cotidianas del contexto cultural del alumnado.	→	←	Los contenidos fundamentales deben ser las más grandes, refinadas y complejas obras de arte universal.
Centrada en la actividad creativa práctica del individuo.	→	←	Centrada en la formación teórica del espectador, aprendiendo a usar las normas y convenciones sociales relacionadas con las artes.
Estos tres dilemas pueden sintetizarse en:			
Creación	<i>frente a</i>		Reflexión o comprensión
Libertad	<i>frente a</i>		Conocimiento de las normas
Naturalidad	<i>frente a</i>		Complejidad

Cuadro 4: Tres dilemas básicos en la teorías de la Educación Artística.

**- LOLA**

En cuanto al primer bloque es difícil alejarse de la estructura académica porque hasta el momento han existido pruebas como selectividad en las que es demandada. Muchas veces es el propio academicismo es el que nos lleva a una pérdida de la creatividad. Si bien la reflexión y comprensión de esos contenidos fuertemente estructurados podría estar bien para otros niveles, en mi opinión en las enseñanzas medias deben aparecer más solapados.

Para mí la enseñanza del arte en las escuelas está más próxima a los primeros puntos de los tres bloques, no creo que debamos obcecarnos en formar artistas sino que debemos dar las herramientas para que los alumnos sean capaces de transformar el entorno, ya sea mediante los pinceles o mediante una ecuación matemática.

**- ROGELIO**

No creo que actualmente, trabajemos con un sistema puro y excluyente. Rigidez total o libertad total, blanco o negro.



A lo largo de la historia ha habido diferentes teorías de enseñanza, ligadas a las normas de la academia, dirigidas al dibujo y la pintura académica que perduró hasta entrado el siglo XX, luego fueron habiendo reacciones a estas normas y se crearon otros sistemas contrarios, muchas veces igual de rígidos en sus planteamientos.

Nuestra realidad no va por ahí y hay una combinación de estrategias de enseñanza. Debe haber una parte estructurada de conocimientos teóricos que den forma a lo que enseñes y a partir de ahí fomentar la creatividad y la libertad en la ejecución del trabajo.

#### **- JOSÉ MANUEL**

Quizás no hay que ser tan "estricto" e identificarse con uno u otro aspecto, quizás la solución esté en algo intermedio. La creación no puede dejar de lado la reflexión y la comprensión, creo que ésta implica lo segundo; la libertad sólo se consigue con el entendimiento y conocimiento de las normas, quizás es mejor hablar de "flexibilidad"; y la neutralidad a la hora de acercarse al hecho creativo necesita de la formación teórica y práctica concreta, de otra manera no se pueden alcanzar objetivos definidos y abiertos. Vuelvo a la idea de que no se puede ser "creativo" sin el conocimiento y la reflexión de ideas establecidas con anterioridad, ni tampoco se puede dejar de lado una parte a favor de otra, quizás es lo intermedio lo que puede funcionar mejor.

**7.- Los estudios actuales en neurociencia aplicada a la educación indican que los alumnos de hoy en día están influenciados por factores ambientales (internet, móviles, juegos de ordenador, etc.). Estos expertos consideran que la atención en clase ha disminuido al mismo tiempo que se acrecienta el aburrimiento. Afirman que "el cerebro de los jóvenes ha reaccionado ante la tecnología cambiando su funcionamiento y su organización para acomodarse al enorme conjunto de estímulos que se dan en su entorno" (Sousa, 2014: 36). ¿Estáis de acuerdo?, ¿vuestra experiencia se relaciona con este descubrimiento científico?**

**Responder sí / no. Hacer un breve comentario.**

#### **- LOLA**

Absolutamente de acuerdo. Los alumnos ya no saben atender a golpe de tiza y es natural porque su realidad es bien distinta. El problema real es que no hay presupuesto para adaptarse a la demanda y no hay estímulos para el profesor que los haga moverse de su tarima.

**- ROGELIO**

Yo también estoy de acuerdo. El ritmo de las clases no responde al ritmo de un videojuego o de un anuncio o de unos dibujos animados, si nos fijamos, se cuentan muchas cosas en un muy poco tiempo, el ritmo de las imágenes y los mensajes es muy rápido. Por ello entiendo que para muchos niños, prácticamente toda la secundaria, resulte insoportable pasar seis horas sentados escuchando a profesores hablar de cosas que en la mayoría de los casos nos les interesan. Hay una desconexión entre el ritmo que rige en un aula y la actitud acelerada de los adolescentes. Con esto no quiero decir que debemos contribuir a seguir con este ritmo acelerado en nuestra materia. Muchas veces la reflexión, el tomarse su tiempo, el crear algo que les interese hace que el ritmo vaya bajando y que las cosas mejoren.

**- JOSÉ MANUEL**

En general estoy de acuerdo, los alumnos son capaces de lidiar con estímulos diversos a la vez. Quizás no sería mala idea sacarlos de ahí, de esa multitud de estímulos que ya traen consigo. Cuando intento proyectar algún vídeo que pienso que es interesante, a veces me encuentro con su protesta o su falta de atención a lo que se está proyectando, y yo pienso que quizás esto se debe a que están saturados de visionados en dispositivos que están a su alcance durante todo el día, como el móvil. El curso pasado me encontré un grupo muy difícil, de 1º ESO donde no querían hacer absolutamente nada, ya me habían hablado de “ese grupo”, no les interesaba nada que les proponía. Decidí hacer algo con mis manos, sin explicar nada, sólo llegué a clase y me senté en una mesa, saqué material y me puse a hacer cosas, al cabo de unos minutos alguien se acercó y se puso a mi lado a ayudarme. Al final todo el grupo se interesó y me pidió material para hacer lo que yo estaba haciendo (era un pájaro de alambre). Fue el punto de partida. Me di cuenta que este grupo lo que necesitaba era “hacer cosas” y trabajé con ellos muy bien desde entonces. Ese aburrimiento hay que entenderlo e intentar corregirlo, en la manera en que podamos. A veces no encontramos la manera, pero seguro que la hay.

**8.- En relación con la pregunta anterior, ¿creéis que hace falta una nueva didáctica que tenga en cuenta los hallazgos de la neurociencia especializada en educación para poder conocer mejor los comportamientos y reacciones que suelen tener los niños y adolescentes en los institutos?**

**Responder sí / no. Hacer una breve reflexión.**

**- LOLA**

Sí, necesitamos un cambio radical pero para ello necesitamos mejorar muchas cosas. Lo primero que tenemos que conseguir es que la enseñanza desde los dirigentes realmente importe, y una vez conseguido esto hay que empezar invirtiendo en una enseñanza de calidad en donde los profesores sean verdaderos profesionales dispuestos a aprender y participar en un proyecto innovador. De cualquier manera estaría bien que nos incentivaran de alguna forma, la administración se ha olvidado de que formamos parte de una empresa como cualquier otra en la que se debe premiar las buenas acciones, así como los trabajos más creativos. A menudo veo que estoy rodeada de muy buenos profesionales que no saben muy bien qué hacer ni cómo hacerlo, ni hay recursos, ni hay aliciente, ni hay apoyo por parte de la sociedad por eso es totalmente absurdo que nos comparen con Finlandia porque nuestras condiciones distan mucho de poder empezar a competir.

**- ROGELIO**

Suscribo en gran parte la opinión de Lola. Se podrán cambiar año tras años los planes de estudios y las programaciones pero seguiremos en el mismo punto mientras no haya un cambio en el reconocimiento de que los comportamientos, las necesidades de los estudiantes y sociedad han cambiado y que por tanto la forma de enseñar y las condiciones también deberían cambiar.

**- JOSE MANUEL**

Siempre será bueno conocer mejor la realidad en la que nos movemos, pero la didáctica a aplicar no puede ser algo rígido y establecido, pero sí revisable (sería muy buen compartir experiencias con compañeros de nuestra profesión).

Una buena didáctica pasa por una buena preparación del docente para abordar la materia, quizás sea lo más importante, junto con el entendimiento del alumno y su variedad. Crear un buen proyecto educativo para el centro donde vamos a desarrollar nuestra materia, que contemple la realidad a la que nos dirigimos, que cuente con los medios que tenemos, la accesibilidad a situaciones y lugares, y el contexto donde se desarrollan nuestro alumnado, sus intereses, su punto de partida, puede ser una buena forma de comenzar.

La valoración que hacemos de nuestra materia para la educación integral del alumno es muy importante. Tenemos que saber darle valor a lo que hacemos, por qué lo hacemos y para qué lo hacemos, qué aporta esta materia al desarrollo del alumno. Es una pena que incluso

compañeros nuestros hablen de nuestra materia como algo “de menor importancia”, de “manualidades”. Ese es el primer cambio que debemos adoptar, y a partir de ahí, continuar.

#### **- RÉPLICAS DEL GRUPO DE DISCUSIÓN**

**1.- Como profesores tenemos que seguir las indicaciones que marcan las leyes educativas. Recientemente la LOMCE ha definido todo el currículo de la ESO y el Bachillerato, y para este nuevo curso los docentes tenemos que tener en cuenta las nuevas disposiciones para programar. A la hora de diseñar la programación, las unidades didácticas y las actividades, ¿crees que disponemos de un margen de acción para interpretar el currículo general oficial?, ¿consideras que aparte de respetar la ley estamos condicionados a la hora de programar por otros factores como pueden ser: los intereses del alumnado, el propio concepto de educación artística que tiene el profesor, limitaciones en los conocimientos específicos y/o en las estrategias didácticas, el ambiente de clase, etc.?**

#### **- JOSÉ MANUEL**

Me parecen muy interesantes las respuestas de los compañeros, y pienso que estamos de acuerdo en que necesitamos ese margen de adaptación del currículo que nos permita adecuarnos al contexto en el que nos movemos, como algo necesario, flexible y dinámico.

#### **- ROGELIO**

Pienso como José Manuel, es necesario ese margen que nos permita aplicar el currículo y tener cierta libertad. Aunque viendo el nivel de concreción del nuevo proyecto curricular de nuestra materia, no parece que tengamos mucho margen de libertad.

**2.- Los tres colaboradores habéis expresado que el tiempo asignado a la materia de educación artística en secundaria es escaso. En el supuesto hipotético de disponer de más tiempo para las clases, por ejemplo: en 1º y 2º de la ESO tres horas por nivel en la materia obligatoria de EPV, y en 3º y 4º dos y tres horas respectivamente para las materias optativas de EPV, ¿qué harías con estas horas extras que actualmente no disponemos de cara a diseñar la programación? ¿Profundizarías más en algunos contenidos o incluirías otros nuevos, añadirías más teoría o más tiempo para las prácticas, incluirías más contenido informático, etc.?**

**Hacer una breve reflexión.**

**- JOSÉ MANUEL**

Es interesante ver que estamos de acuerdo en que nuestra materia necesita de más tiempo para desarrollarse de forma más completa, y más cuando cada nuevo cambio atiende a más conceptos a desarrollar, pero el tiempo es el mismo. Con más tiempo se podrían hacer proyectos que ahora no son factibles para desarrollar, o hacer un verdadero esfuerzo para concentrar todo en ese margen tan estrecho que nos dan.

**- LOLA**

Con más tiempo podríamos trabajar nuestra materia desde cualquier otra, fomentando de esta manera la creatividad matemática, lingüística...

**- ROGELIO**

Sinceramente con el horario actual me parece delirante que pretendan que trabajemos todos los bloques que plantea el nuevo currículum.

**3.- Todos habéis coincidido en afirmar que la formación del futuro profesor de Dibujo es escasa y poco adecuada para afrontar los retos educativos actuales. ¿Cómo creéis vosotros que debería ser esta formación?, ¿qué debe aprender, por ejemplo, el licenciado o graduado en Bellas Artes con intención de ser docente en Secundaria para poder dar respuestas a los retos educativos contemporáneos que la formación integral demanda en materia de Educación Plástica, Visual ?**

**Hacer una breve reflexión.**

**- JOSÉ MANUEL**

Esa adecuación a los nuevos alumnos propios de este siglo XXI, es cierto que vienen acompañados por la destreza en los nuevos medios tecnológicos. Yo lo entiendo como una herramienta más, pero una herramienta actual que es necesario su uso. Pero la realidad es otra, esa tecnología a veces no la encuentras en los centros educativos, internet no va bien, las pizarras digitales a veces ni funcionan, el aula de plástica no está dotada de esos medios, etc. Es difícil atender a esa nueva realidad que conlleva ciertos medios de los que muchas veces no disponemos.

**- LOLA**

En mi caso, si bien faltan muchos medios tecnológicos y sobre todo económicos, creo que disponemos en nuestro centro de la suficiente infraestructura como para adaptarnos a la

demanda impuesta en el siglo XXI, lo que creo que falla es el esquema anticuado de muchos docentes. Sus métodos de enseñanza están basados en una sociedad obsoleta y difícilmente se adaptan a los vertiginosos cambios que ofrecen las nuevas tecnologías, aunque estas estén a nuestro alcance.

**- ROGELIO**

Parece que va en esta dirección la incorporación de los nuevos bloques que plantean el nuevo currículum en la materia de Plástica y Audiovisual, en fomentar las nuevas tecnologías como medio de comunicación y creación. Pienso que esto está condicionado a los medios de que disponga cada centro, no obstante esto no es completamente determinante, estoy de acuerdo con Lola en que debe producirse un cambio de mentalidad por parte del profesor.

**4.- En diversas ocasiones del trabajo de campo habéis hecho referencia a la formación autodidacta de muchos profesores de la especialidad de Dibujo. ¿Qué repercusiones creéis que puede tener para la Educación Artística este tipo de perfil profesional?**

**Hacer una breve reflexión.**

**- JOSÉ MANUEL**

Es cierto que provenimos de estudios superiores como Bellas Artes, Arquitectura, etc., pero la autodidacta en la profesión de docente, en mi caso, se ha hecho y se está haciendo muy importante, pues no he tenido formación, ninguna, desde mis estudios de Bellas Artes. Quizás ha faltado exigencia en ciertas áreas, al igual que se nos exige ciertos conocimientos, pero en ningún momento se me ha valorado si soy o no "buen profesor" para impartir esta materia, ni se me ha dotado de ciertas herramientas al respecto. Llevo muchos años como interino y nunca he tenido ninguna inspección al respecto.

**- LOLA**

Al igual que mi compañero me siento muy abandonada en el terreno laboral. Aprobé las oposiciones en el 1999 y nunca he recibido la visita de un inspector, que me guíe, que me oriente, que me informe..., al final aprendemos por nuestra cuenta con mucha más voluntad que ayuda externa.

**5.- Se suele decir que la Educación Artística tiene un carácter multidisciplinar, ¿consideráis importante compartir experiencias con otros departamentos como lengua, música, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, etc. de cara a incrementar las experiencias**

**y conocimientos del alumnado?, ¿Pensáis que se hacen suficientes experiencias de este tipo o, más bien, el gremio de profesores de Dibujo es poco propicio a realizar encuentros con otras materias?**

**Responder sí / no. Hacer una breve reflexión.**

**- JOSÉ MANUEL**

Trabajar desde lo multidisciplinar es un éxito en todos los sentidos. A veces ciertas propuestas no se llevan a cabo, y me encuentro que el factor más determinante en ello es que "se necesita completar la programación" y trabajar se entiende muchas veces como un "parón" en ella, cuando no debe ser así. Hay que trabajar más en conseguir aunar desde el principio, programar desde lo multidisciplinar, tenerlo siempre presente porque el trabajo es más satisfactorio.

**- LOLA**

Yo he aprendido esto al cabo de los años. Cuando empecé me daba verdadero pavor hacer eso que mi compañero denomina como "parón" en la programación porque parecía que no cumplía con mi deber. Ahora me doy cuenta que estos parones no solamente no son contraproducentes si no que son absolutamente necesarios para desarrollar un trabajo verdaderamente multidisciplinar y con un sentido verdaderamente práctico y real.

**- ROGELIO**

La verdad, no veo muchas ocasiones de realizar actividades en coordinación con otros departamentos, tal y como está planteado el horario y el esquema de grupos no es posible, por ejemplo me puedo coordinar en una actividad en música, pero a la hora de la verdad en el horario lectivo resulta imposible juntar grupos y coincidir en horas. Al final pienso que no es una verdadera experiencia multidisciplinar con participación real de los grupos.

**6.- El gráfico que se adjunta se ha extraído del libro *Didáctica de la Educación Artística*. El cuadro refleja los tres dilemas básicos que en los últimos cien años se han producido con las teorías de la Educación Artística. El profesor Ricardo Marín Viadel, coordinador del libro y autor del artículo donde se ubica el cuadro 1.4. plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo debería ser una buena teoría de la Educación Artística?¿Qué opináis vosotros?**

**Hacer una breve reflexión.**

**- JOSÉ MANUEL**

Es interesante comprobar que los compañeros piensan que en lo intermedio puede estar la solución, en la combinación de estrategias de enseñanza, como dice Rogelio.

**7.- Los estudios actuales en neurociencia aplicada a la educación indican que los alumnos de hoy en día están influenciados por factores ambientales (internet, móviles, juegos de ordenador, etc.). Estos expertos consideran que la atención en clase ha disminuido al mismo tiempo que se acrecienta el aburrimiento. Afirman que "el cerebro de los jóvenes ha reaccionado ante la tecnología cambiando su funcionamiento y su organización para acomodarse al enorme conjunto de estímulos que se dan en su entorno" (Sousa, 2014: 36). ¿Estáis de acuerdo?, ¿vuestra experiencia se relaciona con este descubrimiento científico?**

**Responder sí / no. Hacer un breve comentario.**

**- JOSÉ MANUEL**

Todos estamos de acuerdo en que los jóvenes tratan diariamente con tecnologías que hace unos años no manejábamos, y por ello se hace necesario atenderlos de "otra manera" porque su realidad ha cambiado. Y esa saturación de medios tecnológicos a veces la intentamos corregir con otros medios más "tradicionales" simplemente porque los desconocen.

**- LOLA**

Es interesante por supuesto enseñarles medios más tradicionales pero sin caer en la trampa de creernos que las antiguas escuelas eran las mejores. No creo que lo que funcionaba en el siglo XIX pueda funcionar para los alumnos de hoy.

**8.- En relación con la pregunta anterior, ¿creéis que hace falta una nueva didáctica que tenga en cuenta los hallazgos de la neurociencia especializada en educación para poder conocer mejor los comportamientos y reacciones que suelen tener los niños y adolescentes en los institutos?**

**Responder sí / no. Hacer una breve reflexión.**



**- JOSÉ MANUEL**

Esa nueva didáctica es cierto que se hace necesaria, pero esos "nuevos comportamientos" esas "nuevas reacciones" del alumnado deben de ser dirigidas de una forma meditada y consciente de a dónde nos queremos dirigir. A veces pienso que los que nos cambian continuamente las leyes educativas no tienen eso muy claro.

**- LOLA**

El gobierno español ha dado muestras de que poco le importa la educación. En primer lugar por la anormalidad de cambiar las leyes constantemente y en segundo, porque en vez de hacer un estudio serio y pormenorizado se dedican a dar palos de ciego a ver qué da mejores resultados. La educación no es sólo exámenes estándar y evaluaciones generales, a veces se olvidan del procedimiento, la pedagogía, se olvidan que son seres individuales que necesitan un afecto y un control individual.

**- ROGELIO**

Estoy de acuerdo, y mantengo la posición que expresé, como consecuencia del cambio de comportamientos, tiene que responderse con un cambio de planteamiento en contenidos y en la forma enseñar.

**8.3.- OPINIÓN LITERAL DE LOS PROFESORES COLABORADORES RESPECTO AL ANÁLISIS DE CONTENIDO SOBRE EL PERFIL PROFESIONAL**

Una vez realizado el análisis de contenido con las técnicas empleadas de recogida de datos, es importante someter los resultados a la opinión y crítica de los propios colaboradores para que la investigación se pueda validar respecto al estudio realizado a través del trabajo de campo.

Se proponen las siguientes preguntas para que sean respondidas después de efectuada la lectura del análisis de contenido en relación a las categorías establecidas.

**1.- ¿Te sientes, en general, identificado con las descripciones que aparecen en el análisis?**

Responder sí/no, y hacer una breve reflexión.

**- ROGELIO**

En general sí me siento identificado con el análisis, aunque la percepción que tengo es que la visión que se refleja como conjunto es más rígida de lo que realmente es mi actitud en mi trabajo. La realidad es más compleja y con más matices, y mi actitud más flexible. En algunas respuestas no me veo reflejado.

**- LOLA**

Sí, en líneas generales me siento bastante identificada con el análisis.

**- JOSÉ MANUEL**

Sí. El análisis da una visión bastante acertada de lo que intento desarrollar con mi actividad como docente impartiendo esta materia.

**2.- ¿Qué supone para ti ver reflejado en un análisis tu perfil profesional?**

**- ROGELIO**

Me parece positivo que otra persona observe el trabajo en el aula y analice mi labor docente.

Me hace ser más consciente del proceso, la planificación y del objetivo de lo que enseñamos y como lo enseñamos, en nuestro caso las enseñanzas artísticas.

**- LOLA**

La verdad es que es verdaderamente extraño ver plasmado de manera escrita todo lo que de una manera mucho más espontánea se desarrolla en tu día a día profesional. Quizás el hecho de ver plasmado tus inquietudes en un documento las haga todavía más serias y más apremiante su resolución.

**- JOSÉ MANUEL**

La verdad es que es bastante interesante ver este análisis sobre mi perfil profesional, pues nunca antes había pensado de forma tan manifiesta mi labor dentro de la profesión, y eso es muy bueno para poder mejorar en cómo impartir nuestra materia.

### 3.- ¿Qué quitarías o añadirías?

#### - ROGELIO

La entrevista y el planteamiento en su conjunto dan a entender que el profesor tiene una libertad a la hora de organizar los contenidos y el planteamiento teórico de la asignatura en secundaria que no es real. No queda suficientemente claro lo que no podemos hacer o replantear en el desarrollo de la materia, ya que la programación nos viene marcada. Pienso que esto no queda claro en el trabajo, dando la impresión de que está en manos del profesor el enfoque teórico.

#### - LOLA

Bueno, yo siempre soy más partidaria de añadir que de quitar así que podría recalcar el hecho del carácter multidisciplinar de nuestra asignatura y el peligro que se corre si desde algún otro campo se pretendiera eliminarla u obviarla.

Así mismo me gustaría reivindicar una escuela en la que de la misma manera que se fomenta las matemáticas y las lenguas, fomentara el estudio de cualquier otra asignatura, ayudando al alumnado a escoger un futuro acorde con sus habilidades e intereses, ayudando a hacer de nuestros alumnos seres completamente satisfechos y felices.

#### - JOSÉ MANUEL

Pues la verdad es que no quitaría nada y no añadiría nada, sí quizás manifestar (aunque ya se ha comentado) que mi labor en la materia es muy limitado pues mi condición de interino me limita bastante; ese es el principal “problema” que encuentro, el estar poco tiempo con cada curso.

### 4.- ¿Te ayuda este análisis a replantearte algún aspecto de tu trabajo docente, o a descubrir algún detalle significativo?

Responder sí/no y hacer una breve reflexión.

#### - ROGELIO

Sí. Que es importante que tengamos claro qué es lo que deseamos transmitir y cómo lo hacemos, qué queremos que les quede a los alumnos una vez ha terminado el curso.

Que cada grupo es diferente y que tenemos que tener la habilidad de adaptarnos al perfil y los intereses del grupo, con flexibilidad pero con rigor para conseguir lo que deseamos transmitir.

Y en última instancia que lo más importante, no es una actividad en sí, o una habilidad manual, sino que adquieran una actitud de madurez y de interés real por la práctica artística y la creación estética que les será de utilidad en un futuro.

**- LOLA**

Cualquier reflexión que viene de fuera ayuda a crecer. Para mí este análisis me ha ayudado a ver de una manera más clara todos los problemas que tenemos los profesores de arte cada día. La carencia de medios y la sumisión del personal ante la falsa creencia de que somos “una maría”.

**- JOSÉ MANUEL**

Sí. Lo encuentro muy ilustrativo de aquello que pretendo alcanzar, pues es cierto que a veces se consiguen cosas pero otras no. Quizá por todos los centros donde he estado, que son muchos y muy variados, en la mayoría de casos me he encontrado una forma que yo entiendo errónea, y es el no tener presente el contexto de los alumnos/as y no trabajar con ellos. Es por ello que digo que la programación debe de estar abierta y a veces eso no se da en determinados casos, muchos casos tristemente. Eso lo haría más cercano y atractivo a los alumnos. Otra idea es el trabajar con otros departamentos de forma más cercana y desinteresada. Es algo que aporta muchísimo al alumnado y al profesorado también a la hora de entender cómo desarrollar nuestra materia. Nuestra materia se presta mucho a ello, pero siempre haciéndole ver a los compañeros de otros departamentos que no sólo estamos para pintar, dibujar o hacer cosas con las manos. Estamos para que los alumnos aprendan a desarrollarse en ciertos aspectos.

**8.4.- MODELO DE FICHA UTILIZADA PARA RECOPIRAR DATOS DE LA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE.**

COLABORADOR:			
CLASE: TEÓRICA / PRÁCTICA		E.P.V.	FECHA:
HORA:			
UNIDAD DIDÁCTICA:			
RECURSOS EMPLEADOS:			
¿QUÉ HACE EL PROFESOR? EXPLICACIONES FRECUENTES:			
ACTITUD GENERAL DE LOS ALUMNOS:			
DUDAS Y PREGUNTAS DE LOS ALUMNOS:			
REGLAS, NORMAS Y COSTUMBRES DEL AULA:			
INTERACCIÓN PROFESOR - ALUMNO:			
INTERACCIÓN ENTRE ALUMNOS:			
DESARROLLO DE ACONTECIMIENTOS CADA 15 MINUTOS:			
0 - 15 minutos.	15 - 30 minutos.	30 - 45 minutos.	45 - 60 minutos.

Cuadro 5: Modelo de ficha para recopilar datos de la observación no participante.



