

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE BELLAS ARTES

Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica



TESIS DOCTORAL

Herramientas innovadoras en la educación artística: metodologías actuales
para la formación del profesorado de Primaria

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Leticia Flores Guzmán

Directoras

María Acaso López-Bosch
Noemí Ávila Valdés

Madrid, 2012

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE BELLAS ARTES

Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica



TESIS DOCTORAL

**HERRAMIENTAS INNOVADORAS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.
METODOLOGÍAS ACTUALES PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE PRIMARIA.**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR:

Leticia Flores Guzmán

DIRECTORAS:

Maria Acaso López – Bosch y Noemí Ávila Valdés

Madrid, 2012

HERRAMIENTAS INNOVADORAS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

**METODOLOGÍAS ACTUALES PARA LA
FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE PRIMARIA.**

Leticia Flores Guzmán

2012

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA

Facultad de Bellas Artes

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Directoras › Maria Acaso López – Bosch y Noemí Ávila Valdés

Diseño de portada e ilustraciones de capítulos **Roberto Gómez**

“El arte del pasado ya no existe como existió en otro tiempo. Ha perdido su autoridad. Un lenguaje de imágenes ha ocupado su lugar. Y lo que importa ahora es quien usa ese lenguaje y para qué lo usa”

John Berger. Modos de ver.

AGRADECIMIENTOS

Quiero dar las gracias a las muchas personas que me han dado su apoyo en este proyecto:

A mis padres, Rafael y M^a Fuensanta, porque siempre han confiado en mí, me han apoyado y animado para llegar a ser la persona que soy hoy, por ser tan exigentes para que luchara por aquello que amaba y por mostrarme que nunca se deja de aprender. Agradecer a mi madre su pasión por el aprendizaje y la enseñanza, porque ha sabido transmitírmelo y esa es también una de mis pasiones. A mis dos hermanas Tamara y Sara, porque han sido, son y serán mis dos soles, porque me hacen reír cada día y porque siempre me dicen que ven en mí su mayor ejemplo a seguir.

A Annette Deletaille, por ser mi inspiración, por haber compartido conmigo su sabiduría y su tiempo, por sus buenos consejos, por haberme dado la oportunidad de pintar y de viajar a su lado y por enseñarme a amar y respetar el arte y la vida.

De forma especial quiero dar las gracias a mi compañera y amiga Noelia Antúnez, por las diversas lecturas de los borradores de esta tesis, por su paciencia, entusiasmo y generosidad. Al resto de compañeros del MuPAI y a mis compañeros del grupo Pedagogías Invisibles. Todos ellos me han servido de guía para completar esta tesis.

A la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, quiero agradecer a esta institución su apoyo y confianza. A mis compañeros y sobre todo a mis estudiantes que me han enseñado mucho más que yo a ellos, y además han hecho posible que la idea de este proyecto fuera llevada a la práctica.

Me siento también afortunada por haber tenido dos maravillosas directoras, María Acaso y Noemí Ávila, que me han hecho reflexionar una y otra vez, me han proporcionado ayuda y muchas ideas durante la redacción de esta tesis.

Finalmente, mi mayor agradecimiento es para mi marido, Néstor Sánchez, cuya inspiración y comprensión me ayuda a seguir adelante. A pesar de su apretado horario, he tenido su ayuda y su apoyo, aportándome muchas sugerencias útiles. Ha estado a mi lado desde el inicio hasta el final de este proyecto y sin su cariño y su ayuda jamás habría podido terminarlo.

ÍNDICE

01	INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA TESIS DOCTORAL	15
	01.1. PUNTO DE PARTIDA	19
	01.2. TRAYECTORIA PERSONAL	21
	01.3. JUSTIFICACIÓN Y MOTIVACIONES	26
	01.4. CONTEXTOS	30
	¿Por qué metodologías actuales? Dimensión Metodológica	30
	¿Por qué para el profesorado de primaria? Dimensión humana	32
	¿Por qué en contexto universitario? Dimensión Contextual	33
	¿Por qué herramientas innovadoras en la Educación Artística?	34
	01.5. OBJETIVOS DE LA TESIS	35
	01.6. GENERACIÓN Y FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS	36
	01.7. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	37
02	MARCO TEÓRICO	43
	02.1. TENDENCIAS EDUCATIVAS RELACIONADAS CON LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	46
	La Autoexpresión Creativa	47
	La Educación Artística como Disciplina (EACD)	49
	El Currículum Constructivista	53
	El Currículum Multicultural	55

El Currículum Reformista	56
El Currículum Reconstructivista	57
La Educación Artística Posmoderna	57
La Teoría Crítica	61
La Pedagogía de Arte Crítica	62
Visual Thinking Strategies (VTS)	63
La Educación Artística basada en la Cultura Visual (EACV)	66
La Modernidad Líquida	67
02.2. MÉTODO MuPAI	69
Bases teóricas del Método MuPAI	72
Conceptos generales	74
Fases para el diseño de los talleres	76
Puntos específicos	78
Propuesta de estructuración de un taller según el Método MuPAI	79
02.3. GENERANDO UNA METODOLOGÍA PROPIA	83
Ejes principales	85
Ejes transversales	97
Incorporando el Currículum Posmoderno	101
Incorporando la Pedagogía de Arte Crítica	102
Incorporando la Educación Artística basada en la Cultura Visual	104
03 MARCO PRÁCTICO. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	107
03.1. DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA	109
Planes de estudio en la formación de los futuros maestros de primaria en el área de la Educación Artística	110
Realidad de los futuros maestros de primaria en el área de la Educación Artística	113
Análisis de la situación	116

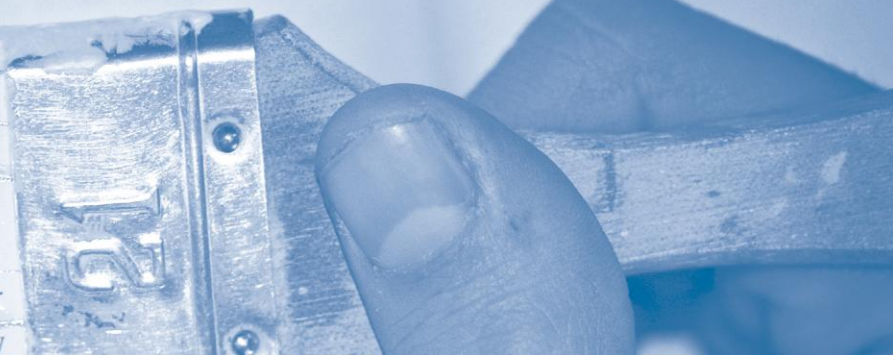
03.2. ANTECEDENTES	119
Expertos en el área de la Educación Artística	120
Congresos de Educación Artística en España	120
Tesis	131
03.3. MARCO EPISTEMOLÓGICO	138
03.4. PARTICIPANTES	140
03.5. SELECCIÓN DE LAS TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS CONCRETAS	142
Diseño y elaboración de un test final	143
Análisis e interpretación de datos del test inicial	145
Diseño y rediseño de actividades	164
Implementación de las actividades	167
Cuaderno de Artista y recogida de datos	284
Diseño y elaboración de la evaluación y de un test final	292
Análisis e interpretación de datos de la evaluación y del test final	295
Resultados	310
04 CONCLUSIONES	313
04.1. CONTESTAR A LOS OBJETIVOS DE LA TESIS Y A LA HIPÓTESIS	315
04.2. PROPUESTAS DE MEJORA Y FUTURO	333
05 BIBLIOGRAFÍA	335
05.1. LIBROS	337
05.2. REVISTAS Y ARTÍCULOS	345
05.3. OTRAS FUENTES	347

06	ANEXOS	351
06.1.	BOCM	353
	Introducción	354
	Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas.	357
	Objetivos	360
	Primer ciclo	362
	Segundo ciclo	366
	Tercer ciclo	370
06.2.	RELACIONES ENTRE LAS ACTIVIDADES DISEÑADAS Y LOS CONTENIDOS DEL BOCM	374
06.3.	TEST INICIAL	378
06.4.	EVALUACIONES	406
06.5.	TEST FINAL	408

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA TESIS DOCTORAL

01

y muchos temas que se han abordado en este ámbito: el acoso psicológico en el trabajo o *mobbing*, el síndrome de quemarse en el trabajo o *burnout*, las psicopatologías y las enfermedades y los efectos somáticos con origen en factores del trabajo, la promoción de la salud, etc. Este ámbito de nuevo llama a la atención por los factores organizacionales, sociales e individuales que afectan a la salud y



Desde el comienzo de esta investigación se ha tenido muy presente la motivación, pero no solo la motivación del alumno, sino la del alumno y la del profesor tanto fuera como dentro del aula. Por lo tanto, esta tesis no pretende ser algo pesado y aburrido, lo que pretende es que el lector se sienta motivado para seguir leyendo, para ello hemos utilizado términos personales y anécdotas reales que podemos encontrarnos todos.

En este primer capítulo se presenta la estructura y el esquema general de toda la investigación. Esta tesis pretende ser el resultado de un proyecto educativo llevado a cabo con alumnos y alumnas de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, durante los cursos 2007/2008, 2008/2009, 2009/2010 y 2010/2011. Son estudiantes que están realizando la Diplomatura oficial de Magisterio siguiendo el Plan de Estudios (03) de la Universidad Complutense de Madrid y nos hemos centrados en las especialidades de Educación Primaria, Educación Física y Educación de Lengua Extranjera. Estos estudiantes en un futuro serán maestros de Primaria y muchos de ellos impartirán la asignatura de Educación Artística. No es mucha la investigación en la formación del profesorado de primaria de la Educación Artística, así que la posibilidad de estar trabajando en este ámbito es otra de las motivaciones para hacer esta tesis. El objetivo fundamental de este proyecto de investigación es motivar a los alumnos en el ámbito de la Didáctica de la Expresión Plástica en el progreso de su educación, para que el alumno tenga una apreciación positiva y pase de esta a la acción. Lo que queremos es que esta tesis pueda servir de guía para la formación de estos futuros docentes.

01.1 PUNTO DE PARTIDA

Como punto de partida de esta tesis, quiero comenzar con este relato que refleja muy bien la situación de la que parto y quiero explicar:

Hace unos años, fui a visitar a mi madre por su cumpleaños, ella es maestra de alumnos de primaria y la habían destinado a un colegio rural para hacer una sustitución. Por suerte, pude organizar mi horario para poder estar con ella ese día. Me preguntó si me apetecía acompañarla al colegio, tenía pocas horas y eran de refuerzo, así que pasé parte de la mañana con ella. Frente al aula donde estaba con mi madre, había una clase con alumnos de segundo de primaria. Era viernes, después del recreo ese grupo de segundo de primaria tenía Educación Física con un maestro especialista en la materia, aunque su aspecto físico no parecía encajar muy bien con la asignatura. El maestro se sentó a leer su periódico y los niños, por un lado jugaron al fútbol y las niñas jugaron a otras cosas, prácticamente, volvieron a tener otro recreo. Justo después de estos dos recreos los alumnos entraron al aula y el tutor les dijo: *Ahora toca plástica, así que coged vuestras hojas y poneros a colorear...* Me fijé en esas hojas, eran fotocopias del dibujo de un frutero. El profesor se puso a arreglar sus papeles mientras encendía su ordenador para ver su correo electrónico. Sabía que esas cosas ocurrían, pero como docente en la formación de maestros en el ámbito de la Educación Artística, me sentí realmente humillada, así que sin más, me acerqué a la clase y le pregunté al maestro que si no le importaba, me gustaría dar la clase de plástica. El maestro, aceptó rápidamente, él odiaba esa asignatura (era normal, puesto que no tenía interés ninguno). Los alumnos me miraron sorprendidos... *una maestra nueva*. Lo primero que les dije era que guardaran esa hoja que estaban coloreando y les repartí folios en blanco. Todos estaban nerviosos a la espera de algo nuevo. Teníamos que colocar el folio de forma horizontal (aquí ya vimos

dos conceptos nuevos, horizontal y vertical) y dividirlo en tres partes iguales con un lápiz. El maestro interrumpió para decir que esos alumnos no iban a saber hacer eso, que no esperara ningún buen resultado de ellos. No podía dar crédito a lo que estaba ocurriendo, así que le dije que no me lo creía, que estaba segura de que aunque lo que íbamos a hacer era muy difícil, estaba segura de que ellos lo iban a hacer muy bien. Así que todos colocamos la hoja en horizontal y la dividimos en tres partes aproximadamente iguales, cada alumno mostró su resultado, demostraron que sí sabían hacerlo y se sentían satisfechos y con ganas de saber qué venía después. Ahora tocaba inventar un personaje fantástico, un personaje “surrealista”, así que les pregunté si sabían que era eso de “surrealista”, y poco a poco con la intervención de unos y otros conocieron una nueva palabra. Cada uno dibujamos a nuestro personaje surrealista en nuestro folio, pero había que tener en cuenta la división de la hoja para que la cabeza, el tronco y las piernas del personaje estuvieran dentro de cada una de las divisiones. Les dije que mi personaje iba a tener tres cabezas, tronco de televisor y piernas de pulpo, ellos sorprendidos inventaron su personaje, algunos incluso con diez cabezas, se rieron muchísimo viendo los distintos personajes, todos mostraban sus trabajos y la pregunta más frecuente era: *¿y ahora que viene?*. Ahora tocaba recortar al personaje en tres partes siguiendo las líneas que dibujamos al principio, de esta forma juntamos todas las cabezas, los troncos y las piernas. Y había que repartirlas para que a cada uno nos tocara diferentes piezas y pudiéramos crear a un nuevo personaje surrealista. Se repartieron nuevos folios, para encajar y pegar a nuestro nuevo personaje. Ahora ya tocaba colorearlo y había que ponerle un nombre e inventarle una historia. Nos había dado tiempo a hacer todo eso, y ya había llegado la hora de acabar la clase. Las mamás y los papás estaban fuera esperando a los niños y todos muy ilusionados preguntaban si podían enseñarles sus trabajos a sus papás. Me encantó cuando todos me preguntaron que *cuando era la próxima clase de plástica*. Había sido una experiencia fantástica y enriquecedora, el maestro que había estado todo el tiempo mirando su correo electrónico, me dio las gracias por haberle quitado esa hora que tanto odiaba.

01.2 TRAYECTORIA PERSONAL

Desde hace unos años, me centro en el área concreta de la Didáctica de la Expresión Plástica, conocida más comúnmente como *Educación Artística* o *Educación Plástica*. Me licencié en Bellas Artes. Durante esos años de formación, cursé varias asignaturas del Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica con la profesora María Acaso. Esas clases que giraban continuamente entre la cultura visual, las artes visuales emergentes y la educación, despertaron en mí un gran interés por la educación y en especial por la Educación Artística. María nos hablaba continuamente del hiperdesarrollo del lenguaje visual en la realidad cotidiana de las sociedades occidentales y nos hablaba siempre de que el área educativa denominada como “Educación Artística” tenía que cambiar urgentemente. Tras poder descubrir, ver y analizar el impacto que las imágenes tienen en nuestra vida y en la de los demás, y tras diseñar y poner en práctica acciones educativas para amortiguar este impacto, pude disfrutar dando clases y lo hacía con éxito, sobre todo, a nivel personal.

En el curso 2004/2005 tuve la oportunidad de integrarme al Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Facultad de Bellas Artes de la UCM (Universidad Complutense de Madrid) con una beca de colaboración concedida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte¹. Es a partir de este curso cuando se volvieron a desarrollar talleres de arte para escolares en las instalaciones del MuPAI² y se impulsó el servicio de consultoría a través del cual se han realizado proyectos de educación artística en otros organismos culturales de Madrid. A partir de aquí es cuando surge el Método MuPAI, que consiste en una serie de recomendaciones para diseñar y poner en funcionamiento talleres de arte y creatividad (en el capítulo 2 se expondrán las bases principales del Método MuPAI). Este método se ha elaborado como fruto de la práctica de la enseñanza artística en el ámbito formal y no formal acumulada por los responsables del museo y de los estudios realizados

¹ Esta beca se concede a alumnos de los últimos cursos de la licenciatura para colaborar en departamentos universitarios.

² MuPAI: Museo Pedagógico de Arte Infantil, situado en el Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica en la Facultad de Bellas Artes de la UCM (Universidad Complutense de Madrid).

por el grupo de investigación interuniversitario creado en torno al Museo Pedagógico de Arte Infantil (GIMUPAI). Grupo creado en junio de 2007, dirigido por Manuel Hernández Belver y validado por la Universidad Complutense de Madrid, en el que se reúnen profesores y personal investigador y docente relacionado con el MuPAI, con el fin de investigar en torno al arte infantil y a la educación artística en los ámbitos formal y no formal. Desde aquí y con la ayuda de los compañeros del departamento puse en práctica todo lo aprendido en los talleres infantiles del MUPAI con niños de 5 a 12 años, diseñando e impartiendo talleres de educación artística en consonancia con los tiempos que corren, y teniendo la oportunidad de participar en distintos Proyectos de Educación Artística en distintos organismos culturales de Madrid.

En el curso 2005/2006, tras la licenciatura, me matriculé en un programa de doctorado que unía las artes visuales con la educación “Formación en Educación Artística: Investigación, Creación y Docencia en Bellas Artes” y obtuve la *Beca de colaboración para el servicio de Acción Social de la Universidad Complutense de Madrid: Apoyo en el Museo Pedagógico de Arte Infantil de la Facultad de Bellas Artes*³. Al ser el MuPAI (Museo Pedagógico de Arte Infantil), un museo universitario, he tenido la suerte de estudiar y conocer las diferentes tendencias en torno a la educación artística. En este contexto, al servicio de la investigación, he podido aplicar con pequeños grupos de niños y niñas las últimas metodologías en la educación artística. En julio de 2006, se llevó a cabo la primera experiencia de “Vacaciones de Colores”, un campamento urbano de dos semanas de duración, organizado por el servicio de Acción Social de la Universidad Complutense y llevado a cabo por el MuPAI. Dirigido a menores de 6 a 12 años, cuyo objetivo es el desarrollo creativo de los asistentes a través de la comprensión de las artes visuales. Este proyecto se planteó como una experiencia piloto, en la que se quería contrastar el método MuPAI con la realidad en las aulas. La metodología que se emplea en estos talleres, combina actividades de análisis y producción de imágenes, se realizan obras mediante diferentes técnicas expresivas: pintura, modelado, dibujo, collage, fotografía, vídeo, *performance*,...y además, se realizan visitas guiadas a alguna exposición que se esté desarrollando en ese periodo en Madrid. En la actualidad el proyecto “Vacaciones de Colores” sigue funcionando cada verano y cada vez con más demanda.

Durante el curso 2006/2007, obtuve de nuevo la Beca de colaboración con el MuPAI y además estuve desempeñando la labor de docente en la Educación Secundaria, impartiendo la asignatura de Educación Plástica y Visual, con alumnos de 1º, 2º y 3º de la ESO. Tuve la oportunidad

³ Beca para la organización del inventario del MUPAI, clasificación del material, actualización del archivo, atención al Museo Virtual a través de la página Web del MUPAI, atención a intercambios, organización de actividades y talleres infantiles, colaboración en proyectos de investigación, etc.

de apreciar como las metodologías que se aplicaban en el MuPAI, debían ser revisadas en el contexto de educación artística formal. Durante este curso, realicé el trabajo de investigación *Metodologías de Enseñanza en la Educación Secundaria: Un estudio comparativo*, para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados. Fue la oportunidad de estar en los dos ámbitos los que me llevaron a plantear esa revisión comparativa. En cualquier caso, esa investigación se centraba fundamentalmente en el análisis del contexto formal, en el que la aplicación de las metodologías propuestas a lo largo de todo un curso escolar me permitió escribir esa investigación. De nuevo en este curso, se desarrolló durante el mes de julio “Vacaciones de Colores”, con nuevos talleres y siguiendo la misma línea de trabajo.

Desde el curso 2007/2008 doy clases en la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI (adscrita a la Universidad Complutense de Madrid), impartiendo asignaturas de Educación Artística en el Departamento de Música y Plástica. Mi trabajo está relacionado con la Didáctica y con la Formación en el ámbito de la Educación Artística de futuros maestros de Infantil y de Primaria. Gracias a mi formación y experiencia con la Educación Artística y con los talleres del MuPAI y “Vacaciones de Colores”, me resulta motivador compartir con mis estudiantes de magisterio todo este proceso de enseñanza y aprendizaje. Tras la realización del trabajo del DEA, que sirvió en parte como estudio piloto para esta tesis, y desde el papel de profesora de futuros maestros de educación primaria, hemos llegado a las siguientes conclusiones con respecto al uso del Método MuPAI en un ámbito formal:

- La inclusión de la cultura visual propia del grupo con el que se va a trabajar dentro de las programaciones de actividades de Educación Artística mejora la calidad de estas, haciendo que sean más atractivas para los estudiantes y que comprendan mejor los conceptos que se les intentan transmitir.
- Entender el arte como un producto cultural, algo relacionado con la sociedad en la que se crea y por lo tanto con ellos y con su cultura visual. Este es otro de los objetivos que se cumplen cuando se relaciona la cultura visual con el arte. La idea generalizada de que el arte contemporáneo es una tomadura de pelo se puede cambiar mostrando al arte a lo largo de la historia como un producto de la cultura a la que pertenece. Esto se puede lograr comparándolo y relacionándolo con el resto de los productos culturales, para que vean que tiene un significado y una razón para ser así.
- La división de las actividades en cinco etapas (apreciación, explicación teórica, producción, debate crítico y reflexión) hace que se ofrezca una educación artística global y completa. El objetivo de la Educación Artística hoy no puede ser solo el dominar una técnica o un estilo,

debe buscar la comprensión del arte de cualquier periodo y en especial del que se está produciendo en estos momentos; incentivar el interés por el arte y los museos y dotar de las herramientas para poder comprender las imágenes que nos rodean.

- La formación del maestro. Es habitual que en las escuelas imparta la asignatura de “Plástica” cualquier maestro o maestra, que sabe cómo enseñar, pero no está formado en arte; Por eso, hay que utilizar una serie de herramientas para que el profesorado se actualice en Educación Artística.
- El modo de interactuar con los alumnos. Otro de los elementos claves para el funcionamiento de una clase de Educación Artística es la relación que se establece entre el maestro y los alumnos. Cuando los maestros dejan pensar y hablar a los participantes, favoreciendo un ambiente de confianza, haciendo que sientan que su opinión es importante... todo esto favorece a que aprendan más y mejor.

Estos resultados justifican la realización de un estudio más exhaustivo en el que se analicen de forma profunda y con más experiencias si la metodología desarrollada desde el MuPAI sirve para acercar las artes visuales a los futuros maestros de escolares de primaria.

A partir del curso 2009/2010, durante los cursos de Doctorado con la profesora María Acaso, hemos creado junto a otros compañeros que también están trabajando en la investigación a través de la Educación Artística pero en distintos contextos, el grupo *Pedagogías Invisibles* (<http://pedagogiasinvisibles.blogspot.com/>). Todos somos investigadores y profesionales de la Educación Artística en continua formación, somos estudiantes de doctorado en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense y profesionales en distintos ámbitos de la Educación Artística: educación primaria y secundaria, museos, hospitales y colectivos especiales, buscamos la alfabetización visual, facilitamos herramientas, y para ello, todos buscamos la motivación. Nos reunimos cada cierto tiempo para intercambiar experiencias, plantear dudas, retos, y ayudarnos los unos a los otros para poder estar al día de los desarrollos intelectuales en la Educación Artística y estudiar con cuidado y abundancia lo que otras personas hacen en nuestra disciplina. No resolvemos problemas, cuestionamos realidades, no tratamos de dialogar para estar de acuerdo, sino para convivir con nuestras diferencias. Es una forma de mantener intercambios intensos con colegas sobre la mejor forma de educar a los estudiantes, y citamos con frecuencia cosas que hemos aprendido con otros. Pedagogías invisibles es un colectivo que se nutre y se estructura también en las redes sociales, facebook. Esto hace que esté compuesto por personas muy diferentes que trabajan generando dudas sobre el mundo visual que nos rodea.

RESUMEN DE LA TRAYECTORIA DEL POSICIONAMIENTO



01.3 JUSTIFICACIÓN Y MOTIVACIONES

Esta tesis doctoral se presenta como el resultado de una experiencia docente en los talleres del MuPAI (Museo Pedagógico de Arte Infantil), en el Colegio Menesiano de Madrid, impartiendo en 1º, 2º y 3º de Educación Secundaria las asignaturas de Educación Plástica y Visual, y en la Escuela de Magisterio ESCUNI impartiendo las asignaturas: Desarrollo de la Expresión Plástica y su Didáctica; Artes Plásticas y Visuales y su Didáctica; Educación Plástica y Visual; Educación Artística y su Didáctica. Por lo que podríamos decir, que esta tesis es el resultado de los trabajos de investigación desarrollados en estos contextos, y especialmente en el último, en el ámbito de la formación del profesorado de Primaria.

Algo que se puede observar en la enseñanza de la Educación Artística impartida por los maestros de primaria es la escasa formación e interés por esta materia. Son muchos los maestros que aprovechan la clase de Educación Artística para terminar el temario de cualquier otra asignatura y cuando la imparten, carecen de motivación y les piden a los alumnos que hagan un dibujo libre o les dan una fotocopia de un frutero o cualquier cosa similar para que los alumnos lo colorean. Los estudiantes de magisterio con los que se comparte procesos de enseñanza y aprendizaje, han relatado las clases de plástica sufridas en su adolescencia y niñez y la situación sigue siendo la misma. Se ha podido observar que esto ocurre en muchos centros y además, gracias a la labor como formadora de futuros maestros y maestras en el área de la educación artística, se ha aprovechado para pedirles que durante el periodo que ellos tienen de Prácticas en distintos centros de enseñanza de la comunidad de Madrid, observen y reflexionen sobre cómo se imparte la materia de Educación Artística en primaria en cada uno de estos centros. Lamentablemente el resultado es el esperado, ocurre lo mismo en muchísimos centros, falta de motivación en el profesorado cuando imparte la materia y una escasa formación e interés por ella. Esto puede resultar lógico, debido a que es habitual que en las escuelas se imparta la asignatura de “Plástica” cualquier maestro o maestra, que sabe cómo enseñar, pero que no está formado en arte. En la mayoría de nuestras escuelas, los profesores continúan reduciendo esta materia a la realización de actividades agradables, de vistoso resultado y siguiendo una categoría de belleza vinculada a una visualidad formal y no en términos del proceso de

aprendizaje o del nuevo conocimiento que quieren promover. Todo lo cual se refleja en los libros de texto, sobre todo en los de Educación Secundaria que, aunque suponen una importante renovación respecto al páramo anterior que sólo prestaba atención al dibujo geométrico, siguen destacando, en su mayoría, el papel de la actividad puntual y descontextualizada, por encima de la comprensión y la relación entre diferentes conocimientos artísticos (Hernández 2003). Muchos de estos maestros han tenido una escasa formación en Educación Artística, entendiéndola como el momento de hacer una manualidad para el día del Padre o de la Madre, o simplemente para decorar el escenario del colegio. Esto es lo que muchos han vivido en su etapa escolar, y lo que muchos reproducen cuando tienen que dar clase por primera vez, reproducen de forma inmediata las metodologías con las que ellos mismos han sido formados, metodologías con las que muchas veces ni han estado de acuerdo. Cuando alguien debe dar clase y no sabe por dónde tirar reproduce lo que ha experimentado durante toda su vida como estudiante (Acaso 2009). Los estudiantes de magisterio aspiran a ser maestros como lo que conocieron, para enseñar a alumnos idénticos a como fueron ellos mismos y sus compañeros. Casi todos estos estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, viven cerca del centro donde se están formando, y aspiran a enseñar en su propio entorno, y si es en su antiguo colegio, mejor. Todos estos factores nos llevan a una escasa ruptura con la enseñanza del pasado. Vivimos en una sociedad que va cambiando continuamente, y no podemos comparar a los niños de ayer con los niños de hoy, por ello, desde la educación artística pretendemos romper con ese pasado donde siempre se nos ha tachado como “asignatura maría” y mostrar una nueva visión de la educación artística. Para ello, podríamos empezar en la formación del maestro en la Educación Artística.

Existe poca investigación en la formación de profesorado de primaria en la Educación Artística. Por ello creemos necesario elaborar una guía para la formación de estos futuros maestros, para hacerles ver que la Educación Artística no solo son manualidades, hay que utilizar una serie de herramientas para que el profesorado se actualice en Educación Artística. Según Acaso (2009) 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*. Por todo esto, queremos elaborar una guía que les muestre una cara diferente de la Educación Artística y donde se reflejen herramientas y actividades novedosas para trabajar con estos estudiantes de magisterio que algún día serán maestros y maestras de primaria. En la mayoría de los centros se usa una enseñanza de la educación artística un tanto anticuada y por eso, tenemos que formar a los futuros maestros y maestras para que sean capaces de impartir una enseñanza de la educación artística contemporánea del siglo XXI, para que pueda conectar mejor con la realidad en la que vivimos.

Es importante señalar que llega un momento, cuando aún los alumnos y alumnas están en primaria, en que pierden esa predisposición abierta, espontánea y alegre hacia la plástica que se tiene cuando son pequeños, y solamente aquellos que reciben la aprobación de sus producciones, por parte del docente, según esa idea del dibujo como producción fotográfica, adoptarán una postura activa hacia el dibujo y la pintura. El resto lo realizará como un trabajo escolar o como parte de una asignatura que hay que cumplir. Este bloqueo se traduce en la frase que el niño repetirá de adulto, esa frase que al comienzo de nuestras asignaturas de Educación Artística, repiten muchos estudiantes: *“Es que el dibujo se me da mal”*, como si fuera una cuestión innata, que viniera ya predeterminada de una forma casi absoluta en la persona. En este momento los alumnos ya han perdido la seguridad en sí mismo para desarrollar actividades de expresión plástica. Es la etapa que más dificultades ofrece dentro de la enseñanza de la expresión plástica, es muy importante que el docente conozca bien los recursos didácticos adecuados para que los estudiantes no queden relegados definitivamente hacia el grupo de *“los que no se les da bien el dibujo”*, porque lo más probable es que ese alumno o alumna no vuelva a desarrollar una actividad de expresión artística nunca más.

En la actualidad, vivimos en una sociedad gobernada por la imagen, por el entretenimiento y por el consumo. José Jiménez (2002), explica como en las dictaduras europeas, la imagen comenzó a utilizarse como medio de dominación de masas. El desarrollo cada vez mayor de los medios de producción, reproducción y difusión de imágenes (cámaras digitales, escáneres, móviles que hacen fotografías y graban vídeos, programas informáticos que posibilitan videoconferencias,...) hace que la imagen tenga cada vez más presencia e importancia en nuestras vidas, sobre todo desde la generación del uso de internet. Estos medios, están creando una sociedad diferente, una relación diferente de los individuos con lo visual, lo que hace necesario un cambio en la forma en la que se educa en lo visual. No existe ningún procedimiento fácil para desarrollar el conocimiento visual, pero este es tan importante para aprender a *“leer”* imágenes como lo son la lectura y la escritura para utilizar textos escritos; De hecho es uno de los componentes cruciales para entender la cultura que nos rodea y en la que estamos inmersos, ahora y en el futuro. Mientras la información se almacenó y distribuyó fundamentalmente en el lenguaje y la sociedad consideró al artista como el único individuo capaz de comunicarse visualmente, la alfabetización verbal universal se convirtió en esencial y la inteligencia visual ignorada en gran parte. La educación artística tiene por lo tanto como objetivo el desarrollo de actividades intelectuales como crear o interpretar, que pueden conllevar o no actividades motrices.

Mientras que en las primeras etapas de desarrollo de la educación artística como disciplina pedagógica la función de la misma se encaminaba a la producción, hoy en día se pone de manifiesto que el proceso de interpretación es la función última de la educación artística, lo que supone que la

alfabetización visual sea uno de los fines primordiales de la educación artística hoy en día en gran parte de la sociedad occidental. La educación artística sirve por lo tanto para educar la mirada, para educar la visión artística y se dirige fundamentalmente a la deconstrucción y construcción de los sistemas simbólicos que nos rodean y que forman nuestra cultura visual, entendiendo que el arte es uno de ellos. La educación artística sirve para desarrollar la inteligencia, no consiste solo en percibir placer ante el nivel de belleza del producto visual sino en comprenderlo, en llegar a saber qué nos quiere decir. Este objetivo se desprende de la idea de que los productos de la cultura visual son objetos y fenómenos que nos llevan a reflexionar sobre las formas de pensamiento de la cultura en la que se producen, son mensajes en los que se nos quiere comunicar algo. Ante una educación artística generalmente centrada en la expresión y en la producción y en una sociedad, en la que como se ha visto, la imagen y la cultura visual va tomando cada vez más importancia, se hace necesario una revisión de las metodologías empleadas en la actualidad y el desarrollo de una metodología que esté acorde con la sociedad en la que se imparte.

Este proyecto de tesis tiene como finalidad cubrir las necesidades planteadas, por un lado una metodología que sirva para alcanzar los objetivos que debe de tener la educación artística hoy (dotar de herramientas para la comprensión de la cultura visual en general y del arte contemporáneo en particular, desarrollar la inteligencia, la creatividad,...); y por otro, hacerlo con una metodología propia y diferenciada de la utilizada normalmente en las escuelas. Para ello, la principal fuente de referencia es el **Método MUPAI** (Acaso, Antúnez, Nuere y Zapatero en Belver M y Ullán, 2007), que se desarrolló en el Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica situado en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid, donde actualmente se están formulando y desarrollando nuevas tendencias o corrientes en el ámbito de la Educación Artística como puede ser el **Método Placenta** (Acaso, 2009) o las emergentes propuestas del colectivo **Pedagogías Invisibles**, también vinculado a este departamento. Estos métodos están basados en un modelo pedagógico que surge de las tendencias más actuales del campo de la educación artística a través del amalgamamiento de tres submodelos básicos: El Currículum Posmoderno; la Pedagogía de Arte Crítica y la Educación Artística basada en la Cultura Visual. La intención de todo este trabajo es ayudar a construir modelos nuevos que sean enriquecedores y motivadores, y hacer sentir que eso es relevante para uno mismo. El resultado debería ser una visión revolucionaria y mucho más satisfactoria de nuestro papel como educadores.

01.4 CONTEXTOS

¿POR QUÉ METODOLOGÍAS ACTUALES? DIMENSIÓN METODOLÓGICA

¿POR QUÉ PARA EL PROFESORADO DE PRIMARIA? DIMENSIÓN HUMANA

¿POR QUÉ EN CONTEXTO UNIVERSITARIO? DIMENSIÓN CONTEXTUAL

¿POR QUÉ HERRAMIENTAS INNOVADORAS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA?

› ¿POR QUÉ METODOLOGÍAS ACTUALES? DIMENSIÓN METODOLÓGICA

¿POR QUÉ PARA EL PROFESORADO DE PRIMARIA? DIMENSIÓN HUMANA

¿POR QUÉ EN CONTEXTO UNIVERSITARIO? DIMENSIÓN CONTEXTUAL

¿POR QUÉ HERRAMIENTAS INNOVADORAS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA?

Vivimos en una sociedad que nada tiene que ver con la de hace unos años, las imágenes tienen un poder enorme en nuestra identidad y todas ellas forman parte de nuestra vida cotidiana. Vivimos en un mundo sobresaturado de información visual. Cada una de estas imágenes no sólo nos evaden y nos distraen, también nos enseñan de forma inconsciente y modelan nuestra forma de vivir y de pensar. Por todo ello, es necesario que los profesores de las disciplinas artísticas introduzcan metodologías actuales que presten especial atención a todo esto, hay que hacer un cambio y educar en lo visual y hay que utilizar metodologías que estén conectadas con la realidad de nuestros estudiantes. No podemos quedarnos estancados, hay que renovarse y trabajar para adaptar las metodologías a la sociedad en la que estamos viviendo. No debe bastarnos con una educación artística que se limite a la enseñanza y al aprendizaje de una serie de técnicas pictóricas y escultóricas, ni con la memorización de datos relacionados con el autor y el contexto de una obra. La educación artística es eso y mucho más, ya no es necesario trabajar únicamente la habilidad manual, hay que utilizar el lenguaje visual, hay que educar y alfabetizar visualmente. Hay que dotar a los alumnos de una serie de herramientas que les permita acercarse y entender cualquier manifestación artística, aunque no conozca nada acerca del autor o del contexto en el que se creó dicha obra. Por

ello es importante conocer lo que se está haciendo hoy y compartir experiencias para que la educación artística sea más enriquecedora.

María Acaso (2009) propone cuatro ideas claves para las que considera que es recomendable asentar cualquier acción docente en el s.XXI:

- 1 | Los currículos reflejan la realidad, siendo, por tanto, *sistemas de representación*.
- 2 | La educación es un proceso de comunicación donde *no se aprende lo que se enseña* porque hay un tercer participante, *el inconsciente*, que modifica todo el proceso.
- 3 | Aprender no es sólo dar la bienvenida a cierto tipo de conocimiento, es también *no dar la bienvenida a otro cierto tipo de conocimiento*, consiste también en *no aceptar que cierto conocimiento acabe por formar parte de nosotros*, consiste en *ser ignorante de manera activa*.
- 4 | La educación *es una práctica performativa*, es decir, *es una práctica que nunca se completa ni se acaba y que debe acabar alterando la realidad de alguna manera*.

Estas metodologías, siempre son más difícil de seguir y el profesor deberá dedicar más trabajo y tiempo a la preparación de sus clases y tiene que estar siempre en continua formación.

¿POR QUÉ METODOLOGÍAS ACTUALES? DIMENSIÓN METODOLÓGICA

› ¿POR QUÉ PARA EL PROFESORADO DE PRIMARIA? DIMENSIÓN HUMANA

¿POR QUÉ EN CONTEXTO UNIVERSITARIO? DIMENSIÓN CONTEXTUAL

¿POR QUÉ HERRAMIENTAS INNOVADORAS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA?

Esta tesis surge de la posibilidad de estar impartiendo las asignaturas relacionadas con la Educación Artística con estudiantes de magisterio de distintas especialidades, centrándonos en aquellos grupos que en un futuro van a trabajar con alumnos de primaria. Son estudiantes de la especialidad de Educación Primaria, de Lengua Extranjera y de Educación Física concretamente. Ninguno de estos alumnos son especialistas en la materia, y apenas tienen formación alguna en ella. La gran mayoría de estos estudiantes relacionan la materia con *hacer manualidades* y con *saber dibujar*, es por eso, que muchos de ellos están algo desmotivados antes de empezar con la asignatura, porque no se sienten capacitados para “el dibujo”, y creen que el intento va a ser un fracaso. Ellos saben, como futuros docentes de primaria, que tendrán que impartir esta asignatura y esto les supone un reto que creen que no pueden alcanzar. Estos alumnos y alumnas llegan a clase a la espera de recibir “recetas mágicas” para aprender a dibujar y luego llegar a clase y demostrar lo que saben hacer. Nuestro objetivo es hacerles ver que no están en lo cierto, que para impartir esta asignatura no es necesario *saber dibujar* y *hacer manualidades*, que la educación no sólo se centra en eso, que la educación artística no es solo saber hacer cosas con las manos, sino que desde la educación artística se pueden formar personas críticas, hacerles ver que la educación artística sirve para pensar, desde la educación artística se puede hacer cosas con la mente y con las manos. El profesorado de primaria necesita esta formación, para poder formar alumnos críticos, ya que vivimos en un mundo sobresaturado de información visual, por lo que también hay que educar en lo visual y todo esto se puede conseguir desde esta área. Hay que preparar a las próximas generaciones para vivir en este mundo, para ello, es importante que estos docentes de primaria diseñen actividades educativas de educación artística en consonancia con los tiempos que corren y que dejen de considerar a esta asignatura como siempre se ha visto, una asignatura de segunda categoría. Hay que educar al maestro posmoderno y desde mi posicionamiento este tiene que ser otro de nuestros objetivos. El propósito de la educación del maestro posmoderno no es aprender las respuestas correctas, el conocimiento usado de los expertos investigadores; al contrario, la educación crítica del maestro posmoderno consiste en sacar el máximo provecho de las complicaciones imprevistas de la clase (Kincheloe, 2001). Por lo tanto, estos estudiantes tienen que aprender a producir su propio cuerpo de conocimiento.

¿POR QUÉ METODOLOGÍAS ACTUALES? DIMENSIÓN
METODOLÓGICA

¿POR QUÉ PARA EL PROFESORADO DE PRIMARIA? DIMENSIÓN
HUMANA

› **¿POR QUÉ EN CONTEXTO UNIVERSITARIO? DIMENSIÓN
CONTEXTUAL**

¿POR QUÉ HERRAMIENTAS INNOVADORAS EN LA EDUCACIÓN
ARTÍSTICA?

Esta investigación se está llevando a cabo con alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI. Es una ventaja poder compartir esta idea de renovación en la enseñanza de la educación artística porque estos alumnos podrán llevarlo a cabo con sus futuros alumnos.

La Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, es un centro privado adscrito a la Universidad Complutense de Madrid, situado en la Avenida Nuestra Señora de Fátima, 102 . La misión de ESCUNI es formar maestros y capacitarlos para ser y actuar como profesionales de una educación transformadora, inspirada en la fe y los valores cristianos. Promueve una pedagogía en la que se armoniza la formación integral de la persona, el rigor científico y la innovación educativa. Hasta ahora, en ESCUNI se ha estado impartiendo la Diplomatura oficial de Magisterio en seis especialidades y en diferentes turnos, siguiendo el plan de estudios (03) de la Universidad Complutense de Madrid. Desde el curso 2010-2011 ESCUNI oferta títulos adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior que capacitan para la profesión de Maestro en Educación Infantil y Maestro en Educación Primaria. De forma simultánea a los Grados, en ESCUNI también se pueden obtener El Diploma de Especialización en Lengua Inglesa y su Didáctica y La Declaración Eclesiástica de Competencia Académica (DECA).

¿POR QUÉ METODOLOGÍAS ACTUALES? DIMENSIÓN METODOLÓGICA

¿POR QUÉ PARA EL PROFESORADO DE PRIMARIA? DIMENSIÓN HUMANA

¿POR QUÉ EN CONTEXTO UNIVERSITARIO? DIMENSIÓN CONTEXTUAL

› **¿POR QUÉ HERRAMIENTAS INNOVADORAS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA?**

Es necesario hacer un giro en la enseñanza de la Educación Artística, desde el papel como formadora de futuros maestros y maestras en el área de la Educación Artística, se querría que los alumnos se hicieran preguntas, interrogantes sobre la naturaleza o el propósito de la Educación Artística, que puedan ver que existe conexión entre la escuela, el arte y la sociedad. Hay que estructurar la identidad de cada individuo, para todo ello, es necesario la utilización de herramientas innovadoras que traten temas de actualidad para que a partir de ellos, los estudiantes desarrollen su mente y aprendan a ser críticos, que no solo se enseñe *a hacer con las manos*, sino que se enseñe *a hacer con la cabeza y con las manos*. Tratar temas de actualidad; Aprender a leer imágenes, no quedarse con lo bonito o lo feo, sino profundizar en el mensaje que realmente puede tener una imagen; Trabajar con la identidad de cada uno, reflexionar sobre si tu identidad está formada por ti o por los medios de comunicación; conocer el arte que se está producción ahora mientras estamos vivos y saber por qué el arte cambia de generación en generación; reflexionar sobre los dibujos, series o programas de moda. Debemos ayudar en el progreso de su educación, a aprender y a desarrollarse.

01.5 OBJETIVOS DE LA TESIS

El proyecto de tesis *Herramientas Innovadoras en la Educación Artística: Metodologías Actuales para la Formación del Profesorado de Primaria*, es un proyecto práctico que se está llevando a cabo en la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI donde nos planteamos un **objetivo fundamental**:

MOTIVAR A LOS ALUMNOS DE MAGISTERIO EN EL ÁMBITO DE LA DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA EN EL PROGRESO DE SU EDUCACIÓN, PARA QUE EL ALUMNO TENGA UNA APRECIACIÓN POSITIVA Y PASE DE ESTA A LA ACCIÓN.

Para ello vamos a tener en cuenta estos **tres objetivos específicos**:

1

Desarrollar actividades en torno al Arte Contemporáneo, la Cultura Visual, la conexión con la realidad del estudiante y la Identidad, a partir de una metodología propia para que favorezca la comprensión de las artes plásticas.

2

Evaluar la eficacia de dicho método.

3

Elaborar una batería de actividades diseñadas en torno al Arte Contemporáneo, la Cultura Visual, la conexión con la realidad y la Identidad, que puedan ser llevadas a cabo en la formación de los maestros de educación artística en primaria.

01.6 GENERACIÓN Y FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

LA HIPÓTESIS QUE SE PRETENDE DESPEJAR CON LA REALIZACIÓN DE ESTA TESIS ES LA SIGUIENTE:

LA CONEXIÓN CON LA REALIDAD DEL ESTUDIANTE DE MAGISTERIO, COMO METODOLOGÍA MOTIVADORA PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

01.7 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de este proyecto de investigación, hemos seguido un esquema que veremos ampliados en los siguientes capítulos. A continuación se hace una breve introducción de cada uno de ellos.

- 1 DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA**
- 2 ANTECEDENTES**
- 3 MARCO EPISTEMOLÓGICO**
- 4 FORMULACIÓN DE OBJETIVOS**
- 5 PARTICIPANTES**
- 6 SELECCIÓN DE LAS TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS CONCRETAS**
- 7 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS**
- 8 RESULTADOS**

1 • DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA

La Educación Artística sigue ocupando un lugar periférico en los diseños curriculares de formación docente, sobre todo si lo relacionamos con otras áreas consideradas centrales. La Educación Artística tiene que hacer frente a unos sistemas de evaluación y a una sociedad, que discrimina consciente o inconscientemente la actividad artística. Haciendo un repaso al BOE y a los Planes de Estudios de los futuros maestros que impartirán clases con alumnos y alumnas de primaria, podemos observar el escaso número de horas que se dedica a la Educación Artística. Y si además, hacemos una revisión a los contenidos de Educación Primaria, podemos decir que hay pocas horas de formación dado el gran “potencial” de todos los objetivos para el aula de primaria. Existe una escasez de profesores formados para impartir las disciplinas artísticas en las escuelas de primaria. Como docentes formadores del futuro profesorado de primaria, deberíamos saber que las expresiones artísticas contribuyen al desarrollo personal y social y que las capacidades y potencialidades artísticas se encuentran en todos los individuos, y que son fundamentales en la sensibilización y comunicación de los seres humanos. Realmente, a términos generales, en España **nos encontramos con una enseñanza de la Educación Artística un tanto anticuada que podríamos relacionarla más con el s.XIX, y tenemos que pasar a tener una enseñanza de la educación artística contemporánea del s.XXI**, que sea capaz de formar a las personas y que les ayude a construir su propio cuerpo de conocimiento.

2 • ANTECEDENTES

Para este proyecto de investigación se han consultado nuevas propuestas de diferentes fuentes que se centran en el área de Educación Artística y hemos podido observar que cada vez hay más gente involucrada en realizar cambios en la enseñanza de la Educación Artística.

- Una revisión actualizada de los referentes internacionales: Effland; Freedman; Kincheloe; Ellsworth; Giroux, McLaren.
- Referencias de expertos en el área de la Educación Artística en España: Belver, M; Juanola, R; Hernández, F; Marín, R; Acaso, M; Aguirre, I; Maeso, F; Padró, C; Huerta, R.
- Revisión de las líneas temáticas tratadas en los últimos años en los distintos Congresos de Educación Artística en España.
- Tesis de los últimos diez años.

- Revisión de comunicaciones y publicaciones que no están tan orientadas a la investigación, pero que describen experiencias en el aula, que en ocasiones son muy innovadoras y que nos pueden servir como fuentes de inspiración.

3 • MARCO EPISTEMOLÓGICO

Hemos realizado una recopilación y una recolección de datos y de experiencias. El análisis y la interpretación de estos con el fin de ofrecer relaciones que puedan hacer reflexionar nuestra acción docente y mejorarla. Las Metodologías utilizadas para este proyecto tienen un enfoque fundamentalmente cualitativo, aunque se ofrecen datos de carácter cuantitativo. Este enfoque cualitativo consiste en *relacionar, interpretar y teorizar* la información obtenida:

La investigación de corte cualitativo **no trata del estudio de las cualidades separadas de las experiencias o las cosas**, sino más bien del **estudio de la estructura dinámica que subyace en dichas experiencias o cosas**.

4 • FORMULACIÓN DE OBJETIVOS

OBJETIVO FUNDAMENTAL:

- Motivar a los alumnos en el ámbito de la Didáctica de la Expresión Plástica en el progreso de su educación, para que el alumno tenga una apreciación positiva y pase de esta a la acción.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desarrollar actividades en torno al Arte Contemporáneo, la Cultura Visual y la Identidad, a partir de una metodología propia para que favorezca la comprensión de las artes plásticas.
- Evaluar la eficacia de dicho método.
- Elaborar una batería de actividades diseñadas en torno al Arte Contemporáneo, la Cultura Visual y la Identidad, que puedan ser llevadas a cabo en la formación de los maestros de educación artística en primaria.

5 • PARTICIPANTES

Esta tesis es un trabajo de campo que se está llevando a cabo con alumnos y alumnas de la Escuela de Magisterio ESCUNI desde el curso 2007/2008 hasta el curso 2010/2011. Como docente en este Centro dentro del Área de la Educación Artística, he podido estructurar, organizar y analizar todo lo que ha ido ocurriendo a lo largo de estos años con estos estudiantes. Hemos querido centrar nuestra atención para esta investigación en los alumnos y alumnas que en un futuro impartirán clases con niños y niñas de Primaria. Estos estudiantes están realizando la Diplomatura oficial de Magisterio siguiendo el Plan de Estudios (03) de la Universidad Complutense de Madrid. Son estudiantes de distintas especialidades: Educación Primaria; Educación Física y Educación de Lengua Extranjera.

6 • SELECCIÓN DE LAS TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS CONCRETAS

Dentro de la investigación de corte cualitativo en la que nos hemos posicionado, los núcleos fundamentales a desarrollar han consistido en:

- A. Diseño y elaboración de un Test Inicial.
- B. Análisis e interpretación de datos del Test Inicial.
- C. Diseño y rediseño de actividades.
- D. Implementación de las actividades.
- E. Cuaderno de Artista y recogida de datos.
- F. Diseño y elaboración de la Evaluación y de un Test Final.
- G. Análisis e interpretación de datos de la Evaluación y del Test Final.
- H. Resultados.

7 • ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

En función de los datos recogidos y extraídos a partir de las herramientas explicadas en el apartado anterior, se definirán las **“CATEGORIAS DE ANALISIS”** específicas para la presente investigación, que nos permitirán en el siguiente apartado elaborar las conclusiones.

8 • RESULTADOS

- Al incorporar el arte contemporáneo, la enseñanza de la Educación Artística se vuelve del s.XXI.
- Necesaria la incorporación de la cultura visual.
- Conectar la clase con la realidad de los estudiantes.

MARCO TEÓRICO

02



FUNDAMENTACIÓN DESDE LA QUE SE PARTE

El siguiente esquema nos va a permitir ir de lo general a lo particular en este recorrido teórico y metodológico:



02.1 TENDENCIAS EDUCATIVAS RELACIONADAS CON LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

En este apartado se va a hacer un repaso de las principales tendencias en educación artística que están vigentes hoy en día, teniendo en cuenta, que aunque aparezcan tendencias nuevas, en esta área perduran formas tradicionales de enseñanza que siguen arraigadas en la inmensa mayoría de las personas que se dedican a las enseñanzas artísticas a todos los niveles.

Estas tendencias sociales y propuestas desde la educación artística no están ordenadas de forma cronológica puesto que algunas de ellas han convivido al mismo tiempo:

- La Autoexpresión Creativa.
- La Educación Artística Como Disciplina (EACD).
- El Currículum Constructivista.
- El Currículum Multicultural.
- El Currículum Reformista.
- El Currículum Reconstructivista.
- La Educación Artística Posmoderna.
- La Teoría Crítica.
- La Pedagogía de Arte Crítica.
- Visual Thinking Strategies (VTS).
- La Educación Artística basada en la Cultura Visual (EAC).
- La Modernidad Líquida.

LA AUTOEXPRESIÓN CREATIVA

La Autoexpresión creativa es la primera de las tendencias surgidas dentro de la educación artística del siglo XX, y aunque se desarrolló a principios de siglo no se extendió hasta después del periodo de guerras.

En torno al año 1910, Freud comenzó a publicar sus teorías sobre el inconsciente, aportó el grano de arena que faltaba para provocar un giro en la educación, para pasar de ocuparse de buscar el beneficio de la sociedad en general para centrarse en el niño. Sus ideas de cómo la represión de los instintos en la infancia podía afectar a la salud psicológica del adulto, llevó a parte de los educadores a buscar para el niño un desarrollo sano de su personalidad sin represión y con libertad. Después de la I Guerra Mundial, se crea un clima de libertad y progresismo intelectual, que busca reparar los errores cometidos y que se plasma en el arte con la proliferación de vanguardias artísticas y en la educación, pretendiendo mantener la salud mental de los niños para evitar que en un futuro se conviertan en personas desequilibradas.

El pintor y artista vienés, Franz Cizek, fue el primero en afirmar que el arte realizado por los niños tenía un valor intrínseco. Hacia 1885 descubrió el encanto, la expresividad y la dulzura de la pintura de unos niños que le habían pedido pinceles para jugar. Este simple hecho motivó uno de los apostolados artísticos más interesantes del siglo. Cizek, tras algunas dificultades, logró crear su célebre escuela de arte juvenil, basada en el precepto “dejad a los niños crecer, desenvolverse y madurar” que más tarde adoptó universalmente la pedagogía. La innovación de Cizet era el resultado concreto de una serie de hechos que estaban revolucionando el panorama científico y cultural de Europa. Cizek, pertenecía a un grupo de artistas que rompió con el academicismo y tendió hacia el expresionismo, y que buscaban enseñar a los niños a expresarse a través del arte, un tipo de arte que solo ellos podían hacer y que por ello tenía valor por sí mismo. Fran Cizek en Viena, Marion Richardson en Inglaterra y sus homólogos en Estados Unidos sentaron las bases de una pedagogía del arte basada en la premisa de que los niños son artistas y de que su arte, igual que todo arte, posee un valor intrínseco. Sin embargo, se trataba de un arte vulnerable, fácilmente corruptible por las influencias adultas. Esta nueva pedagogía recibió el nombre de expresión libre. En los Estados Unidos fue llamada autoexpresión creativa (Efland, 2002).

A nivel práctico y curricular, se tendía a dar más importancia a la producción que a la evaluación, ya que lo importante era dejar que el niño se expresara libremente, no importaba la calidad de las obras, sino que el niño realizara muchas, porque así expresaba más. También se tendió hacia una interrelación de la enseñanza artística con otras facetas de la vida al potenciar las experiencias vividas y sentidas.

Los objetivos que perseguía la corriente auto-expresiva era el desarrollo de la autoconfianza, la autoestima y la identificación con el trabajo. Con esta corriente, los valores educativos cambian. Se le concede más importancia a los desarrollos protagonizados por el alumno que a los resultados. El método elegido tiene una orientación lúdica, rescatando las aptitudes del juego en la educación. Se sustituye la imitación por la autoexpresión, adiestramiento y la contemplación. Por último, se elimina la división disciplinar, ya que el eje de la educación gira alrededor del individuo y no de las materias. Se rechaza la evaluación tal y como había sido entendida hasta el momento, contemplando el disfrute, la autorrealización y la libertad del individuo.

Tal y como dice Acaso (2009): La idea base de la Autoexpresión creativa es que *el arte* (no se contempla como contenido curricular la cultura visual) *es un modo de expresión personal e individual*. Para que esta expresión se desarrolle, el estudiante, en la clase de plástica, sólo necesita liberar su imaginación. Para acometer este objetivo, se suprimen todos los requisitos pedagógicos que se consideraban imprescindibles en el resto de asignaturas, de tal manera que la organización de las actividades educativas gira en torno a la producción como medio para la liberación de los sentimientos. El alumno/a ha de crear en absoluta libertad: se considera perjudicial mostrar en clase arte creado por cualquier otro autor y lo único que se fomentan son las técnicas que posibilitan esta liberación sentimental.

Victor Lowenfeld, nacido en Austria en 1903, fue alumno de Cizek y es un autor que teoriza sobre esta forma de didáctica de las artes visuales. Desde 1926 despliega una carrera centrada en el desarrollo psicológico del niño a través de las artes visuales. Su libro *Creative and Mental Growth* (Desarrollo de la capacidad creadora), publicado en 1947, es posiblemente el libro más influyente sobre educación artística del siglo. En su libro, proponía el incremento del instinto expresivo del niño fuera de la acción perturbadora del adulto. El valor de la educación artística reside en su capacidad de favorecer la creatividad infantil y el desarrollo del niño y su integración con el entorno.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO DISCIPLINA

Después de una larga historia de transmisión de conocimientos artísticos en talleres, gremios, academias y otros lugares donde se impartía educación no formal, por fin se consigue el logro en torno a la década de los 60 de la introducción del arte como materia formal. Autores como Bruner y Eisner, empiezan a considerar la necesidad de organizar la educación artística de forma similar a la que se estaba haciendo con otras disciplinas en esos momentos. Con el comienzo de la Guerra Fría, en los Estados Unidos se comenzó a dar mucha importancia dentro del currículo escolar a aquellas disciplinas que, como la Física, las Matemáticas o la Química, permitirían formar a los profesionales que en el futuro desarrollarían la carrera espacial y armamentística, lo que supuso un detrimento de las clases de Educación Artística. Una de las estrategias utilizadas para que la educación artística siguiera teniendo un hueco en el currículo fue defender la estructura cognitiva de ésta, del mismo modo que en el resto de las disciplinas. Para ello, el primer paso consistió en estructurar los contenidos de una materia organizada hasta el momento bajo los cánones de la autoexpresión creativa; tendencia cuyo principal objetivo era que el arte sirviera como medio de expresión para quien lo realizara, sin importar otros objetivos. Este paso era necesario para que la educación artística pudiera ser considerada una disciplina más, para lo que había de tener tres características:

- Unos contenidos reconocibles.
- Una comunidad de profesionales que estudien dichos contenidos.
- Un cuerpo de procedimientos característicos y métodos de trabajo que faciliten la exploración y la investigación.

El sistema curricular que se diseña para aunar estas tres características dentro de nuestro campo es el que se denomina Educación Artística Como Disciplina⁴ (EACD acrónimo sugerido por Marín Viadel). La EACD es un planteamiento tanto de la enseñanza como del aprendizaje basado en un cuerpo de cuatro temas cuyos objetivos son la creación, el entendimiento y la apreciación del lenguaje visual y del arte. Hay que tener en cuenta que la EACD no es un currículum, es una tendencia, una forma de entender la educación artística, un planteamiento y debido a que no es una receta, existen varias formas de ponerla en práctica, pero todas perseguirán las siguientes metas:

- Que el arte se enseñe como una asignatura considerada al mismo nivel que cualquier otra asignatura, mediante un currículo estructurado de lo general a lo particular y a partir de

⁴ En inglés se denomina *Discipline Based Art Education*, fue concebido en 1984 por Dwaine Greer, antigua presidenta del *Paul Getty Institute for Educators on the Visual Arts*, y su acrónimo es DBAE. La traducción en español, Educación Artística como Disciplina, la hemos tomado de las sugerencias de Marín Viadel, y el acrónimo que utilizaremos será EACD.

unidades didácticas que cubran los cuatro contenidos fundacionales básicos (creación, crítica, historia del arte y estética).

- Que las unidades didácticas construirán un cuerpo de conocimientos, entendimientos y habilidades que podrán ser evaluados.

El profesor enseñará al alumno a producir arte (producción artística), a analizar, interpretar y evaluar las cualidades de los desarrollos visuales (crítica artística), a conocer el rol del artista y del arte en la cultura que a ese estudiante le ha tocado vivir (historia del arte) y a entender y a disfrutar de las cualidades del arte y como la gente puede emitir juicios artísticos y justificar dichos juicios (estética).

Desde sus orígenes, tenía como objetivo que la comunidad educativa general respetara el área de conocimiento de la educación artística, y la considerara parte necesaria de la formación de la persona. Para ello, se buscó organizar al colectivo de educadores, maestros e investigadores del mismo modo en el que están organizados el resto de profesionales de cualquier campo, no solo del educativo.

El modelo definitivo de la EACD, se fijó en 1987 por Clark, Day y Greer en el nº 21 de la revista *Journal of Aesthetics Education* donde se pone de manifiesto las ideas básicas de la EACD. Entre ellas destaca la de que la educación artística ha de estructurarse de la misma manera que el resto de las asignaturas mediante sus objetivos, contenidos y métodos de evaluación, con lo que intentan dejar claro que el arte se enseña y se aprende (no solo se enseña) rompiendo entre otras cosas con el mito de artista/genio y con la tendencia de la autoexpresión creativa. Esta nueva consideración de la enseñanza artística como una disciplina produce dos consecuencias innovadoras:

- Como área de conocimiento resulta necesaria una estructura conceptual precisa.
- Como asignatura formal, y por lo tanto, obligatoria, adquiere un derecho propio dentro del currículo.

El elemento más significativo e innovador de esta tendencia es que la enseñanza artística no sólo se basa en la creación artística (producción artística) sino que se debe enseñar a analizar e interpretar la información visual (crítica artística), conocer las diferentes manifestaciones y contextos históricos (historia del arte) y por último, disfrutar del arte entendiendo las bases de su pensamiento (estética).

Como resumen de los puntos principales de dicho modelo, Marín Viadel (1997) propone el siguiente cuadro (ACASO, 2009: 99):

A | FUNDAMENTACIÓN

A1. El objetivo de la Educación Artística como Disciplina es desarrollar las habilidades de los estudiantes para comprender y apreciar el arte. Esto implica un conocimiento de las teorías y concepciones del arte, y la habilidad tanto para reaccionar ante el arte como para crearlo.

A2. El arte se enseña como un componente esencial de la educación general y como fundamentación para su estudio especializado.

B | CONTENIDO

B1. Los contenidos de la enseñanza se derivan fundamentalmente de las siguientes disciplinas:

- La estética.
- La crítica de arte.
- La historia del arte.
- La creación artística.

B2. Los contenidos del estudio provienen del amplio campo de las artes visuales, incluyendo las artes populares, las artes aplicadas y las Bellas Artes tanto de la cultura occidental como de las no occidentales y desde épocas antiguas hasta los movimientos contemporáneos.

C | CURRÍCULUM

C1. El currículum, escrito, incluye contenidos organizados y articulados secuencialmente para todos los niveles escolares.

C2. Las obras de arte ocupan una posición central en la organización del currículum y en la integración de los contenidos de las cuatro disciplinas.

C3. El currículum se estructura de modo que refleje una implicación similar respecto a cada una de las cuatro disciplinas artísticas.

C4. El currículum se organiza de modo que vaya acrecentando el aprendizaje y nivel de comprensión del alumno. Ello implica un reconocimiento de los niveles de desarrollo apropiado.

D | CONTEXTO

D1. La ejecución completa del programa viene determinada por una enseñanza artística regular y sistemática, la coordinación de todo el distrito escolar, el trabajo de expertos en educación artística, el apoyo administrativo y los recursos adecuados.

D2. Tanto los logros de los alumnos como la efectividad del programa se confirman mediante criterios y procedimientos de evaluación apropiados.

Según Acaso (2009), la mayor aportación de la EACD ha sido la incorporación del objetivo curricular de análisis, denominado desde el inglés como de *crítica*. Por primera vez se reconoce como uno de los objetivos básicos de la educación artística *aprender a ver*. Pero el fallo tremendo de la EACD viene de la mano de esta misma aportación: aunque el sistema incorpora el análisis de imágenes, este proceso se queda en la mayoría de los casos en un estudio completamente superficial, prácticamente formal, que se olvida de cuestiones como la clase social, la raza y el género.

En resumen, la EACD produce tres consecuencias de gran importancia para el desarrollo de la educación artística:

- La incorporación de las actividades de análisis: mientras que en la Autoexpresión creativa sólo se contemplaban como válidas las actividades relacionadas con la producción de objetos artísticos, la EACD añade la actividad de análisis mediante la crítica y la contextualización histórica.
- La incorporación de actividades de evaluación: si en la Autoexpresión creativa Lowenfeld rechazaba de pleno la evaluación, los creadores de la EACD la recuperan como actividad básica tanto para que la educación artística sobreviva como asignatura como para comprobar la eficacia de los propios procesos.
- La necesidad de organizar la asignatura mediante un modelo: la teoría de la educación fundamental para los educadores de arte. Diseñar una actividad es mucho más que disponer al alumno de técnicas.

Este modelo pedagógico se utilizó durante la década de los ochenta de manera exhaustiva en colegios. No fue hasta principios de los noventa, cuando el multiculturalismo denuncia la falta de directrices críticas, sus contenidos conservadores y la falta de inclusión de las minorías, por lo que la EACD entra en decadencia, y esto conduce al progresivo abandono del método.

EL CURRÍCULO CONSTRUCTIVISTA

Mientras que la EACD constituye un marco conceptual para la práctica de la educación artística, el constructivismo puede considerarse como un acercamiento filosófico a la misma. Los constructivistas conciben el aprendizaje como un proceso cognitivo por el cual el estudiante construye activamente sistemas de entendimiento y conocimiento de la realidad a partir de la experiencia poseída previamente y las interacciones entre esta experiencia poseída y la nueva. Es decir, cualquier estudiante construye su conocimiento asimilando y acomodando información nueva de forma activa.

La diferencia más importante entre el conductismo y el constructivismo es que el primero considera que el conocimiento se acumula mientras que el segundo considera que el conocimiento se construye.

Según Piaget (1992), pionero teórico del constructivismo, el desarrollo se produce articulado según los factores de *maduración, experiencia, transmisión y equilibrio*, dentro de un proceso en el que a la *maduración biológica*, le sigue la *experiencia* inmediata del individuo que encontrándose vinculado a un contexto socio-cultural incorpora el nuevo conocimiento en base a unos supuestos previos (*transmisión social*), ocurriendo el verdadero aprendizaje cuando el individuo logra transformar y diversificar los estímulos iniciales, *equilibrándose* así internamente con cada alteración cognoscitiva.

Flores Ochoa (1994) asevera que el gran desafío que le espera a la educación en el futuro es lograr la eficacia como elemento de desarrollo y de formación, donde se produzcan “*procesos que interesen, comprometan y potencien, articuladamente*” los factores señalados por Piaget, de tal manera que no se pierda de vista, los esquemas, conocimientos y nivel operativo previo, que le darán significación al nuevo conocimiento.

Las características de la enseñanza constructivista parten del precepto de que el aprendizaje humano es siempre el producto de una construcción mental interior, ya sea uno el primero o el último en entender el nuevo conocimiento. Flores Ochoa (1994) las define en cuatro acciones fundamentales:

- 1 Parte de las ideas y esquemas previos del alumno.
- 2 Prevé el cambio conceptual y su repercusión en la estructura mental, a partir de la construcción activa del nuevo concepto por parte de los alumnos.
- 3 Confronta las ideas y preconceptos afines al concepto que se enseña.
- 4 Aplica el nuevo concepto a situaciones concretas y lo relaciona con aquellos previos a fin de ampliar su transferencia.

Flores Ochoa (1994) recomienda a los profesores:

- La posibilidad de dejarse enseñar por los alumnos.
- La estimulación de las preguntas, sin aferramientos previos a una respuesta.
- No expresar dudas sobre la capacidad de los alumnos para dar con una solución razonable al problema planteado en la secuencia.
- Trabajar el proceso del grupo sin premura por el tiempo.
- Concentrarse en pocos conceptos a fin de profundizar en ellos.
- Permitir que el alumno experimente por sí mismo.
- Relacionar continuamente el conocimiento con sus aplicaciones a la cotidianidad del alumno.
- Apoyar la utilización por parte del alumno de sus propias informaciones sobre el tema.
- Posibilitar la representación a partir de modelos: verbales, gráficos, visuales,..del problema antes de su solución.
- Repetir la pregunta según avanza la discusión, a fin de precisar su sentido y verdaderas premisas, supuestos y restricciones.
- Respetar las fases o etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje:
 - 1 Que los estudiantes expresen, discutan y confronten lo que saben sobre el tema.
 - 2 Que el profesor traduzca el nuevo concepto al lenguaje y saber expresado por ellos.
 - 3 Que los estudiantes retomen la iniciativa y aborden directamente el nuevo aporte buscando acuerdos en la solución a la pregunta inicial.
 - 4 Que se busque la aplicabilidad del concepto.

El impacto de la práctica educativa constructivista es de naturaleza social en el crecimiento de las personas, por lo que, implica un desarrollo cultural contextualizado. En una lógica constructivista es la persona globalmente entendida la que aprende, y ese aprendizaje repercute también globalmente en la persona, en lo que sabe y en su forma de verse y de relacionarse con los demás (César Coll y otros, 1995).

EL CURRÍCULO MULTICULTURAL

Como respuesta a los vacíos de la EACD, a principios de los años noventa, y siguiendo las tendencias de la educación general, aparece el currículum multicultural. El término multiculturalismo está basado en la idea de que la construcción del currículo debe basarse en la realidad de la comunidad concreta donde se desarrolla y que debido a que dicha comunidad nunca o en muy pocas ocasiones es homogénea, el currículo ha de construirse bajo el concepto de la diversidad cultural. Los defensores del multiculturalismo mantienen que todos los estudiantes han de tener las mismas oportunidades a pesar de su sexo, clase, raza u otras características como las culturales. Acaso (2009) dice que los teóricos multiculturalistas de los años noventa defienden la evidencia de que la cultura actual de cualquier país industrializado no puede defenderse desde un único punto de vista (que en la mayoría de los casos es la occidental), por lo que *la construcción del currículum ha de prestar atención a la diversidad cultural de los estudiantes*, pero no sólo en cuanto a las directrices del multiculturalismo tradicional (clase, raza, sexo y orientación sexual), sino en otras muchas dimensiones.

Este currículo se desarrolla teniendo en cuenta tres dimensiones: la espacial, la temporal y la humana:

- **La dimensión espacial.** Los seres humanos pertenecen a múltiples lugares geográficos, por lo que se debe tener en cuenta en la construcción curricular. En este tipo de currículo se muestran a los alumnos obras de arte de todas partes del mundo, no solo arte occidental.
- **La dimensión temporal.** Entendido el arte como un producto cultural, resulta fundamental explicar el contexto histórico que rodea la creación de una obra de arte, y también es importante la inclusión de obras de arte de otras épocas a partir de las cuales poder explicar las actuales.

- **La dimensión humana.** Esta dimensión implica que, para que la educación sea integral, es importante incorporar al currículo factores emocionales y espirituales importantes para la sociedad en la que el arte ha sido creado.

En resumen, podemos decir que el currículo multicultural se enlaza con el posmodernismo en que pretende formar pensadores críticos con el sistema social y que atiende a la diversidad cultural en el arte y en las personas. Y además, es el primer sistema de diseño curricular que utiliza el término micronarrativas, aunque no habla concretamente de micronarrativas visuales.

Tras estas tendencias desarrolladas en la segunda mitad del siglo XX, se puede observar cómo el diseño curricular a finales del siglo XX es la evidencia de que los profesionales de la educación artística, aún prestando gran atención a los cambios en el mundo de la educación, habían dejado de lado los cambios en el mundo del arte. Nada podía ser más patente que la realidad de que en todos los niveles educativos, lo que se realizaba en los talleres y lo que se estudiaba en las aulas teóricas poco o nada tenía que ver con el arte contemporáneo. Para paliar la revisión de estos mitos y aportando una serie de valores nuevos, como antecedentes al posmodernismo se desarrollan al currículo reformista y al currículo reconstructivista.

EL CURRÍCULO REFORMISTA

El currículo reformista mantiene como base del contenido curricular los productos artísticos basados en la cultura occidental aunque enriqueciéndola con aportaciones de otras culturas y perspectivas, desarrollando un currículo centrado en los siguientes aspectos:

- Se preocupan por el placer estético y el pensamiento creativo en su modelo educativo.
- En segundo lugar, los reformistas alegan que no es misión del profesor de arte desarrollar la conciencia social.
- Aunque se incorporen ejemplos de otras culturas, la cultura occidental ha de ser el contenido base del diseño curricular puesto que resulta imposible para el profesor de arte dominar los contenidos de las múltiples culturas que forman los entramados sociales de nuestras sociedades.

EL CURRÍCULO RECONSTRUCTIVISTA

El currículo reconstructivista no acepta como válidos los modelos existentes dentro de nuestro campo de estudio y los teóricos que lo argumentan, piensan que es indispensable crear modelos totalmente nuevos.

Su objetivo principal es desarrollar en el alumno una suerte de relatividad basada en los conceptos de diversidad y diferencia alentando la conciencia crítica y social de los estudiantes. Dentro de esta tendencia, las obras de arte se valoran por el contenido que transmiten más que por sus características formales, así como su capacidad para estimular conexiones simbólicas por parte del espectador. Los reconstructivistas consideran que el discurso connotativo es el que impera en las obras de arte y otros artefactos visuales y que la labor de la educación es descubrir el significado de este tipo de discurso.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA POSMODERNA

En cuanto a la Educación posmoderna, es necesario partir del concepto *posmodernidad*, y para ello también es necesario partir de de una comparación entre modernidad y posmodernidad.

Se va a detener más en el análisis de esta tendencia en la educación artística, puesto que se considera la que en gran medida está afectando más (por su cercanía y en algunos casos aún presente) al desarrollo de la educación artística actual. Entendiendo sus principales características, será más fácil plantear las nuevas propuestas que esta investigación pretende plantear en la educación artística.

El siguiente cuadro, resume claramente el paso del concepto modernidad al concepto posmoderno.

LA MODERNIDAD

El arte es un fenómeno único que conlleva objetos específicos destinados a proporcionar una experiencia estética desinteresada. Los representantes de la estética moderna condenan los gustos estéticos comunes del gran público y reivindican un rango superior para las bellas artes.

< • >

Los modernos admiten la idea de un progreso histórico lineal. Se considera que cada nuevo estilo artístico supera la calidad y el potencial expresivo del arte y contribuye, en esa medida, al progreso de la civilización.

< • >

Se considera que el papel de la comunidad de artistas profesionales, en particular la vanguardia, es eminentemente revolucionario e inmune a las patologías sociales. Puesto que se cree que las causas de la comunidad del arte son puras, como por ejemplo su rechazo de la lógica capitalista, se la considera también capaz de liderar un gran proceso de cambios sociales.

< • >

El uso de la abstracción se basa en el seguimiento de relaciones puramente formales que pueden producir una experiencia estética. Se rechaza el realismo a favor de una realidad superior y personal que se halla tras las apariencias y las conductas.

< • >

El estilo moderno tiende a hacer de la idea de unidad orgánica un principio de acción. Se censuran la decoración y el ornamento. Se promueven la consistencia y la “pureza” de la forma artística, la belleza y el significado.

< • >

La modernidad está embarcada en la búsqueda de un estilo universal, correlato de una realidad también universal que trasciende cualquier estilo local, étnico o popular. Se incorporan y transforman motivos “primitivos” por considerarse compatibles con los grandes principios estéticos formalistas y expresionistas.

< • >

La modernidad implica la destrucción creativa de las realidades antiguas para crear otras nuevas.

< • >

LA POSMODERNIDAD

El arte es una forma de producción y reproducción cultural que sólo se puede entender teniendo en cuenta el contexto e intereses de sus culturas de origen y recepción. Los posmodernos intentan cancelar la dicotomía entre arte superior e inferior y repudian el elitismo.

Los posmodernos rechazan la noción de progreso lineal y sostienen que la civilización no ha logrado avance alguno sin producir por añadidura situaciones nada progresistas e incluso importantes retrocesos.

Se cuestiona el papel distinguido que solían acaparar los entendidos en arte y demás aspirantes a un saber exclusivo y/o privado de las artes. La comunidad de artistas profesionales se concibe como un espejo de la sociedad, lo que incluye, por ejemplo, las repercusiones culturales del capitalismo y el industrialismo, y al mismo tiempo como una forma de crítica cultural, esto es, respondiendo a la sociedad en la que está inmersa.

El arte contemporáneo redescubre el realismo, aunque contrariamente al realismo premoderno, basado en la naturaleza, el realismo posmoderno se origina en el estudio de la sociedad y la cultura. Se presta especial atención a la forma en que aparecen las cosas (fachada).

Un objeto posmoderno se caracteriza por cierto eclecticismo y una belleza disonante derivada de la combinación de motivos ornamentales clásicos y de otros estilos. Esta combinación produce significados ambiguos, a veces contradictorios, y se denomina “doble codificación”.

Los estilos posmodernos son plurales, incluso eclécticos, y susceptibles de múltiples lecturas e interpretaciones. Los objetos multiculturales son reciclados de diversas maneras que reflejan sus orígenes.

El eclecticismo y la apropiación de elementos históricos responden a un marcado interés por la integración del pasado y el presente.

Efland, Fredman y Sthur en su libro, *La educación en el arte posmoderno*⁵ señalan cuáles son los 4 principios del currículum posmoderno aplicados al diseño curricular, pretendiendo hacer presentes en el aula las características de la posmodernidad:

- El **pequeño relato**. Este término desarrollado por Lyotard, define como lo opuesto a los metarrelatos, es decir a los paradigmas y supuestos básicos de una época que se dan como verdad absoluta y que se aceptan de forma pasiva. Así los pequeños relatos son aquellos que pertenecen a grupos minoritarios o los que luchan contra los metarrelatos.
- El **vínculo entre poder y saber**. Foucault habla de cómo las clases del poder son las que deciden que conocimientos deben y pueden enseñarse y aprenderse, utilizando el saber para mantenerse en el poder.
- La **deconstrucción**, que consiste tal y como defendió Derrida, en una nueva forma de leer o de enfrentarse a los conocimientos que se nos presentan, buscando y poniendo de manifiesto los conflictos internos de estos para evitar su asimilación de una forma única y pasiva.
- La **doble codificación**. Jenks la nombra como la característica que diferencia a la modernidad de la postmodernidad, ya que es la inclusión en un mismo objeto, texto,.. de diferentes codificaciones lo que aporta la posibilidad de realizar múltiples lecturas de los mismos.

Desde un primer momento, los autores citados (Efland, Fredman y Sthur) consideran como principio básico para una educación artística actual la inclusión del arte contemporáneo en todas las actividades didácticas que se lleven a cabo dentro del campo de la educación artística así como de otros productos visuales que no sean considerados como arte pero que tengan relación con la vida de los destinatarios del taller o de la actividad.

Efland (2003) pone de manifiesto como los principios del currículo posmoderno repercuten en la educación, lo que resume de la siguiente forma:

⁵ EFLAND, A. FREEDMAN, K. y STHUR, P.(2003): *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós

EL PEQUEÑO RELATO

- A.** El currículo se ha desplazado desde las tendencias universalizantes de la modernidad hacia las tendencias pluralizadoras de la posmodernidad.
- B.** La preocupación exclusiva por el conocimiento disciplinario basado en comunidades de eruditos evoluciona hacia un uso mayor del conocimiento local e informantes locales.
- C.** Hay una mayor receptividad respecto al arte no occidental, al arte de las minorías y las mujeres y al arte de la cultura popular. La inclusión de estos tipos de arte puede describirse como una tendencia general para la democratización del currículo y alejarlo de las concepciones elitistas del arte.

**EL VÍNCULO
PODER-SABER**

- A.** Las cuestiones de poder-saber ponen de relieve el impacto de las fuerzas sociales en las artes y la educación, y los mecanismos por los cuales validan ciertas formas de conocimiento y marginan a otras.
- B.** Ejemplos concretos de cuestiones de poder-saber en las decisiones arquitectónicas, el diseño industrial, la historia, la crítica del arte y las artesanías.
- C.** El elitismo y el igualitarismo se presentan como un conflicto de validación del saber entre grupos sociales dominantes y menos dominantes.
- D.** En la crítica del arte las cuestiones del lenguaje son particularmente sensibles. El discurso crea los significados y valores derivados de las obras de arte.

DECONSTRUCCIÓN

- A. Los críticos deconstructivistas alteran la función de elucidación de las obras de arte tradicionalmente asignada a la crítica, en su búsqueda de sentido en una cultura en la que los significados de las imágenes y las palabras no son fijos.
- B. Se tiende cada vez más a una crítica orientada hacia el lector o espectador, alejada del modelo de crítica orientada hacia el escritor o artista.
- C. Los medios de arte posmodernos valoran el collage, el montaje y el pastiche, mientras que la fotografía y los ordenadores adquieren mayor importancia.
- D. El carácter interactivo del ordenador tiene la capacidad de alterar la separación tradicional de artista y público.

LA DOBLE CODIFICACIÓN

- A. Puesto que el objeto posmoderno tiene códigos o conjuntos de mensajes que se suman a los de la modernidad, agregar otros códigos a lo moderno también puede ser un modelo de procedimiento útil para el cambio curricular (por ejemplo, incorporar significados alternativos al currículo moderno).

LA TEORÍA CRÍTICA

Se presenta como una filosofía para enseñar, compatible con multitud de modelos formativos así como con multitud de metodologías. La Teoría Crítica surge en Europa y sus precursores fueron Theodor Adorno y Max Hoekheimer en 1923, en la Universidad de Frankfurt, pero no fue hasta 1998 cuando Richard Cary la enuncia como teoría independiente y como disciplina, denominándola *Pedagogía Crítica*.

La Teoría Crítica aplicada a la educación busca reflexionar sobre la puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de la realidad de las aulas y poniendo en manifiesto la falta de conocimiento y de relación de los profesores con las filosofías educativas. Por lo tanto, la Teoría Crítica tiene como objetivo contribuir a cambiar la asimetría existente en cuanto a la

distribución del poder, y por tanto las aulas deben ser espacios donde profesores y alumnos examinen y cuestionen estas jerarquías, llegando a convertirse, en lugares incómodos para el profesor.

Para conseguir sus objetivos, reivindica lo denominado como resistencia informada, actividad dirigida hacia la identificación y resolución de problemas sociales. Por tanto es la moral y no la lógica lo que la caracteriza. El conocimiento se despliega de diferentes maneras al ser polisémico, y además al estar construido socialmente, está cargado de valores y por tanto mutable.

LA PEDAGOGÍA DE ARTE CRÍTICA

La Pedagogía de Arte Crítica, es la aplicación de la Teoría Crítica dentro de la Educación Artística. La Pedagogía de Arte Crítica, aporta sobre todo una forma de escoger o crear los contenidos para lograr una educación que favorezca el pensamiento crítico, el conocimiento propio y la justicia social, contenidos que no sean elegidos y definidos por los investigadores, sino por los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje: educadores y alumnos

Otra de las obras que mayor impacto ha supuesto en la educación artística en los últimos años es el texto de Richard Cary *Critical art pedagogy: foundations for postmodern art education*⁶, y en el cual el autor introduce los conceptos básicos de la Teoría Crítica en la enseñanza del arte.

Para empezar, la Teoría Crítica se configura como una filosofía de la educación cuyo objetivo es fundamentar la puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Partiendo siempre de la realidad, la Teoría Crítica describe el vacío que manifiestan los profesores en general (y los de educación artística en particular) en cuanto al desarrollo de planteamientos filosóficos en torno a la práctica educativa. Es decir, si para ejercer la práctica de la educación artística es necesario plantearse ciertos criterios de carácter filosófico, los educadores tendremos que desarrollar teorías sobre las que aplicar la práctica y la TC es una de estas filosofías posibles.

⁶ CARY, R. (1998): *Critical art pedagogy: foundations for postmodern art education*. NY: Garland

Las recomendaciones más importantes que la educación artística posmoderna incorpora de la Teoría Crítica son los siguientes:

- El educador ha de concebir cualquier actividad educativa como un sistema de creación de conocimiento, en concreto, de conocimiento crítico
- El educador ha de entender su papel como de agitador intelectual

El principal objetivo de la Pedagogía de Arte Crítica, consiste en poner de relieve que los profesores y sus alumnos crean conocimiento. Cuando los profesores de arte reflexionan sobre lo que están enseñando, estas estructuras quedan al descubierto y por lo tanto la práctica de la educación artística se convierte al mismo tiempo en filosofía de la educación artística.

Reflexionar, pensar o teorizar sobre lo que es verdad, sobre nuestras creencias y las de los estudiantes es convertir la práctica educativa en una herramienta poderosa que conduce a la creación de conocimiento, siendo este el objetivo principal de la Pedagogía de Arte Crítica.

VISUAL THINKING STRATEGIES (VTS)

VTS son las siglas por las que se conoce con más frecuencia al *Visual Thinking Strategies*, que traducido al castellano sería “Estrategias para el Pensamiento Visual”. Es un método de acercamiento al arte que tuvo su origen en el MoMA (*Museum of Modern Art*, Nueva York) de la mano de Abigail Housen, psicóloga cognitiva, y Philip Yenawine, antiguo director de Educación del museo desde 1991. Es un método que se está utilizando en muchos museos de todo el mundo y está teniendo mucha acogida en los museos españoles. Es una metodología que se ha desarrollado por y para educar en museos.

Este modelo se base en autores como Bruner, Vigotsky, Arnheim, Parsons y Gardner. El VTS se desarrolla en cinco fases y tiene un objetivo claro: convertir en observadores autosuficientes a los observadores noveles. Como resumen de los puntos principales de dicho modelo, podemos analizar el siguiente cuadro (Acaso 2009):

A | FUNDAMENTACIÓN

A1 | El objetivo del VTS es profesionalizar el proceso de observación de los participantes noveles organizando su proceso de lectura y verbalizando sus pensamientos, de manera que lleguen a convertirse en observadores autosuficientes.

B | CONTENIDO

B1 | El VTS se aplica a cualquier contenido de carácter visual siempre que sea de carácter figurativo, de manera que las artes visuales occidentales constituyen el referente para la mayoría de las actividades que se llevan a cabo.

B2 | La preocupación por analizar un tipo de contenido, podríamos decir, no complicado se explicita en las restricciones a analizar obras en las que aparezcan temas sexuales, políticos o religiosos. Siguiendo esta línea, el arte emergente (donde abundan las narrativas particulares con obras que tocan temas como la pederastia o la inmigración) o la publicidad actual (donde el sexo explícito es uno de los recursos más actualizados) no entran a formar parte de los contenidos.

B3 | Estas obras de contenido no complicado suelen estar realizadas por procedimientos tradicionales como la pintura y la escultura, de manera que los contenidos audiovisuales, las performances y otros soportes actuales no entran dentro de los contenidos recomendados.

C | CURRÍCULUM

C1 | El proceso de profesionalización del espectador novel se hace avanzado por cinco etapas, basadas en los estadios de desarrollo del juicio estético de Parsons:

- Etapa descriptiva.
- Etapa de análisis.
- Etapa de clasificación.
- Etapa de interpretación.
- Etapa de placer.

C2 | El que organiza el recorrido por estas etapas es el educador, eje central del proceso de enseñanza/aprendizaje, quien va conduciendo al participante, verbalmente, a través de las diferentes etapas.

C3 | El VTS incluye procesos de evaluación en la dirección monitor-participante, pero no al revés. Estos sistemas de evaluación están orientados a la comprobación de la eficacia del método y no a la comprobación del nivel de aprendizaje real del estudiante.

D | CONTEXTO

D1 | El contexto no modifica el desarrollo de las cinco fases señaladas, es el mismo, se aplique el modelo en un museo o en una escuela, en Minnesota o en Málaga.

Este modelo pedagógico, [...], se está constituyendo hoy en día como el paradigma que muchos museos quieren utilizar, y que de hecho han comprado y están utilizando muchos en nuestro país. En la actualidad se están desarrollando multitud de cursos y seminarios para divulgar este sistema, por lo que podemos decir que es el modelo educativo dentro del terreno de la educación artística que tiene más vigencia en nuestros días (Acaso, 2009).

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA BASADA EN LA CULTURA VISUAL (EACV)

Acrónimo proveniente del inglés
Visual Culture Art Education (VCAE)

Tras la época de la DBAE (*Discipline Based Art Education* o Educación Artística como Disciplina) asistimos a la era de la VCAE o Educación Artística basada en la Cultura Visual, cuyos principales criterios podemos ver desarrollados en la reciente obra de Kerry Freedman *Teaching visual culture: curriculum, aesthetics and the social life of art*⁷.

En este texto la autora señala como el proceso de aprender a construir y responder ante la complejidad de las artes visuales no puede ocurrir sin guía. Al menos que los estudiantes reciban instrucción al respecto, nunca irán mas allá de la superficie de las imágenes y de los objetos que ven todos los días. Lugares anteriormente no considerados como pedagógicos han llegado a serlo como consecuencia del poder didáctico de los media. Ante este poder, para diseñar una actividad educativa hay que tener en cuenta que:

- El problema central de la EACV es el problema de la representación.
- Es necesaria la revisión del currículum academicista.
- La faceta humana principalmente afectada por la Cultura Visual es la de la identidad.
- El único sistema para amortiguar los efectos de la Cultura Visual es enseñar a desarrollar una permanente hermeneútica de la sospecha ante los medios.

La EACV se presenta como una alternativa ante el currículum academicista, basado en la divulgación del sistema de las disciplinas, dando un especial énfasis al desarrollo de las técnicas artísticas y dejando en un segundo plano el componente intelectual de las artes visuales.

En este contexto la cultura visual se contempla como un sistema de reconstrucción social que modela la forma de vivir nuestras vidas configurando nuestra identidad. Hasta el desarrollo de la tecnología y los medios de comunicación de masas las principales fuentes educativas eran la familia y la escuela. Hoy la principal fuente educativa es la cultura visual, algo que permanece ajeno a la escuela y que muchas veces se consume cerca de la familia pero no con la familia.

⁷ FREEDMAN, K. (2003): *Teaching visual culture: curriculum, aesthetics and the social life of art*. NY: Teachers Collage Press.

Debido a todo esto, diseñar un taller o una actividad teniendo en cuenta los efectos de la Cultura Visual es diseñar un taller o una actividad que tendrá efectos en la identidad de los estudiantes y que les mantendrá en permanente vigilancia ya que el único sistema para amortiguar los efectos de la Cultura Visual es enseñar para que los participantes desarrollen una permanente hermenéutica de la sospecha, término acuñado por Paul Ricoeur en 1978⁸.

LA MODERNIDAD LÍQUIDA

La Modernidad Líquida nos es solo una de las últimas tendencias dentro del ámbito de la educación artística que se están desarrollando en la actualidad, sino que se ha convertido en un fenómeno cultural y social que se asienta en las sociedades posmodernas del siglo XX. Zygmunt Bauman, define la Modernidad Líquida como (Bauman, 2004):

“Los sólidos conservan su forma y persisten en el tiempo: duran; mientras que los líquidos son informes y se transforman constantemente: fluyen como la desregularización, la flexibilización o la liberación de los mercados”.

Las sociedades posmodernas son frías y pragmáticas, y la masa colectiva que antiguamente formaba las sociedades desaparece en pos del individualismo personal, donde lo único importante ya no es la familia, sino el YO, los deseos, las posesiones de nuevos productos de consumo y los éxitos laborales individuales, que triunfan por encima de todo. La Modernidad Líquida es un gran reto que los educadores han de afrontar, pues deben enfocar la educación dentro de un mundo donde el consumismo se ha apropiado de los individuos, donde la felicidad, el amor y la familia se desmoronan y donde el concepto “usar y tirar” se ha extendido a todos los ámbitos de la sociedad.

⁸ RICOEUR, P. (1978): *The rule of metaphor*. London: Routledge & Kegan Paul

Según Bauman (2007):

“La formación continuada no debería dedicarse exclusivamente al fomento de las habilidades técnicas y a la educación centrada en el trabajo, sino, sobre todo, a formar ciudadanos que recuperen el espacio público de diálogo y sus derechos democráticos, pues un ciudadano ignorante de las circunstancias políticas y sociales en las que vive será totalmente incapaz de controlar el futuro de éstas y el suyo propio”.

Por tanto, tenemos que adaptarnos y evolucionar dentro de los constantes cambios que se producen a todos los niveles del ámbito de la enseñanza, elaborando acciones educativas partiendo de los conocimientos “sólidos” (aquellos conocimientos que perduran en el tiempo y se consolidan) intercalados con elementos “líquidos” (más maleables pero no por eso menos importantes), como las intervenciones y propuestas de los alumnos o las actividades circunstanciales. Estos elementos tienen que ayudar a flexibilizar la programación de la asignatura, pues tradicionalmente en la enseñanza se ha dado mucha importancia a los contenidos conceptuales y procedimentales, ya que son los que han servido al sistema para formar a los alumnos profesionalmente, pero en este ímpetu por la profesionalización, se ha descuidado frecuentemente los contenidos sustanciales para la formación del individuo como persona; nos referimos a los contenidos actitudinales, contenidos que, finalmente, ayudarán al docente a la formación de los estudiantes como personas.

02.2

METODO MuPAI

BASES TEÓRICAS DEL MÉTODO MuPAI

CONCEPTOS GENERALES

FASES PARA EL DISEÑO DE LOS TALLERES

PUNTOS ESPECÍFICOS

PROPUESTA DE ESTRUCTURACIÓN DE UN TALLER SEGÚN EL MÉTODO MuPAI



El **MuPAI**, es el Museo Pedagógico de Arte Infantil, situado en el Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid. Se creó en 1981 en la Cátedra de Pedagogía de la Facultas de Bellas Artes de Madrid, siendo el fundador del proyecto Manuel Sánchez Méndez (Catedrático emérito del Departamento de Didáctica) y el director actual del museo es Manuel Hernández Belver. El Museo se creó con el fin de mejorar los recursos para la formación docente como un lugar de documentación donde se pudiera investigar la expresión plástica-artística infantil. El Museo también es un lugar de encuentro para niños y adolescentes. Es el primer museo dedicado especialmente al arte infantil y su

pedagogía en España, teniendo al niño como objeto en cuanto creador de arte. El Museo Pedagógico de Arte Infantil es un recurso pedagógico de primer orden para fomentar el interés de los niños por el mundo del arte, es un lugar donde las actividades que se realizan están enfocadas a la creatividad infantil mediante talleres y exposiciones. El Museo pretende ser un centro interactivo al servicio de las necesidades de los educadores y servir de estímulo a la creación infantil, convirtiéndose en un centro innovador dentro del campo educacional. Es un centro abierto a la comunidad de investigadores de todo el mundo en cuanto al tema creativo-artístico infantil. Estudia las posibilidades pedagógicas a través de las artes plásticas del niño. Ofrece los resultados de las investigaciones realizadas al servicio de Centros y Organismos Nacionales e Internacionales. El Museo pedagógico de Arte Infantil pretende ser además de un museo para ver, un lugar para aprender y hacer, donde la educación es el objetivo principal. El MuPAI cuenta además con un servicio de consultoría pedagógica para departamentos didácticos de museos.

En sus comienzos el Museo Pedagógico de Arte Infantil en sus comienzos, comenzó pronto a desarrollar no sólo actividades didácticas, sino una filosofía y una metodología educativa propia. Para ello, se partió del estudio del público objetivo del museo: niños e investigadores para crear actividades y propuestas adaptadas a sus necesidades. De esta forma desde 1983 a 1986 se desarrollaron gran número de visitas de grupos de escolares, organizadas por el Gabinete de Educación (uno de los pocos existentes en ese momento en Madrid) y su directora Isabel Caride, definiendo una forma de actuación que se vio reflejada y teorizada en diferentes publicaciones. De esta forma podríamos definir una serie de premisas que la propia Caride (en Hernández Belver, 1995), destaca como bases en las que se sustentaban las actividades realizadas:

- La importancia del entorno en el que se desarrolla la actividad educativa. En este caso el que el MuPAI se encuentre en la Facultad de Bellas Artes era un elemento que marcaba muchas de las visitas, ya que en ocasiones se mostraba a los participantes los lugares en los que se formaban los futuros artistas, característica que se remarcaba en casi todas las actividades.
- La importancia de la potenciación de la observación como medio para fomentar la curiosidad y la creatividad. En las actividades los participantes partían de la observación de obras en vivo, ya fueran las del MuPAI como las expuestas en diferentes lugares de la facultad, para la realización de sus propias obras.
- La sorpresa que se provocaba en los participantes al cambiar algunas de las normas más habituales en la mayoría de los museos, ya que en este sí que podían tocar las obras, explorarlas,... cosa que hacían con sumo cuidado y respeto.

- La importancia del juego y el diálogo como métodos para que el participantes genere conocimiento propio.

Partiendo de estas bases y de una idea clara acerca de la educación, se desarrollaron una serie de actividades que poco a poco fueron definiendo los gérmenes de la metodología que se emplea hoy en día en el MuPAI y que hemos denominado el Método MuPAI. Estas primeras actividades ya trataban temas diversos, intentando atender a diferentes temas en torno al arte y diferentes manifestaciones artísticas, huyendo de la manualidad y diseñando actividades secuenciadas.

En la década de los 90, bajo la dirección del actual director del MuPAI, Manuel Hernández Belver, se comenzaron a desarrollar tres nuevas propuestas:

- **La digitalización de los fondos:** Esta propuesta realizada por Acaso en (Hernández Belver, 1995), pretendía resolver una serie de problemas relacionados con la acumulación, conservación y estudio de los fondos del museo. Mediante su digitalización se ahorraría tanto espacio de almacenaje como de exhibición, posibilitando al visitante o al investigador seleccionar las obras que quiere ver y reduciría al mínimo el deterioro de la obra por su manipulación.
- **La creación de la página web del museo:** En 1998, Fátima Cofán Feijóo crea la página web del MuPAI como parte de su proyecto de tesis doctoral. Esta página web sirvió y sirve como ventana abierta del museo al mundo, como medio para aumentar y exhibir los fondos en formato digital del museo, como medio para compartir experiencias docentes e investigaciones, como punto de encuentro para la realización de actividades educativas on line,... es decir, para cumplir con las funciones de un museo. Gracias a la página web, durante el periodo de tiempo en el que el MuPAI físico dejó de ser visitable, este pudo seguir vivo. En la actualidad la página ofrece, además, una visita virtual al museo y a sus fondos realizada por Daniel Zapatero Guillén.
- **Publicación de orientaciones metodológicas y propuestas prácticas:** Al no poder realizarse actividades en el museo por falta de espacio, una de las opciones fue la de realizar propuestas para que la gente las pudiera desarrollar fuera. Estas propuestas se difundieron a través de varios canales como la página web o diferentes publicaciones que seguían mostrando una filosofía y metodología en común que iba derivando de la desarrollada por Caride. L.F. Cao en (Hernández Belver, 1995), define el método defendido desde el MuPAI como una conjunción entre las tendencias más tradicionales como la autoexpresión creativa o la EACD y las más radicales como la Educación Multicultural o la Teoría Crítica.

A partir de curso 2004/2005, se empezaron a realizar proyectos de educación artística en otros organismos culturales de Madrid. Este nuevo resurgimiento fue el que provocó la necesidad de una reformulación de la metodología empleada, que como en ocasiones anteriores se ha ido puliendo con la puesta en práctica, desarrollando lo que se ha denominado como el “Método MuPAI”, que consiste en una serie de recomendaciones para diseñar y poner en funcionamiento un Taller de Arte Infantil. Este método se ha elaborado como fruto de la práctica de la enseñanza artística en primaria y secundaria y en diversos ámbitos acumulada por los responsables del museo en sus casi 30 años de existencia, y de los estudios realizados por el grupo de investigación del museo (GIMuPAI) sobre el dibujo infantil utilizando el PAECV. María Acaso López-Bosch, profesora del Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica, ha definido el Método MuPAI partiendo de una definición del concepto de taller de arte infantil que maneja dicho método, siguiendo por las influencias o referencias utilizadas para el desarrollo del mismo, así como los objetivos, las fases y las funciones de los monitores dentro de este método.

Las propuestas que se plantean en el MuPAI para poner en práctica nuevas metodologías en relación con los talleres de arte infantil actuales están basadas en las dos corrientes pedagógicas que más han influido al desarrollo de la educación artística en la última década, el currículum posmoderno y la pedagogía de arte crítica (Acaso 2004). El método que presentamos está diseñado a partir de las investigaciones realizadas en uno de los pocos centros de investigación dedicado en exclusiva en las representaciones visuales infantiles, el Museo Pedagógico de Arte Infantil.

› BASES TEÓRICAS DEL MÉTODO MUPAI

CONCEPTOS GENERALES

FASES PARA EL DISEÑO DE LOS TALLERES

PUNTOS ESPECÍFICOS

PROPUESTA DE ESTRUCTURACIÓN DE UN TALLER SEGÚN EL MÉTODO MUPAI

El método MuPAI está basado en un modelo pedagógico que surge de las tendencias más actuales dentro del campo de la educación artística a través del amalgamamiento de tres submodelos básicos:

- El Currículum Posmoderno.
- La Pedagogía de Arte Crítica.
- La Educación Artística basada en la Cultura Visual.

CUADRO DE LAS BASES TEÓRICAS DEL MÉTODO MuPAI

Nombre teoría:

CP (Currículum Posmoderno)

Nombre teoría:

PAC (Pedagogía de Arte Crítica)

Nombre teoría:

EACV (Educación Artística basada en la Cultura Visual)

Texto de referencia:

EFLAND, A. FREEDMAN, K. y STHUR, P. :(2003): *La educación en el arte posmoderno*.

Barcelona: Paidós (edición en inglés en NAEA de 1996)

Texto de referencia:

CARY, R. (1998): *Critical art pedagogy: foundations for postmodern art education*.

NY: Garland (sin traducción)

Texto de referencia:

FREEDMAN, K. (2003): *Teaching visual culture: curriculum, aesthetics and the social life of art*.

NY: Teachers Collage Press (próxima edición traducida en Octaedro)

Puntos básicos:

- Todo diseño curricular ha de incluir al pequeño relato.
- Todo diseño curricular ha de poner de manifiesto el vínculo poder-saber.
- Todo diseño curricular ha de recomendar la reconstrucción como metodología de trabajo en la búsqueda del significado de las imágenes.
- Todo diseño curricular ha de hacer hincapié en cómo la doble codificación es la estructura base sobre la que se asienta la construcción de las representaciones visuales posmodernas.

Puntos básicos:

- El educador ha de concebir cualquier actividad como un sistema de creación de conocimiento, en concreto, de conocimiento crítico.
- El educador ha de entender su papel como de agitador intelectual.

Puntos básicos:

- El problema central de la EACV es el problema de la representación.
- Urge la revisión del currículum academiscista.
- La faceta humana principalmente afectada por la CV es la de la identidad.
- El único sistema para amortiguar los efectos de la CV es enseñar a desarrollar una permanente hermenéutica de la sospecha ante los medios.

BASES TEÓRICAS DEL MÉTODO MuPAI

› **CONCEPTOS GENERALES**

FASES PARA EL DISEÑO DE LOS TALLERES

PUNTOS ESPECÍFICOS

PROPUESTA DE ESTRUCTURACIÓN DE UN TALLER SEGÚN EL MÉTODO MuPAI

El método MuPAI está basado en los siguientes conceptos generales:

• **Objetivos**

- Hay que entender que un taller de arte infantil es un espacio donde se genera conocimiento y no solo un lugar donde se libera la expresión.
- Intentar que este conocimiento no sea la visión particular que el organizador del taller tiene del mundo sino que, por el contrario, el taller se convierta en una posibilidad para que los participantes generen su propio cuerpo de conocimientos.
- El principal objetivo es la comprensión de las imágenes que nos rodean para su construcción. Al tratar en estos talleres sobre nociones como representación e interpretación, los niños aprenden la diferencia entre la realidad que vivimos nosotros mismos, y la imagen donde alguien vive por nosotros.
- El principal objetivo de un taller basado en el arte contemporáneo, es la comprensión de las imágenes que nos rodean a través de las artes visuales emergentes, es decir, se utiliza el arte contemporáneo como un elemento activo de la vida cotidiana del niño o de la niña, como algo cercano, tan cercano como las videoconsolas o los cromos.

• **Contenidos**

- Es preciso vincular los temas y contenidos del taller con la cultura infantil actual, con la realidad que rodea a los participantes lo que implica incorporar en el taller imágenes de lo denominado como baja cultura, (publicidad, internet, *packaging*) además de otros elementos locales de máxima influencia en la infancia, como por ejemplo, la prensa del corazón o deportiva.
- Incorporar el arte contemporáneo, el que se produce mientras estos niños y niñas están creciendo como referente principal. A través de la incorporación del arte emergente

llevaremos hasta los talleres el concepto de microrrelatos visuales, es decir, el discurso visual de los grupos que luchan contra las estructuras de poder.

- **Metodologías de trabajo**

- Hay que dar una importancia similar a los procesos de apreciación que a los de producción.
- No cargar todo el peso de contenidos en el desarrollo de las técnicas pictóricas sino elegir materiales y técnicas que estén en relación con los materiales y procedimientos con los que trabajan los artistas contemporáneos (vídeo, recontextualizaciones, fotografía, net art).
- Incorporar las nuevas tecnologías como metodologías de trabajo no solo a nivel de producción de imágenes sino como herramienta para la apreciación.
- Fomentar la creatividad y que cada participante llegue a resultados diferentes, algo muy diferente a lo que ocurre en otras disciplinas de estudio como las matemáticas, donde en muchos casos se pretende que todos los alumnos lleguen al mismo resultado.
- Puesta en funcionamiento de actividades que alienten la crítica enfocada a la comprensión.
- Puesta en funcionamiento experiencias de rotación de manera que sean los participantes quienes lideren parte de las actividades y, al final, evalúen al organizador y al propio taller.

BASES TEÓRICAS DEL MÉTODO MuPAI

CONCEPTOS GENERALES

› **FASES PARA EL DISEÑO DE LOS TALLERES**

PUNTOS ESPECÍFICOS

PROPUESTA DE ESTRUCTURACIÓN DE UN TALLER SEGÚN EL MÉTODO MuPAI

Para diseñar un taller según el Método MuPAI, habría que seguir las siguientes fases:

1 • ELECCIÓN DEL MODELO CURRICULAR

Es una de las decisiones más importantes porque marcarán la elección y el diseño de todas las demás, pero también vendrá marcada por todas, sobre todo por el contexto que podrá hacer que sea más beneficioso el uso de uno u otro. Su importancia también radica en que la elección del mismo nos llevará a desarrollar la metodología de una forma consciente, sin repetir esquemas que no nos gustan o sin cometer los mismos errores de base.

2 • DEFINICIÓN DEL CONTEXTO

En cuanto al contexto tendremos en cuenta a quién, dónde y cuándo se desarrolla nuestra labor educativa.

- A quién eduquemos determina las necesidades y posibilidades educativas del público potencial, el contenido vital que podemos utilizar o los posibles conocimientos previos.
- El lugar dónde desarrollemos la actividad determinará las obras/artistas/temas con los que trabajar, además de las técnicas y procedimientos a utilizar.

Cuándo podemos realizarlas, el número de sesiones y duración de las mismas que influirán en la profundización que se pueda alcanzar en los contenidos tratados.

3 • TEMA A TRATAR

Una vez definido el contexto, podemos elegir el tema a tratar para después pensar un título para la actividad que pueda resultar atractivo para el sector de la población con el que vayamos a trabajar. Este tema vendrá definido en ocasiones por las obras de la exposición con la que vayamos a trabajar

y en otras será al revés, el tema escogido será el que defina qué imágenes elegir. Sea como sea la elección del tema, se debe de ajustar a los siguientes presupuestos:

- Debe estar relacionado con los intereses y necesidades del público con el que vamos a trabajar, para ayudar al desarrollo de un aprendizaje significativo que tenga valor para él una vez que acabe la actividad y salga del contexto en el que se ha desarrollado.

Debe de estar relacionado con el arte o con la cultura visual de algún modo, pudiendo tratarse de un tema relacionado con la producción, la contextualización, el análisis, la crítica o la teoría del arte, o con varios a la vez. No debemos olvidar que nuestro objeto específico de estudio son el arte y las representaciones visuales, aunque utilicemos éstas para trabajar otros temas.

4 • OBJETIVOS, CONTENIDOS Y TÉCNICAS

Los objetivos, contenidos y técnicas a desarrollar y utilizar, deberán estar relacionadas con el tema y con el contexto anteriormente definido, y tener en cuenta sus posibilidades y limitaciones. Tanto los objetivos como los contenidos, deberían hacer referencia a las diferentes habilidades que se pueden desarrollar a través del arte. Las técnicas serán elegidas en función de los objetivos y contenidos y no al revés. Por la limitación temporal, el objetivo de este tipo de actividades no podrá ser normalmente el dominio de una técnica, sino su conocimiento, por lo que debería ir enfocada a trabajar los contenidos y alcanzar los objetivos fijados.

5 • DISEÑO DE LAS FASES

Partiendo de todo lo anterior, deberemos diseñar las actividades a desarrollar en cada una de las fases (apreciación, explicación teórica, producción, debate crítico y reflexión y evaluación), buscando reflejar los objetivos y contenidos generales en cada una de ellas.

6 • EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN

Por último, y como medio para mejorar la labor educativa, llevamos a cabo la evaluación de nuestras actividades a través de los datos recogidos y desarrollamos investigaciones tanto a nivel metodológico como para conocer mejor los contextos en los que desarrollamos nuestras actividades. Esta continua evaluación e investigación es la que nos hace pasar constantemente de la teoría a la práctica y de la práctica a la teoría, desarrollando así una investigación descriptiva.

BASES TEÓRICAS DEL MÉTODO MuPAI

CONCEPTOS GENERALES

FASES PARA EL DISEÑO DE LOS TALLERES

› PUNTOS ESPECÍFICOS

PROPUESTA DE ESTRUCTURACIÓN DE UN TALLER SEGÚN EL MÉTODO MuPAI

Siete son los puntos a tener en cuenta para organizar un taller de arte contemporáneo bajo el método MuPAI:

1 • GENERAR CONOCIMIENTO

El método MuPAI contempla cualquier actividad educativa como una actividad donde se genera conocimiento

2 • DAPR (Detonante/Apreciación / Producción/Reflexión)

En un taller diseñado mediante el método MuPAI el detonante funciona como motor que pone en funcionamiento al mismo nivel los procesos de apreciación que a los de producción y reflexión.

3 • PARTICIPANTE ACTIVO

Hay un intercambio de roles, en el que el espectador se convierte en productor artístico y el educador en espectador y también en productor.

4 • CONEXIÓN CON LA REALIDAD

Para que el participante realmente comprenda el contenido del taller, es imprescindible conectarlo con la vida real, con la cotidianidad de tal manera que encuentre sentido a la experiencia.

5 • EL ORGANIZADOR DEL TALLER COMO AGITADOR

Para que todo lo anterior se lleve a cabo, es imprescindible la figura del organizador (también llamado monitor o educador), que cobra un papel fundamental y que se concibe como una especie de agitador mental. La formación del monitor implicado en el taller ha de situarse en dos vertientes: arte contemporáneo y educación artística.

6 • TAREAS DE INVESTIGACIÓN

Tanto los procesos como los resultados del taller serán evaluados para desarrollar tareas de investigación dentro del contexto de la educación artística y el arte infantil, y contribuir de esta manera al desarrollo de ambos campos de estudio.

7 • INCLUSIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

Para conectar aún más la actividad con la realidad es altamente recomendable incluir en la medida de lo posible las nuevas tecnologías.

BASES TEÓRICAS DEL MÉTODO MuPAI

CONCEPTOS GENERALES

FASES PARA EL DISEÑO DE LOS TALLERES

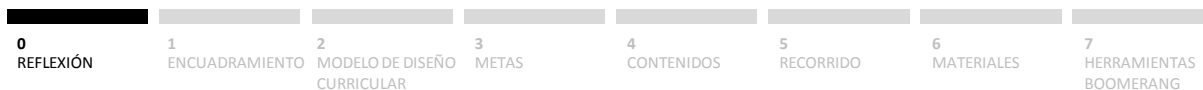
PUNTOS ESPECÍFICOS

› PROPUESTA DE ESTRUCTURACIÓN DE UN TALLER SEGÚN EL MÉTODO MuPAI

Los puntos que se recomiendan seguir para la estructuración de un taller siguiendo el método descrito, son los siguientes:

ESTRUCTURA PARA EL DISEÑO DE UN TALLER DE ARTE INFANTIL MEDIANTE EL MÉTODO **MuPAI**

0 REFLEXIÓN	1 ENCUADRAMIENTO	2 MODELO DE DISEÑO CURRICULAR	3 METAS	4 CONTENIDOS	5 RECORRIDO	6 MATERIALES	7 HERRAMIENTAS BOOMERANG
-----------------------	----------------------------	---	-------------------	------------------------	-----------------------	------------------------	------------------------------------

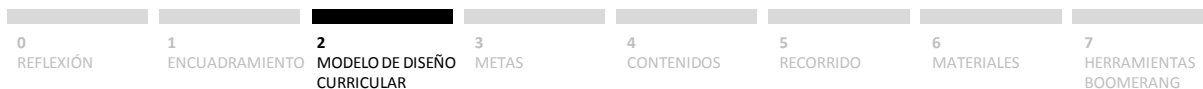


¿Para qué voy a diseñar e impartir este taller? En este apartado es sumamente importante que el organizador reflexione sobre la función del taller desde un punto de vista filosófico, teniendo en cuenta que cualquier actividad lúdico-creativa y de aprendizaje es una oportunidad para cambiar el mundo.



Consiste en contextualizar la actividad.

- **Contexto educativo:** analizar y reflexionar sobre el contexto educativo donde se enmarca el taller: dentro de una estructura formal o no formal, dentro de una actividad de verano y por lo tanto más relacionada con lo lúdico o de invierno y más relacionada con lo profesional.
- **Contexto temporal:** tomar conciencia del tiempo real del que disponemos para la puesta en práctica del taller.
- **Contexto geográfico:** tomar conciencia de las características del espacio del que disponemos (luz natural o artificial; mesas redondas o cuadradas; si hay agua corriente o no hay agua; si hay posibilidad de usar Internet.
- **Contexto humano:** tomar conciencia de las características de los participantes del taller, fundamentalmente el número real de participantes, la edad y (si es posible) los conocimientos previos sobre los contenidos del taller.

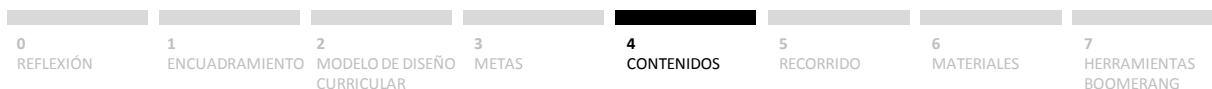


Consiste en determinar sobre que estructura de referencia vamos a levantar el taller. Como hemos visto, el método MuPAI está basado en un modelo de educación artística posmoderna.



Consiste en establecer a dónde queremos que los participantes lleguen tras el desarrollo del taller. Es muy interesante que los propios participantes fijen sus propias metas.

- **Metas vitales:** cuando las metas están relacionadas con la vida real de los participantes.
- **Metas autoseleccionadas:** cuando los propios participantes eligen sus metas.
- **Metas reflexivas:** cuando la principal meta, que sirve para metas más concretas, es el desarrollo del pensamiento crítico.



Consiste en establecer cuáles serán los alimentos que le daremos a los participantes para que lleguen a las metas que hemos establecido:

- **Contenidos vitales:** cuando los temas están relacionados con la vida real de los participantes.
- **Contenidos autoseleccionados:** cuando los propios participantes eligen los contenidos del taller.
- **Contenidos reflexivos:** cuando los contenidos, sea de la manera que sea, invitan a la reflexión crítica.



Consiste en establecer el recorrido concreto sobre el que se desarrollará el taller. Dentro del método MuPAI el recorrido es el siguiente:

- **Detonante:** elemento que inicia un taller y que debe realizar la difícil tarea de enganchar y captar la atención del espectador de forma inmediata. Para lograrlo, el educador debe emplear una pregunta o un elemento visual que plantee una problemática que el alumno debe ser capaz de resolver a lo largo de la actividad.

- **Fase de análisis:** es la parte más teórica de la actividad, donde se muestra al alumnado una serie de imágenes (que pueden ser artísticas, informativas o de entretenimiento) y a modo de historia, van respondiendo poco a poco la pregunta planteada en el detonante y que al final, se resuelve en la fase de análisis con una propuesta de trabajo.
- **Fase de producción:** donde se plantea resolver de forma práctica el detonante de la actividad, y para ello, se llevará a cabo algunas de las técnicas artísticas que se están empleando actualmente: pintura, fotografía, collages, vídeo, performance, etc.
- **Puesta en común:** para finalizar el taller, los participantes deberán realizar una puesta en común donde deben debatir las soluciones al problema planteado entre sus compañeros. En esta fase, los participantes deberán desarrollar un test de evaluación, donde deberán evaluar la labro de sus educadores y a la actividad que han llevado a cabo, planteando lo que les ha gustado y lo que no.



Consiste en establecer los materiales (incluyendo dentro del concepto materiales, imágenes y obras de arte) que serán necesarios para impartir el taller.



Herramientas que sirven para comprobar si se ha llegado a las metas propuestas. Han de ser de tres tipos:

- Comprobación de la consecución de las metas por parte de los participantes con respecto al taller.
- Comprobación de la consecución de las metas por parte de los participantes con respecto al organizador.
- Comprobación de la consecución de las metas por parte del organizador con respecto a los participantes.

02.3

GENERANDO UNA METODOLOGÍA PROPIA

EJES PRINCIPALES

EJES TRANSVERSAES

INCORPORANDO EL CURRÍCULUM POSMODERNO

INCORPORANDO LA PEDAGOGÍA DE ARTE CRÍTICA

INCORPORANDO LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA BASADA EN LA CULTURA VISUAL

De nuevo haremos referencia a los objetivos que nos hemos planteado en esta investigación:

OBJETIVO PRINCIPAL:

MOTIVAR A LOS ALUMNOS DE MAGISTERIO EN EL ÁMBITO DE LA DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA EN EL PROGRESO DE SU EDUCACIÓN, PARA QUE EL ALUMNO TENGA UNA APRECIACIÓN POSITIVA Y PASE DE ESTA A LA ACCIÓN.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1

Desarrollar actividades en torno al Arte Contemporáneo, la Cultura Visual, la conexión con la realidad del estudiante y la Identidad, a partir de una metodología propia para que favorezca la comprensión de las artes plásticas.

2

Evaluar la eficacia de dicho método.

3

Elaborar una batería de actividades diseñadas en torno al Arte Contemporáneo, la Cultura Visual, la Conexión con la Realidad y la Identidad, que puedan ser llevadas a cabo en la formación de los maestros de educación artística en primaria.

Revisadas todas las teorías y metodologías de la educación artística, así como el Método MuPAI en el que la doctoranda ha recibido su formación más específica, se ha querido generar una metodología de trabajo en torno a estos cuatro **ejes principales**:

- Arte contemporáneo.
- Cultura visual.
- Conexión con la realidad.
- Identidad.

Además, hay que añadir que vamos a contar con unos ejes transversales que nos ayudarán a que el método de trabajo propuesto funcione:

- Crear un buen clima de clase.
- Trabajo cooperativo.
- Proyección de imágenes.
- Uso de las nuevas tecnologías.
- Incorporación del juego y del humor.

La metodología de trabajo que estamos generando está muy relacionada con tres tendencias de la educación artística que nos pueden servir como base de un método de trabajo propio:

- El Currículum Posmoderno.
- La Pedagogía de Arte Crítica.
- La Educación Artística basada en la Cultura Visual

METODOLOGÍA DE TRABAJO

EJES PRINCIPALES (EP)

EP1› ARTE CONTEMPORÁNEO • EP2› CULTURA VISUAL • EP3› CONEXIÓN CON LA REALIDAD • EP4› IDENTIDAD

EJES TRANSVERSALES (ET)

ET1› CLIMA DE CLASE • ET2› TRABAJO COOPERATIVO • ET3› PROYECCIÓN DE IMÁGENES • ET4› NUEVAS TECNOLOGÍAS • ET5› JUEGO Y HUMOR

TENDENCIAS EDUCATIVAS (TE)

TE1› EL CURRÍCULUM POSTMODERNO • TE2› LA PEDAGOGÍA DE ARTE CRÍTICA • TE3› LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA BASADA EN LA CULTURA VISUAL

› EJES PRINCIPALES

EJES TRANSVERSAES

INCORPORANDO EL CURRÍCULUM POSMODERNO

INCORPORANDO LA PEDAGOGÍA DE ARTE CRÍTICA

INCORPORANDO LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA BASADA EN LA CULTURA VISUAL

EP1 | LA NECESIDAD DE INCORPORAR EL ARTE CONTEMPORÁNEO A NUESTRAS AULAS

El papel del educador artístico no sólo tiene que consistir en educar en el arte, sino, fundamentalmente, en educar a través del arte. Cualquier actividad educativa tiene que ser concebida como un sistema de creación de conocimiento crítico, frente al conocimiento importado. Uno de los objetivos que **nos planteamos es diseñar y poner en práctica unas actividades educativas, creativas y lúdicas** a partir del **arte contemporáneo**, porque introducir el arte contemporáneo es necesario como contenido habitual en estas actividades, es una forma de acercar el contenido de la asignatura a la realidad del estudiante.

Es necesario introducir el arte contemporáneo en nuestras clases porque es el arte que se está haciendo mientras estamos viviendo. Es el arte más cercano a nuestra propia realidad, y por eso, resulta lógico que nuestros alumnos y alumnas conozcan el arte de su tiempo, además del arte de otras épocas, y debemos enseñarles a valorarlo e interpretarlo. El arte contemporáneo es el único contexto desde donde y con las mismas armas (el lenguaje visual) se pretende concienciar al espectador de lo que está ocurriendo en el mundo, meter el dedo en la llaga, quitarle la venda a un ciego que se cree vidente (Acaso, 2009). Muchos artistas contemporáneos lo que hacen es descubrir realidades ocultas y las comunican a los demás. Y esto mismo es lo que nuestros estudiantes tienen que ser capaces de comprender e intentar hacer en algunas de sus actividades, convertir en visible lo tácito. Por todo esto, en cada una de las actividades diseñadas y llevadas a cabo con estos estudiantes, se ha incorporado el arte contemporáneo. Tal y como nos dice De Diego, (2004): La única forma de entender el arte contemporáneo es pasar del análisis a la comprensión. Pero la comprensión no es una actividad innata en el ser humano, nos tienen que enseñar a hacerlo y, si desde las primeras fases del sistema educativo se sigue transmitiendo la idea de que la función de las artes visuales es el regocijo placentero del espectador, nunca se podrá llegar a la comprensión. Es una opción ante la que ha de elegir el profesorado: enseñar para la contemplación o para la comprensión (Acaso, 2009). Hay que hacerles ver a nuestros estudiantes, que hacer arte implica

pensar, ser creativos y relacionar. Y esta será una de las metas que ellos tendrán que alcanzar en sus actividades. El profesor sólo puede ser una guía, para que cada alumno llegue a su propia conclusión. Está claro que sin guía, nos perdemos, no sabemos seguir, y esta guía la deberíamos tener todas las personas, ya que todos estamos inmersos en un mundo creado por la cultura visual. El arte contemporáneo tiene que servir como detonante o como material que active a los alumnos a desarrollar actitudes críticas frente al mundo de la imagen. A través del arte contemporáneo es posible adquirir los conocimientos y desarrollar las capacidades personales de los estudiantes.

Es imprescindible que todos conozcamos el arte que se produce mientras vivimos. Esto no quiere decir que el arte de otras épocas no sea importante, pero si existe un arte que los niños y niñas comprenderán mejor, con el que conectarán más, éste será el arte que se crea con parámetros paralelos a los de sus vidas, es decir, el arte contemporáneo. Además de esto, los principales motivos por los que consideramos que es urgente la incorporación del arte contemporáneo como contenido en estas actividades enfocadas a nuestros estudiantes, futuros maestros y a los alumnos de primaria son los siguientes:

- El arte contemporáneo hoy en día relata lo que algunos autores denominan como las narrativas particulares, es decir, los temas que en muchas ocasiones el arte se ha ocupado de ocultar a lo largo de la historia: cuestiones relacionadas con la violencia, la inmigración, la comida, etc. es decir, los temas con los que conviven día a día los niños y adolescentes actuales. Debido a esta conexión temática entre arte contemporáneo e infancia y adolescencia, los participantes de una clase donde se trabaje con el arte contemporáneo, van a encontrar una actividad altamente motivadora en la que, en vez de temas ajenos, se van a tocar temas propios, temas de verdadero interés, temas intensos que convertirán la actividad en una experiencia vital. Este alumnado aprende a identificarse con grupos marginados que han sido tradicionalmente ignorados o degradados en otros contextos como el de la escuela o en la televisión.
- El arte contemporáneo es tecnológico: pensemos en el vídeo arte, tan cercano en la forma (que no en el contenido) a los vídeos musicales, uno de los conjuntos de imágenes recreativas con mayor éxito en la infancia y en la adolescencia; pensemos en los ordenadores, en la capacidad de hacer fotografías desde teléfonos móviles, en los encuentros virtuales en el Messenger o en el Tuenti. Muchos de los artistas emergentes trabajan con estos procedimientos y prácticamente todos los niños y adolescentes también. Incorporar las nuevas tecnologías a una clase de arte en primaria significa trabajar con las herramientas que los participantes utilizan en su día a día y a las que están acostumbradas.

Los procedimientos tradicionales (ceras, plastilina, barro, témperas) también son importantes, pero sin olvidarnos de las capacidades creativas de los materiales nuevos que tan difíciles son de encontrar en un clase de arte en primaria.

- El arte contemporáneo es participativo, necesita que el espectador participe para que se complete, requiere acción y no solo contemplación por lo que convierte una clase de educación artística en un lugar de interacción, de actividad constante, de juego y de duda. Utilizar el arte contemporáneo significa demandar esfuerzo por parte del espectador, un espectador que no puede permanecer pasivo como cuando ve la televisión, sino que se ve obligado a pensar, a reconstruir como un puzle las herramientas del lenguaje visual que tiene delante. Una clase que tiene como contenido el arte contemporáneo incorporará estos requisitos fomentando en los participantes el hacer y hacerse preguntas, el de confundirse, el de pensar y reflexionar sobre el mundo que nos rodea. Estamos educados para ver el fracaso o el error como algo negativo, pero no lo es si aprendes de ello.
- El arte contemporáneo desarrolla la creatividad porque uno de los requisitos fundamentales para hacer arte contemporáneo es ser original, hacer cosas nuevas que sorprendan al espectador, darle la vuelta a la tortilla. Innovar por encima de todo, es una de las ideas clave del arte emergente, lo que se convertirá en una premisa en una actividad artística diseñada a partir de este contenido.

Por todo esto, consideramos la incorporación del arte contemporáneo como algo necesario, como algo verdaderamente urgente. Y por eso, es necesario que en nuestras clases de formación del profesorado de primaria también se incorpore el arte contemporáneo, para que estos estudiantes, futuros maestros de primaria incorporen también el arte contemporáneo en sus clases. Hemos comprobado que es un recurso altamente eficaz en todas nuestras investigaciones.

Como hemos comentado, el arte contemporáneo desarrolla la creatividad, uno de los requisitos fundamentales para hacer arte contemporáneo, es ser original, hacer cosas nuevas que sorprendan al espectador. Arte y Creatividad, deben ir siempre unidos, pero no siempre el arte va acompañando a la creatividad en nuestra sociedad. Todos nacemos con capacidades para la creatividad, los seres humanos somos seres de referencia, nacemos con imaginación, y tenemos un gran potencia. Todos somos creativos y todo es creativo, la ciencia, el arte, las matemáticas,... La creatividad es una capacidad que todos tenemos en mayor o menor medida desde que nacemos, pero hay que cultivarla y desarrollarla. Y aquí es donde interviene la educación, porque la creatividad se desarrolla con la educación. El problema es que la creatividad está infravalorada e ignorada en nuestra cultura occidental y en nuestros sistemas educativos. Nuestra etapa más creativa es cuando

somos pequeños, con los años y con nuestro sistema educativo, poco a poco vamos dejando de serlo y de tener este pensamiento divergente. Por eso, en nuestra sociedad, la creatividad es algo que le falta a muchas personas, y este es el reto más importante y profundo de la educación. Los sistemas actuales no fomentan este tipo de competencias, y si además queremos que nuestra creatividad esté enfocada al Arte, el problema se complica. Precisamente por eso se ha ido racionalizando cada vez más la educación a través del Arte y se realizan esfuerzos por descubrir técnicas que nos ayuden en dicho empeño, porque la creatividad se desarrolla con la educación. Muchos de estos estudiantes de magisterio a principio de curso no se creen capaces de realizar nada con las manos, ellos relacionan la asignatura solo con las manualidades y comentan que la asignatura de Plástica siempre les ha resultado un “suplicio”, porque se han sentido incapaces de hacer bien un dibujo o una manualidad. La Educación Artística no sólo son manualidades, 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 solo con los manuales, con enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no solo enseñar a hacer con las manos (Acaso, 2009). La Educación Artística es necesaria para todos y debe ser respetada como cualquier otra materia.

EP2 | INTRODUCCIÓN A LA CULTURA VISUAL

Otro contenido habitual de la Educación Artística, debe ser la introducción de la **cultura visual**. Vivimos en un mundo dominado por las imágenes, y cada una de ellas no solo nos están entreteniendo y contándonos cosas que probablemente no nos interesen, nos están diciendo cómo tenemos que vestir, qué actitud y qué papel ante la vida debemos tomar y con quién tenemos que estar y confiar. Vivimos en un mundo de consumo, donde cada vez queremos más y más. Y ya no solo el consumismo se define por la acumulación de cosas, sino por el breve goce de esas cosas, es como decirnos que solo seremos felices comprando, y para ello, el mundo como texto ha sido sustituido por el mundo como imagen. Es tal el poder de las imágenes, que nos volvemos vulnerables ante ellas, renunciando a todo deseo de dirección propia. Nos sentimos seducidos por el poder placentero de la imagen, y somos incapaces de darnos cuenta de este poder de seducción, que lo que hace es que nos lleva a la actual sociedad de consumo. Una sociedad, donde el individuo que es crecientemente bombardeado por las imágenes pierde o cambia su identidad y su sentido de sí mismo, convirtiéndose como muchos analistas posmodernos han señalado, en “pastiches”, en conglomerados de imitaciones mutuas. Esto nos lleva a enfrentarnos a la vida con poco afecto y con una sensación de aburrimiento.

Actualmente, la educación artística tiene que ver con la cultura visual, que incluye *todas* las artes visuales, incluidas las bellas artes, los juegos de ordenador, el manga, las películas, el diseño de juguetes, la publicidad, la programación de televisión, las pinturas de los sueños de los aborígenes australianos, el diseño de modas, etc. Con la creciente y más amplia influencia de la cultura visual en la sociedad, el trabajo de los educadores artísticos se ha convertido en algo vital para los alumnos. Además de ser competencia de la educación artística, el inmerso alcance e impacto de la cultura visual debería aumentar su importancia en todo el currículum (Freedman, 2006).

Vivimos en un mundo crecientemente saturado por la cultura visual que influye en los alumnos de todos los sistemas educativos (Freedman, 2006). Hechos tan cotidianos que realizamos actualmente como encender el televisor, hacer una fotografía, encender el ordenador, jugar a la videoconsola, conectar el teléfono móvil o pasear por un centro comercial, son ejemplos muy claros que afirman que los individuos del mundo contemporáneo se desenvuelven a diario entre muchas imágenes sin ni siquiera darse cuenta. La cultura visual forma parte de nuestra vida diaria a través de los medios de comunicación, de centros comerciales, de parques de atracciones, de internet, de la moda, etc. El individuo se apropia de las características de las representaciones visuales, y las adopta como representación de sí mismo. Desde esta perspectiva, las personas pueden ser manipuladas a través de imágenes que a menudo son diametralmente opuestas a su naturaleza individual (Baudrillard, 1983).

La Educación Artística ha supuesto el inicio de una nueva era. Una era que pone de manifiesto la seria consideración de los intereses del alumno, las condiciones posmodernas y los contextos internacionales que les dan forma. Es una era de choques culturales y de conexiones transculturales que motivan y enriquecen el aprendizaje del alumno mediante las imágenes visuales y los objetos de la vida cotidiana. Es una era donde la variedad de las Bellas Artes y del arte popular mundial influyen cada vez más en nuestras vidas y de la que los alumnos pueden aprender más a partir de las fuentes de información visuales que de las textuales (Freedman, 2006). Por todo ello, es altamente recomendable el aprendizaje de la cultura visual, pero tanto para niños como para adultos, ya que gracias a ello, podemos construir nuestro propio conocimiento y reinventarnos a nosotros mismo, sin que sea la sociedad la que nos manipule y nos dirija a formar parte de una sociedad de consumo.

Otro de los objetivos que nos planteamos es ayudar a estos futuros maestros y maestras de primaria a que acepten el reto de enseñar en un nuevo entorno donde el auge de las artes visuales ha sido notable y se ha vuelto cada vez más influyente. Desde aquí, hemos pretendido que estos

estudiantes se sientan estimulados y capaces de discutir y debatir imágenes e ideas en clase que antes se quedaban fuera de contextos. Y que a partir de aquí, sean ellos los que averigüen cuáles son sus intereses mediante el arte. Las imágenes cada vez están teniendo más importancia en nuestra sociedad, se están haciendo más generalizadas que los textos, por lo que una responsabilidad esencial en la educación de hoy y del futuro es y será enseñar a los alumnos y alumnas acerca del poder de las imágenes, y las libertades y responsabilidades que vienen con este poder. Si queremos que nuestros alumnos comprendan el mundo posmoderno en el que viven, el currículum tendrá que prestar una mayor atención al impacto de las formas visuales de expresión más allá de los límites de las culturas, las disciplinas y las formas artísticas. (Freedman, 2006). La nueva presencia tecnológica de imágenes y objetos visuales, la facilidad y la velocidad con que pueden producirse, y el poder de su expansión, exigen cambios en el currículum. En el nuevo entorno de la cultura visual, las habilidades y conceptos interpretativos interdisciplinarios de alto nivel cada vez son más importantes para todos los alumnos (Freedman, 2006). Para ayudar a los alumnos a reflexionar de forma crítica sobre sus interpretaciones, debe promoverse la investigación por parte de docentes y estudiantes.

Vivimos en una sociedad donde muchas veces no somos capaces de distinguirla la realidad de la fantasía, es una sociedad marcada por la hiperrealidad, el mundo en el que vivimos ha sido reemplazado por un mundo copiado, donde buscamos sólo estímulos simulados que nos llegan tanto de la publicidad, como de los discursos políticos y en gran parte de la información y el entretenimiento electrónico. La cultura de la hiperrealidad crea un clima de engaño y a través de ella, sin darnos cuenta, nos están manipulando. Nos hacen creer que esto no es así, pero realmente, nada de lo que vemos es real, todo está minuciosamente estudiado y controlado para introducirnos aún más en la sociedad del consumo. Nos sentimos seducidos por muchas de estas imágenes, porque nos muestran a personas que aparentemente son perfectas e incluso llegamos a idealizarlas e idolatrarlas. De hecho, muchas veces nos adentramos tanto en una serie o programa televisivo, que los personajes que aparecen nos preocupan y nos interesan más que las personas que están a nuestro alrededor, nos preocupa mucho más que les va a ocurrir o lo que les ha ocurrido a estos personajes ficticios que lo que le ha podido ocurrir a tu mejor amigo. Los mensajes de la hiperrealidad adquieren un poder enorme que nunca antes habíamos conocido. *La hiperrealidad no se limita a ser opresiva sino que contiene, además, las visiones de una vida mejor y de placer.* Criados en la hiperrealidad, nuestros alumnos y alumnas reflejan las emociones (o la falta de ellas) que la hiperrealidad engendra. La misión pedagógica postmoderna implica el rescate del significado, al mismo tiempo que la comprensión de su destrucción a manos del entorno mediático postmoderno (Kincheloe, 2001). El clima social generado por la hiperrealidad, con su llamada constante al consumo y a un mundo idealizado y perfecto, nos lleva a convertirnos en personas egocéntricas incapaces de construir nuestra propia identidad, porque el egocentrismo nos impide salir de nosotros mismo para

reconocer las fuerzas sociales que nos han formado. La posibilidad de convertirnos en personas críticas hacia nosotros mismos y hacia el mundo será muy limitada. Hoy día, parece que lo único importante es el *yo*, los deseos y las posesiones de nuevos productos de consumo. El consumismo se ha apropiado de los individuos y el concepto “usar y tirar” se ha extendido a todos los ámbitos de la sociedad.

Debemos enseñar a nuestros estudiantes a interpretar el modo en que las imágenes son construidas, el modo en que éstas conforman nuestra conciencia, y lo que significan en diferentes situaciones. Pero no debemos olvidar que la capacidad para absorber e interpretar la información visual no es una capacidad innata en el ser humano, sino que es una habilidad que hay que aprender a desarrollar y, por lo tanto, la educación artística tiene mucho, pero mucho que ver no tanto con la consolidación sino con la desconsolidación del mundo-imagen (Acaso, 2009). **A menos que las personas reciban instrucción, seguramente nunca llegarán más allá de la superficie de las imágenes y de los objetos diseñados que ven cada día. Cuando los estudiantes desarrollan una comprensión más profunda de sus experiencias visuales, pueden mirar de forma crítica las apariencias superficiales y empezar a reflexionar sobre la importancia del arte visual para dar forma a la cultura, a la sociedad, e incluso a la identidad individual. (Freedman, 2006).** Es necesario que nuestro alumnado consiga confiar en sus propias percepciones e interpretaciones, debemos ayudarles a ver el mundo desde una nueva perspectiva sin que sea exclusivamente en términos de uno mismo, tal y como dice Kincheloe (2001): *Debemos ayudar al alumnado a asumir la pugna que lo acompañará toda su vida, entre la propensión a la confianza en sí mismo y la inclinación a la humildad.*

Actualmente, los alumnos pueden obtener más información de las imágenes que de los textos. Freedman (2006) dice que como consecuencia, la educación artística adquiere una responsabilidad cada vez más importante en cuanto que los límites entre educación, alta cultura y entretenimiento se difuminan, y los alumnos cada vez aprenden más a partir de las artes visuales. En el contexto de cambiar la cultura visual, deben estudiarse los desafíos a los límites de la forma, a los límites del objeto y a los límites de las materias escolares.

En definitiva, la Cultura Visual se contempla como un sistema de reconstrucción social que modela la forma de vivir nuestras vidas, configurando nuestra identidad. Hasta el desarrollo de la tecnología y los medios de comunicación de masas, las principales fuentes de referencia en la construcción de la identidad eran la familia y la escuela. Hoy la principal fuente educativa es la Cultura Visual, algo que parece que permanece ajeno a la escuela y que muchas veces se consume cerca de la familia, pero

no con ella. Por todo esto, creemos necesaria la introducción de la Cultura Visual, como contenido habitual en la Educación Artística.

EP3 | CONEXIÓN CON LA REALIDAD DEL ESTUDIANTE

Lo primero en señalar, es que vamos a pasar de un modelo de diseño curricular tradicional, academicista o conformista que impide desarrollar el conocimiento propio, a un modelo progresista, humanista o de reconstrucción social cuyo objetivo es dotar al alumno de la capacidad de desarrollar conocimiento propio. Desde el primer momento, hemos querido acercar la asignatura con la realidad de los propios estudiantes. En el test inicial que se realizó a estos alumnos a comienzo de curso, y del que hablaremos en el siguiente capítulo de forma más detallada, vimos como la gran mayoría tienen un concepto de la asignatura donde lo que se hace, es aprender a dibujar, hacer manualidades y apreciar el arte, en especial, la historia del arte. Vivimos en un mundo posmoderno, lo posmoderno se asocia en una sociedad donde las formas de vida consumistas y el consumo de masas dominan nuestra existencia. Los artículos de consumo realmente constituyen un sistema de signos que diferencian a la población. La duda, la ansiedad y la inseguridad ha sido el precio a pagar por la sensación de disponer de múltiples opciones. Nuestro cuerpo está sujeto a la violencia tele-visual. El mundo posmoderno, este en el que vivimos, está centrado en la imagen. A partir de esto, el arte se convierte en una interpretación metafórica de la realidad. A los artistas posmodernos no les interesa retratar la realidad tal cual es, sino interpretarla, utilizar el lenguaje visual para emitir mensajes críticos utilizando las principales variables posmodernas: (desfragmentación; ironía; pastiche y collage), dentro de un juego simbólico donde la obra de arte es terminada por el espectador. Todo esto hace que nuestros estudiantes puedan comprender, participar y valorar de forma muy positiva esta asignatura, ya que pueden ver el reflejo del contenido de esta asignatura en su día a día.

En el currículum progresista no es el profesor el que se esfuerza más para que los alumnos engullan y lo olviden todo para el examen, sino que, el esfuerzo lo hace el alumno, es la única forma de comprender lo aprendido. El examen no es el eje de la educación, todas las actividades son prácticas donde se favorece el trabajo en grupo debido a los buenos resultados del trabajo cooperativo. A veces parece que se ha perdido la ilusión por el aprendizaje, cada vez queremos ir más deprisa y apenas tenemos tiempo para dedicárselo a eso que en principio es común en todos los que tenemos pasión por la enseñanza. Parece que nos hemos conformado con aquello que nos contaron una vez y con asistir a clase día a día, es por ello, que desde la educación artística queremos despertar el interés y las ganas de querer aprender cada día más de todo lo que tenemos a nuestro

alrededor, de otros expertos, compartir ideas, proyectos, libros,...despertar nuestro interés y nuestras ganas de saber.

Los profesores de educación coinciden en la importancia de inducir a sus estudiantes a pensar críticamente, pero muy pocos de ellos saben cómo conseguirlo. Parece algo evidente, pero a la vez obviado: los profesores deberían aprender a pensar de forma sofisticada, antes de poder enseñar a hacerlo a sus alumnos. (Kinchenloe, 2001).

Si queremos que nuestros estudiantes aprendan a razonar, debemos proporcionarles todas las oportunidades para que lo hagan, y para ello, una de las claves es relacionar continuamente el conocimiento de nuestras aplicaciones a la cotidianidad del estudiante.

EP4 | TRABAJAR CON LA IDENTIDAD DEL ESTUDIANTE

Las conexiones entre la cultura visual contemporánea y el pasado son muy importantes si queremos que nuestros estudiantes desarrollen una comprensión de la complejidad de su mundo visual. En una época, la posmodernidad, donde la identidad no es heredada, sino construida, aprender a deconstruir tanto mi imaginario personal como el colectivo resulta una herramienta fundamental para ser yo y dejar de ser quienes los demás quieren que sea (Acaso, 2009). La cultura visual está fuertemente relacionada con los procesos de creación de identidad y la educación configura la identidad, por ello, es altamente recomendable educar en lo visual, no sólo hay que educar el lenguaje escrito y oral, existe otro tipo de lenguaje, el llamado lenguaje visual, del que siempre hemos sabido que existe pero del que poco se ha hablado. Al final somos una mezcla desordenada de imitaciones mutuas que vemos en los medios de comunicación, que hace que nos enfrentemos a la vida con poco afecto y con una sensación de aburrimiento posmoderno, al final, todo es una especie de desequilibrio social que surge de la hiperrealidad posmoderna, nos volvemos vulnerables ante las imágenes. Por todo ello, hay que introducir la cultura visual como contenido habitual de la educación artística, porque no sólo nos está entreteniéndolo, y nos hace consumir sin control, sino que nos está educando. Vemos cultura visual en televisión, en los ordenadores, en los cines, en las revistas, en los museos, en los anuncios, en las paradas de autobús, por la calle,...y la evidencia de su influencia es sobrecogedora.

Este conglomerado de representaciones visuales nos está enseñando, y nosotros, al mismo tiempo que nos entretenemos, que compramos, estamos aprendiendo cosas que quizá no quisiéramos aprender. Por ello, se necesitan cambios en las concepciones del arte y de la educación. Por lo tanto, poner en funcionamiento el concepto de “ignorancia activa” es consustancial con la introducción de la cultura visual como contenido habitual de la educación artística: para no desear estar tan delgada, estar totalmente depilada o cambiar de ropa cada temporada hay que aprender a “defenderse de los reclamos publicitarios, o de la aparente belleza de un coche o de la aparente hermosura de un mueble que vamos a comprar para reemplazar a otro que habremos de tirar inmediatamente (Acaso, 2009). Para todo esto, hay que aprender a decir “no” a los impulsos comerciales. Muchos “spots” publicitarios televisivos venden un determinado estilo de vida conveniente al capitalismo en lugar de vender un producto. Y esto, sin darnos cuenta, modela nuestra identidad, convirtiéndonos en personas altamente consumistas. Por todo esto, desde nuestra área vamos a enseñar a nuestros alumnos y alumnas a analizar, observar y comprender los mundos visuales que nos rodea. Vamos a incluir contenidos relacionados con la cultura visual, teniendo en cuenta que para esto es necesario una reelaboración continua de la información que utilizamos en cada clase, y la inmersión por parte del profesor en la cultura visual que viven los estudiantes con los que compartimos la acción educativa. Por supuesto, esto significa más trabajo para el docente, pero es una forma de no quedarse estancado en lo mismo año tras año, sino que sirve como motivación para nuestra labor como educadores y además es una buena forma para estar más cerca de la realidad de nuestro estudiante. Como dijo Bauman (2007): Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo.

De forma urgente, los que nos dedicamos a la enseñanza y al aprendizaje tenemos que acometer este desafío, especialmente los profesores de las disciplinas relacionadas con las artes y la cultura visual, porque en este *mundo sobresaturado de información*, la mayoría de esa *información es información visual*. (Acaso, 2009) La cultura visual crea, al mismo tiempo que refleja, libertades personales y sociales, y como resultado, la consideración de su carácter e impacto es crítica para una educación democrática. Como tal, qué es lo que la gente llega a saber sobre el arte, y cómo, tanto dentro como fuera de las instituciones, es importante para la formación de la identidad cultural, de la economía política y del enriquecimiento individual. (Freedman, 2006). Lo que si debemos saber es que la educación es un proceso de identidad y que todos vamos cambiando a medida que aprendemos. La educación, además puede enriquecer nuestra vida y la de nuestros estudiantes, ayudándonos a criticar y proponer ideas conectadas con la cultura visual y sus significados. Debemos permitirnos acercarnos a la identidad de los alumnos y favorecer la construcción de la subjetividad a partir del desarrollo de una serie de competencias que les permitan comprender e interpretar el

mundo en el que viven. Debemos animar al profesorado a ayudar a sus estudiantes a encontrar su propia voz y su propia identidad.

Desde la Educación Artística debemos **trabajar con nuestra propia identidad**, para acercar más el contenido de la asignatura a nuestros estudiantes y motivarlos para que puedan encontrar su propia identidad. La educación artística no puede ocuparse sólo de los productos visuales catalogados como artísticos, sino que *ha de abarcar todo aquello relacionado con la producción de significado a través del lenguaje visual* (Acaso, 2009). Con la introducción del arte contemporáneo lo que pretendemos es alertarnos de los peligros de nuestra sociedad, nos hace concienciarnos de lo que está ocurriendo en el mundo y reflexionar sobre todo esto. Sin una forma de pensamiento crítico que proceda de nuestro esfuerzo y trabajo, seremos vulnerables a la manipulación, sería como si careciéramos de educación.

La televisión fija nuestra mirada en la imagen. La cuestión es mostrar a un George Bush alto, sonriendo ampliamente y saludando a las masas «como un líder», en lugar de entrar a analizar su economía de recortes. Tanto la formación del profesorado como la enseñanza en general deben tratar de este cambio en el formato informativo con el objetivo de preparar tanto al profesorado como a la ciudadanía de una sociedad democrática, para protegerse de esta epistemología de la hiperrealidad. De hecho, semejante cambio social exige una forma de alfabetización –una alfabetización postmoderna- que nos permite «leer» el efecto de 5000 horas de televisión antes de comenzar a ir a la escuela, o de 800 anuncios o más por semana (Postman, 1985)

Las actuales tendencias de los docentes y formadores y las expectativas de la sociedad sobre la Educación Artística, parecen moverse en una dirección diferente. La visión dominante es que los alumnos deben tener experiencias en la clase en las que desarrollen sus habilidades cognitivas y productivas y, sobre todo, sus actitudes personales. En este marco, los chicos y las chicas son vistos más como productores de objetos (dibujos –de manera tradicional o mediante el uso del ordenador-, maquetas, imágenes publicitarias...) que como constructores de activos de un conocimiento crítico y transferible a otras situaciones y problemas, no necesariamente artísticos. Y de manera especial, que les ayude a interpretar y actuar en el mundo en el que viven y en sus propias vidas (Hernández, 2003). Esto sería muy necesario para que nuestras clases tengan conexión con la realidad en la que vivimos.

Las actividades que se han llevado a cabo con estos estudiantes y que veremos de forma detallada en el siguiente capítulo, están relacionadas con la reflexión de nuestra propia identidad. Como dice Acaso (2009): Podemos afirmar que vivimos dentro del mundo-imagen, de una serie de mundos visuales, paralelos al mundo real y contruidos a través del lenguaje visual, que tiene una influencia en nuestras vidas cada vez mayor que la propia realidad. Esta sobresaturación de imágenes y este bombardeo de imágenes electrónicas, nos lleva a una especie de desequilibrio social que nos viene dada por la hiperrealidad postmoderna. Es sorprendente como personalidades aparentemente agradables que aparecen en los medios televisivos se conviertan en una especie de guías a las que debemos adorar e imitar, una especie de guía de confianza, haciéndonos vulnerables hacia las imágenes y renunciando a nuestra propia identidad porque nuestro objetivo se centra en querer ser como ellos, se convierten en personas de referencia. Muchas chicas desearían ser y tener la vida de Sara Carbonero, la presentadora de los deportes de los informativos de Tele 5, una chica joven, guapa, con la piel bronceada, que recientemente se ha hecho una mamoplastia de aumento de pecho, con éxito, dinero y con un novio futbolista...para muchas chicas, el mayor triunfo de una mujer. O también he oído a alguno de mis alumnos decir que uno de sus sueños es ser concursante del programa televisivo "Gran Hermano", también en Tele 5. Un "reality show" donde se muestra la vida en común de un grupo de mujeres y hombre de entre 23 y 35 años, con ansias de exhibicionismo y de ganar dinero. Durante casi cuatro meses comparten una casa sin televisor, sin radio, sin ordenadores, sin teléfonos ni móviles, vigilados por cámaras y micrófonos que lo registran todo las 24 horas del día. Es impresionante saber que se hacen colas interminables para poder ser observados y hay un riguroso proceso de casting para seleccionar a algunos de esa multitud de entusiastas. Gran Hermano ha logrado instalar el tedio como género televisivo, porque realmente es un programa muy básico y apela a lo más elemental del ser humano, a un nivel de chusmerío y de deseo de poner un ojo en la intimidad ajena. Antes se valoraba a las personas cultas e inteligente, en la televisión de hoy sinceramente, hay una desvaloración de la cultura. Todo es un negocio, la cultura está atravesada y constituida por los objetivos del capitalismo. No somos entidades independientes y cerradas, tal y como dice Kincheloe (2001): Somos esponjas sociales que ocultan bajo la superficie una maraña de fragmentos de personalidad. Somos, en parte, concursantes de televisión, predicadores, ciudadanos entrevistados en un anuncio de cereales para el desayuno, policías, delincuentes y presentadores de noticiario.

Para trabajar en estas actividades, nuestros estudiantes tenían que plantearse si ellos habían decidido ser así, si habían configurado su identidad según modelos locales, cercanos, familiares o a través de modelos globales, alejados y televisivos. Y sobre todo, vamos a reflexionar sobre este último modelo de configuración, modelos globales, alejados y televisivos. Vamos a intentar estimular a nuestro alumnado a pensar sobre su propio pensamiento.

El futuro profesorado debería estudiar la incidencia en la formación de la identidad de las dimensiones de raza, clase, género y lugar, así como el modo en que dicho proceso tienen lugar, en el ámbito de la cultura popular y la subcultura juvenil (Kincheloe, 2001) Desde estas actividades se pretende ayudar a encontrar la propia voz y la identidad de cada uno. Animamos al profesorado a ayudar a sus estudiantes a encontrar su propia voz y su propia identidad. Los educadores críticos democráticos necesitan ayudar al profesorado a reflexionar sobre el modo en que el conocimiento y la política se producen. En este nivel de deconstrucción, el profesorado comienza a comprender la «lógica» que hay detrás de los hechos, de su contexto y de su significación, así como de la influencia que las presuposiciones en competencia sobre conocimiento y política ejercen sobre el modo en que el profesorado piensa y enseña a su alumnado a pensar y vivir. (Kincheloe, 2001)

EJES PRINCIPALES

› EJES TRANSVERSALES

INCORPORANDO EL CURRÍCULO POSMODERNO

INCORPORANDO LA PEDAGOGÍA DE ARTE CRÍTICA

INCORPORANDO LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA BASADA EN LA CULTURA VISUAL

Después de haber revisado los tres ejes principales de actuación, recuperamos los que hemos denominado como secundarios y que conforman el método propio planteado en esta investigación:

EJES TRANSVERSALES (ET)

ET1› CLIMA DE CLASE • ET2› TRABAJO COOPERATIVO • ET3› PROYECCIÓN DE IMÁGENES • ET4› NUEVAS TECNOLOGÍAS • ET5› JUEGO Y HUMOR

ET1 | CREAR UN BUEN CLIMA DE CLASE ES CREAR UN ENTORNO FAVORABLE

Otro de los puntos más importantes para la acción educativa, es crear un buen ambiente en clase, donde lo importante sea el aprendizaje y no la evaluación. Fomentar el relax consiste en algo tan sencillo como en tratar a tus alumnos como te gustaría que tus profesores te hubiesen tratado a ti: ser amables, dar confianza y seguridad, demostrar respeto, hacer del lugar donde transcurre la acción educativa un lugar alegre y positivo donde todo es posible. Hay que buscar el compromiso sin amenazar, conseguir que los estudiantes se involucren en el proceso educativo de manera completa,

porque sólo así se produce el aprendizaje (Acaso, 2009). En ningún momento el docente debe sentirse superior a los estudiantes y fomentar el terror en clase. Resulta difícil y extraño para un estudiante meterse en una conversación con un profesor como un igual, pero algo así es posible y además es un objetivo que deberíamos adoptar. Los profesores muy efectivos tienden a mostrar una gran confianza en los estudiantes. Habitualmente están seguros de que estos quieren aprender, y asumen, mientras no se les demuestre lo contrario, que pueden hacerlo...Sobre todo, tienden a tratar a sus estudiantes con lo que sencillamente podría calificarse como mera amabilidad (Bain, 2007). Una de las metas principales de cualquier profesor ha de consistir en crear un entorno de aprendizaje favorable, una experiencia de trabajo positiva (Acaso, 2009). Es importante que se cree un ambiente de respeto tanto por parte del estudiante como del profesor, evitar que la figura del alumno sea inferior a la del profesor, deben ser paralelas. Buscar el compromiso sin amenazar, conseguir que los estudiantes se involucren en el proceso educativo de manera completa, porque sólo así se produce el aprendizaje (Acaso, 2009). Esta ha sido quizás la mayor meta que se ha querido alcanzar en toda nuestra labor como docente, desde el principio se ha tratado a los alumnos con mucho respeto, sin hacerles creer en ningún momento que su figura como estudiante es inferior a la del profesor, reconociéndoles que ellos saben tanto o más que el, llamándolos a cada uno por su nombre sin tratarlos nunca como masa, sino más bien como individuos, compartiendo actividades y participando en muchas de ellas. Hemos tratado de ser amables siempre, dándoles confianza y seguridad, consiguiendo el compromiso sin amenazar y hasta ahora los estudiantes se han involucrado en el proceso educativo de manera completa, consiguiendo así el aprendizaje. En ningún momento se ha querido fomentar el terror en clase, provocando ansiedad y tensión en los alumnos. Con todo esto, se ha conseguido crear un clima muy positivo dentro del aula, creando así un entorno amable y optimista que hace que estos estudiantes vayan a clase muy motivados. Reconociendo abiertamente que uno de nuestros objetivos como profesionales docentes es aprender de nuestros estudiantes. Todo esto ha quedado reflejado en el día a día y además se puede observar en las evaluaciones que los alumnos hacen de la asignatura. Nos ha gustado muchísimo ver que estos estudiantes se han sentido motivados y agradecidos por el buen clima que hemos conseguido crear dentro de clase. La figura del profesor o del docente es crucial en la asignatura, no es la asignatura la que es mejor o peor, es el docente el que hace de una asignatura lo que quiera, depende claramente de su actitud, que quedará reflejada en esta materia. Desde el primer momento se ha querido demostrar respeto y hacer un cambio en la visión que estos estudiantes tienen de la Educación Artística, hemos querido motivar y valorar cada uno de sus trabajos para que ellos puedan sentirse con la mayor libertad para realizarlos. Nos hemos tomado muy en serio nuestra labor como docentes de Educación Artística, y esto han sabido valorarlo estos estudiantes.

Replantear la función docente teniendo en cuenta un nuevo papel de facilitador que ayuda a problematizar la relación de los estudiantes con el conocimiento, en un proceso en el que el profesor actúa como aprendiz. En este replanteamiento la importancia de la actitud de escucha del educador sirve de base para construir con los alumnos experiencias sustantivas de aprendizaje. Una experiencia sustantiva es la que no tiene un único recorrido, permite desarrollar una actitud investigadora y ayuda a los estudiantes a dar sentido a sus vidas (aprender de ellos mismos) y a las situaciones del mundo que les rodea (de lo local a lo global) (Hernández 2003).

ET2 | TRABAJO COOPERATIVO COMO RECURSO PARA LA MEJORA DEL AUMENTO DE APRENDIZAJE

La mayor parte de las actividades que se han llevado a cabo durante estos años de docencia en Educación Artística, han sido presentadas mediante PowerPoint, donde la información en texto y a través de las imágenes se entrecruzan con el discurso oral del aula. La gran mayoría de las actividades que se han llevado a cabo en la acción educativa con estos estudiantes, han sido trabajos en grupo, ya que el trabajo cooperativo aumenta el aprendizaje. Está demostrado que el trabajo en grupo y sobre todo la crítica en grupo, es decir, los comentarios consensuados sobre las cuestiones que se estén tratando en la actividad educativa, mejora el aprendizaje. Además, fomenta la cooperación, la creación de redes, la aceptación del otro, desarrolla la creatividad (Acaso, 2009). Esta forma de trabajar en clase ha sido un factor importante y muy valorado por parte de los estudiantes, ha hecho que el grupo esté más unido y ha fomentado no solo el aprendizaje, sino la relación entre ellos. Hay que tener en cuenta que estos estudiantes en los que nos hemos centrados son la gran mayoría alumnos y alumnas de primer curso, que apenas se conocen y esta asignatura les ha servido además para crear un ambiente más favorable en clase, se han conocido más entre ellos y han aprendido a coordinarse y a trabajar en grupo. Es importante señalar que debemos transmitirle a nuestros estudiantes que el trabajo en equipo, el trabajar junto puede lograr un cambio social favorable a todos.

ET3 | PROYECCIÓN DE IMÁGENES

Uno de los requisitos para poner en práctica en estas actividades es el de **proyectar imágenes**. Hoy en día, vivimos en un mundo tecnológico y prácticamente en todos los centros de enseñanza podemos disponer de ordenadores que se pueden conectar a internet, televisiones y otros modernos sistemas de proyección que en muchos casos son utilizados para contemplar imágenes destinadas al

entretenimiento (películas, videojuegos, etc.) por lo que estos aparatos pueden ser recuperados y utilizados para la puesta en marcha de actividades educativas. Conseguir reproducciones de obras de arte contemporáneo resulta bastante fácil hoy en día gracias a internet y proyectar estas reproducciones digitales también es fácil gracias a los sistemas tecnológicos de proyección.

ET4 | USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

“El nativo digital es aquel que nació cuando ya existía la tecnología digital”

Tomando como base que vivimos en un mundo donde las nuevas tecnologías forman parte de nuestro entorno y vida cotidiana, y que estas suponen en la mayoría de los casos las revoluciones e innovaciones más importantes en ámbitos como la sanidad, el transporte, la comunicación, el arte, etc, parece razonable pensar que **incorporar las nuevas tecnologías** en el proceso de aprendizaje es un elemento fundamental para conectar con la realidad del estudiante. Y aportar este elemento para que pueda trasladarse a su futuro trabajo con los niños, que entienden los desarrollos tecnológicos como parte esencial de sus vidas, sobre todo de muchas de las partes relacionadas con el placer.

ET5 | INCORPORACIÓN DEL JUEGO Y DEL HUMOR

Un último factor, que hasta ahora no se ha comentado, es la **incorporación del juego y del humor** en cada una de estas actividades. Kincheloe (2001) dice: El budismo tibetano defiende que lo que distingue a los humanos de las bestias no es la inteligencia, sino el humor. Enfrentarse a la vida con una actitud humorística postmoderna implica aprender a verla en clave de humor. Semejante visión no nos ciega a la tragedia de la existencia humana, sino que simplemente la equilibra con el éxtasis ante la propia vida. El juego postmoderno es un juego de valor, puesto que insiste en que rechazemos toda la huida ante la incertidumbre y la irracionalidad, tanto en lo público como en lo privado. Pero la escuela no es un lugar de juego. La educación moderna no ha sabido darse cuenta de que los nuevos pensamientos surgen, por regla general, del «juego mental». Por el contrario, ha representado el pensamiento como algo sobrio y denso, como una empresa seria y sesuda.

Resulta muy enriquecedor el aprendizaje de forma divertida y a través del juego, y esto es algo que hemos podido ver en cada una de las actividades que se han llevado a cabo tanto en el MuPAI, con los alumnos y alumnas de secundaria del Colegio Menesiano de Madrid y con estos estudiantes de magisterio.

EJES PRINCIPALES

EJES TRANSVERSAES

› INCORPORANDO EL CURRÍCULUM POSMODERNO

INCORPORANDO LA PEDAGOGÍA DE ARTE CRÍTICA

INCORPORANDO LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA BASADA EN LA
CULTURA VISUAL

Para llevar a cabo este proyecto y para dar respuesta a la hipótesis que nos planteamos, *la **conexión con la realidad** del estudiante de magisterio, como metodología motivadora para la enseñanza y aprendizaje de la educación artística*, se diseñaron distintas actividades didácticas siguiendo los cuatro principios del **Currículum Posmoderno** aplicados al diseño curricular señalados por Efland, Fredman y Sthur en su libro, *La educación artística en el arte posmoderno*⁹.

- Todo diseño curricular ha de incluir el **pequeño relato**.
- Todo diseño curricular ha de poner de manifiesto el **vínculo poder/saber** que permanece oculto en los productos visuales, ya sean artísticos o no.
- Todo diseño curricular ha de recomendar la **deconstrucción** como metodología de trabajo en la búsqueda del significado de las imágenes.
- Todo diseño curricular ha de hacer hincapié en la **doble codificación**, es la estructura base sobre la que se asienta la construcción de las representaciones visuales posmodernas.

Consideran como principio básico para una educación artística actual, la **inclusión del arte contemporáneo** en todas las actividades didácticas que se lleven a cabo dentro del campo de la educación artística así como de otros **productos visuales** que no sean considerados como arte pero **que tengan relación con la vida de los destinatarios de las actividades**. La gran mayoría de las actividades desarrolladas durante estos cursos con estudiantes de magisterio, han seguido esta metodología, por lo que podemos confirmar que este principio del currículum posmoderno queda incluido.

Trabajar sobre el vínculo *poder/ saber*, segundo principio del currículum posmoderno, significa hacer ver a los estudiantes cómo y por qué las representaciones visuales modifican los

⁹ EFLAND, A. FREEDMAN, K. y STHUR, P (2003): La educación en el arte posmoderno. Barcelona: Paidós

procesos de creación de conocimiento. Enseñar que un artefacto visual nos induce a tomar decisiones, es trabajar sobre el vínculo poder/saber. Este principio queda reflejado en nuestras clases, al dejar que los estudiantes tomen decisiones sobre los temas a tratar.

El tercer de los elementos clave, la *deconstrucción*, queda entendido como un sistema de análisis de cualquier artefacto cultural para ir más allá de lo que este elemento nos dice hasta llegar a lo que quiere decirnos. Derrida, define *deconstruir* como: buscar un texto en otro, disolver un texto en otro o construir un texto en otro. En las actividades diseñadas, la deconstrucción es el método establecido para llegar al significado de cada imagen.

Por último, Efland, Freedman y Sthur(2003), introducen como cuarto principio, trabajar sobre la doble codificación, basándose en la idea de uno de los principales teóricos posmodernos, Jenks, quien entiende la doble codificación como la principal característica que distingue a los objetos modernos de los posmodernos: mientras que los primeros son homogéneos, en los segundos es casi imposible encontrar la homogeneidad ya que la mezcla, el eclecticismo y el collage, hacen que una superficie posmoderna sea principalmente mestiza.

EJES PRINCIPALES

EJES TRANSVERSAES

INCORPORANDO EL CURRÍCULUM POSMODERNO

› INCORPORANDO LA PEDAGOGÍA DE ARTE CRÍTICA

INCORPORANDO LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA BASADA EN LA CULTURA VISUAL

Otra metodología empleada durante estos cursos, es la **Pedagogía de Arte Crítica**. Richard Cary, *Critical art pedagogy: foundations for posmodern art educacion*¹⁰. Es el autor que introduce los conceptos básicos de la Teoría Crítica del arte.

Para empezar, la Teoría Crítica se configura como una filosofía de la educación cuyo objetivo es fundamentar la puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Partiendo siempre de la realidad, la teoría crítica describe el vacío que manifiestan los profesores en general (y los de educación artística en particular) en cuanto al desarrollo de los planteamientos filosóficos en torno a

¹⁰ CARY, R. (1998): *Critical art pedagogy: foundations for posmodern art educacion*. NY: Garland

la práctica educativa. Es decir, si para ejercer la práctica de la educación artística es necesario plantearse ciertos criterios de carácter filosófico, los educadores tendremos que desarrollar teorías sobre las que aplicar la práctica y la teoría crítica es una de estas filosofías posibles.

Las recomendaciones más importantes que la educación artística posmoderna incorpora de la teoría crítica son los siguientes:

- El educador ha de concebir cualquier actividad educativa como sistema de creación de conocimiento, en concreto, de conocimiento crítico.
- El educador ha de entender su papel de agitador intelectual.

El principal objetivo de la Pedagogía Crítica, consiste en poner de relieve que los profesores y sus alumnos crean conocimiento. Cuando los profesores de arte reflexionan sobre lo que están enseñando, estas estructuras quedan al descubierto y por lo tanto la práctica de la educación artística se convierte al mismo tiempo en filosofía de la educación artística.

Reflexionar, pensar o teorizar sobre nuestras creencias y las de nuestros alumnos, es convertir la práctica educativa en una herramienta poderosa que conduce a la creación de conocimiento, siendo este, el objetivo principal de la Pedagogía de Arte Crítica, objetivo que también subyace en el diseño de las actividades de nuestras asignaturas.

EJES PRINCIPALES

EJES TRANSVERSAES

INCORPORANDO EL CURRÍCULUM POSMODERNO

INCORPORANDO LA PEDAGOGÍA DE ARTE CRÍTICA

› INCORPORANDO LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA BASADA EN
LA CULTURA VISUAL

Otra metodología empleada es la **Educación Artística basada en la Cultura Visual**, cuyos principales criterios podemos ver desarrollados en la reciente obra de Kerry Freedman *Teaching visual culture: curriculum, aesthetics and the social life of art*¹¹. En este texto la autora señala como el proceso de aprender a construir y responder ante la complejidad de las artes visuales no puede ocurrir sin guía. Al menos que los estudiantes reciban instrucción al respecto, nunca irán mas allá de la superficie de las imágenes y de los objetos que ven todos los días. Lugares anteriormente no considerados como pedagógicos han llegado a serlo como consecuencia del poder didáctico de los medios. Ante este poder, para diseñar una actividad educativa hay que tener en cuenta que:

- El problema central de la Educación Artística como Disciplina, es el problema de la representación.
- Es necesaria la revisión del currículum academicista.
- La faceta humana principalmente afectada por la cultura visual es la de la identidad.
- El único sistema para amortiguar los efectos de la cultura visual es enseñar a desarrollar una permanente hermenéutica de la sospecha ante los medios.

La Educación Artística como Disciplina se presenta como una alternativa ante el currículum academicista, basado en la divulgación del sistema de las disciplinas, dando un especial énfasis al desarrollo de las técnicas artísticas y dejando en un segundo plano el componente intelectual de las artes visuales. En este contexto la Cultura Visual se contempla como un sistema de reconstrucción social que modela la forma de vivir nuestras vidas configurando nuestra identidad. Hasta el desarrollo de la tecnología y los medios de comunicación de masas, las principales fuentes educativas eran la familia y la escuela. Hoy la principal fuente educativa es la Cultura Visual, algo que permanece ajeno a la escuela y que muchas veces se consume cerca de la familia pero no con la familia. Debido a

¹¹ FREEDMAN, K. (2003): *Teaching visual culture: curriculum, aesthetics and the social life of art*. NY: Teachers Collage Press

todo esto, diseñar una actividad teniendo en cuenta los efectos de la Cultura Visual es diseñar una actividad que tendrá efectos en la identidad de los estudiantes y que les mantendrá en permanente vigilancia ya que el único sistema para amortiguar los efectos de la Cultura Visual es enseñar para que los participantes desarrollen una permanente hermenéutica de la sospecha, término acuñado por Paul Ricoeur en 1978¹².

Este tipo de metodologías educativas, transforman al profesor de poseedor y transmisor de la verdad, a guía que ayuda a sus alumnos en la búsqueda de su propia verdad. Además, buscan convertir al alumno en un elemento activo y comprometido que busca solución a problemas y crea su propio conocimiento, dejando de ser el alumno pasivo que toma apuntes y memoriza el contenido de clases magistrales sin cuestionarse nada. Este tipo de educación, sirve de metodologías radicales¹³, ya que son metodologías que rompen con la forma tradicional de enseñanza, poniendo en duda el papel de profesor, del alumno, de una verdad única, las formas de evaluación, etc.

¹² RICOEUR, P. (1978): *The rule of metaphor*. London: Routledge & Kegan Paul

¹³ McLaren (1997).

03

MARCO PRÁCTICO METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

03



03.1

DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA

PLANES DE ESTUDIO EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS DE PRIMARIA EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

REALIDAD DE LOS FUTUROS MAESTROS DE PRIMARIA EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN.

Diálogo con el BOE y con los PLANES DE ESTUDIO:

Lo que se presenta a continuación es una comparativa entre la formación que reciben los futuros maestros en Educación Primaria y su realidad como profesionales. Para realizar esta comparación, se han analizado los planes de estudio de estas titulaciones y por otro lado se han analizado los contenidos que un maestro de Educación Primaria debe tratar en su aula, por eso se presenta parte del BOCM (Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid). Lo que se pretende con esta comparativa es dejar claro parte del diagnóstico del problema.

DIPLOMATURAS
PLAN DE ESTUDIO ANTIGUO

“”

GRADOS
NUEVO PLAN DE ESTUDIO

CONTENIDO DEL
AULA DE PRIMARIA

FORMACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS DE PRIMARIA

REALIDAD PROFESIONAL DEL
MAESTRO DE PRIMARIA

CONCLUSIONES

POCAS HORAS DE FORMACIÓN PARA EL GRAN DESARROLLO “POTENCIAL” DE TODOS LOS OBJETIVOS EN EL AULA DE PRIMARIA.

› PLANES DE ESTUDIO EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS DE PRIMARIA EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

REALIDAD DE LOS FUTUROS MAESTROS DE PRIMARIA EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN.

Este proyecto de investigación es el resultado del trabajo realizado con estudiantes de magisterio de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI (adscrita a la Universidad Complutense de Madrid) de las especialidades de Educación Primaria, Educación Física y Lengua Extranjera de las últimas generaciones que han pertenecido al **plan de estudio de la RESOLUCIÓN del 25 de marzo de 2003, de la Universidad Complutense de Madrid**. En esta fecha, el 25 de marzo de 2003, se publicaron las adaptaciones de los planes de estudios de Maestro en diferentes especialidades y las materias relacionadas directamente con la Educación Artística son las siguientes:

MAESTRO ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA

M A T E R I A S T R O N C A L E S

CICLO › 1 • CURSO › 2º • DENOMINACIÓN › EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU DIDÁCTICA

ASIGNATURA/S EN LA QUE LA UNIVERSIDAD EN SU CASO, ORGANIZA/DIVERSIFICA MATERIA TRONCAL › EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU DIDÁCTICA

CRÉDITOS ANUALES • › TOTALES: 4,5 (4T+0,5A) | TEÓRICOS: 2 | PRÁCTICOS: 2,5 (2T+0,5A)

BREVE DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO

Aproximación del fenómeno artístico. La expresión plástica y musical. El mundo creativo y expresivo del niño. Contenidos, recursos didácticos y materiales para la educación artística. Principios artísticos de la educación escolar, métodos y sistemas actuales.

VINCULACIÓN A ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Didáctica de la Expresión Musical
Didáctica de la Expresión Plástica

M A T E R I A S O B L I G A T O R I A S D E L A U N I V E R S I D A D (en su caso)

CICLO › 1 • CURSO › 1º • DENOMINACIÓN › ARTES PLÁSTICAS Y VISUALES Y SU DIDÁCTICA

CRÉDITOS ANUALES • › TOTALES: 6 | TEÓRICOS: 2 | PRÁCTICOS: 4

BREVE DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO

Conceptos, formas y métodos de las Artes Plásticas y Visuales. Fundamentos del lenguaje visual. Apreciación y creación en Artes Plásticas y Visuales. Conceptos y principios de la Educación Artística. Expresión plástica infantil. Contenidos, actividades, métodos y recursos en Educación Plástica y Visual.

VINCULACIÓN A ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Didáctica de la Expresión Plástica

MAESTRO ESPECIALIDAD EDUCACIÓN FÍSICA

MATERIAS TRONCALES

CICLO › 1 • CURSO › 1º • DENOMINACIÓN › EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU DIDÁCTICA

ASIGNATURA/S EN LA QUE LA UNIVERSIDAD EN SU CASO, ORGANIZA/DIVERSIFICA MATERIA TRONCAL ›
EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU DIDÁCTICA

CRÉDITOS ANUALES › TOTALES: 4,5 (4T+0,5A) | TEÓRICOS: 2 | PRÁCTICOS: 2,5 (2T+0,5A)

**BREVE DESCRIPCIÓN
DEL CONTENIDO**

Aproximación del fenómeno artístico. La expresión plástica y musical. El mundo creativo y expresivo del niño. Contenidos, recursos didácticos y materiales para la educación artística. Principios artísticos de la educación escolar, métodos y sistemas actuales.

**VINCULACIÓN A ÁREAS
DE CONOCIMIENTO**

Didáctica de la Expresión Musical
Didáctica de la Expresión Plástica

MATERIAS OBLIGATORIAS DE LA UNIVERSIDAD (en su caso)

CICLO › 1 • CURSO › 1º • DENOMINACIÓN › EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL

CRÉDITOS ANUALES › TOTALES: 4,5 | TEÓRICOS: 1 | PRÁCTICOS: 3,5

**BREVE DESCRIPCIÓN
DEL CONTENIDO**

Aproximación al fenómeno artístico. Conceptos, formas y métodos básicos de las Artes Plásticas y Visuales. Fundamentos del lenguaje visual. Apreciación y creación en Artes Plásticas y Visuales. Conceptos y principios de la Educación Artística.

**VINCULACIÓN A ÁREAS
DE CONOCIMIENTO**

Didáctica de la Expresión Plástica

MAESTRO ESPECIALIDAD DE LENGUA EXTRANJERA

MATERIAS TRONCALES

CICLO › 1 • CURSO › 2º • DENOMINACIÓN › EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU DIDÁCTICA

ASIGNATURA/S EN LA QUE LA UNIVERSIDAD EN SU CASO, ORGANIZA/DIVERSIFICA MATERIA TRONCAL ›
EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU DIDÁCTICA

CRÉDITOS ANUALES › TOTALES: 4,5 (4T+0,5A) | TEÓRICOS: 2 | PRÁCTICOS: 2,5 (2T+0,5A)

**BREVE DESCRIPCIÓN
DEL CONTENIDO**

Aproximación del fenómeno artístico. La expresión plástica y musical. El mundo creativo y expresivo del niño. Contenidos, recursos y materiales para la educación artística.

**VINCULACIÓN A ÁREAS
DE CONOCIMIENTO**

Didáctica de la Expresión Musical
Didáctica de la Expresión Plástica

Las programaciones oficiales de estas asignaturas aparecen en el anexo de esta tesis. Como podemos observar, en la especialidad de Educación Primaria hay dos asignaturas que pertenecen al área de la Educación Artística:

- Educación Artística y su Didáctica.
- Artes Plásticas y Visuales y su Didáctica.

La primera que se imparte en primero, es una asignatura de 6 créditos y la segunda que se imparte en el segundo curso, es una asignatura compartida con Música por lo que en este caso solo nos corresponden 2,5 créditos. Los estudiantes de la especialidad de Lengua Extranjera solo van a recibir 2,5 créditos relacionados con la Educación Artística en toda su formación como futuros docentes. Y los de la especialidad de Educación Física 6,5 créditos en total relacionados con nuestra materia, teniendo dos asignaturas diferentes, una de 4 créditos y la otra de 2,5, porque está compartida con Música. Nos parece que estos estudiantes reciben poca formación relacionada con la Educación Artística, pero si miramos hacia adelante y lo comparamos con la última adaptación del título de Maestro en Educación Primaria, la situación es aún peor, la formación en esta materia es todavía más escasa, como vamos a poder comprobar:

ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. (BOE núm. 312. Sábado 29 de diciembre de 2007.) Aquí podemos observar la **nueva adaptación de grado del título de Maestro en Educación Primaria**. En cuanto al plan de estudios, vemos un Módulo relacionado con la educación artística, llamado “Educación Musical, Plástica y Visual”, y las competencias que deben adquirirse son las siguientes:

“Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes. Conocer el currículo escolar de la educación artística, en sus aspectos plástico, audiovisual y musical. Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades musicales y plásticas dentro y fuera de la escuela. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo” (Pág. 53750).

Después de revisar las asignaturas del Grado en Maestro en Educación Primaria de la Universidad Complutense de Madrid, solo vemos una asignatura relacionada con la Educación Artística, “Fundamentos de la Educación Artística”, que se imparte en el tercer curso y tienen 6 ECTS. Pese a la ampliación de la formación de los estudiantes de magisterio a un año más, el área de Educación Artística, queda de nuevo en inferioridad de condiciones respecto a otras áreas, repercutiendo esto directamente en la formación de los futuros maestros.

PLANES DE ESTUDIO EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS DE PRIMARIA EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

› REALIDAD DE LOS FUTUROS MAESTROS DE PRIMARIA EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN.

Como hemos explicado al comienzo de este epígrafe, hemos creído conveniente exponer y repasar los contenidos que los maestros de Primaria desarrollaran en las aulas como profesionales. Según el BOCM del 29 de mayo de 2007 en su página 14:

El área de Educación artística está integrada por dos lenguajes: el plástico y el musical. Ambos se articulan a su vez en dos ejes: la percepción y la expresión. El primero incluye todos aquellos aspectos relacionados con el desarrollo de capacidades de reconocimiento sensorial, auditivo y corporal, que ayudan a entender las distintas manifestaciones artísticas, así como el conocimiento y disfrute de diferentes producciones tanto plásticas como musicales. El segundo se refiere a la expresión de ideas y sentimientos mediante el conocimiento y la utilización de códigos y técnicas artísticas.

A partir de los dos grandes ejes en que se articula el área, percepción y expresión, se han distribuido los contenidos en cuatro bloques:

- Bloque 1: Observación plástica.
- Bloque 2: Expresión y creación plástica.
- Bloque 3: Escucha.
- Bloque 4: Interpretación y creación musical.

Como podemos observar, el bloque 1 y el bloque 3, integran lo relativo a la percepción de los lenguajes plástico y musical, mientras que los bloques 2 y 4, lo componen aquellos contenidos relacionados con la expresión de ambos lenguajes. Como nuestro estudio se centra únicamente en la educación artística, plástica y visual, solo nos centraremos en los bloques 1 y 2.

El bloque 1, Observación plástica, se centra en la interpretación, indagación y análisis del entorno natural y de la actividad y creaciones humanas. Se abordan cuestiones espaciales y otras

relativas a la interpretación del significado de las imágenes y al análisis de los mensajes icónicos. Estos mismos contenidos, centrados en la percepción, nutren el bloque 2, Expresión y creación plástica, en el que se trata la exploración de los elementos propios del lenguaje plástico y visual y el tratamiento de los materiales, y se exponen diversas posibilidades de expresar lo percibido, ajuntándose a una planificación en el proceso de elaboración.¹⁴

Decreto 22/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículum de la Educación Primaria. (BOCM 29 de mayo de 2007).

OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA (B.O.C.M. NÚM. 126. PÁG.15 Y 16.)

La enseñanza de la Educación artística en esta etapa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- 1 Indagar en las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación y utilizarlas para expresar vivencias, ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.
- 2 Desarrollar la capacidad de observación y la sensibilidad para apreciar las cualidades estéticas, visuales y sonoras del entorno.
- 3 Aprender a expresar y comunicar con autonomía e iniciativa emociones y vivencias a través de los procesos propios de la creación artística en su dimensión plástica y musical.
- 4 Explorar y conocer materiales e instrumentos diversos, y adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos.
- 5 Aplicar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura para comprenderlos mejor y formar un gusto propio.
- 6 Mantener una actitud de búsqueda personal y/o colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas.
- 7 Aprender a ponerse en situación de vivir la música: cantar, escuchar, inventar, danzar e interpretar, basándose en la composición de sus propias experiencias creativas con manifestaciones de distintos estilos, tiempos y culturas.
- 8 Iniciarse en la práctica de un instrumento musical.

¹⁴ BOCM 29 de mayo de 2007. Pág. 14.

- 9 Conocer algunas de las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación en los que intervienen la imagen y el sonido descubriendo significados de interés expresivo y estético, y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales.
- 10 Conocer y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos, colaborando con la conservación y renovación de las formas de expresión locales y estimando el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas que comparten un mismo entorno.
- 11 Desarrollar una relación de auto-confianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.
- 12 Planificar y realizar producciones artísticas, de elaboración propia o ya existentes, individualmente y de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.
- 13 Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.
- 14 Conocer algunas de las profesiones de los ámbitos artísticos interesándose por las características del trabajo de los artistas y disfrutando, como público, en la observación de sus producciones, asistiendo a museos y a conciertos.

Para poder desarrollar todos estos objetivos, el área se divide en tres ciclos y cada ciclo se divide en cuatro bloques:

ESQUEMA DEL SISTEMA EDUCATIVO MADRILEÑO

EDAD		CICLO	CURSO	Nº HORAS DE PLÁSTICA
11 - 12	EDUCACIÓN PRIMARIA	TERCER CICLO	6º >	2,5
10 - 11			5º >	1
9 - 10		SEGUNDO CICLO	4º >	2,5
8 - 9			3º >	2,5
7 - 8		PRIMER CICLO	2º >	3
6 - 7			1º >	3

PLANES DE ESTUDIO EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS DE PRIMARIA EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

REALIDAD DE LOS FUTUROS MAESTROS DE PRIMARIA EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

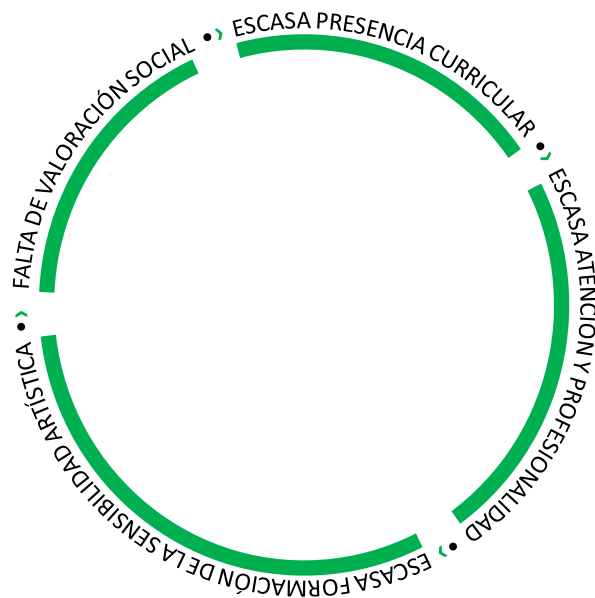
› ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN.

Es curioso observar el escaso número de horas que se le ofrece a la Educación Artística y esto hace que la formación en esta materia en algunas especialidades sea excesivamente escasa. Como dijo Hernández (2003): Si nos fijamos en lo que sucede en Primaria, más vale correr un tupido velo, porque ni la formación del profesorado parece ser la adecuada a los conocimientos y que plantea la comprensión y representación artística actual (hasta el punto que no se habla de Arte en el currículum de Primaria), y siguen predominando en los libros de textos las propuestas de actividades manuales como en los años cincuenta, u otras de carácter procedimental basándose. Sobre todo, en la experimentación (sin contexto) de determinados procedimientos pictóricos.

España es uno de los países de la unión Europea (UE) que menos horas lectivas dedica a la enseñanza artística durante la educación primaria, según ha revelado un estudio presentado por la Comisión Europea (CE). En comparación con los países europeos, donde la media de horas en materias relacionadas con el arte y la cultura que suponen horas lectivas obligatorias para los alumnos se sitúa entre las 50 y 100 al año, en España, las horas lectivas que los alumnos de primaria recibe de estas materias oscilan entre las 45 y 50. Así lo constata el informe sobre educación artística y cultural en las escuelas europeas, “Eurydice”, publicado por la Comisión Europea, que abarca a los 27 Estados miembros de la Unión Europea, además de Islandia, Liechtenstein y Noruega. El estudio también ha criticado la escasez de profesores formados para impartir todas las disciplinas artísticas en las escuelas de primaria. El comisario europeo de Educación, Formación, Cultura y Juventud, Maros Sefcovic ha señalado la importancia de reforzar este tipo de contenidos en las escuelas europeas ya que, a su juicio, aumentan el “potencial de creatividad e innovación” de los jóvenes europeos. Algo crucial en su opinión, “para mejorar la competitividad económica, la cohesión social y el bienestar de los europeos”. Y recalca que “la educación artística favorece el desarrollo de las habilidades creativas, al animar a los estudiantes a experimentar, expresarse, cooperar, superar problemas y tomar iniciativas”. El informe también destaca que sin embargo, para que dé frutos, se debería aumentar el tiempo dedicado al arte, muy bajo en proporción al tiempo reservado para otras asignaturas.

Según todo lo visto hasta aquí, podemos observar las desigualdades entre la formación de los futuros maestros de primaria y la realidad en el aula de primaria. Estas desigualdades se manifiestan en el tiempo dedicado a la formación del maestro en competencias en educación artística y también en el escaso tiempo del que dispone el maestro en su aula para la consecución de los objetivos dictados por la BOCM en materia de educación artística. Por lo que podríamos decir que hay muy pocas horas de formación para el gran desarrollo “potencial” de todos los objetivos en el aula de Primaria.

A continuación vamos a presentar el siguiente cuadro que expone Aguirre (2005) donde hace una representación gráfica del círculo en el que se mueve la educación artística en España, y que nos ayuda a entender de forma clara la situación:



Representación gráfica del círculo en el que se mueve la educación artística en España.

La formación del profesorado en materias artística es muy escasa y limitada. El arte no está casi presente en la formación de maestros en España, tampoco está casi presente en la educación de los alumnos y alumnas desde la educación infantil en adelante, y bajo su nombre se ofrecen una colección peculiar de actividades que poco o nada tienen que ver con las prácticas artísticas, con la creación poética, con la ejercitación de la percepción, con la creatividad, la imaginación, el conocimiento del mundo actual, la participación en proyectos de creación artística, el contacto con

los artistas, sus obras, procesos y puntos de vista, con la transformación de la realidad, con la exploración de la sensibilidad, con la creación de otros mundos, con el pensamiento crítico, con el desarrollo de proyectos propios y colaborativos, con la participación en la cultura como espectadores y como creadores. La educación artística tiene que hacer frente a unos sistemas de evaluación y a una sociedad, que discrimina, consciente o inconscientemente la actividad artística. Esta situación no es natural, no es enriquecedora sino que empobrece, y debe ser cuestionada y tomada en cuenta para valorar la calidad de un sistema educativo. Pero, sobre todo, debe evitarse su circularidad: que la experiencia como alumno en la escuela limite, marque y condicione la formación del maestro, y que las carencias en la formación del maestro limiten de nuevo la educación de los alumnos en la escuela en un área tan fundamental para el ser humano.

Según todo esto, desde nuestra perspectiva, queremos analizar la situación educativa en materia artística, evaluando la información y la formación de los futuros profesores de educación primaria. La legislación española no exige especialistas en estas materias para estos niveles, por lo que la mayoría de los maestros utilizan los conocimientos aprendidos en la educación obligatoria. Muchas veces se visualiza a la Educación Artística de forma despectiva, creyendo que es solo un espacio que se dedica al entretenimiento, al ocio y a la libre expresión o también como apoyo a las asignaturas relevantes a través del desarrollo de la motricidad. En la realidad en la que vivimos, podríamos decir que la presencia del arte en la educación recibida es muy básica, pobre, lejana, descoordinada, centrada en el hacer sin reflexión ni conocimiento, o en el conocimiento sin experiencia personal, relegada a espacios y tiempos no centrales del proceso formativo y en la que se repiten actividades que a veces consiguen, como resultado reseñable y paradójico, “aborrecer el dibujo” o descubrir “mi escasa capacidad” o que “yo no valía para esto”. Pero, como docentes formadores de futuros profesorado de primaria, deberíamos saber que las expresiones artísticas contribuyen al desarrollo personal y social y que las capacidades y potencialidades artísticas se encuentran en todos los individuos, y que son fundamentales en la sensibilización y comunicación de los seres humanos. **La Educación Artística sigue ocupando un lugar periférico en los diseños curriculares de formación docente, sobre todo si lo relacionamos con otras áreas consideradas centrales.** Realmente, a términos generales, en España **nos encontramos con una enseñanza de la Educación Artística un tanto anticuada que podríamos relacionarla más con el s.XIX, y tenemos que pasar a tener una enseñanza de la educación artística contemporánea del s.XXI, que sea capaz de formar a las personas y que les ayude a construir su propio cuerpo de conocimiento.**

03.2 ANTECEDENTES

EXPERTOS EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.
CONGRESOS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ESPAÑA.
TESIS.

Resulta gratificante poder comprobar que hay gente involucrada en realizar cambios en la enseñanza de la Educación Artística. Se va incrementando progresivamente el número de tesis doctorales relacionadas con la educación artística en las Facultades de Bellas Artes, existen cada vez más proyectos de investigación financiados, intercambios de profesorado, organización de encuentros nacionales e internacionales. Pero en la realidad de las aulas aún queda mucho por hacer. Hemos querido revisar y conocer nuevas propuestas de diferentes fuentes que se centran en esta área y que nos han servido para poder desarrollar este proyecto de investigación.

- Una revisión actualizada de los referentes internacionales: Effland; Freedman; Kincheloe; Ellsworth; Giroux, McLaren.
- Referencias de expertos en el área de la Educación Artística en España: Belver, M; Juanola, R; Hernández, F; Marín, R; Acaso, M; Aguirre, I; Maeso, F; Padró, C; Huerta, R.
- Revisión de las líneas temáticas tratadas en los últimos años en los distintos Congresos de Educación Artística en España.
- Tesis de los últimos diez años.
- Revisión de comunicaciones y publicaciones que no están tan orientadas a la investigación, pero que describen experiencias en el aula, que en ocasiones son muy innovadoras y que nos pueden servir como fuentes de inspiración.

› EXPERTOS EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

CONGRESOS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ESPAÑA.

TESIS.

Una de las fuentes consultas son las referencias de expertos en el área de la Educación Artística en España, tales como Manuel Hernández Biver, Roser Juanola Terradellas, Fernando Hernández Hernández, Ricardo Marín Viadel, María Acaso López-Bosch, Imanol Aguirre Arriaga, Francisco Maeso Rubio, Carla Padró Puig y Ricard Huerta Domínguez entre otros. Pero por supuesto también se ha hecho una revisión actualizada de los referentes internacionales, Arthur Efland, Kerry Freedman, Joe L. Kincheloe, Elizabeth Ellsworth, Henry Giroux y Peter McLaren.

No hemos querido ampliar las aportaciones de cada uno de estos expertos porque se puede ver a lo largo del discurso de esta investigación.

EXPERTOS EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

› CONGRESOS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ESPAÑA.

TESIS.

Hemos querido hacer un repaso a las líneas temáticas tratadas en los últimos cinco años en los distintos Congresos de Educación Artística en España y de esta forma saber si se está tratando el tema de la formación de maestros de primarias en el área de la Educación Artística. Nos hemos encontrados con diferentes eventos muy significativos, acaecidos recientemente:

II EDICIÓN DEL CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTE Y EDUCACIÓN:

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO PROYECTO COMÚN EUROPEO

LUGAR › Facultad de Educación de Badajoz.**FECHA** › 20, 21 y 22 de enero de 2011.**ENTIDAD ORGANIZADORA** › Escuela Superior de Educación del Instituto Politécnico de Castelo Branco (Portugal) y la Facultad de la Universidad de Extremadura (España)

Según declaró el Decano de la Facultad de Educación, Zacarías Calzado, “la intención de este encuentro es intercambiar experiencias artísticas en Europa”.

Este encuentro tiene como objetivos la reflexión sobre el estado de la formación de educadores y profesores de España y Portugal, en las áreas artísticas para comparar los cambios introducidos durante el proceso de Bolonia.

Bolonia viene acompañado de nuevos paradigmas en la enseñanza-aprendizaje además de cambios introducidos en la cultura globalizadora digital con el uso de herramientas como Internet, pizarras, vídeo, etc. que ponen de manifiesto la importancia de la Cultura Visual, como consumidores y productores de imágenes, cuya comprensión resulta fundamental para el desarrollo de su personalidad.

El Arte en la escuela para comprender e interpretar nuevas realidades; la educación artística en los procesos de formación cultural, desde la diversidad en las creaciones que abarcan competencias transversales, para un proceso de autorreflexión crítica, en la adaptación de la persona hacia los procesos de socialización como claro exponente de su respuesta espontánea y autonomía personal.

En este sentido, y más aún a partir de la Tercera Reunión, parece esencial incluir el área permanente de las Lenguas (Comunicación y Literatura) como parte de las actividades generales artísticas, integrando en el coloquio un diálogo importante entre España y Portugal, con el objetivo de fomentar el debate sobre cuestiones de interés para ambos grupos, así como permitir la creación de otros proyectos conjuntos, promover la investigación y la educación artística, plástica y visual.

Estos encuentros iniciados en 2002, han ido explorando diferentes temáticas:

- 1 Aprendizaje y Evaluación.
- 2 Lo lúdico y la creatividad.
- 3 Del Patrimonio Cultural y la Globalización.
- 4 La enseñanza de las áreas artísticas.

En esta el tema central fue "La formación en áreas artísticas de maestros y profesores". Los cambios y las continuidades después de Bolonia.

Además, otros temas que no pueden quedarse al margen, considerándolos como aspectos importantes a considerar:

- 1 Las Artes en el currículo de la formación de los profesores, en España y Portugal.
- 2 La producción, reflexión y disfrute artísticos en los diferentes ciclos formativos.
- 3 El papel de las experiencias artísticas e idiomas en la construcción del perfil del educador / profesor y sus consecuencias en la construcción del individuo.
- 4 Investigaciones sobre procesos de la educación artística, plástica y/o visual en el marco de las TIC.
- 5 Las áreas artísticas como factor de intervención comunitaria, en el contexto de la formación del profesorado.
- 6 Integración del Arte contemporáneo en la escuela.

CONGRESO INTERNACIONAL ARTE, MAESTROS Y MUSEOS.

LUGAR › Escuela de Arte Superior de Diseño de Valencia EASD.

FECHA › 2 y 3 de diciembre de 2010.

ENTIDAD ORGANIZADORA › Departamento de Didáctica de la Expresión Musical y Corporal (UVEG); IUCIE Instituto Universitario de Creatividad e Innovaciones Educativas (UVEG) y EASD Escuela de Arte Superior de Diseño de Valencia.

Las cuatro áreas temáticas de este congreso son las siguientes:

- **Colaboraciones**
Usos y estrategias entre museos y escuelas. Participación de los maestros en la programación y las actividades de los museos.
- **Formación**
Formación de educadores de museos. Formación de profesorado en materia de arte y de programación de actividades culturales.
- **Investigación**
Investigación universitaria sobre educación en museos. Ámbitos de educación formal y no formal para el desarrollo del arte.
- **Tecnologías**
Las TIC y sus aplicaciones o consecuencias en la educación en museos. Fomento de públicos y nuevas actitudes de los espacios del arte. Materiales y recursos educativos.

I CONGRESO INTERNACIONAL ARTE, ILUSTRACIÓN Y CULTURA VISUAL: CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES.

LUGAR › Centro Cultural Caja GRANADA y la Fundación Rodríguez-Acosta.

FECHA › 3, 4, 5 y 6 de noviembre de 2010.

ENTIDAD ORGANIZADORA › Universidad de Granada

Como argumenta la Dirección del Congreso:

El Congreso **Arte, Ilustración y Cultura Visual en Educación Infantil y Primaria: construcción de identidades** pretende reflexionar sobre aspectos teóricos y prácticos ligados al uso del arte en general y arte contemporáneo en particular, de la ilustración y de la literatura —como espacio que acompaña a la ilustración— en la Educación Infantil y Primaria, observando su repercusión en la construcción de la identidad cultural de los niños y niñas de la sociedad contemporánea.

Partimos de la idea de que tanto los productos artísticos como las ilustraciones, como parte de la cultura visual, actúan como mediadores de representaciones culturales. La cultura visual interviene para que el niño o la niña conozcan el mundo y sus realidades a través de estas representaciones, interviniendo en el desarrollo de su identidad cultural. Por ello entiende el arte y sus producciones como una red de significados que hay que interpretar, considerando las maneras de dialogar, posicionarnos y responder frente a ellas.

Tratamos de generar situaciones en las que profesionales pertenecientes al ámbito del arte, de la ilustración, de la literatura y de la educación puedan intercambiar opiniones y compartir experiencias, utilizando como hilo conductor la relación entre estos ámbitos y la construcción de la identidad del niño y de la niña en educación infantil y primaria.

Áreas temáticas:

- 1 Arte e Ilustración en Educación Infantil y Primaria: Los saberes del arte en las imágenes e ilustraciones dirigidas a la infancia.
 - a. Criterios estéticos y formales utilizados en la producción de obras para niños.
 - b. Educación y transmisión de criterios y valores estéticos en la infancia.
- 2 Arte, Ilustración y Cultura Visual en la imaginación del mundo en la Educación Infantil y Primaria.

- a. Formas de representar el mundo a través del arte, de las imágenes y de las ilustraciones en estas etapas de enseñanza.
 - b. Formas de mirar y comprender el mundo a través del arte, de las imágenes y de las ilustraciones en estas etapas de enseñanza.
- 3 Arte, Ilustración y Cultura Visual en la construcción de la idea de infancia.
- a. Narrativas literarias y discursos relacionados con el arte, la ilustración y las imágenes, que representan, exploran y configuran la idea de infancia.

III CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL

DURACIÓN › 30 horas

LUGAR › Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga.

FECHA › 8, 9 y 10 de abril de 2010.

ENTIDAD ORGANIZADORA › Universidad de Málaga, Universidad de Sevilla, Universidad de Granada, Universidad de Jaén y los Centros de Profesorado de la provincia de Málaga.

Los objetivos que se plantearon en este Congreso fueron:

- Repensar la educación artística en relación a sus vinculaciones sociales.
- Analizar las actuales relaciones políticas del arte y su educación.
- Promover la innovación pedagógica en educación artística.
- Potenciar los nexos entre la pedagogía crítica y la educación artística.
- Buscar acuerdos sobre políticas educativo artísticas.
- Exponer las teorías y fundamentos de la educación artística desde los enfoques actuales.

Las líneas temáticas del Congreso:

- 1 Políticas educativas.
- 2 Innovación y práctica educativa: convergencias y divergencias.
- 3 Teorías y fundamentos de la Educación Artística. Enfoques actuales de investigación.

IV CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTE INFANTIL Y ADOLESCENTE, NUEVOS CONTEXTOS PARA EL ARTE, EL JUEGO Y LA CREATIVIDAD.

DURACIÓN › 20 horas

LUGAR › Facultad de Bellas Artes de la UCM, Madrid.

FECHA › 12, 13 y 14 de enero de 2010.

ENTIDAD ORGANIZADORA › Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de Bellas Artes de la UCM.

Una de las líneas temáticas que nos interesa del **IV Congreso Internacional de Arte Infantil y Adolescente, nuevos contextos para el arte, el juego y la creatividad**, es el tema que se trató sobre la situación actual de la Educación Artística en Primaria y las conclusiones que se llegaron que fueron las siguientes:

Primaria

- 1 Introducción progresiva de las formas de creación del arte contemporáneo en la escuela, utilizando nuevas herramientas y la cultura visual como método de reflexión.
- 2 Desde la Educación Artística cada vez más, se está trabajando temas sociales relacionados con la multiculturalidad, temas transversales que debemos tratar desde la infancia en colaboración con otras áreas de conocimiento.
- 3 Un cambio importante en la Educación, ha sido la introducción de las nuevas tecnologías y las redes sociales, una herramienta que nos acerca a nuestros estudiantes, debido al uso masivo de estos medios por parte de las nuevas generaciones.
- 4 Con respecto a la introducción del Plan Bolonia, dentro de la formación de los maestros, se ha podido observar que pese a la ampliación de la formación de los estudiantes de magisterio un año más, el área de Educación artística queda en inferioridad de condiciones respecto a otras áreas, repercutiendo esto directamente en la formación de los futuros maestros. Por otro lado, uno de los aspectos positivos que aporta el nuevo plan de estudios, es la posibilidad de que los estudiantes de magisterio puedan efectuar trabajos de investigación y tesis doctorales.

III CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN DE LAS ARTES VISUALES

DURACIÓN › 25 horas

LUGAR › Colegio de Bellas Artes de Catalunya.

FECHA › 3, 4 y 5 de setiembre de 2009.

ENTIDAD ORGANIZADORA › Comité Científico, COBALCAT, el Colegio de Doctores y Licenciados de Bellas Artes y Profesores de dibujo de Cataluña.

Áreas temáticas:

- Educación formal.
- Formación inicial y permanente del profesorado.
- Educación y museos.
- Educación en entornos sociales y comunitarios.
- Historia y nuevas perspectivas de la educación artística.
- Confluencia de las artes.

II CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL

DURACIÓN › 30 horas

LUGAR › Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.

FECHA › 31 de enero, 1 y 2 de febrero de 2008.

ENTIDAD ORGANIZADORA › Universidad de Granada, Sevilla, Málaga y el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes de Andalucía.

Las líneas temáticas del Congreso:

- Ética, ideología e identidad cultura.
- Interculturalidad en Educación Artística.
- Usos sociales del arte.
- Estudios visuales y globalización.

CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y VISUAL ANTE EL RETO SOCIAL.

“CULTURA Y TERRITORIALIDAD EN LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA”

DURACIÓN › 30 horas

LUGAR › Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla.

FECHA › 21, 22 Y 23 de abril de 2006.

ENTIDAD ORGANIZADORA › Universidad de Sevilla, Universidad de Huelva, Universidad de Granada, el COLBAA, el CEP y la Fundación San Pablo – CEU Andalucía.

Los objetivos que se plantearon en este Congreso son:

Estamos insertos en tiempos y cuestiones que exigen una mayor atención a rasgos sociales y culturales de individuos y colectividades. Estos rasgos son determinantes en los cambios significativos de los contextos educativos y de otras formas sociales de relación. Este Congreso obedece inicialmente a una demanda de reflexión sobre estas cuestiones a partir de las investigaciones y prácticas que se están desarrollando en los diversos ámbitos docentes e investigadores, en España y demás países con una perspectiva interdisciplinar y multicultural. Los temas abordarán, en relación a la educación artística, cuestiones relativas a: las relaciones entre los territorios y sus distintos contextos, el papel del patrimonio y la comunidad en la enseñanza, los retos que las sociedades en las que estamos inmersos nos plantean (instituciones, identidad, visualidad, género, salud, diversidad y cambio, nuevas tecnologías, etc.), el rol y la profesionalización docente, la fundamentación de la propia educación artística, y las aportaciones que de todo esto se deriva para los contextos educativos formales y no formales. Es una iniciativa conjunta del Ilustre Colegio de Doctores y Licenciados en Bellas Artes (que desde hace más de diez años viene convocando el Simposio de Profesores de Dibujo) y del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, la Facultad de Ciencias de la Educación, la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Sevilla; Facultad de Bellas Artes, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Granada; Facultad de Ciencias de la Educación de Huelva; y del CES Cardenal Spínola CEU/ Fundación San Pablo Andalucía (CEU Bormujos, Sevilla); con la colaboración del Centro del Profesorado de Sevilla. Está dirigido a profesores de Educación Primaria y Secundaria, Bachillerato, Escuelas de Arte, Universidades, así como a alumnos en formación inicial o de posgrado, y en general a todos los interesados en una educación artística que responda a los retos de la sociedad actual.

En este marco, el Congreso Internacional de Educación Artística y Visual (con todos sus subtítulos) Cultura y Territorialidad en la Investigación en Educación Artística en la Unión Europea constituirá un foro de participación y un espacio de encuentro entre profesionales de la docencia, investigadores de diversas disciplinas y personas que desarrollan su actividad en diferentes ámbitos. En definitiva, un punto de reunión donde se puedan compartir experiencias y conocimientos.

Objetivos generales:

- Reflexionar sobre la educación artística: su situación actual y sus necesidades de cambio.
- Analizar la manera de afrontar los retos de la sociedad de la información.
- Conocer experiencias/acciones que se están planteando hoy desde la educación artística.
- Conocer, valorar y diagnosticar los diversos ámbitos de la investigación en educación artística en los que la cultura y la territorialidad son temas centrales.
- Plantear la utilidad del arte hoy; su respuesta ante el reto social.
- Reflexionar sobre la acción educativa en contextos formales y/o no formales.

Objetivos específicos:

- Reflexionar junto a expertos de diversas áreas del conocimiento que desarrollan investigaciones en el ámbito de la cultura y territorialidad y de los demás contenidos del Congreso.
- Compartir reflexiones, ideas, argumentos y trabajos en torno a cuestiones que se desarrollan en el ámbito de la investigación y educación artísticas.
- Promover un foro de discusión entre los diversos protagonistas de la acción educativa en contextos formales y no formales con la intención de hacerlo estable.
- Publicar las actas como un instrumento de socialización del conocimiento generado en el Congreso.

Contenidos:

- Cultura y Territorialidad en Educación Artística.
- La Educación Artística hoy; Sistema educativo; Forma y presencia en otros espacios; Investigación.

- Desafíos educativos; Formación integral y construcción personal; El conocimiento complejo; Comunidad educativa y profesión docente; Educación por medio del arte.
- Desafíos desde la sociedad de la Información; Cultura Visual; Visualidad; El universo mediático; Nuevas Tecnologías.
- Retos sociales; Postmodernidad, género e identidad; Cultura Local y Aldea Global. Arte y Salud (arteterapia).

Además de estos Congresos, hay que **destacar otras reuniones y Jornadas de carácter científico** orientadas a la formación del profesorado:

- **I Jornadas de Producción Cultural Crítica en la Práctica Artística y Educativa Actual.** MUSAC. León, España. Junio 2011.
- **II Seminario de Arte Contemporáneo y Educación en el centre d'Art la Panera.** Lleida, 12 y 13 de junio de 2009.
- **II Jornadas Sobre Nuevas Propuestas De Acción en Educación Artística**, con (10) horas de duración, organizados por el Área de Didáctica de la Expresión Plástica de la Universidad Málaga en colaboración con el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Málaga, 23 y 24 de marzo de 2009.
- **3es Jornades d'Investigació en Educació i Museus junt amb l'Institut Universitari de Creativitat i Innovacions Educatives**, el Departament de Didàctica de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal i el Grup de recerca "Art i Educació" de la Universitat de VAalència. MuVIM, del 4/12/08 al 5/12/08. Duración 20 horas.
- **Jornadas de profesorado: Introduciendo la Interculturalidad, el Comercio Justo y la Equidad de Género en los centros educativos, en el marco del Programa Norte-Sur: Un viaje de Ida y Vuelta**, desarrollado por InteRed, FERE-CECA Madrid y SETEM en la E.U. de Magisterio ESCUNI, los días 19 y 20 de noviembre de 2008.
- **III Jornadas de Educación Artística: El recurso didáctico de las artes visuales.** Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de Bellas Artes de la UCM. Madrid, 7, 8, 9 de marzo de 2007.
- **III Jornada Campus Virtual UCM. Innovación en el Campus Virtual: Metodologías y Herramientas.** Organizada por la Unidad de Apoyo Técnico y Docente al Campus Virtual y el

Vicerrectorado de Innovación y Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid, 26 de septiembre de 2006.

- **III Jornada de Innovación Educativa en la Universidad Complutense de Madrid.** Facultad de Educación – Centro de Formación del Profesorado de la Universidad Complutense de Madrid. Madrid, 6 de junio de 2006.

EXPERTOS EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.
CONGRESOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ESPAÑA.

› TESIS.

Por otro lado, nos encontramos con algunas tesis relacionadas con la enseñanza de la Educación Artística en la formación del profesorado de primaria en España.

Revisadas las tesis de los últimos diez años en España, relacionadas con la educación artística en la formación del profesorado de primaria, podemos destacar las siguientes:

Alonso Sanz, M.A. (2011).

La formación del alumnado de magisterio en Educación Artística. Un estudio de caso a partir de las historias de vida de futuros docentes de la Universidad de Alicante.

(Tesis doctoral, Universidad de Valencia).

Recuperado de <https://www.educacion.es/teseo/mostrarRef.do?ref=948573>

Resumen tesis:

Este proyecto de investigación doctoral tiene como propósito contribuir a la mejora de la formación del alumnado de Magisterio en Educación Artística, a partir del conocimiento de las historias de vida de futuros maestros respecto a esta materia.

El análisis de las historias de vida de alumnado de Magisterio se centrará en las experiencias en Educación Artística, que han tenido lugar tanto en la educación reglada como informal, desde la infancia hasta su formación inicial en la universidad.

Es necesaria una comprensión de los cambios socioculturales y epistemológicos del mundo contemporáneo que han podido afectar hasta el día de hoy a los alumnos de Magisterio, en los aspectos concretos de la Educación Artística. Es preciso detectar y medir carencias, defectos y

errores que subsanar todavía en la formación inicial del profesorado; así como aciertos, éxitos y valores que reconocer en la formación que ya poseen y sobre la que asentar nuevo conocimiento.

Serán relevantes, para desarrollar implicaciones educativas, los datos sobre Educación Artística que se desean extraer de las narrativas y respuestas de los participantes a cerca de: la figura del profesor, la duración y suficiencia de la formación recibida, los contenidos estudiados, las aptitudes pedagógicas de los enseñantes y los obstáculos de la práctica docente.

El interés de la siguiente investigación radica en la necesidad de responder adecuadamente a las reformas educativas desde una efectiva formación inicial del profesorado, activando una actitud crítica y en consonancia a las necesidades estudiantiles. Objetivamente es un tema socialmente importante, en la medida en que afecta al desarrollo de los niños que actualmente se encuentran en edad escolar, pero también a sus formadores.

Como resultado final esperamos obtener una teoría práctica o recomendativa que pretenda orientarnos sobre qué hacer, una teoría de la educación, una guía a modo de conjunto de principios, consejos y recomendaciones orientados a guiar a quienes están comprometidos en actividades educativas; la validez y credibilidad de los resultados apoyarán el que las condiciones que recomendamos merecen ser llevadas a cabo. Esperamos que las implicaciones educativas respecto a la Educación Artística que se recojan con esta investigación permitan la evaluación de la práctica docente y una mejor adecuación del profesor a las necesidades educativas de las generaciones inmediatas. Puesto que los objetivos de una investigación de calidad no pueden limitarse al corto plazo, esperamos comunicar lo aprendido en las narrativas, en forma que pueda ser tenido en cuenta por la comunidad científica y los docentes usuarios de dicho conocimiento.

García Cuesta, J. (2011).

Las representaciones audiovisuales de los cuentos tradicionales europeos como recurso didáctico de la educación artística en la formación de formadores.

(Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid).

Recuperado de <http://eprints.ucm.es/13416/>

Resumen tesis:

En el siglo XXI, los nuevos medios de expresión se encuentran presentes en todos los niveles de nuestra sociedad. Los niños crecen inmersos en una espiral de información e inconscientemente adquieren una serie de conocimientos y valores a través de los productos audiovisuales que consumen. Es por ello que los futuros educadores deben cuestionar todas las publicaciones procedentes de los medios de comunicación, especialmente las relacionadas con la cultura visual infantil. Nuestra investigación, por lo tanto, centra su campo de estudio en la creación de una propuesta de análisis fílmico mediante la cual, cualquier profesor o futuro profesor, utilizando una serie de pautas previamente establecidas, como la observación de las características formales de representación de los personajes o el examen icónico del contenido, entre otras muchas, pueda extraer la información necesaria para crear y generar su propio material educativo basado en los temas transversales y en el contenido vital de los alumnos de Educación Infantil y Primaria. Para comprobar la veracidad de la teoría expuesta en nuestra tesis, hemos llevado a cabo el estudio de seis representaciones audiovisuales de cuentos clásicos europeos creados por la Compañía de animación Walt Disney: “Blancanieves y los siete enanitos”, “La Cenicienta”, “La bella durmiente”, “La Bella y la Bestia”, “Tiana y el sapo” y “Enredados”. Con el material obtenido de los análisis fílmicos, hemos creado una propuesta pedagógica para niños con edades comprendidas entre los cuatro y los doce años, basada en la educación artística, el arte contemporáneo y las representaciones audiovisuales de los cuentos tradicionales europeos, a través de la cual hemos logrado trabajar en el aula conceptos tales como la igualdad de género, la discriminación, o la ayuda a los desfavorecidos.

Vallés Villanueva, J. (2005).

Competencia multicultural en educación artística. Contextos y perspectivas de futuro en la formación de maestras y maestros.

(Tesis doctoral, Universidad de Girona).

Recuperado de <http://www.tdx.cesca.es/TDX-0914105-114117/>

Resumen tesis:

Entendemos que desde el área de la Educación Artística podemos trabajar el arte cientos de culturas y en cualquier momento de la historia, un aspecto que nos permite sensibilizar al alumnado hacia la comprensión de las distintas manifestaciones que adquiere un mismo aspecto culturas, el arte, como fenómeno universal. Hemos centrado el **objetivo principal de nuestra investigación en la exploración de los caminos y las posibilidades que nos ofrece la educación artística en relación a la diversidad (cultural, de clase, minusvalía, de edad, raza, de género, etc).**

Partíamos de la percepción que, en el ámbito de la educación artística y de la cultura en general, existe una tendencia que describe los hechos artísticos y las prácticas estéticas a partir de unas categorías únicas y universalmente válidas. Estas provocan a menudo el olvido de algunos valores específicos y sobre todo la falta de reconocimiento de otras propuestas artísticas igual de interesantes (oficios artísticos, arte de los niños y niñas, arte popular, artesanía, etc. Hemos buscado caminos que nos conduzcan a asumir una visión contemporánea del hecho artístico y una concepción incluyente del arte (diseño, indumentaria, decoración, artes funcionales, arte popular, arte de las mujeres, net art, gastronomía, etc.).

Entendemos que la educación es un lugar desde donde avanzar hacia otra forma de mirar y comprender el mundo. Una visión que, desde el arte, facilite elementos para el encuentro y las relaciones sociales, donde la propia diferencia y la conservación “crítica” de las propias identidades culturales sean celebradas desde la convicción del verdadero enriquecimiento cultural.

Estas consideraciones y la **ausencia de un marco teórico previo** que nos permitiera analizar, desarrollar y evaluar la perspectiva multicultural en la educación artística fueron la causa y la coyuntura para dirigir este trabajo hacia lo que podríamos llamar “educador artístico culturalmente competente” (Andrus, 2001). En esa perspectiva de competencia es donde hemos ubicado nuestro

trabajo, así como en las necesidades de formación de las maestras y los maestros con la convicción de que cualquier mejora en la etapa educativa donde estos actúan, redundará en todo el proceso educativo.

Estévez Gantes, J.J. (2004).

Una configuración desde el campo expandido para la educación artística en los niveles de enseñanza media.

(Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Valencia).

Resumen tesis:

Se propone aquí desarrollar los currículos del área de Plástica en las Enseñanzas Medias desde el punto de vista, fundamentalmente, del **ARTE CONTEMPORÁNEO** posterior a la década de los 60. Los contenidos comprenderían, por tanto, toda esa amplia gama de nuevas formas de expresión artística que Rosalind Krauss vino a acuñar con la fórmula de "arte expandido". También las Vanguardias deberán tener una presencia importante en el currículo, en la medida en que son un tránsito indispensable entre lo "viejo" y lo "nuevo". Del análisis que hemos realizado sobre los planes de estudio y otros aspectos, se deduce que las manifestaciones tradicionales del arte y de la geometría cubren la casi totalidad del currículo, por lo que proponemos un "reequilibrio" que posibilite tanto una relectura de la tradición desde la contemporaneidad como la "expansión" del campo de la enseñanza en los niveles medios, incorporando las nuevas formas del arte. En la sociedad contemporánea, en la que la imagen va adquiriendo cada vez mayor protagonismo, hasta el extremo de que el crecimiento de la demanda laboral en los sectores ligados a la imagen y a la inteligencia creativa con ella relacionada es uno de los más dinámicos, le haríamos un flaco favor al alumnado si no adaptándose una visión actualizada en los programas. La omnipresencia de la imagen, con su carga seductora y su utilización intensiva por parte de los que detentan el monopolio emisor para implantar unilateralmente sistema de ideas, **pautas de comportamiento y de consumo, inclinaciones éticas y políticas, hace prioritario que la enseñanza en un campo tan sensible adquiera un fuerte contenido crítico, facilitando la formación autónoma del alumnado. De ahí que nuestra propuesta de criterios curriculares se plasme con un considerable acento social, como corresponde al arte contemporáneo. Con tal fin, se presenta aquí una serie de Unidades Didácticas en las que se plasman de una forma concreta los contenidos teóricos desarrollados a lo largo de**

todo el escrito. Esperamos que ello contribuya la labor renovadora de los y las profesionales de la enseñanza de nuestra área que así se lo propongan.

Palacios Garrido, A. (2005).

La comprensión del entorno construido desde la educación artística. Una propuesta para la educación primaria y formación inicial del profesorado.

(Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid).

Resumen tesis:

Esta tesis toma como objeto de estudio la relación entre la educación artística y el entorno construido.

Bajo este concepto englobamos las prácticas y propuestas educativas que plantean un acercamiento desde el arte y la educación a aspectos como el paisaje urbano, el diseño ambiental o el patrimonio entendido como arquitectura y arte urbano, desde un marco global medioambiental. Para ello se lleva a cabo en primer lugar un análisis de los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de este enfoque educativo. En este cometido se establecen las relaciones entre la educación artística y la educación ambiental actual, se estudian las principales claves del aprendizaje del ambiente construido desde ámbitos como la psicología ambiental o la geografía y se aborda la consideración estética del entorno urbano y sus implicaciones sociales desde el urbanismo y desde las propuestas actuales de arte público.

En segundo lugar, se realiza una revisión crítica del estado de la cuestión en el panorama de la educación artística, recogiendo las principales aportaciones en esta línea de trabajo, entendidas tanto como experiencias prácticas, como propuestas curriculares.

En tercer lugar, a partir de una síntesis de los capítulos anteriores se define lo que se consideran las líneas y ejes curriculares básicos de lo que debe ser el estudio del entorno construido desde la educación artística en educación primaria y se hace una propuesta de objetivos, contenidos y metodología en esta dirección. Finalmente, el último capítulo presenta el diseño, la puesta en práctica y la valoración de una experiencia didáctica, llevada a cabo en la formación inicial del

profesorado de primaria, en el marco de las prácticas de enseñanza. En esta experiencia se ha pretendido mantener las principales directrices conceptuales y metodológicas de este enfoque educativo.

No son muchas las investigaciones en torno a este tema, pero si hemos podido observar como en los Congresos de Educación Artística se insiste con frecuencia en la necesidad de darle un nuevo enfoque a la Educación Artística para que deje de ser esa denominada “asignatura maría”, hemos podido conocer cómo muchos docentes buscan y experimentan con nuevas herramientas para darle un enfoque más crítico a la Educación Artística. Sobre todo se está trabajando para darle un enfoque más crítico desde la educación no formal, en museos o centros culturales, también hemos visto nuevas propuestas para trabajar con alumnos de secundaria o con primaria, y un poco menos en la formación de maestros y maestras.

03.3

MARCO EPISTEMOLÓGICO

Hemos realizado una recopilación y una recolección de datos y de experiencias. El análisis y la interpretación de estos con el fin de ofrecer relaciones que puedan hacer reflexionar nuestra acción docente y mejorarla.

Para este proyecto hemos utilizado unas metodologías de carácter cuantitativo y cualitativo, pero hemos dado un especial enfoque a las técnicas cualitativas como se justifica a continuación. Estas nuevas formas de investigación surge de la reflexión que se desarrolla desde mediados del siglo XX en la que se llega a la siguiente conclusión: «El modelo tradicional de ciencia no es solo insuficiente, sino inhibitorio de lo que podría ser un verdadero progreso» (Martínez, 2006). Son muchos los intelectuales que, desde una óptica posmoderna, plantean su rechazo al cientificismo, al positivismo y al método en general desde todos los campos del saber y, dentro de la investigación en ciencias sociales, aparecen diferentes propuestas que le dan una vuelta de tuerca al sistema: el posmodernismo (Ristock y Penell, 1996), el postestructuralismo, el construccionismo, el deconstruccionismo, la teoría crítica, el análisis o la desmetaforización del discurso (Martínez, 2006) y, en especial, la investigación feminista (Reinharz, 1992).

Estas nuevas formas de acercarse al conocimiento reformulan el concepto de «cientificidad» al ampliarlo y aceptar como científicos campos anteriormente negados, como el arte o la educación, sin por ello perder respetabilidad. Dichas corrientes ponen encima de la mesa que los medios científicos tradicionales no han podido antes, ni pueden ahora, verificar una realidad que se entiende como supercompleja, donde fenómenos como la propia psique del investigador y del lector o cuestiones como el etiquetado verbal (Eccles y Popper, 1985) agujerean el concepto de verdad, que pasa de ser sólido a ser fluido, de ser compartimentado y cerrado a ser sistémico, poliédrico.

Por lo tanto, y al amparo de esta reconstrucción de la ciencia, aparecen la hermenéutica y la dialéctica como orientaciones metodológicas, además de las metodologías cualitativas, la etnometodología, el interaccionismo simbólico, la teoría de las representaciones sociales, el pensamiento sociocéntrico, etc. (Martínez, 2006). Según apunta M. Martínez, aunque los autores que desarrollan estas teorías difieren en muchos puntos, presentan una base común.

- Ruptura con la jerarquía de los conocimientos y valores tradicionales.
- Escaso aprecio por lo que contribuye a la formación de un sentido universal.
- Desvalorización de los que constituye un modelo estanco.
- Defensa de la verdad local.
- Apoyo a lo fragmentario.
- Énfasis del racionalismo crítico.
- Acento en la subjetividad y en la experiencia estética.

Este enfoque también rehúye la multidisciplinariedad para abogar por la inter y transdisciplinariedad, procesos en los que los múltiples puntos de vista, la triangulación (Ristock y Penell, 1996) y las diferentes perspectivas configuran la base para analizar el problema. La cuestión consiste en relacionar, interpretar y teorizar la información obtenida: la investigación de corte cualitativo **no trata del estudio de las cualidades separadas de las experiencias o las cosas**, sino más bien del **estudio de la estructura dinámica que subyace en dichas experiencias o cosas**.

03.4 PARTICIPANTES

Esta tesis es un trabajo de campo que se está llevando a cabo con alumnos y alumnas de la Escuela de Magisterio ESCUNI desde el curso 2007/2008 hasta el curso 2010/2011. Como docentes en este Centro dentro del Área de la Educación Artística, hemos podido estructurar, organizar y analizar todo lo que ha ido ocurriendo a lo largo de estos años con estos estudiantes. Hemos querido centrar nuestra atención para esta investigación en los alumnos y alumnas que en un futuro impartirán clases con niños y niñas de Primaria. Estos estudiantes están realizando la Diplomatura oficial de Magisterio siguiendo el Plan de Estudios (03) de la Universidad Complutense de Madrid. Son estudiantes de distintas especialidades: Educación Primaria; Educación Física y Educación de Lengua Extranjera y hemos podido contar con un total de 732 estudiantes.

A continuación presentaremos una tabla donde puede verse los años académicos en los que se han impartido las distintas asignaturas del Área de Educación Artística en las que nos hemos centrado para esta investigación, los grupos a los que se le ha impartido, el nombre de la asignatura, el carácter de dicha asignatura, los créditos, el número de horas y el periodo en el que se ha impartido.

PROFESORA LETICIA FLORES GUZMÁN

AÑOS ACADÉMICOS	CURSOS Y GRUPOS	ASIGNATURAS IMPARTIDAS	CARÁCTER	CRÉDITOS	HORAS	PERIODO	Nº ESTUDIANTES
2009 2010	1ºX, 1ºE Ed. FÍSICA	Educación Artística y su Didáctica	T	4,5 Plástica 2,25	1,5	2º Q	113
2010 2011	2ºR, 2ºB Ed. PRIMARIA				0,75		58
2010 2011 2009 2010 2008 2009 2007 2008	2ºC LENGUA EXTRANJERA				1,5		166
2009 2010 2008 2009 2007 2008	1ºB Ed. PRIMARIA	Artes Plásticas y Visuales y su Didáctica	O	6	2	2º Q	131
2009 2010 2008 2009 2007 2008	1ºX, 1ºF Ed. FÍSICA	Educación Plástica y Visual	O	4,5	3	1º Q	264

Como hemos podido observar, es muy poco el tiempo que hemos tenido con cada grupo, solo hemos podido contar con un cuatrimestre para cada especialidad, salvo con un grupo de Educación Física (1ºX) que durante el curso 2009/2010, pudimos contar con las dos asignaturas que esta especialidad imparte en el Área de la Educación Artística, *Educación Plástica y Visual* (4,5 créditos) y *Educación Artística y su Didáctica* (2,5 créditos), lo que nos llevó a trabajar un curso entero con este mismo grupo. Con otro grupo de la especialidad de primaria también se pudieron impartir dos asignaturas, *Artes Plásticas y Visuales y su Didáctica* (6 créditos) y *Educación Artística y su Didáctica* (2,5 créditos). Con el resto de los grupos solo se ha contado con una asignatura.

Creemos que son muy pocas horas de formación para el gran desarrollo “potencial” de todos los objetivos dentro del área de la Educación Artística que se van a encontrar en el aula de primaria. Además, debemos recordad que las expresiones artísticas contribuyen al desarrollo personal y social, y que las capacidades y potencialidades artísticas se encuentran en todos los individuos, y que son fundamentales en la sensibilización y comunicación de los seres humanos.

03.5

**SELECCIÓN DE LAS
TÉCNICAS Y
HERRAMIENTAS
CONCRETAS**

DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN TEST INICIAL
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DEL TEST INICIAL
DISEÑO Y REDISEÑO DE ACTIVIDADES
IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
CUADERNO DE ARTISTA Y RECOGIDA DE DATOS
DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y DE UN TEST FINAL
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA EVALUACIÓN Y DEL TEST FINAL
CONCLUSIONES

D

entro de la investigación de corte cualitativo en la que nos hemos posicionado, los núcleos fundamentales a desarrollar han consistido en:

- A** › DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN TEST INICIAL.
- B** › ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DEL TEST INICIAL.
- C** › DISEÑO Y REDISEÑO DE ACTIVIDADES.
- D** › IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES.
- E** › CUADERNO DE ARTÍSTA Y RECOGIDA DE DATOS.
- F** › DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y DE UN TEST FINAL.
- G** › ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA EVALUACIÓN Y DEL TEST FINAL.
- H** › RESULTADOS.

› DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN TEST INICIAL

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DEL TEST INICIAL

DISEÑO Y REDISEÑO DE ACTIVIDADES

IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

CUADERNO DE ARTISTA Y RECOGIDA DE DATOS

DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y DE UN TEST FINAL

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA EVALUACIÓN Y DEL TEST FINAL

RESULTADOS

El primer día de clase se les planteó a los alumnos y alumnas el desarrollo de un test inicial, con el objetivo de conocer sus preferencias, gustos y sobre todo para que ellos reflexionaran sobre sí mismo. Reflexiones sobre su formación, conocimientos, concepciones de los futuros maestros de educación primaria sobre arte, creatividad y educación. A partir del análisis y valoración de las respuestas de estos alumnos de magisterio a este cuestionario personal, realizado al inicio de asignaturas de Educación Artística en los estudios de magisterio, vamos a extraer algunas líneas de reflexión para conocer y comprender algunas cuestiones relativas al arte en la formación y la preparación profesional del profesorado de educación primaria. El test está dividido en cuatro apartados, un primer apartado "A" donde se les preguntará por sus gustos y preferencias relacionadas con la enseñanza y con nuestra asignatura. Un segundo apartado "B", con diferentes nombres de personajes y personalidades de distintos ámbitos relacionados con la cultura, la política, personajes populares, de la prensa rosa, entre otros. Nuestros estudiantes tendrán que comentar todo lo que conozcan con respecto a estos nombres. En el tercer apartado "C", se presentará la imagen de distintos personajes de diferentes ámbitos, como en el apartado anterior, pero esta vez, solo tendrán que poner el nombre de todos aquellos que conozcan. Por último, en el cuarto apartado "D", se proyectarán una serie de imágenes variadas, imágenes de obras de artistas imágenes comerciales de moda, imágenes informativas, de entretenimiento, entre otras, para reflexionar sobre cada una de ellas.

TEST INICIAL

PARTE A

Por favor, contesta de la forma más breve posible a las siguientes preguntas.

1. ¿Por qué has decidido hacer esta carrera y esta especialidad?
2. ¿Qué crees que vas a aprender en esta asignatura?
3. ¿Qué te gustaría aprender en esta asignatura?
4. ¿Crees que es necesario que los alumnos de primaria desarrollen trabajos de expresión plástica? Justifica tu respuesta.
5. ¿Cómo decorarías el aula donde impartirás tus clases con tus alumnos? ¿Por qué?
6. Cita tus tres obras de arte preferidas y justifica por que son tus preferidas
7. Cita tus tres películas de cine y justifica por qué son tus preferidas.
8. Cita los tres artistas plásticos contemporáneos que más te interesan y justifica por qué te interesan.
9. Cita tus tres series preferidas y justifica por qué son tus preferidas.

PARTE B

Indica todo lo que conozcas con respecto a las siguientes personas:

Lowenfeld:

Ángel Gabilondo:

Cyndi Sherman:

Belén Esteban:

Isabel Coixet:

Pablo Picasso:

Joan Fontcuberta:

Jorge Javier Vázquez:

Frida khalo:

Paris Hilton:



PARTE C

Indica todo lo que conozcas con respecto a las siguientes personas:



PARTE D

Contesta a las siguientes preguntas de todas las diapositivas que se te presentan

- ¿Cuál es, según tu entender, la clasificación profesional del autor de esta imagen?
- ¿Crees que esta imagen puede tener una función educativa?
- ¿Calificarías esta imagen de artística? ¿Por qué sí o por que no?

DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN TEST INICIAL

› **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DEL TEST INICIAL**

DISEÑO Y REDISEÑO DE ACTIVIDADES

IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

CUADERNO DE ARTISTA Y RECOGIDA DE DATOS

DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y DE UN TEST FINAL

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA EVALUACIÓN Y DEL TEST FINAL

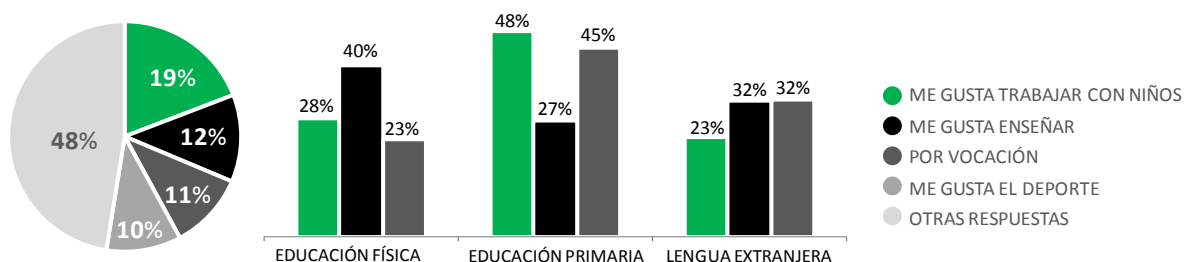
RESULTADOS

A continuación, vamos a hacer una revisión y una interpretación de los resultados obtenidos en este Test Inicial:

Antes de nada, cabe señalar que la realización del Test Inicial se ha puesto en práctica con un número elevado de estudiantes de distintas especialidades de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, durante los cursos, 2007/2008 hasta el curso 2010/2011. Nosotros vamos a revisar solo los resultados obtenidos por los alumnos y alumnas que en un futuro van a impartir clases con niños y niñas de primaria de los cursos 2007/2008, 2008/2009 y 2009/2010. Un total de 319 estudiantes, siendo 118 de la especialidad de Educación Primaria, 117 de Educación Física y 84 de Lengua Extranjera. Antes de ver los resultados obtenidos, queremos señalar que las preguntas son abiertas, por lo que estos estudiantes podían contestar libremente poniendo más de una respuesta.

Parte A | Pregunta 1 • ¿POR QUÉ HAS DECIDIDO HACER ESTA CARRERA Y ESTA ESPECIALIDAD?

Nº TOTAL ALUMNOS › 319
Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 29
Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 689



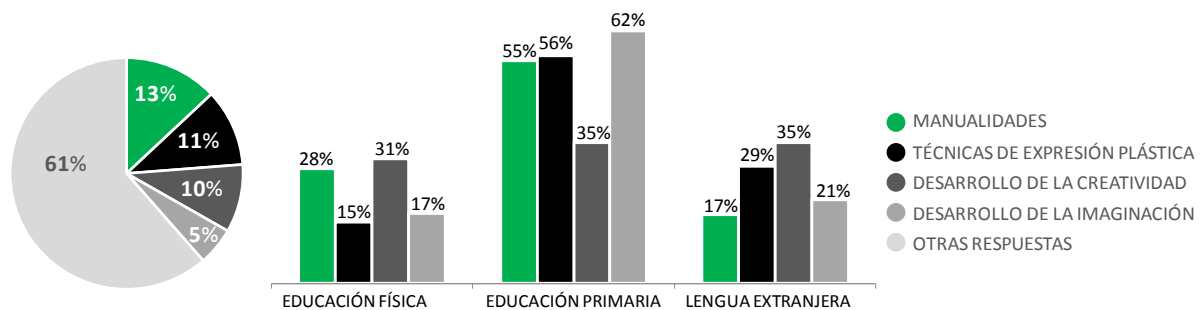
- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

En la primera pregunta del apartado “A”, se les pregunta **por qué han decidido hacer esta carrera y la especialidad que han elegido**. Las respuestas a esta pregunta han sido múltiples, pero la más destacada es **porque les gusta trabajar con niños**, la gran mayoría de nuestros estudiantes ya han podido trabajar con niños en otros contextos, en clases particulares, campamentos, como monitores de actividades, etc. Y como ellos señalan, sienten que es muy gratificante el poder trabajar con ellos en un futuro en un contexto formal, como es la enseñanza en primaria. Otra de las respuestas más usada, **es porque les gusta enseñar**, y esto viene a ser lo mismo que lo que hemos comentado antes, muchos de estos estudiantes ya han tenido algún tipo de contacto con la enseñanza con niños. Los estudiantes de la especialidad de Educación Física, dicen que otros de los motivos por lo que han elegido su especialidad, es **porque les gusta el deporte**, muchos nos comentan que ellos querían haber realizado la carrera de Inef, pero que al no darles la nota o no pasar las pruebas, decidieron hacer magisterio de Educación Física. Los estudiantes de la especialidad de Lengua Extranjera, dicen que eligieron su especialidad **porque les gustaba el inglés** y muchos de ellos también señalan que creen que es la especialidad que hoy por hoy tienen más salidas profesionales. En cuanto a la **vocación**, son los de Lengua Extranjera los que más veces han dado esta respuesta, seguida de la especialidad de Educación Primaria y en un menor número de porcentajes los de Educación Física.

El análisis de esta primera pregunta del apartado A, nos ha llevado a establecer tres categorías: Me gusta trabajar con niños, me gusta la enseñanza y por último, por vocación.

Parte A | Pregunta 2 • ¿QUÉ CREES QUE VAS A APRENDER EN ESTA ASIGNATURA?

Nº TOTAL ALUMNOS › 319
 Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 47
 Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 547



- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

La segunda pregunta que les planteamos a nuestros estudiantes es **qué creen que van a aprender en esta asignatura**. Encontramos variedad de respuestas, siendo las más destacadas aprender a *hacer manualidades* y algunas *técnicas de expresión plástica* como el dibujo y la pintura. Destacamos también aprender a *desarrollar la creatividad* y el *desarrollo de la imaginación*. En otras respuestas, podemos ver: *aprender a enseñar plástica y audiovisuales, artística, aprender a dibujar, historia del arte*. Muchas de estas respuestas vendrán originadas de su propia experiencia como alumnos ya desde la escuela infantil.

En esta segunda pregunta se volverán a establecer cuatro nuevas categorías:

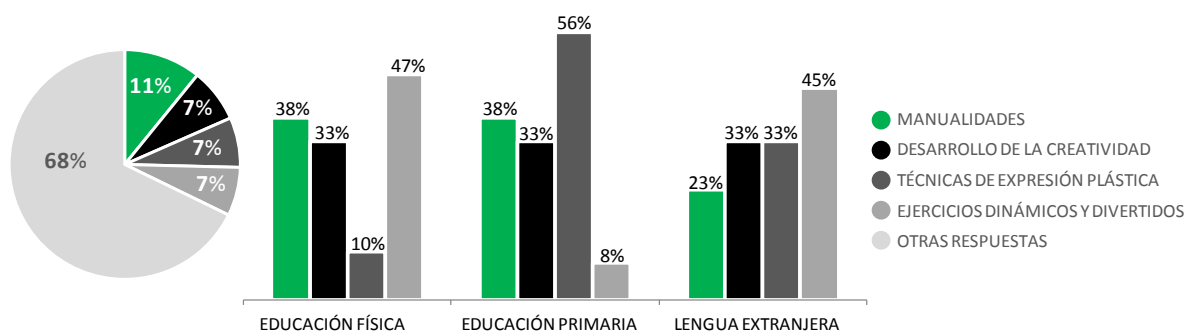
- Manualidades.
- Técnicas de expresión plástica.
- Desarrollo de la creatividad.
- Desarrollo de la imaginación.

Parte A | Pregunta 3 • ¿QUÉ TE GUSTARÍA APRENDER EN ESTA ASIGNATURA?

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 37

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 555



- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

La tercera pregunta, **qué te gustaría aprender en esta asignatura**. Con esta pregunta, lo que pretendemos es poder incorporar en nuestra asignatura, material seleccionado por nuestros estudiantes y tener la información de los intereses de nuestros propios estudiantes. Es una forma de conectar la asignatura con los intereses de nuestros estudiantes y hacerles partícipes desde un primer momento en el proceso enseñanza-aprendizaje. Como dice Acaso (2009): Cuando el docente les brinda la posibilidad de elegir sus propios contenidos, estamos evolucionando hacia lo que podemos llamar como *contenido autoseleccionado*. Es decir, el profesor invita a sus estudiantes a seleccionar sus propios contenidos. Como podemos observar, los resultados a esta pregunta coinciden con las respuestas dadas en la pregunta anterior. A estos estudiantes les gustaría aprender con esta asignatura, en primer lugar, a **hacer manualidades, desarrollar la creatividad y conocer nuevas técnicas de expresión plástica**. En otras respuestas destacamos **el aprendizaje de ejercicios dinámicos, divertidos y originales para trabajar con niños**. Nos piden *nuevos métodos y nuevas ideas*, estos últimos datos son muy interesantes, porque podemos decir que nuestros estudiantes quieren conocer una nueva visión de la asignatura, tener un nuevo enfoque, sobre todo, estas respuestas tienen un mayor porcentaje en los estudiantes de la especialidad de Lengua Extranjera. Otra respuesta destacada, es **aprender a dibujar**, esta respuesta se ha visto más repetida en la especialidad de educación Primaria.

También cabe señalar el interés de nuestros estudiantes, especialmente los de la especialidad de Lengua Extranjera por *entender el significado de los dibujos y de los niños* y el *desarrollo del niño mediante el dibujo*.

En esta pregunta se han vuelto a establecer cuatro categorías:

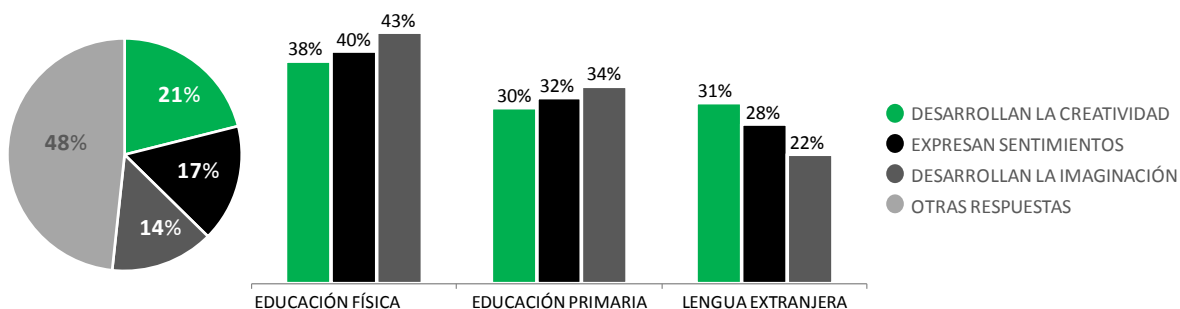
- Manualidades.
- Desarrollo de la creatividad.
- Técnicas de expresión plástica.
- Ejercicios dinámicos y divertidos.

Parte A | Pregunta 4 • ¿CREES QUE ES NECESARIO QUE LOS ALUMNOS DE PRIMARIA DESARROLLEN TRABAJOS DE EXPRESIÓN PLÁSTICA?

Nº TOTAL ALUMNOS › 319
Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 25
Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 532

¿CREES QUE ES NECESARIO QUE LOS ALUMNOS DE PRIMARIA DESARROLLEN TRABAJOS DE EXPRESIÓN PLÁSTICA?

SI
99,1%



- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

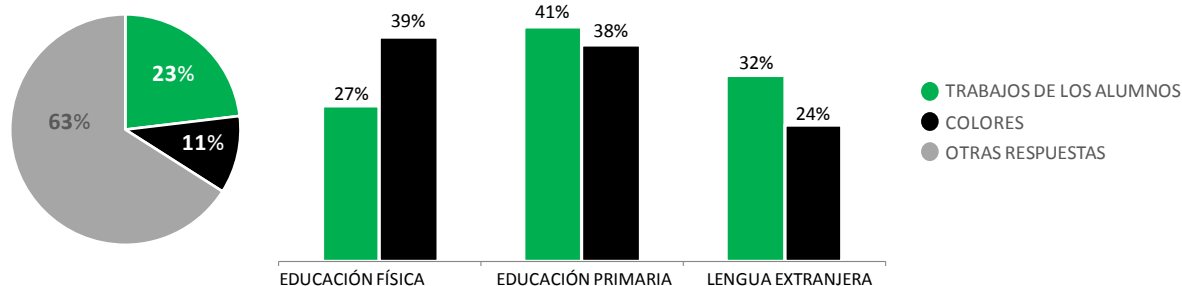
Pasando a la cuarta pregunta que les planteamos, se les va a preguntar **si creen necesario que los alumnos de primaria desarrollen trabajos de expresión plástica y por qué**. Prácticamente el 99,1% de nuestros estudiantes creen que sí, el 0,9% no lo saben o no contestan. El motivo más repetido es porque desarrollan su creatividad, seguido de que **expresan sentimientos y desarrollan la imaginación**. En estas tres respuestas, el porcentaje por especialidades varía muy poco. Otra respuesta que encontramos es que pueden **desarrollar habilidades psicomotoras y destrezas**. También creen que es necesario, porque son clases divertidas y motivadoras. Otra respuesta que podemos destacar más en la especialidad de Educación Física, es que muchos creen que es necesaria una formación completa. Un porcentaje no muy alto, pero hemos creído muy interesante señalar, lo creen necesario porque además nos ayuda a conocer más a los niños.

Las categorías que se han establecido para esta pregunta son:

- Desarrollan de la creatividad.
- Expresan sentimientos.
- Desarrollan la imaginación.

Parte A | Pregunta 5 • ¿CÓMO DECORARÍAS EL AULA DONDE IMPARTIRÁS TUS CLASES CON TUS ALUMNOS? ¿POR QUÉ?

Nº TOTAL ALUMNOS › 319
 Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 31
 Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 658

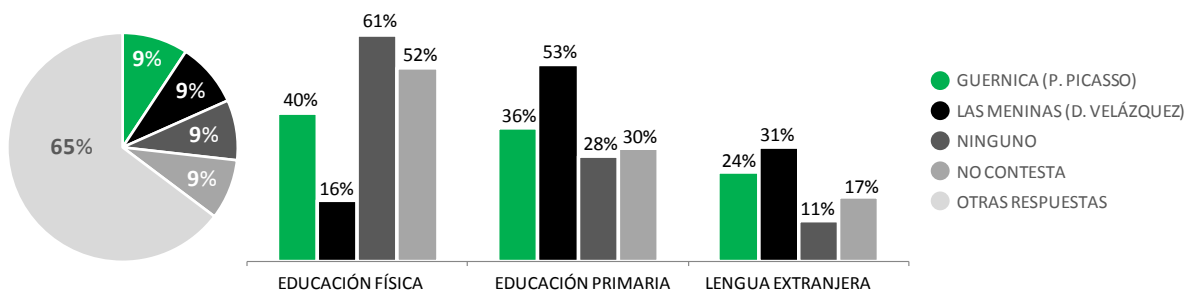


- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

En la pregunta cinco, les preguntamos **cómo decorarían el aula dónde impartirán sus clases con sus alumnos**. Les decimos que se imaginen como tutor o tutora de una clase de primaria, y le asignan un aula donde va a impartir sus clases, ¿qué harían con ella?. La respuesta más destacada es con **trabajos de los propios alumnos**. Aunque aquí, se les plantea si colgarían el trabajo de todos o sólo aquellos que hayan quedado teóricamente mejor, la respuesta es prácticamente común en todos los grupos, todos creen que tienen que colgar el trabajo de todos sus alumnos. Pero de nuevo se les va a plantear otra cosa, ¿colgarían el de todos sin la autorización de cada alumno o previamente les pedirían a sus alumnos si ellos realmente quieren colgar y exponer su trabajo? Aquí se crea un pequeño debate en clase, muchos no se habían planteado esta cuestión y quizás si creen que sería necesario esta segunda opción, darle la oportunidad de tomar la decisión a los propios estudiantes. Otra de las respuestas más destacadas es decorar el aula con muchos **colores**, seguida de **dibujos, murales**. Muchos quieren crear un espacio de trabajo **alegre**. Pondrían **póster, cosas culturales y didácticas**. Hay un porcentaje menor que incluirían en la decoración de sus aulas los personajes de los dibujos o películas de animación infantil.

Parte A | Pregunta 6 • CITA TUS TRES OBRAS DE ARTE PREFERIDAS Y JUSTIFICA POR QUE SON TUS PREFERIDAS.

Nº TOTAL ALUMNOS › 319
Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 107
Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 541



- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

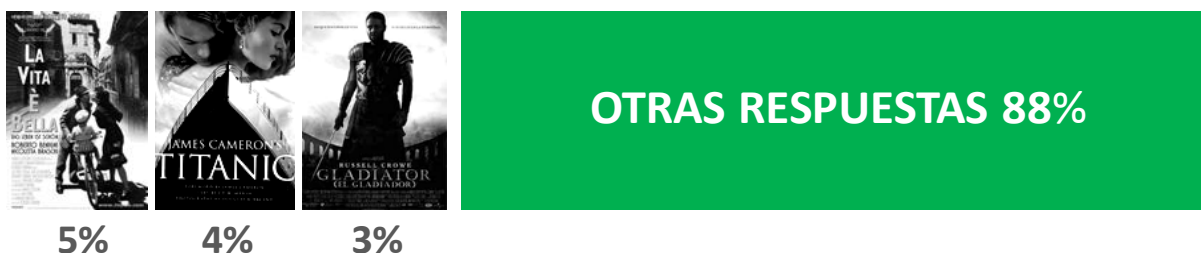
En esta pregunta los estudiantes tenían que citar sus tres obras de arte preferidas, en el caso de no tener tres o ninguna obra de arte preferida, no se verán obligados a responder o citar alguna. Las obras más nombradas son *El Guernica* de Pablo Picasso y *Las Meninas* de Diego de Velázquez. Aunque como hemos podido observar, son muchos los que dicen no tener ninguna o simplemente no han dado respuesta a esta pregunta.

Parte A | Pregunta 7 • CITA TUS TRES PELÍCULAS DE CINE Y JUSTIFICA POR QUÉ SON TUS PREFERIDAS.

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 307

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 833



- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS -

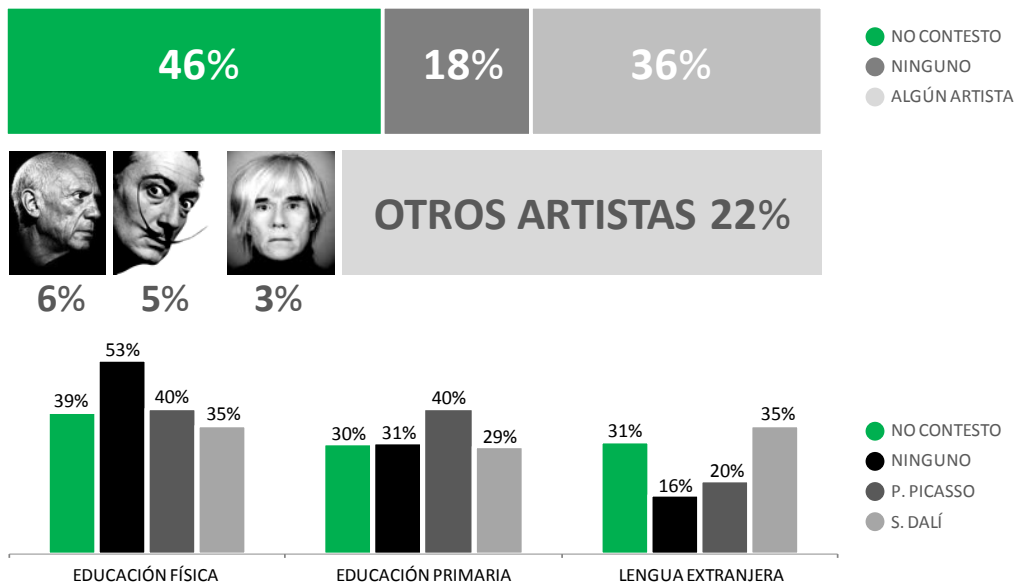
Pasando a la pregunta siete, les preguntamos a nuestros estudiantes que citen sus **tres películas de cine preferidas**. Las películas más destacadas en este test son en primer lugar *La vida es bella*, en segundo lugar *Titanic*, le siguen *Gladiator*, *El diario de Noa*, *Grease*, *Braveheart* y *Pearl Harbour*. *American History X*, *El orfanato* y *Un paseo para recordar*, estas tres últimas con el mismo porcentaje. Después de éstas, señalamos también con el mismo porcentaje *El Señor de los Anillos*, *Moulan Rouge*, *Pretty Woman* y *Saw I*. Continuamos con *300*, *Amelie*, *El Padrino* y *Forest Gump* con el mismo porcentaje. La lista de las películas es muy extensa, con un total de 307 películas nombradas por nuestros estudiantes.

Parte A | Pregunta 8 • CITA LOS TRES ARTISTAS PLÁSTICOS CONTEMPORÁNEOS QUE MÁS TE INTERESAN Y JUSTIFICA POR QUÉ TE INTERESAN.

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 34

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 344



- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

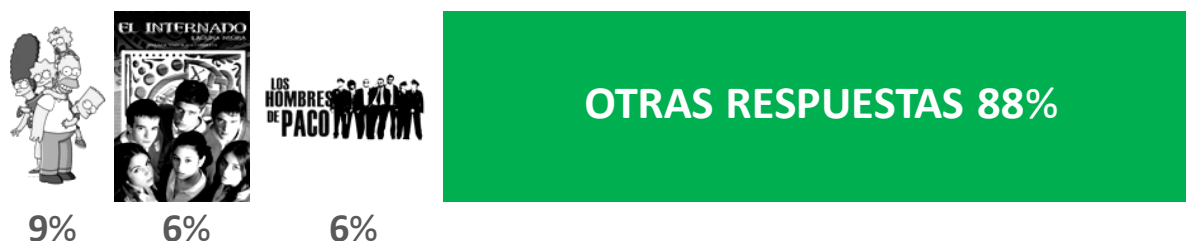
En la pregunta número ocho, tienen que nombrar a sus tres **artistas plásticos contemporáneos que más les interesen**. Son muchos los que no contestan a esta pregunta o simplemente dicen que no tienen a ningún artista plástico que les pueda interesar. Prácticamente el 46% *no contestan* y en un porcentaje menor, el 18% dicen que no tienen *ninguno*. De los más nombrados, hemos podido observar en primer lugar con un 6% a *Pablo Picasso* y en segundo lugar con un 5% a *Dalí*, quizás los artistas más conocidos por nuestros estudiantes. Con un porcentaje un poco menor del 3% nuestros estudiantes nombran a *Andy Warhol*. Como podemos observar en la tabla del anexo, muchos de los artistas que han nombrado no pertenecen a la era contemporánea, desde un punto de vista estricto podemos decir que estos artistas no son actuales. Después de revisar estas respuestas, nos planteamos que en la elaboración del Test Final, podemos volver a preguntar este tipo de pregunta y así comparar las respuestas.

Parte A | Pregunta 9 • CITA TUS TRES SERIES PREFERIDAS Y JUSTIFICA POR QUÉ SON TUS PREFERIDAS.

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 121

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 618



- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS -

Pasando a la pregunta nueve, nuestros estudiantes tendrán que citar sus **tres series preferidas**. Tenemos que señalar que algunos de estos estudiantes citaron en este apartado alguno de sus programas de televisión preferidos, por lo que los datos no se adaptan estrictamente a la pregunta formulada. En términos generales cabe destacar la dispersión de respuestas obtenidas (121) con la pregunta, donde no existe ninguna opción que destaque con respecto al resto, y el bajo porcentaje de no contestación a la misma. La serie más destacada a pesar de los bajos porcentajes (inferiores al 10%), son **Los Simpson** con un 9%, sobre todo, porque ha sido la serie más nombrada por los estudiantes de la especialidad de Educación Física. A continuación, tenemos dos series con el mismo porcentaje del 6%, **El Internado** y **Los Hombres de Paco**. El Internado es la serie más destacada en las especialidades de Educación Primaria y Lengua Extranjera. Los Hombres de Paco, es la serie más nombrada por los estudiantes de la especialidad de Educación Física. Otras series destacadas son *Física o Química*, *Sin tetas no hay paraíso*, *House*, *Aida*, *Friends*, *Padre de familia* entre otros.

Parte B | INDICA TODO LO QUE CONOZCAS CON RESPECTO A LAS SIGUIENTES PERSONAS.

NO
RECONOCIDOS

0%



VICTOR
LOWENFELD

ELIZABETH
ELLSWORD

CÉSAR ANTONIO
MOLINA

CYNDI
SHERMAN

MARÍA
ACASO

VIK
MUNIZ

KASIMIR
MALEVICH

> 90%



M. MILÁ
98,5%

A. OBREGÓN
98,5%

B. ESTEBAN
97,7%

P. HILTON
96,0%

J. MUÑOZ
95,5%

M. PATIÑO
94,9%

S. DALÍ
94,9%

P. PICASSO
94,2%

J. VAZQUEZ
92,2%

En el apartado “B”, se les plantea indicar todo lo que conozcan con respecto a diferentes personas reconocidas en diferentes ámbitos. El gráfico anterior muestra aquellos personajes que han sido reconocidos por la mayoría de los estudiantes, con porcentajes superiores al 90%, y aquellos que por el contrario no han sido reconocidos. Cabe destacar, exceptuando a S. Dalí y P. Picasso, que todos los personajes reconocidos por la mayoría, corresponden al mundo televisivo, sobre todo centrado en el ámbito conocido popularmente como “prensa del corazón o prensa rosa”. Tenemos que señalar que no siempre han aparecido los mismos personajes en los test realizados en los diferentes cursos académicos en los que se ha llevado a cabo esta investigación, sino que nos hemos ido adaptando a la actualidad y cambiando algunos personajes por otros.

Entre los personajes más destacados se pueden señalar los comentarios o aportaciones que los estudiantes han descrito para identificar a cada uno de estos personajes:

- **Mercedes Milá**, es reconocida por nuestros estudiantes por ser la presentadora del programa televisivo Gran Hermano emitido en Tele 5.
- **Ana Obregón**, por ser mala actriz, bióloga y del mundo de la prensa rosa.
- **Belén Esteban** a quién reconocen por ser la ex mujer de un torero y la princesa del pueblo que siempre está en Tele 5 contando la misma etapa de su vida.
- **Paris Hilton**, de la que dicen que es hija de un millonario, es rubia, caprichosa y fiestera.

- **Julián Muñoz**, a quien conocen también por la prensa rosa, por ser un corrupto ex alcalde de Marbella y que fue novio de Isabel Pantoja.
- **María Patiño**, conocida por nuestros estudiantes por ser periodista y colaboradora de un programa de cotilleo.
- **Salvador Dalí**, nombrado como artista español surrealista.
- **Pablo Picasso**, al que reconocen como artista cubista español.
- **Jorge Javier Vázquez** reconocido como presentador gay de un programa cotilleo.
- **Carmen Alcaide** conocida por haber sido también presentadora de televisión de programas de la prensa rosa.

Otros personajes también reconocidos por un número menor de estudiantes fueron:

- **Frida Khalo** con un 20,1%, de la que nuestros estudiantes dan pocos detalles, la identifican como pintora y que es uniceja.
- Con un 19,7%, encontramos a **Isabel Coixet**, conocida por ser directora de cine y escritora.
- **Ángel Gabilondo** con un 32,2% ministro de Educación de España en el momento de realización del test.

Los demás personajes, artistas plásticos, críticos, investigadores, otros políticos,...o personajes reconocidos dentro del ámbito de la cultura, no son reconocidos por nuestros estudiantes.

Parte C | INDICA TODO LO QUE CONOZCAS CON RESPECTO A LAS SIGUIENTES PERSONAS.

NO
RECONOCIDOS

0%



ANA
MENDIETA



HENRY
GIROUX



ORLAN



VIK
MUNIZ

> 90%



RONALDINHO
100%



V. BECKHAM
97,2%



PAQUIRRÍN
96,0%



P. LEÓN
95,5%



F.G. LORCA
92,5%



S. DALÍ
91,0%



M. A. SILVESTRE
91,0%

En el apartado “C”, nos encontramos con la misma situación que en el apartado “B”, pero en este apartado se presentará la imagen de diferentes personajes y nuestros estudiantes tendrán que identificar a cada uno de ellos. De esta parte del test se pueden extraer las mismas conclusiones que en el apartado anterior, donde destaca el conocimiento de la mayoría de los estudiantes de personajes del mundo televisivo y de algunos personajes históricos, frente a los personajes del mundo de la cultura actual que no son reconocidos.

Todos nuestros estudiantes han reconocido al personaje de moda en ese momento en el fútbol *Ronaldinho*. El segundo personaje más reconocido por nuestros estudiantes es *Victoria Beckham*, con un 97,2% de los aciertos. Seguimos con *Paquirrín*, hijo de Isabel Pantoja con un 96% de aciertos. En cuarto lugar, tenemos a *Paco León* con un 95,5%, también reconocido por “El Luisma” su personaje televisivo en una serie española. Con un mismo número de porcentaje, el 91% tenemos a *Miguel Ángel Silvestre*, conocido por “El Duque”, personaje que interpretó en la serie de moda del momento y *Dalí*. Con un 85,2%, *Maxi Iglesias*, reconocido por “Cabano”, personaje que interpreta en otra serie de moda del momento. *Natalia Sánchez*, conocida por “Teté”, personaje que interpreta en una serie que también estuvo de moda en ese momento. Con un 76,9% tenemos a *Picasso*, seguido con un 71% por *Arturo*, concursante del programa televisivo “Gran Hermano” de Tele 5. Le sigue *Oliver* con un 59,4%, concursante de otro programa de moda “Mujeres y Hombres y Viceversa”, otro programa de Tele 5. Con un 56,7% de aciertos, tenemos a *Benjamín Rojas*, uno de los personajes de moda de la serie televisiva “Rebelde Way”. Con un 56,3% *Isaac*, ex de Falete, otro personaje del mundo de la

farándula. Con un 42,3% *Sarah Palin*, candidata en el 2008 a la vicepresidencia de los Estados Unidos por el Partido Republicano, que en su momento causó un impacto mediático y populista. Con un 32,8% de aciertos, tenemos a *Francisco de Quevedo*, escritor español del Siglo de Oro y uno de los personajes más destacados de la historia de la literatura española. Con un 17,2%, tenemos a *Ángeles González-Sinde*, Ministra de Cultura actual de España en el momento de realizar el test. Con un 16,7% nos encontramos con *Mercedes Cabrera Calvo-Sotelo*, Ministra de Educación, Política Social y Deporte de España en ese momento. Muchos de nuestros estudiantes no sabían cómo se llamaba pero si sabían que era Ministra. Por último, los personajes que nos han reconocido ninguno de nuestros estudiantes son *Henry Giroux*, crítico cultural estadounidense y uno de los teóricos fundadores de la pedagogía crítica en dicho país. Es bien conocido por sus trabajos pioneros en pedagogía pública, estudios culturales, estudios juveniles, enseñanza superior, estudios acerca de los medios de comunicación y la teoría crítica. También hemos querido poner la imagen de *Vik Muniz*, artista brasileño actual muy reconocido que hace arte con cualquier tipo de material. También tenemos a *Ana Mendieta* era una artista polifacética, que tocó distintos campos del mundo del Arte (performances, body art, vídeos, fotografías, dibujos, instalaciones y esculturas), pero en cada uno que trabajó dejó su huella personal. Por último, *Orlan*, una artista multimediática que realiza performances, en las que ubica su propio cuerpo como eje protagónico de la obra, dirige desde el quirófano las intervenciones realizadas bajo anestesia local ante la vista de fotógrafos, cámaras de televisión, de acuerdo a una minuciosa planificación. Define su obra como un arte carnal que denuncia las presiones sociales ejercidas sobre el cuerpo femenino. Muchos de estos artistas van a formar parte del contenido de nuestras actividades, y eso nos puede servir como un pequeño adelanto a la asignatura.

Parte D | CONTESTA A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS DE TODAS LAS DIAPOSITIVAS QUE SE TE PRESENTAN.

Del apartado “D”, no hemos sacado los resultados, simplemente, los estudiantes reflexionaron sobre cada una de las imágenes y después se debatió en clase cada una de ellas.

Después de este primer contacto con la asignatura, nuestros estudiantes reflexionan sobre sí mismo, sobre lo que conocen y sobre el mundo que les rodea. En el clima de clase se puede ver que estos estudiantes han tenido una impresión muy distinta de la esperada en la asignatura. Con un grupo de la especialidad de lengua Extranjera durante el curso 2010/2011, decidimos proponerles hacer una muy breve reflexión sobre la impresión de esta primera experiencia con la asignatura, y estas son algunas de las impresiones:

“Espero que sea una asignatura interesante que aporta cultura y mayor formación: tengo la impresión de que no serán solo trabajos manuales”.

NATALIA

“La impresión que tengo es muy buena, me ha generado mucho interés la actividad realizada. Me gusta la forma de comenzar, es original y motivador. El hecho de empezar pensando, con reflexiones personales está muy bien. A priori no era el concepto que tenía de Plástica, claro, que el que guardo es de 7º de EGB. Muchas gracias”.

GRETA

“Que la educación artística no solo son manualidades, sino que engloban muchas formas artísticas”.

ANÓNIMO

“Creo que va a ser una asignatura interesante”.

ANÓNIMO

“Creo que va a ser una asignatura en la que vamos a tocar mucho y nos va a ser útil y entretenida”.

ANÓNIMO

“Me ha sorprendido bastante la primera clase de presentación de la asignatura. Esperaba que nos iban a decir que el próximo día trajéramos tal o cual material para hacer algo práctico. Espero aprender mucho de las artes plásticas”.

EVA

“Esta asignatura abarca o puede abarcar más de lo que esperaba en un principio. Por supuesto está muy ligada a la educación en general, y no solo centrado en el niño de primaria, o eso parece”.

ANÓNIMO

“Mi impresión de la asignatura es que no solo son manualidades, sino que también hay diferentes técnicas para mandar mensajes e informar”.

ANÓNIMO

“Una asignatura que da protagonismo a la imagen”.

SUSANA

“Hasta ahora no de la asignatura, sí de la profesora que parece amena y con ganas de enseñar”.

ANÓNIMO

“Creo que la asignatura se presenta muy entretenida y a la vez interesante. En la que creo y espero aprender muchas cosas. Además, tener una profesora joven motiva mucho”.

TANIA

“Me parece que va a ser una asignatura entretenida y aunque no me lo esperaba por el nombre, la idea de reflexión parece ser un ítem”.

ANÓNIMO

“Me ha sorprendido en gran medida el planteamiento inicial de la asignatura, ya que dista mucho de lo que esperaba encontrar en esta asignatura. Se ha despertado un interés adicional por conocer los contenidos y desarrollo de la misma”.

ANÓNIMO

“Esta asignatura nos va a aportar mucho sobre cosas que a lo mejor no tienes tiempo a hacer o no te paras a pensar. Va a permitir desarrollar la creatividad”.

VICTORIA

“Que puede ser interesante y divertida”.

ANÓNIMO

“La primera impresión sobre la asignatura es que puede ayudarnos a pensar y reflexionar sobre el valor y las posibilidades de la Educación Artística en el desarrollo de los niños. Y en cuanto a nosotros, creo que es una forma de conocer más sobre esta asignatura y sobre nosotros mismos”.

ANÓNIMO

“Mi impresión ahora mismo de la asignatura, es que nos va a enseñar a ser críticos con las imágenes para poder enseñar a los niños y niñas a distinguir entre una imagen y la realidad y a que puedan expresarse mediante el arte”.

ANÓNIMO

“Creo que esta asignatura va a ser interesante, diferente y nos va a ayudar en nuestra labor como futuros maestros, ya que vamos a poder ver otro lado de las imágenes”.

ANÓNIMO

“Aprendemos a ser críticos con las imágenes y otros, y a utilizar estas mismas para transmitir valores y conocimientos a los alumnos”.

ALEJANDRO

“Me da miedo, no me considero ni creativa ni imaginativa, y sin embargo, me parece muy importante poder expresarse con imágenes o “pequeñas obras de arte”. Espero poder hacerlo”.

BEGOÑA

“Esta asignatura es totalmente desconocida para mí. Realmente no sé cuál es su programación y envergadura, pero espero divertirme, aprender y saber enseñar a los niños lo que he dado y sabré”.

M^a EUGENIA

Nos llama la atención la aparente escasez de conocimientos sobre artistas plásticos del mundo actual, están ausentes prácticamente todos los creadores actuales de primera fila. Por lo que podemos decir que hay un desconocimiento considerable del arte contemporáneo. Por tanto, podemos pensar que el alejamiento del arte actual se ve muy marcado en estos futuros maestros, lo que nos puede llevar a pensar que en su escolarización anterior no han recibido ningún tipo de formación sobre ello o que ha sido muy deficiente y poco conectada con la realidad del propio estudiante, llegando a verse como algo normal y compartido.

Esta primera impresión resulta motivadora, estos alumnos y alumnas han captado esa impresión o ese primer cambio de que la Educación Artística no solo está relacionada con una manualidad, sino que esta asignatura va más allá y que está enfocada a formar maestros y maestras críticos capaces de pensar y de reflexionar sobre cualquier tema. Da la impresión de que se sienten conectados con la asignatura, creen que tiene mucha relación con la propia realidad en la que todos vivimos, en el mundo de la imagen, del poder de una imagen, les interesa saber que las imágenes no solo tienen como fin vender un producto, sino que hay mucho más detrás de cualquiera de ellas. Este tema es importante, porque a todos nos interesa la educación que trata sobre el tema de los textos visuales, porque todos y cada uno de nosotros somos parte de dicha hiperrealidad. Como hemos podido observar, a estos estudiantes les gusta que en este primer contacto hayan tenido que pensar y reflexionar sobre ellos y sobre lo que les rodea, hablan de que han tenido una nueva impresión de la asignatura, de ser críticos. Han tenido un nuevo punto de vista de la asignatura que desconocían y eso les ha despertado mucho interés por querer saber más. Tienen una buena impresión y están motivados y sorprendidos, quieren divertirse y creen que esta asignatura les va a aportar todo esto y mucho más. Esto es muy motivador para un profesor, porque sus estudiantes se sienten atraídos por su asignatura y esperan muchas cosas enriquecedoras en ella, lo que lleva al docente a no abandonar su materia y a querer impartirla de la mejor forma posible. El docente también se siente motivado y esto le lleva a querer organizar sus clases, ponerla en funcionamiento, buscar recursos para acercarte

y despertar el interés de tus estudiantes por la asignatura y conseguir despertar la conciencia de estos estudiantes. Todo esto, podemos decir que enriquece la enseñanza y la educación.

Una vez finalizado y debatido el test inicial, es cuando se presentarán y se hablará de las expectativas del curso, se explicará lo que deberán hacer los estudiantes para conseguir esas objetivos marcados, teniendo en cuenta el lenguaje con el que te vas a dirigir al alumnado, evitando el lenguaje de las exigencias y utilizando el vocabulario de las expectativas en su lugar. En lugar de ordenar, debemos mostrar con frecuencia una actitud más cercana y positiva.

DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN TEST INICIAL

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DEL TEST INICIAL

› **DISEÑO Y REDISEÑO DE ACTIVIDADES**

IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

CUADERNO DE ARTISTA Y RECOGIDA DE DATOS

DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y DE UN TEST FINAL

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA EVALUACIÓN Y DEL TEST FINAL

RESULTADOS

El diseño y rediseño de estas actividades se han llevado a cabo en base a los cuatro ejes que hemos comentado en el capítulo anterior, los ejes fundamentales en la metodología de trabajo que hemos querido generar y que vamos a incorporar en cada una de estas actividades:

- La introducción del Arte Contemporáneo.
- La introducción de la Cultura Visual.
- La conexión con la realidad del estudiante.
- Trabajar con la propia Identidad del estudiante.

Además, no podemos olvidar que también haremos uso de los ejes transversales citados también en el capítulo anterior:

- Crear un buen clima de clase.
- Trabajo cooperativo.
- Proyección de imágenes.
- Uso de las nuevas tecnologías.
- Incorporación del juego y del humor.

Todas las actividades que se han llevado a la práctica con estos estudiantes han sido diseñadas cuidadosamente, cuidando las tareas y objetivos de aprendizaje para promover la confianza y para infundir ánimo, pero proporcionando a los estudiantes desafíos y haciéndoles sentir que se enfrentan a ellos con suficiente solvencia. El enfoque de la asignatura consiste en ayudar a las

personas a aprender a razonar o a crear, a utilizar información nueva, y no en la necesidad de contar a los estudiantes todas y cada una de las cosas que deben saber y comprender. Y sobre todo, hacerles ver a los estudiantes, futuros maestros de primaria, que **la Educación Artística es necesaria para todos** y que **debe ser respetada** como cualquier otra materia. Cuando hacemos la presentación de cada asignatura, proyectamos un PowerPoint, donde se puede ver el nombre de la asignatura, el número de créditos, el número de horas, el horario en el que se va a impartir, el horario de tutoría de la profesora, la dirección de correo electrónico de la profesora, los objetivos, contenidos, la forma de evaluación, la metodología que se va a emplear, la presentación del Cuaderno de Artista,...Desde un primer contacto con estos estudiantes se les va a decir que olviden la metodología conocida hasta ahora, que a partir de aquí, y desde nuestra asignatura vamos a utilizar una nueva metodología, basada en el **Currículum Posmoderno**, vivimos en un mundo posmoderno y por lo tanto tenemos que tener una educación posmoderna. En esta metodología, el papel del profesor no es el de traspasar su conocimiento a sus estudiantes, sino que su papel fundamental es ayudar a sus estudiantes a construir su propio cuerpo de conocimiento, para así, poder ayudar a nuestros estudiantes a reinterpretar su propia identidad y para que puedan descubrir nuevos talentos en sí mismo. Educar no consiste en demostrar lo mucho que uno sabe, sino en **ayudar a otros a construir su propio cuerpo de conocimientos**, y en nuestra materia lo haremos en torno **al arte contemporáneo, a la cultura visual, a la conexión con la realidad del estudiante y a su propia identidad**. De esta forma, una de nuestras metas más importantes, es influir no sólo en la vida académica de nuestros estudiantes, sino en su vida real, intentando convertir los objetivos personales del profesor en objetivos personales del alumno o de la alumna. Otra punto importante que intentamos aclarar en la presentación de la asignatura con estos estudiantes de magisterio, es que la asignatura sirve para que ellos, como futuros maestros y maestras de primaria, sean capaces de diseñar e impartir una actividad educativa en consonancia con los tiempos que corren y con lo que son hoy las artes visuales. Con respecto a las artes visuales, a partir de los cambios posmodernos el arte se decanta por ser una interpretación metafórica de la realidad. A los artistas posmodernos no les interesa retratar la realidad tal cual es, sino interpretarla, utilizar el lenguaje visual para emitir mensajes críticos utilizando las principales variables posmodernas: Desfragmentación, ironía, pastiche y collage. Hacerles ver, que los contenidos que vamos a utilizar son contenidos actuales, esto ya lo han podido ver en el test inicial, cuando han tenido que describir a los personajes que se les presentan o algunas de las imágenes que se proyectaron. Esto nos lleva a que tenemos que ir renovando constantemente el material de nuestras clases, para ello, tenemos que estar en contacto directo con la realidad, conocer los últimos desarrollos de las imágenes comerciales, de las imágenes de entretenimiento, de las informativas y de las imágenes artísticas. Esto es un mayor esfuerzo por parte del profesor, pero resulta muy enriquecedor a nivel personal y sobre todo para nuestros estudiantes. Por otro lado, creemos motivador incluir siempre material entregado por otros estudiantes, mostrar resultados realizados, y no centrarnos en mostrar sólo resultados de

profesionales que se dedican a ello como suele ocurrir en los libros de texto relacionados con nuestra materia. El conocimiento que se crea en el proceso educativo ha de tener repercusión en la vida cotidiana exterior del estudiante, en vez de servir únicamente para la experiencia de dentro de la clase. Desde la Educación Artística se quiere conseguir que los futuros maestros y maestras se conviertan en profesionales capaces de una crítica reflexiva.

Muchas de las actividades que vamos a presentar se han puesto en práctica con niños y niñas de primaria en los talleres del MuPAI y en los distintos campamentos urbanos de “Vacaciones de Colores”, por lo que muchos de estas actividades no están diseñados por mí, sino por otros compañeros del MuPAI, pero que al final todos seguimos la línea de trabajo del Método MuPAI. Gracias al buen ambiente que hemos creado dentro del MuPAI, cada cierto tiempo nos reunimos para intercambiar ideas, talleres y trabajar juntos en distintos proyectos o para diseñar nuevas actividades. Ponemos en práctica las actividades en los talleres y las que mejor funcionan las llevamos a nuestra materia para exponerlo y ponerlo en prácticas con nuestros estudiantes de magisterio. Muchas de estas actividades están diseñadas para realizarlas en un taller de 2 horas con niños y niñas, en un contexto de educación no formal. Al pasarlas a otro contexto, en este caso a un contexto formal, a nivel universitario, cada uno de estos talleres es ampliado para profundizar más en cada actividad, ampliando la información de los artistas que presentamos, analizando los objetivos, contenidos, la metodología empleada y analizando los trabajos que han realizado estos niños y niñas.

A continuación, presentaremos algunas de las actividades que se han llevado a cabo con estos estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI. Teniendo en cuenta que vivimos en una sociedad posmoderna, como ya hemos comentando, la educación tiene que ser posmoderna, por lo que antes de diseñar esta actividad, hemos tenido en cuenta una serie de requisitos que creemos indispensables para que la actividad resulte divertida y efectiva. Por eso se hace tanto hincapié en trabajar los objetivos transversales a partir de las actividades y proyectos propuestos.

DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN TEST INICIAL
 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DEL TEST INICIAL
 DISEÑO Y REDISEÑO DE ACTIVIDADES
 › IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
 CUADERNO DE ARTISTA Y RECOGIDA DE DATOS
 DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y DE UN TEST FINAL
 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA EVALUACIÓN Y DEL TEST FINAL
 RESULTADOS

A continuación, vamos a presentar algunas de las actividades que se han llevado a cabo con estos estudiantes, en el primer cuadro, podemos ver los **ejes principales** que se han tratado en cada actividad y el **número total de estudiantes** que ha participado en cada una de ellas. Y en el segundo cuadro, la distribución por curso académico. Seguido, se explicará de forma detallada cada una de las **actividades** llevadas a cabo y que además irán acompañadas de una ficha bien estructurada.

	ACTIVIDAD	EJES PRINCIPALES	PARTICIPANTES
1	EL BOSQUE ENCANTADO	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad.	382
2	MENTIRAS VISUALES	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad.	412
3	“CAMBIO RADICAL”	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad.	279
4	“SOY LO QUE COMO”	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad.	550
5	INSPIRADOS EN VIK MUNIZ	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. Identidad.	31

6	RETÓRICA VISUAL	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad.	495
7	¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?	› Arte contemporáneo. › Cultura visual.	382
8	CONTRA EL DOCUMENTO	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad	531
9	QUIÉN SOY Y QUIÉN NO SOY. LA REINVENCIÓN DE MÍ MISMO	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad.	341
10	RECONSTRUYENDO MI PROPIA IDENTIDAD	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad	44
11	¿QUÉ ME PONGO?	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad	328
12	MINI YO	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad	44
13	TRAMPANTOJO DE COMIDAS TÍPICAS	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad.	61
14	DECONSTRUCCIÓN DE IMÁGENES	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad.	70
15	DECONSTRUCCIÓN DE REVISTAS	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad.	178
16	DECONSTRUCCIÓN DE PERSONAJES DE CUENTOS. “EMPELÚCATE”	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad	165

2007 • 2008

- MENTIRAS VISUALES
- “CAMBIO RADICAL”
- “SOY LO QUE COMO”
- RETÓRICA VISUAL
- ¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?

2008 • 2009

- EL BOSQUE ENCANTADO
- MENTIRAS VISUALES
- “CAMBIO RADICAL”
- “SOY LO QUE COMO”
- RETÓRICA VISUAL
- ¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?
- CONTRA EL DOCUMENTO
- QUIÉN SOY Y QUIÉN NO SOY. LA REINVENCIÓN DE MÍ MISMO
- ¿QUÉ ME PONGO?
- DECONSTRUCCIÓN DE IMÁGENES
- DECONSTRUCCIÓN DE REVISTAS

2009 • 2010

- EL BOSQUE ENCANTADO
- MENTIRAS VISUALES
- “CAMBIO RADICAL”
- “SOY LO QUE COMO”
- RETÓRICA VISUAL
- ¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?
- QUIÉN SOY Y QUIÉN NO SOY. LA REINVENCIÓN DE MÍ MISMO
- RECONSTRUYENDO MI PROPIA IDENTIDAD
- ¿QUÉ ME PONGO?
- MINI YO
- TRAMPANTOJO DE COMIDAS TÍPICAS
- DECONSTRUCCIÓN DE PERSONAJES DE CUENTOS. “EMPELÚCATE”

2010 • 2011

- MENTIRAS VISUALES
- “SOY LO QUE COMO”
- INSPIRADOS EN VIK MUNIZ
- RETÓRICA VISUAL
- ¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?
- QUIÉN SOY Y QUIÉN NO SOY. LA REINVENCIÓN DE MÍ MISMO
- TRAMPANTOJO DE COMIDAS TÍPICAS
- DECONSTRUCCIÓN DE IMÁGENES
- DECONSTRUCCIÓN DE REVISTAS
- DECONSTRUCCIÓN DE PERSONAJES DE CUENTOS. “EMPELÚCATE”

ACTIVIDAD 1: EL BOSQUE ENCANTADO

THOMAS GRÜNFELD



ALUMNOS DE MAGISTERIO

El origen de esta actividad es el taller que se diseñó para formar parte del proyecto *Talleres de Arte Emergente*¹⁵ para La Casa Encendida. Después se llevó a cabo en los talleres del MuPAI con participantes de 6 a 12 años, y además fue puesta en práctica con los participantes de *Vacaciones de Colores 2006*. Tras la satisfacción de los participantes y los buenos resultados obtenidos, hemos querido ponerla en práctica con estos estudiantes de magisterio, mostrándoles además algunos resultados de los participantes del MUPAI. El objetivo de esta actividad es trabajar con las obras de artistas como **Joan Fontcuberta** y **Thomas Grünfeld** en las que crean nuevos seres mezclando parte de diferentes animales para crear uno nuevo, y para ello, estos artistas utilizan técnicas como la fotografía o nuevos materiales escultóricos. Otro artista que destacamos en esta actividad es **Agustín Ibarrola**, que contextualiza espacios y nos ayuda a relacionar y completar esta actividad.

Para esta actividad, se enlazó la obra de estos artistas con la gran tradición de seres mitológicos que manejamos en la cultura occidental. Presentes en libros y películas tan conocidas por los niños de hoy en día como *Harry Potter*¹⁶, *Las Crónicas de Narnia*¹⁷, y con personajes creados a partir de varios animales presentes en la cultura visual infantil actual como los de la serie *Pokemon*¹⁸,

¹⁵ Este proyecto se puso en funcionamiento en octubre y noviembre de 2004 y en febrero de 2005. Se incluía entre otros que ofrecía La Casa Encendida y que tenían como características comunes el trabajar durante los cuatro domingos del mes con el mismo grupo de niños de entre 6 y 13 años, y que en nuestro caso se caracterizaba por una apuesta por acercar el arte contemporáneo a los niños.

¹⁶ Personaje principal de la serie de novelas escritas por J. K. Rowling y de las películas basadas en las mismas producidas por Warner Bros.

¹⁷ Las Crónicas de Narnia (título original en inglés: *The Chronicles of Narnia*) es una heptalogía de libros infantiles escrita por el escritor y profesor anglo-irlandés C. S. Lewis entre 1949 y 1954, e ilustrado, en su versión original, por Pauline Baynes. Es llevada a la gran pantalla por la productora Walt Disney Pictures.

¹⁸ Serie de videojuegos de la compañía japonesa Game Freak con los personajes creados por Satoshi Tajiri para la

esto hace que la creación de estos artistas sea más cercana a los niños y niñas. Gracias a este recorrido, en el resultado de esta actividad, los participantes creaban un nuevo animal mitológico, realizando además un espacio donde habita este nuevo personaje y documentando su nueva historia, creando así un nuevo ser mitológico. Con esta actividad podemos trabajar y desarrollar no solo la expresión plástica, sino también la expresión oral y escrita.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |

| DETONANTE

Partimos de un detonante, en este caso el **nombre** de la actividad “**El bosque encantado**”, un título que capta la atención de niños y niñas, porque lo pueden relacionar con el mundo de los cuentos y de la fantasía que para los niños y niñas es algo mágico. A continuación, utilizamos la palabra “mitología” y se les dice que vamos a conocer la historia de algunos seres mitológicos, en este momento podemos mantener la atención absoluta de los niños y niñas, porque es curioso señalar que muchos niños y niñas conocen las historias de los seres mitológicos, a través de libros, películas y de la cultura visual infantil presente en nuestra sociedad.

| TEMA DE TRABAJO

Crear un nuevo ser mitológico o animal fantástico, su hábitat y la historia de este.

| PARTICIPANTES

Esta actividad se diseñó para niños y niñas de edades comprendidas entre los 6 y los 12 años, para conocer el mito en el arte. Tras el éxito y el buen recibimiento de estos niños y niñas, hemos querido mostrar el resultado y llevarla a cabo con los estudiantes de magisterio de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, una Escuela de Magisterio privada, sin ánimo de lucro, adscrita a la Universidad Complutense de Madrid.

TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

La actividad tiene una duración de **7 horas** aproximadamente para estos estudiantes de magisterio:

Fase de análisis › 1 hora.

Fase de producción › 5 horas.

Puesta en común › 1 hora.

OBJETIVOS - METAS

- Que los estudiantes desarrollen una visión crítica de los mundos visuales que les rodean.
- Potenciar el arte como medio para desarrollar un espíritu crítico constructivo.
- Entender el arte contemporáneo como un medio de expresión inconformista, crítico y divertido.
- Desarrollar una actitud de respeto y tolerancia hacia sus compañeros a través del debate y la participación.
- Conocer algunos mitos y animales mitológicos.
- Crear un personaje fantástico y su mito.
- Contextualizar un personaje.
- Relacionar los mitos con su cultura y su vida cotidiana, para identificar los seres mitológicos que se encuentran en ella.

CONTENIDOS

- Concepto de mito.
- Mitos del Minotauro, Centauro, Ave Fénix, el Unicornio, las Sirenas, las Hadas,...
- Obra de artistas que trabajan con animales fantásticos (Thomas Grúnfeld y Joan Fontcuberta)
- Espacios de la obra de Ibarrola: El Muelle de Llanes y El Bosque encantado de Oma.



“SEÑOR TUMMUS”,
de la película producida por Walt Disney Pictures



“BUCKBEAK”
un hipogrifo de la serie de Harry Potter, producida por Warner
Bross

ARTISTAS RELACIONADOS



**JOAN
FONTCUBERTA**

1955 | Barcelona (España)

Fotógrafo español con mayor proyección internacional, ha articulado un pensamiento propio sobre la fotografía y su recepción. Pone sistemáticamente en cuestión los principales tópicos del medio fotográfico, su consideración como memoria, como expresión de autenticidad, como documento. La obra de Joan Fontcuberta denuncia los mecanismos secretos del mensaje fotográfico. Lejos de su pretendida objetividad, la fotografía implica, como Fontcuberta aclara y matiza, un “engaño”. Esta es la línea de investigación con la que inició su trayectoria y que perdura hasta hoy con proyecto cada vez más sutiles y, además, con la incorporación de la fotografía digital. Sus hoy lejanas series son las que presentamos en esta actividad: *Herbarium* (1982-85), que presentaban una colección de plantas imposibles, o *Fauna* (1985-90), un archivo de animales fantásticos, revelan ya didácticamente cómo la autoridad y la sensación de autenticidad de la fotografía eran capaces de hacer pasar una ficción por una “realidad científica”.

**THOMAS
GRÜNFELD**

1956 | Leverkusen (Alemania)

Artista alemán que utiliza la taxidermia como herramienta ideal para crear animales hipotéticos que bautizará como Misfits (Inadaptados) y construir un discurso sobre los posibles resultados de la manipulación genética. Las esculturas están compuestas por dos o más partes de animales unidos, creando un personaje totalmente distinto a los originales, donde la integración del color, texturas de piel o plumas y estatura de estas criaturas se vuelven en una creación estilo Frankenstein. Pavos reales con cuerpo de pingüino, aves con cuerpo de ardilla, vacas con cuerpo de avestruz,... destacando que no son productos del photoshop.

**AGUSTÍN
IBARROLA**

1930 | Basauri, Vizcaya (España)

Su obra pictórica desarrolla plásticamente su ideología política y puede ser inscrita dentro de la pintura social, de denuncia del mundo proletario y rural. El estudio sobre los espacios curvos y la relación del negativo y el positivo, desarrollados en el seno del Equipo 57, influyeron en su planteamiento estético posterior. En los últimos años vive recluso en su caserío realizando obras de gran formato, tanto escultóricas como pictóricas, y trabajando en sus intervenciones en la naturaleza en sus Bosques, decoraciones pictóricas realizadas en árboles.



MATERIAL NECESARIO

Se va a trabajar en el Aula de Plástica y el material que van a necesitar estos estudiantes son: folios, lápices, plastilina, cajas de cartón, pegamento, pinturas, pinceles,...

Material para el profesorado: ordenador, proyectos y cámara fotográfica.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

Se explican los contenidos de la actividad a través de un power point, donde se mostrarán imágenes de seres mitológicos. Entre todos conoceremos e identificaremos a cada uno de ellos. Se mostrarán imágenes de seres fantásticos relacionados con la cultura popular, seres que vemos en series, dibujos animados,... como por ejemplo los Pokemon. Además conoceremos la obra de artistas como Joan Fontcuberta, Thomas Grünfeld y Agustín Ibarrola, que en sus obras crean animales y mundos fantásticos.

PRODUCCIÓN

Esta actividad se hará en grupos, con un mínimo de dos alumnos por grupo.

Primero, deberán hacer **bocetos** de las piezas de frente y de perfil, dibujándolos en folios para luego realizar el personaje fantástico con plastilina.



En segundo lugar tendrán que fabricar el entorno o hábitat de su animal utilizando cualquier tipo de material, cajas, cartón, tierra, papel, plastilina, ...



Por último, le pondrán nombre a su personaje surrealista e inventarán una historia, creando así un nuevo ser mitológico.



PUESTA EN COMÚN

Cada grupo presentará su actividad completa, presentando al personaje o personajes fantásticos y la historia de cada uno de ellos, creando así nuevos seres mitológicos.

Se harán fotografías de cada uno de los trabajos para proyectarlas en clase.



Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS TÉCNICOS

NOMBRE: El Bosque Encantado

DISEÑADA POR: María Acaso López-
Bosch; Noelia Antúnez
del Cerro y Noemí
Ávila Valdés.

PARTICIPANTES: Estudiantes de
magisterio

DURACIÓN: 7 horas aproximadamente
(de 2 a 3 semanas).

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

OBJETIVOS:

- Conocer algunos mitos y animales mitológicos.
- Crear un personaje fantástico y su mito.
- Contextualizar un personaje.
- Relacionar los mitos con su cultura y su vida cotidiana, para identificar los seres mitológicos que se encuentran en ella.

CONTENIDO:

- Concepto de mito.
- Mitos del Minotauro, el Ave Fénix, el Unicornio,...
- Obra de artistas que trabajan con animales fantásticos (Thomas Grúnfeld y Joan Fontcuberta)
- Espacios de la obra de Ibarrola: El muelle de Llanes y El bosque encantado de Oma.

MATERIALES:

- Material necesario: Folios. Lápices, plastilina, cajas de cartón, pegamento, pinturas, pinceles,...
- Material para el profesor: Ordenados, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis (1 hora): Se explica los contenidos de la actividad a través de un PowerPoint.

Producción (5 horas): Se trabajará en grupo.

- Primero, deberán hacer bocetos de las piezas de frente y de perfil, para luego realizar el personaje fantástico con plastilina.
- En segundo lugar tendrán que fabricar el entorno o hábitat de su animal utilizado cualquier tipo de material, cajas, cartón, tierra, papel, plastilina, ...
- Por último, le pondrán nombre a su personaje surrealista e inventarán una historia, creando así un nuevo ser mitológico.

Puesta en común (1 hora): Cada grupo mostrará su animal y contará a sus compañeros la historia del personaje que han creado.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 2: MENTIRAS VISUALES

RETRAT OFICIAL D'IVAN ISTOCHNIKOV, 1997
JOAN FONTCUBERTA



"PASARELA DE INFORMACIÓN" TRABAJO REALIZADO POR
UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE MAGISTERIO

Esta actividad fue diseñada en el MuPAI, para una serie de talleres de arte emergente en La Casa Encendida. El primer concepto que se planteó trabajar fue la relación existente entre realidad y representación. Este binomio que en principio parece definido y sin problemas de distinción, se diluye y mezcla cuando hablamos de la representación visual y más si es fotográfica. Muchos artistas contemporáneos, conscientes de la dificultad que existe en muchas ocasiones para hacer esta distinción en nuestra vida cotidiana, trabajan a partir ella en sus obras. El ejemplo utilizado en la actividad es la obra de **Joan Fontcuberta**, que ofrece una constante reflexión sobre este binomio. En uno de sus trabajos realiza un animalario, en el que documenta fotográficamente una expedición científica en la que se descubrían nuevos y sorprendentes animales. Partiendo de estos ejemplos en los que se documenta un hecho simulado por la manipulación y publicación de imágenes "falsas", se planteó trabajar a partir de imágenes existentes para crear personajes o animales diferentes, documentando a través de estas nuevas imágenes su existencia. Debido a la complicación que podría suponer realizar este taller con el ordenador y un programa de ediciones de imágenes como herramientas, se planteó la posibilidad de realizar fotocollages, por lo que se incluyó entre los artistas de referencia a **Hannah Höch** para mostrar ejemplos de obras realizadas con esta técnica. Hannah Höch fue una artista plástica y fotógrafa alemana integrada en el Movimiento Dadá y que utilizó como modo de expresión el fotomontaje, y está considerada como pionera de esta técnica. Hannah desarrolla la técnica del fotomontaje al servicio de una nueva concepción del cuerpo femenino y de los valores de género cambiantes en su país, siempre con un toque de humor e ironía, con figuras humanas en las que los rasgos europeos se mezclan con los de culturas exóticas, como la africana o la japonesa. Todo ello, sin renunciar a la pintura de carácter geométrico y constructivista.

Según Acaso (2009), uno de los puntos fuertes de la EAC, la necesidad que tenemos los docentes de incentivar en nuestros alumnos la creación de productos visuales en lucha para llegar hasta la justicia social. Crear conocimiento visual emancipado consiste en utilizar la educación para generar productos visuales fuertes, guerreros, micronarrativas luchadoras tal como están llevando a cabo muchos de los artistas visuales contemporáneos. Consiste en darle la categoría al estudiante de artista visual y hacerle ver a él o ella cómo a partir de los productos visuales se puede cambiar el mundo.

Los modos que representamos a través de la cultura visual, en este caso, centrándonos en las imágenes que utilizaremos para realizar el collage, dan forma al pensamiento de las personas, y en este caso de nuestros estudiantes. Desde un punto de vista educativo, es crítico comprender la importancia de la representación, de esta forma, podemos ayudar a dirigir la construcción del conocimiento de formas que enriquezcan las experiencias de los estudiantes con el arte.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |         



DETONANTE

› ¿Qué es una imagen?

La actividad se plantea haciendo esta primera pregunta *¿qué es una imagen?*, por supuesto, hay que señalar que los niños y niñas de entre 6 y 12 años, son mucho más espontáneos y participativos que los estudiante de magisterio, sobre todo ante este tipo de preguntas. Los estudiantes de magisterio se suelen quedar callados ante la pregunta, y la sensación que da es que tienen miedo a dar una respuesta equivocada, esperan a que alguno de clase de una primera respuesta, y a partir de aquí, poco a poco se va creando un debate en clase. Al final, la conclusión a la que más o menos se llega en clase, es que una imagen es una representación, diferenciando sobre todo, que una imagen no es la realidad, a partir de este punto, continuamos con la actividad. Esta pregunta que crea perplejidad y confusión, está fuertemente relacionada con la vida real de estos estudiantes.

* | TEMA DE TRABAJO

Realizar un **collage en grupo**, que sea un producto visual crítico y reflexivo, es decir, crear una micronarrativa.



Trabajos realizados por estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

👤 | PARTICIPANTES

Esta actividad se diseñó para niños y niñas de edades comprendidas entre los 6 y los 13 años, después se puso en práctica con alumnos y alumnas de 1º de la ESO. Tras el éxito y el buen recibimiento de estos niños y jóvenes, hemos querido mostrar el resultado y llevarla a cabo con los estudiantes de magisterio de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, adscrita a la Universidad Complutense de Madrid.

🕒 | TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

La actividad tiene una duración de **8 horas** aproximadamente para estos estudiantes de magisterio, la actividad original enfocada a alumnos de primaria se puede realizar con un menor número de horas.

Fase de análisis › 1 hora.

Fase de producción › 6 horas.

Puesta en común › 1 hora.



OBJETIVOS - METAS

- Qué los estudiantes desarrollen una visión crítica de los mundos visuales que le rodean.
- Sospechar de las metanarrativas (productos visuales comerciales, informativos y para el entretenimiento). Reflexionar sobre la veracidad de las imágenes que nos rodean.
- Entender y construir micronarrativas: arte emergente, contrapublicidad, arte de colectivos no representados.
- Conocer la historia y la técnica del fotomontaje.
- Conocer las posibilidades de la fotografía digital.
- Conocer la obra de Joan Fontcuberta y Hannan Höck.



CONTENIDOS

- Análisis de imágenes informativas, comerciales, artísticas y de entretenimiento.
- Concepto de realidad y representación.
- La obra de artistas que trabajan con el fotomontaje como Joan Fontcuberta y la obra de Hannah Höch.



MATERIAL NECESARIO

- **Espacio:** Aula de Plástica.
- **Material necesario:** Equipos informáticos, impresoras, conexión a internet, revistas y periódicos, cartulinas, folios, pegamento, tijeras, lápices, ceras, goma de borrar y sacapuntas.
- **Material para el profesor:** Ordenador, proyector y cámara fotográfica.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

A partir de un PowerPoint, trabajaremos sobre el concepto “imagen”, mediante un debate en clase, intentaremos definir este término y se mostrarán diferentes tipos de imágenes: informativas, comerciales, artísticas y de entretenimiento. Cada una de estas imágenes será analizada e interpretada por los alumnos para intentar llegar al mensaje de cada una de ellas. Intentaremos llegar a la conclusión de que una imagen no es la realidad y que están manipuladas para reflejar una realidad diferente a la propia realidad. Para ello, trabajaremos con dos artistas: *Joan Fontcuberta*, con toda una trayectoria basada en deslegitimar la fotografía como documento y *Hannah Höch*, reina del fotomontaje, una de las propulsoras del fotomontaje. A continuación, se mostrarán imágenes de los artistas escogidos en las que se trabaja sobre el tema de la representación y de la realidad. Para que comprendan la transformación de la realidad en el proceso de la comunicación, se hizo como ejercicio el juego del *teléfono escacharrado*: uno piensa una frase y este tiene que pasar esa frase al compañero sin que los demás lo oigan, el que recibe el mensaje tiene que volver a pasar la frase a otro compañero, así hasta pasar el mensaje a toda la clase. El último que recibe el mensaje tiene que decir en voz alta el mensaje que le ha llegado a su oído, este mensaje siempre llega modificado y no tiene nada que ver con el mensaje original. Lo mismo ocurre con las imágenes, pasan de unos a otros y al final en muchos casos la imagen es manipulada y nos llega modificada.

PRODUCCIÓN

Cada uno realizará un collage mediante fotomontaje (con imágenes de revistas, dibujando o con ordenador) en el que se entremezclan personas, animales, cosas o plantas reales o imaginadas. Los estudiantes a la vez que buscan imágenes en las revistas, se irán dando cuenta de que en la gran mayoría de estas revistas, lo más fácil es encontrar imágenes metanarrativas, con unos ideales muy definidos. El propósito de esta actividad es llegar a realizar una micronarrativa, con un mensaje crítico y constructivo, que nos haga reflexionar a todos.

PUESTA EN COMÚN

Todos los trabajos se exhibirán en clase y cada grupo presentará su actividad, justificando la temática de su trabajo.



Trabajos realizados por estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación crítica en el que el estudiante será capaz de justificar los conocimientos adquiridos, su grado de compromiso con la asignatura y su satisfacción personal.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS
TÉCNICOS

NOMBRE: Mentiras Visuales.

DISEÑADA POR: María Acaso López-Bosch; Noelia Antúnez del Cerro y Noemí Ávila Valdés.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio

DURACIÓN: 8 horas aproximadamente (de 2 a 3 semanas).

DESARROLLO DE
LA ACTIVIDAD**OBJETIVOS:**

- La obra de artistas que trabajan con el fotomontaje como Joan Fontcuberta y la obra de Hannah Höch.
- Concepto de realidad y representación.

CONTENIDOS:

- Análisis de imágenes informativas, comerciales, artísticas y de entretenimiento.
- Concepto de realidad y representación.
- La obra de artistas que trabajan con el fotomontaje como Joan Fontcuberta y la obra de Hannah Höch.

MATERIALES:

- Material necesario: Equipos informáticos, impresoras, conexión a internet, revistas y periódicos, cartulinas, folios, pegamento, tijeras, lápices, ceras, goma de borrar y sacapuntas.
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis (1 hora): Se explica los contenidos de la actividad a través de un PowerPoint.

Producción (6 horas): Se trabajará por grupos para la realización de un collage.

Puesta en común (1 hora): Todos los trabajos se expondrán en clase y cada grupo presentará su actividad, justificando la temática de su trabajo.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 3: CAMBIO RADICAL



ZHANG HUAN



ALUMNA MAGISTERIO

Esta actividad fue diseñada y puesta en práctica con alumnas y alumnos de secundaria a raíz de un programa televisivo de moda en ese momento *“Cambio Radical”*. La actividad consistía en realizar un cambio radical en nosotros mismos a partir de la elaboración de una máscara. Se hizo un repaso a la historia de las máscaras y a su uso hoy en día en nuestra sociedad, en otras culturas y el cine. La actividad funcionó muy bien con estos estudiantes de 1º de la ESO, por ello, quisimos adaptarla y ponerla en práctica con los participantes de *Vacaciones de Colores*. Tras el buen recibimiento de estos niños y niñas del campamento urbano y de los alumnos de secundaria, se puso en práctica con los estudiantes de magisterio.

Para el desarrollo de esta actividad, se partió de una breve introducción y conocimiento del uso de las máscaras desde su origen hasta hoy, conociendo además la obra *Family Tree* de **Zhang Huan**, uno de los artistas más cotizados del momento, también hemos revisado algunos de los personajes del cómic, del cine y de los videojuegos que usan una máscara para convertirse en un superhéroe y así cambiar su identidad, como por ejemplo *Spider-Man*, o el uso de las máscaras en la lucha libre mexicana. A partir de aquí, nuestros estudiantes tendrán que reflexionar sobre sí mismos, para poder crear una nueva identidad a partir de una máscara realizada por ellos.

Durante el curso 2009/2010, aprovechando el 2010 como *Año Internacional de la Biodiversidad*, nos planteamos con varios grupos de estudiantes participar en el día de la Jornada Cultural que se celebraba en la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, realizando una exposición de máscara con la temática de la Biodiversidad y Acercamiento a las Culturas. Un proyecto llevado a cabo con un total de 250 estudiantes aproximadamente y dos profesoras. El resultado fue

muy positivo y enriquecedor para todos, y sobre todo muy admirable la implicación de todos los alumnos en la búsqueda de información y en la elaboración de sus máscaras.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |         

DETONANTE

› Cambio radical

PROMOCIÓN DEL PROGRAMA
CAMBIO RADICAL



Sin duda, el detonante de la actividad es el propio título, “Cambio Radical”, sacado de un programa televisivo que se puso de moda en ese momento en Antena 3, basado en el *reality* estadounidense “Extreme Makeover”. En aquel momento estábamos trabajando en clase, la influencia de los medios de comunicación en la estética de la mujer y del hombre, en cómo nos marcan un icono de belleza idealizado difícil de conseguir. Este programa, realmente escalofriante, nos ayudó para ver de forma clara esta temática que estábamos tratando, los participantes del *reality*, eran sometidos a diversas operaciones de cirugía estética para cambiar su físico y su estado emocional. Este programa, refuerza la valoración social de las mujeres solo a través de su físico, lo que repercute en su autoestima y en el miedo a ser rechazadas, a no tener éxito personal ni social si no cumplen ciertos cánones de belleza.

TEMA DE TRABAJO

Realizar una **máscara** creando así una nueva identidad.



Trabajos realizados por estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI



PARTICIPANTES

Actividad diseñada para estudiantes de 1º de la ESO, pero en este proyecto se pondrá en práctica con alumnos de 1º de magisterio de Educación Primaria, Educación Física, 2º de Lengua Extranjera y 2º de Educación Infantil de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI.



TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

La actividad tiene una duración de 20 horas aproximadamente para estos estudiantes de magisterio, la actividad original enfocada a alumnos de primaria se puede realizar con un menor número de horas.

Fase de análisis › 1 hora.

Fase de producción › 18 horas.

Puesta en común › 2 horas.



OBJETIVOS - METAS

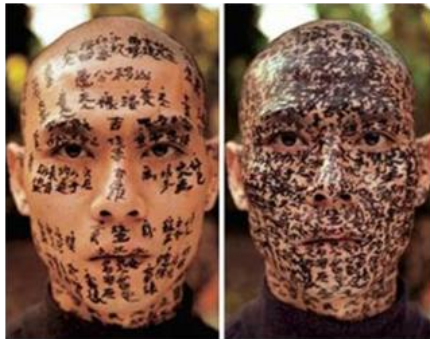
- Que los estudiantes desarrollen una visión crítica de los mundos visuales que les rodean.
- Potenciar el arte como medio para desarrollar un espíritu crítico constructivo.

- Entender el arte contemporáneo como un medio de expresión inconformista, crítico y divertido.
- Desarrollar una actitud de respeto y tolerancia hacia sus compañeros a través del debate y la participación.
- Conocer la historia de las máscaras.
- Conocer artistas que trabajan con la identidad.
- Reflexionar sobre la creación de una nueva identidad distinta a la tuya.
- Conocer las diferentes culturas y el tema de la biodiversidad.



CONTENIDOS

- El uso de la comida en la publicidad
- La obra del artista Zhang Huan: En los polípticos *Family Tree* de Zhang Huan (An Yang, China, 1965), el propio Zhang Huan es el protagonista de su obra. Su cuerpo aparece representado en la práctica totalidad de su trabajo bien como símbolo legible, medio de comunicación u objeto explícito. Forma parte destacada también de su iconografía su familia, donde él, como icono, se ve renacer en cada una de las imágenes en las que aparece con cualquiera de los miembros que la integran, la escritura caligráfica tradicional china en forma de tatuajes, donde la tinta se convierte en segunda piel y la tradición ritual, a través de códigos orientales universales, símbolos, etc. *Family Tree*, muestra en nueve fotografías el proceso al que se sometió el artista mediante el cual tres calígrafos escribieron sobre su rostro, utilizando símbolos de la escritura tradicional china, los nombres de su familia, historias personales, cuentos cultos y pensamiento arbitrarios del autor. La secuencia termina con el rostro del autor cubierto por una gruesa capa de tinta (pigmentos negros) que representa el conocimiento individual, las creencias religiosas y el culto a los antepasados.
- La simbología de las máscaras en las diferentes culturas y a lo largo de la historia.
- El uso de la máscara en el cine, el cómic y en los videojuegos, repaso de personajes que pueden cambiar su identidad a través de una máscara.



ZHANG HUAN



IMAGEN DE ENTRETENIMIENTO



MATERIAL NECESARIO

- **Espacio:** Aula de Plástica.
- **Material necesario:** Vendas de escayola, tijeras, papel de periódico, pinceles, cola, témperas,...
- **Material para el profesor:** Ordenados, proyector y cámara fotográfica.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

Se mostrarán imágenes de las primeras máscaras, de las distintas épocas y el significado de cada una de ellas, como el sentido de las máscaras que tienen los luchadores de lucha libre mexicanos. Se apreciará también distintos personajes del cómic, del cine y de los videojuegos, personajes que cambian su identidad para ser héroes u otros personajes distintos a través de una máscara. Por último, conocerán la obra de Zhang Huan.

PRODUCCIÓN

Se formarán grupos de un mínimo de 4 alumnos, para que entre ellos puedan hacerse unos a los otros una máscara de escayola sobre su rostro (aquellos que no quieran, tienen la opción de hacerla de cualquier otro material). Una vez que cada alumno tenga su máscara de escayola, deberá modificarla como quiera para crear su cambio radical.



Estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

PUESTA EN COMÚN

Una vez acabadas las máscaras, presentarán a su nueva identidad, después se harán una fotografía con y sin su máscara para después proyectarla en clase y ver y comentar cada cambio radical.



Estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI presentando su trabajo a sus compañeros



Trabajo realizado por una estudiante de ESCUNI de la Especialidad de Primaria

EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS
TÉCNICOS

NOMBRE: Cambio Radical.

DISEÑADA POR: Leticia Flores.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN:

20 horas aproximadamente (8 semanas).

DESARROLLO DE
LA ACTIVIDAD

OBJETIVOS:

- Conocer la historia de las máscaras.
- Conocer artistas que trabajan con la identidad.
- Reflexionar sobre la creación de una nueva identidad distinta a la tuya.
- Conocer las diferentes culturas y el tema de la biodiversidad.

CONTENIDOS:

- La obra del artista Zhang Huan.
- La simbología de las máscaras en las diferentes culturas y a lo largo de la historia.
- El uso de la máscara en el cine, el cómic y en los videojuegos, repaso de personajes que pueden cambiar su identidad a través de una máscara.

MATERIALES:

- Material necesario: Vendas de escayola, tijeras, papel de periódico, pinceles, cola, témperas,....
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis (1 hora): Se explica los contenidos de la actividad a través de un PowerPoint.

Producción (18 horas): Se formarán grupos de un mínimo de 4 alumnos, para que entre ellos puedan hacerse unos a los otros una máscara de escayola sobre su rostro (aquellos que no quieran, tienen la opción de hacerla de cualquier otro material). Una vez que cada alumno tenga su máscara de escayola, deberá modificarla como quiera para crear su cambio radical.

Puesta en común (2 horas): Una vez acabadas las máscaras, presentarán a su nueva identidad, después se harán una fotografía con y sin su máscara para después proyectarla en clase y ver y comentar cada cambio radical.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 4: SOY LO QUE COMO



VIK MUNIZ



ALUMNO MAGISTERIO

Esta actividad se diseñó para uno de los talleres de *Vacaciones de Colores*, tras el éxito y el buen recibimiento por parte de los niños, hemos querido mostrar el resultado y llevarlo a cabo con estos estudiantes de magisterio. Para conocer el uso de la comida en el arte, se mostraron imágenes de artistas que trabajan con la comida, la comida está muy cerca de todos, y a muchos artistas les encanta trabajar con esta temática porque esto puede ayudar a acercar el arte a la gente, y sobre todo, resultada muy divertido y fácil para acercar el arte a los niños. Cuanto más simple sea la representación de la comida en la obra, más gente se identificará con ella. El camino de la “simplicidad” fue el elegido por el artista plástico y fotógrafo brasileño **Vik Muniz**. Un artista que gusta mucho y divierte a los niños, aunque a veces los temas tratados en su obra no sean cercanos al público, los materiales que usa para preparar los cuadros lo son: azúcar, sirope de chocolate, mermelada, pasta, etc. Vik Muniz trabaja con estos ingredientes y luego fotografía su obra, inmortalizando la efimeridad intrínseca en la comida. Estos materiales no son elegidos al azar, sino que aportan significado a la imagen reproducida, y pasa a ser un elemento importante de su obra. Otro de los artistas destacados es **Sara Sapetti**, una artista y fotógrafa española que indaga las relaciones entre comida y mundo femenino. Su proyecto artístico “Comer o ser comida” es un proceso de reflexión abierta sobre el arte y la comida. La comida se utiliza como material artístico y en ocasiones se combina con la acción performativa de la modelo con el objeto comestible. Otro de los artistas que utiliza la comida como medio de expresión es el artista belga **Wim Delvoye**, que realiza suelos barrocos hechos con distintos tipos de fiambre (salami, mortadela y chorizo) que imitan baldosas. Otro de los artistas que se muestran en la actividad es **Giuseppe Arcimboldo**, al que podríamos denominarlo como el más original de los pintores del Renacimiento. Conocido sobre todo por sus representaciones manieristas del rostro humano a partir de flores, frutas, plantas, animales u

objetos. Pintaba representaciones de estos objetos en el lienzo, colocados de tal manera que todo el conjunto tenía una semejanza reconocible con el sujeto retratado. Es considerado un genio que con sus extraños retratos formados por estos elementos, parece anticipar extrañamente vanguardias del siglo XX.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |

| DETONANTE

› ¿Se puede hacer arte con una patata?

Una pregunta junto con una imagen que crea perplejidad y confusión, que está conectada con la vida real del estudiante y que además genera una enorme expectativa. Muchos de estos estudiantes no creen que se pueda hacer arte con una patata, porque no es un material que utilizan los artistas que hasta ahora conocen, aunque hay otros estudiantes que si creen que se pueda hacer arte con una patata, porque hoy, vale todo y se puede hacer arte con cualquier cosa.

| TEMA DE TRABAJO

Realizar un **autorretrato** con nuestros ingredientes preferidos.



Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI



PARTICIPANTES

Esta actividad se diseñó para un taller con niños y niñas en Vacaciones de Colores, para conocer el uso de la comida en el arte. Tras el éxito y el buen recibimiento de estos niños y niñas, hemos querido mostrar el resultado y llevarla a cabo con los estudiantes de magisterio de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, una Escuela de Magisterio privada, sin ánimo de lucro, adscrita a la Universidad Complutense de Madrid.



TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

La actividad tiene una duración de 3 horas para estos estudiantes de magisterio:

Fase de análisis › 0,5 horas.

Fase de producción › 2 horas.

Puesta en común › 0,5 horas.



OBJETIVOS - METAS

- Que los estudiantes desarrollen una visión crítica de los mundos visuales que les rodean.
- Potenciar el arte como medio para desarrollar un espíritu crítico constructivo.
- Entender el arte contemporáneo como un medio de expresión inconformista, crítico y divertido.
- Desarrollar una actitud de respeto y tolerancia hacia sus compañeros a través del debate y la participación.
- Que los estudiantes sean capaces de identificar a artistas que hacen su obra con comida.
- Profundizar en el uso de las diferentes herramientas del lenguaje visual y aprender a construir una imagen de manera consciente y crítica.
- Que el alumno pueda trabajar con su propia identidad, reflexionando sobre sí mismo y el mundo que le rodea a través de la creación de su autorretrato.



CONTENIDOS

- El uso de la comida en la publicidad.



Imagen comercial MERMELADA HELIOS



Imagen comercial WOLKSVAGEN

- El uso de la comida en el arte, artista que utilizan la comida como medio de expresión:



VIK MUNIZ

1961 | São Paulo (Brasil)

Un artista que gusta mucho y divierte a los niños, aunque a veces los temas tratados en su obra no sean cercanos al público, los materiales que usa para preparar los cuadros lo son: azúcar, sirope de chocolate, mermelada, pasta, etc. Vik Muniz trabaja con estos ingredientes y luego fotografía su obra, inmortalizando la efimeridad intrínseca en la comida. Estos materiales no son elegidos al azar, sino que aportan significado a la imagen reproducida, y pasa a ser un elemento importante de su obra.



**SARA
SAPETTI**

1976 | Valladolid (España)

Una artista y fotógrafa española que indaga las relaciones entre comida y mundo femenino. Su proyecto artístico “Comer o ser comida” es un proceso de reflexión abierta sobre el arte y la comida. La comida se utiliza como material artístico y en ocasiones se combina con la acción performativa de la modelo con el objeto comestible.



**WIM
DELVOYE**

1965 | Wervik (Bélgica)

Artista belga que realiza suelos barrocos hechos con distintos tipos de fiambre (salami, mortadela y chorizo) que imitan baldosas.



**GIUSEPPE
ARCIMBOLDO**

1527 - 1593 | Milán (Italia)

Al que podríamos denominarlo como el más original de los pintores del Renacimiento. Conocido sobre todo por sus representaciones manieristas del rostro humano a partir de flores, frutas, plantas, animales u objetos. Pintaba representaciones de estos objetos en el lienzo, colocados de tal manera que todo el conjunto tenía una semejanza reconocible con el sujeto retratado. Es considerado un genio que con sus extraños retratos formados por estos elementos, parece anticipar extrañamente vanguardias del siglo XX.



MATERIAL NECESARIO

Vamos a trabajar en el Aula de Plástica y el material lo van a elegir los estudiantes (papel, sirope, bocadillo, bizcocho, legumbre, fruta,...

Material para el profesorado: ordenador, proyectos y cámara fotográfica.



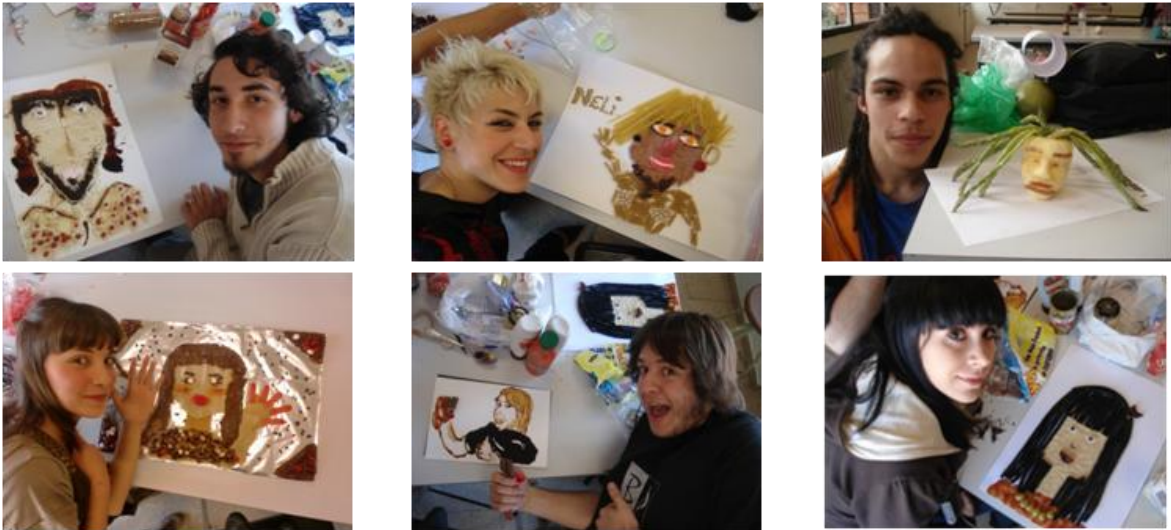
DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

- Se mostrarán imágenes de la obra de Arcimboldo, los alumnos podrán conocer su trabajo y su vida. Se debatirá su obra y se tendrá muy en cuenta la época en la que este artista creó su trabajo.
- Se proyectarán imágenes donde se podrá ver el uso de la comida como medio de expresión tanto para los publicistas como para artistas. La comida está muy cerca de todos y a muchos artistas les gusta trabajar con esta temática porque esto puede ayudar a acercar el arte a la gente. Cuanto más simple sea la representación de la comida en la obra, más gente se identificará con ella. Los alumnos podrán apreciar las obras de artistas como Wim Delvoye, Sara Sapetti y Vik Muniz.
- Por último, cada alumno tendrá que pensar en los ingredientes que quiera utilizar para realizar su autorretrato con comida.

PRODUCCIÓN

- Cada alumno tiene que crear su autorretrato con comida, para ello, tendrán que elegir ingredientes (chucherías, chocolate, pasta, legumbres, bocadillo,...) con los que se sientan identificados y a ser posible, ingredientes que se puedan comer una vez realizados sus autorretratos.



Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

PUESTA EN COMÚN

- Se harán fotografías de cada uno de los trabajos, se proyectarán en clase y cada uno tendrá que justificar su trabajo.

EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS
TÉCNICOS

NOMBRE: Soy lo que como.

DISEÑADA POR: Leticia Flores.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: 3 horas

DESARROLLO DE
LA ACTIVIDAD**OBJETIVOS:**

- Que los estudiantes sean capaces de identificar a artistas que hacen su obra con comida.
- Profundizar en el uso de las diferentes herramientas del lenguaje visual y aprender a construir una imagen de manera consciente y crítica.
- Que el alumno pueda trabajar con su propia identidad, reflexionando sobre sí mismo y el mundo que le rodea a través de la creación de su autorretrato.

CONTENIDOS:

- La obra de Arcimboldo.
- La comida como medio de expresión.
- La comida en la publicidad.
- La comida en el arte, artistas que trabajan con la comida, Wim Delvoye, Sara Sapetti y Vik Muniz.

MATERIALES:

- Material necesario: papel, bandejas, chocolate, sirope, pasta, legumbres, chucherías, bocadillo de la merienda,...
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis (30 minutos): Se explica los contenidos de la actividad a través de un PowerPoint.

Producción (2 horas): Cada alumno tiene que crear su autorretrato con comida, para ello, tendrán que elegir ingredientes (chucherías, chocolate, pasta, legumbres,...), la comida se puede presentar a modo de buffet para que cada uno escoja los ingredientes que necesite.

Puesta en común (30 minutos): Se harán fotografías de cada uno de los trabajos, se proyectarán en clase y cada uno tendrá que justificar su trabajo.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 5: INSPIRADOS EN VIK MUNIZ



VIK MUNIZ: MEDUSA MARINARA (1998)



VIK MUNIZ: NARCISSUS, AFTER CARAVAGGIO (2006)

La obra del artista brasileño **Vik Muniz**, ha sido todo un descubrimiento para estos estudiantes, han sabido apreciar su trabajo artístico y se han sentido cercanos a su obra, les ha gustado mucho conocer parte de su trabajo y ellos mismo nos pidieron conocer más sobre este artista. Así que nos hicimos con uno de sus videos donde el propio artista presenta su trabajo y donde además podemos ver cómo lleva a cabo algunas de sus obras. Este video tiene una duración de cincuenta minutos y está en inglés con subtítulos en español. No solo se sienten admirados por su obra, sino que ven en el propio artista a un modelo a seguir, sobre todo porque con materiales tan sencillos puede llegar a hacer cosas fantásticas, y esto les lleva a pensar algo así como, “esto también se me podría haber ocurrido a mí”. Les ayuda a tener mayor confianza en ello y a romper ese miedo que a veces hace que nos sintamos algo más bloqueados a la hora de trabajar. La obra de Vik Muniz, también es muy cercana a los niños, es como una especie de juego y magia, por eso también creemos que estos futuros maestros se sienten algo identificados con el artista. Les abre muchas puertas a su imaginación para poder confiar en ellos mismos y así ejercer como futuros maestros posmodernos. Vik Muniz ha trabajado a lo largo de su historia con multitud de materiales, reproduciendo imágenes procedentes de la cultura visual occidental, haciendo una reflexión sobre la realidad, la representación y la imagen y su papel en nuestras vidas. No utiliza materiales comunes a la pintura o el dibujo, sino que son totalmente diferentes, algodón, hilo, alambre, diamantes, alimentos como el chocolate, el azúcar,... Estos materiales no los elige al azar, estos materiales aportan significado a la imagen producida, y pasan a ser un elemento importante de su obra.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |          | **DETONANTE**

› ¿Se puede hacer arte con un trozo de algodón?

Vik Muniz 1993
CAT CLOUD



Vik Muniz es sin duda uno de los artistas que más ha gustado a los estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, el hecho de hacer su obra con comida y encontrar el significado a su obra hace que estos estudiantes quieran conocer más sobre su trabajo, por ello, la proyección del vídeo nos adentra más en su trabajo y nos sigue sorprendiendo aún más al ver que no solo trabaja con comida, sino que utiliza otro tipo de materiales cercanos a todos y el resultado es totalmente asombroso.

 | **TEMA DE TRABAJO**

Realizar una actividad completamente libre, inspirada en la obra de Vik Muniz.



Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI



PARTICIPANTES

Esta actividad surge a partir del interés por parte de los estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI por la obra del artista brasileño Vik Muniz, es por ello, que se pondrá en práctica con estos estudiantes.



TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

La actividad es completamente libre, se proyectará un vídeo protagonizado por el artista donde presenta su obra. La duración del video es de cincuenta minutos. Los estudiantes tendrán que reflexionar sobre la obra del artista y llevar a cabo su propia obra dedicando el tiempo que crean conveniente. Podrán utilizar horas de clase y si fuese necesario, utilizarán más hora fuera de clase. Al final, se presentaran todos los trabajos realizados.



OBJETIVOS - METAS

- Potenciar el arte como medio para desarrollar un espíritu crítico constructivo.
- Entender el arte contemporáneo como un medio de expresión inconformista, crítico y divertido.
- Desarrollar una actitud de respeto y tolerancia hacia sus compañeros a través del debate y la participación.
- Que los estudiantes sean capaces de identificar la obra del artista Vik Muniz.
- Profundizar en el uso de las diferentes herramientas del lenguaje visual y aprender a construir una imagen de manera consciente y crítica.
- Que el alumno pueda trabajar con su propia identidad, reflexionando sobre sí mismo y el mundo que le rodea a partir de la obra de Vik Muniz.



CONTENIDOS

La obra del artista Vik Muniz a través de un video donde el propio artista se presenta y nos muestra el cómo y el por qué de su trabajo.



MATERIAL NECESARIO

- **Espacio:** Aula de Plástica.
- **Material necesario:** Los participantes elegirán su propio material.
- **Material para el profesor:** Ordenador, proyector y cámara fotográfica.



DESARROLLO

La actividad es completamente libre, se proyectará un vídeo de 50 minutos y los estudiantes tendrán que ir realizando su propia obra aprovechando el tiempo que crean conveniente. Podrán utilizar las horas de clase y si fuese necesario, utilizarán más hora fuera de clase. Al final, se presentaran todos los trabajos realizados.

FASE DE ANÁLISIS

Se proyectará un vídeo de Vik Muniz, donde el propio artista muestra parte de su trabajo.

PRODUCCIÓN

Cada grupo tiene que reflexionar con la obra del artista y sentirse inspirados para crear su propia obra a partir de la obra de Vik Muniz.

PUESTA EN COMÚN

Cada participante o grupo de participantes tendrán que exponer su propio trabajo.

EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS
TÉCNICOS

NOMBRE: Inspirados en Vik Muniz.

DISEÑADA POR: Leticia Flores.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: No definida.

DESARROLLO DE
LA ACTIVIDAD**OBJETIVOS:**

- Que los estudiantes sean capaces de identificar la obra del artista Vik Muniz.
- Profundizar en el uso de las diferentes herramientas del lenguaje visual y aprender a construir una imagen de manera consciente y crítica.
- Que el alumno pueda trabajar con su propia identidad, reflexionando sobre sí mismo y el mundo que le rodea a partir de la obra de Vik Muniz.

CONTENIDOS:

- La obra del artista Vik Muniz a través de un video donde el propio artista se presenta y nos muestra el cómo y el por qué de su trabajo.

MATERIALES:

- Material necesario: los participantes elegirán su propio material.
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis (50 minutos): Se proyectará un video de Vik Muniz, sonde el propio artista muestra parte de su trabajo.

Producción: Cada alumno tiene que reflexionar en la obra del artista y sentirse inspirados para crear su propia obra a partir de la obra de Vik Muniz.

Puesta en común (1 hora): Cada participante o grupo de participantes tendrán que exponer su propio trabajo.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 6: RETÓRICA VISUAL



CHEMA MADDOZ 2001



“COMIDA BASURA” ALUMNA MAGISTERIO

Con motivo de la realización de la exposición *Chema Madoz, 2000-2005*, la fundación Telefónica volvió a contar con la colaboración del MuPAI para elaborar las actividades educativas a través de un proyecto de investigación. Esta exposición organizada por el Ministerio de Cultura en Fundación Telefónica con motivo de la concesión a Chema Madoz del Premio Nacional de Fotografía del año 2000, tuvo lugar entre febrero y mayo de 2006 y recogía 90 fotografías realizadas desde 2000 hasta 2005. **Chema Madoz** se caracteriza por sus fotografías en blanco y negro a objetos creados por él mismo a partir de otros, estableciendo con ellos nuevos mensajes y significados. Estas imágenes cargadas de poesía circulan con gran éxito por internet y a través del correo electrónico, convirtiéndose en obras populares, ya que son fácilmente descifrables, por lo menos en un nivel superficial, por la mayoría de la gente que reconocen los objetos originales y la relación de significados establecida entre ellos. Para esta exposición, desde el MuPAI se propuso la realización de actividades para grupos de escolares de primaria, secundaria y de adultos, con el objetivo de que los participantes comprendieran la retórica visual a través de la obra de Chema Madoz. Después aplicaron esta herramienta para la lectura de otras imágenes y la creación de las suyas propias, según tres variaciones de la misma actividad para adaptarlas a cada tipo de público.

De esta forma, con los escolares de primaria se trabajaba con la retórica visual, con los escolares de secundaria la metáfora visual y con los adultos la paradoja visual. Para ello se partía de las siguientes definiciones extraídas de la guía didáctica para profesores editada por Fundación Telefónica con contenidos elaborados por María Acaso López-Bosch:

- **Retórica visual:** “Una modalidad dentro de la retórica general y consiste en el uso de las diferentes figuras que estamos acostumbrados a leer mediante el lenguaje escrito en la poesía pero en este caso a través del lenguaje visual en las artes visuales y en la publicidad”
- **Metáfora visual:** “Una metáfora es una figura retórica que consiste en la sustitución de algún elemento por otro según un parecido elegido por el autor. Podemos poner como por ejemplo la utilización del término oro para referirse al pelo rubio. Cuando hacemos esta juego a través del lenguaje visual estamos construyendo una metáfora visual”.
- **Paradoja Visual:** “Emerge de dos elementos que se oponen explícitamente y donde el autor, al cambiar el significado habitual por otro que no lo es, provoca una situación de sorpresa ante algo inesperado, inusual y en ocasiones, imposible”.

Siguiendo un guión muy similar al taller diseñado para la Fundación Telefónica, hemos puesto en práctica esta actividad con los estudiantes de magisterio, teniendo que realizar paradojas visuales utilizando como herramienta la fotografía. Para ello destacamos la obra de **Chema Madoz** y de **Joan Brossa**, utilizando además imágenes comerciales de la actualidad; a Francisco de Quevedo, noble, político y escritor español del Siglo de Oro, uno de los más destacados de la historia de la literatura española; a dibujantes de dibujos animados; algunas imágenes comerciales, metanarrativas; y a Diego de Velázquez, pintor barroco considerado uno de los máximos exponentes de la pintura española y figura indiscutible de la pintura universal. Todos ellos, tienen algo en común, y es que en sus trabajos utilizan la paradoja.

Tras presentar la actividad y conocer el trabajo de estos artistas, tuvimos la oportunidad de conocer a **Gabriel Solera** (<http://www.gabrisolera.com/>), estudiante de periodismo y fotógrafo artístico, amigo de una de las alumnas de ESCUNI. Esta chica nos contó que Gabriel Solera era un apasionado de las imágenes paradójicas, así que lo invitamos a una de nuestras clases y nos dio una clase-conferencia titulada “Sobre paradojas, bajo juegos visuales”. Una experiencia muy enriquecedora para todos y donde descubrimos su trabajo y un repaso a la historia hasta la actualidad de artistas que han realizado paradojas visuales.

“No ha elegido ser artista, pues el arte lo ha elegido a él para que muestre al mundo su retrato único y característico de lo visto y de lo no visto, de ficticios reflejos de realidades y de sombras que congregan emociones colectivas... Gabriel Solera tan sólo es un pseudónimo. Artista, su verdadera identidad”.

JAVIER L. NAVARRETE

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |



DETONANTE

› La obra “País” de Joan Brossa (1986). Poesía visual objetual

Joan Brossa 1986
PAÍS
Poesía visual objetual



Una imagen que crea perplejidad y que resulta divertida y original, una imagen con la que nuestros estudiantes se sienten conectados y además genera una enorme expectativa.



TEMA DE TRABAJO

Realizar una **paradoja visual** a partir de una fotografía.



Edu
ESTÁS ENGANCHADO • 2008



Pablo Prado
2010



Elena Ripoll
2008

Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI



PARTICIPANTES

Actividad diseñada para alumnos de primaria, pero en este proyecto se pondrá en práctica con alumnos de 1º de magisterio de Educación Primaria, Educación Física y Lengua Extranjera de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI.



TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

Fase de análisis › 1 hora.

Fase de producción › Dependerá de cada estudiante.

Puesta en común › 1 hora.



OBJETIVOS - METAS

- Que los estudiantes desarrollen una visión crítica de los mundos visuales que les rodean.
- Sospechar de las metanarrativas: productos visuales comerciales, informativos y para el entretenimiento.
- Entender y construir micronarrativas: arte emergente, contrapublicidad, arte de colectivos no representados (mujeres, homosexuales, razas diferentes a la blanca, artistas locales, etc.).
- Diferenciar entre realidad y representación.
- Que los estudiantes sean capaces de identificar una metáfora/paradoja visual así como de llegar al significado que la retórica visual esconde.



CONTENIDOS

- Concepto de Metáfora visual: “Una metáfora es una figura retórica que consiste en la sustitución de algún elemento por otro según un parecido elegido por el autor. Podemos poner como por ejemplo la utilización del término oro para referirse al pelo rubio. Cuando hacemos esta juego a través del lenguaje visual estamos construyendo una metáfora visual”.

- Concepto de Paradoja visual: “Emerge de dos elementos que se oponen explícitamente y donde el autor, al cambiar el significado habitual por otro que no lo es, provoca una situación de sorpresa ante algo inesperado, inusual y en ocasiones, imposible”.
- Concepto de Retórica visual: “Una modalidad dentro de la retórica general y consiste en el uso de las diferentes figuras que estamos acostumbrados a leer mediante el lenguaje escrito en la poesía pero en este caso a través del lenguaje visual en las artes visuales y en la publicidad”.
- Obras de artistas que hacen Paradojas visuales: **Chema Madoz** y **Joan Brossa**.



**CHEMA
MADOZ**

1958 | Madrid (España)

Reconocido fotógrafo español al que en el año 2000 le fue concedido el Premio Nacional de Fotografía. Ha realizado numerosas exposiciones individuales, tanto en España como en el extranjero, y el conjunto de su obra, además de ser respetada por la crítica, está alcanzando unas cotas de popularidad impensables para otros artistas contemporáneos. Amante del blanco y negro, su obra recoge imágenes extraídas de hábiles juegos de imaginación, en los que perspectivas y texturas tejen sus imágenes.



**JOAN
BROSSA**

1919-1998 | Barcelona (España)

Poeta en el más amplio sentido de la palabra, escribió poesías en estrofas tradicionales (sonetos, odas sáficas, sextinas, romances, etc.), poesía cotidiana (también denominada antipoesía, por su temática y forma prosaica), prosas de circunstancias y poéticas, teatro y guiones de cine, y realizó poesía visual y poesía objetual. Para Brossa no existieron los géneros ni las fronteras entre las artes.



MATERIAL NECESARIO

Los estudiantes necesitan una cámara de fotos y un ordenador, podrán elegir el espacio que quieran para realizar su paradoja visual, pueden hacerla en clase o fuera de clase.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

Se explican los contenidos teóricos de la actividad a través de un PowerPoint en el que se muestran imágenes publicitarias en las que se aplican figuras retóricas, para que vean su uso en otro tipo de imágenes, en dibujantes, en la obra de otros artistas,...

PRODUCCIÓN

Se podrá trabajar en grupo o de forma individual. La actividad consiste en pensar y realizar una paradoja visual, utilizando la fotografía como herramienta de trabajo.

PUESTA EN COMÚN

A partir de un PowerPoint se presentarán las paradojas de cada alumno y se explicarán cada una de ellas.



José Luis Cañas
MÚSICO IBÉRICO • 2010



Irene Orense
HORA DE COMER • 2010



Ana Alcalde



Alicia Fariñas
Pintar la realidad • 2010



Gema
2008



Irene Orense
ESTÉTICA • 2010



Verónica Regidor
2008



Sara Flores
2008



Irene Herráez y
Julia Martínez

Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS
TÉCNICOS

NOMBRE: Retórica visual.

DISEÑADA POR: María Acaso López-Bosch y Noelia Antúnez del Cerro.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: No definida.

DESARROLLO DE
LA ACTIVIDAD**OBJETIVOS:**

- Que los estudiantes desarrollen una visión crítica de los mundos visuales que les rodean.
- Sospechar de las metanarrativas: productos visuales comerciales, informativos y para el entretenimiento.
- Entender y construir micronarrativas: arte emergente, contrapublicidad, arte de colectivos no representados (mujeres, homosexuales, razas diferentes a la blanca, artistas locales, etc.).
- Diferenciar entre realidad y representación.
- Que los estudiantes sean capaces de identificar una metáfora o paradoja visual así como de llegar al significado que la retórica visual esconde.

CONTENIDOS:

- Concepto de metáfora.
- Concepto de paradoja.
- Obras de artistas que trabajan con paradojas visuales (Chema Madoz y Joan Brossa).

MATERIALES:

- Material necesario: cámara de fotos y ordenador.
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis: Se explican los contenidos teóricos de la actividad a través de un PowerPoint en el que se muestran imágenes publicitarias en las que se aplican figuras retóricas, para que vean su uso en otro tipo de imágenes, en dibujantes, en la obra de otros artistas,....

Producción: Cada estudiante de forma cooperativa o individual tendrá que pensar y realizar su paradoja a través de la fotografía.

Puesta en común: A partir de un PowerPoint se presentarán las paradojas de cada alumno y se explicarán cada una de ellas.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 7: ¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?



LA CARICIA DE UN PÁJARO (1967)
MIRÓ



SARA FLORES
ALUMNA DE ESCUNI, ESPECIALIDAD PRIMARIA. 2010

Esta actividad se diseñó para los talleres del MuPAI con motivo del centenario de Dalí, donde se trataba la obra de **Salvador Dalí** y el surrealismo como movimiento artístico. Sin duda, fue uno de los pintores que revolucionaron la pintura junto con Picasso y Miró en el siglo XX. El resultado es un taller muy lúdico donde los participantes buscan las dobles imágenes en los cuadros de Dalí, conocen a otros artistas como El Bosco, practican juegos y técnicas surrealistas como el *Cadáver exquisito*. **El Bosco** fue un artista medieval holandés que en cierto sentido fue precursor del surrealismo con cuatro siglos de anticipación. Satiriza el mundo de su época con un agudo sentido crítico, por medio de desenfundadas visiones oníricas repletas de seres monstruosos. Sin embargo, su obra está cargada de una intención moralizante propia de la época, en la que el pecado es omnipresente. **Joan Miró**, pintor, escultor, grabador y ceramista español, considerado también uno de los máximos representantes del surrealismo. En su obra reflejó su interés en el subconsciente, en lo “infantil” y en su país. Otra artista que destacamos es **Meret Oppenheim**, artista y fotógrafa suiza que se encuadró en el movimiento surrealista.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |          | **DETONANTE**

Hablar de los sueños, para ello, la actividad comienza con esta pregunta, ¿es posible dibujar un sueño? A esta pregunta le sigue otra, ¿qué habéis soñado hoy? Los estudiantes, hablan de sus sueños, y notan que hay algo común en la mayoría de los sueños....son surrealistas.

 | **TEMA DE TRABAJO**

Actividad sobre el surrealismo y la obra de Dalí.

 | **PARTICIPANTES**

Esta actividad fue diseñada en el 2004 para los talleres del MuPAI, por motivo del centenario del nacimiento de Dalí. Se planteó diseñar una actividad sobre su obra y el surrealismo como movimiento artístico. Esta actividad tiene mucha demanda en los talleres del MuPAI. Por lo que también hemos querido ponerla en práctica con estos estudiantes de Magisterio de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI.

 | **TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN**

La actividad se diseñó para estudiantes de primaria con una duración de 2 horas. Pero con los estudiantes de magisterio, la actividad tendrá una duración de 7 horas.

Fase de análisis › 2 horas.

Fase de producción › 4 horas.

Puesta en común › 1 hora.

 | **OBJETIVOS - METAS**

- Conocer el surrealismo en torno a la obra de Salvador Dalí.
- Realizar una obra que tenga conexión con el surrealismo a nivel formal y/o conceptual.



CONTENIDOS

- **El Surrealismo y la técnica del Automatismo.** El Surrealismo como movimiento artístico y literario surgido en Francia en la década de los años 1920, en torno a la personalidad del poeta André Breton. Buscaba descubrir una verdad, con escrituras automáticas, sin correcciones racionales, utilizando imágenes para expresar sus emociones, pero que nunca seguían un razonamiento lógico.
- Actividad del **Cadáver exquisito:** El movimiento surrealista buscó la innovación recurriendo a nuevos materiales y, muy especialmente, a técnicas nunca antes empleadas. La técnica más conocida y practicada dentro del grupo fue la del cadáver exquisito que de manera análoga al automatismo, intentaba reducir al mínimo la intervención posible de la voluntad consciente del autor. El cadáver exquisito fue una técnica usada por los surrealistas en 1925 y consistía en una creación colectiva que se va continuando sin que los autores conozcan la obra del autor anterior. Los surrealistas escribían o dibujaban en un papel, lo doblaban de manera que quedase oculto lo escrito, para que el siguiente autor continuara la obra. Al desplegar la hoja se obtenía un montaje de imágenes inconexas que formaban una nueva imagen.
- Obra de artistas como **Salvador Dalí, Meret Oppenheim, Joan Miró y El Bosco.**



EL BOSCO

1450-1516 | Bolduque (Países Bajos)

El Bosco es el apelativo por el que conocemos en España al pintor Jeroen Anthoniszoon van Aken. Fue un artista medieval holandés que en cierto sentido fue precursor del surrealismo con cuatro siglos de anticipación. Satiriza el mundo de su época con un agudo sentido crítico, por medio de desenfundadas visiones oníricas repletas de seres monstruosos. Sin embargo, su obra está cargada de una intención moralizante propia de la época, en la que el pecado es omnipresente. Si observamos los cuerpos en El Bosco, especialmente los que pinta en sus infiernos, podemos ver que son sumamente extraños y atípicos para su época, sobre todo si pensamos que su obra fue hecha alrededor de 1500. Dalí dijo que El Bosco fue el primer surrealista, pero claro, cuatrocientos años antes de que apareciera este movimiento.

**SALVADOR
DALÍ**

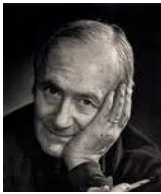
1904-1989 | Figueras (España)

Pintor español, considerado uno de los máximos representantes del surrealismo. Sin duda fue uno de los pintores que revolucionaron la pintura junto con Picasso y miró en el siglo XX. Representante de la vanguardia española de las décadas del 20 y 30. Personaje polémico que supo explotar el costado comercial del arte y la pintura. La principal aportación de Dalí al surrealismo fue la elaboración del método paranoico-crítico, destinado a la interpretación de la obra de arte. Los recursos plásticos daliniano también abordaron el cine, la escultura y la fotografía, lo cual le condujo a numerosas colaboraciones con otros artistas audiovisuales. Tuvo la habilidad de forjar un estilo marcadamente personal y reconocible, que en realidad era muy ecléctico y que “vampirizó” innovaciones ajenas.

**MERET
OPPENHEIM**

1913-1985 | Charlottenburg (Alemania) – Basilea (Suiza)

Fue una artista y fotógrafa suiza que se encuadró en el movimiento surrealista. Realizó la obra Mesa con patas de ave (Tisch mit Vogelfüßen), creando una perturbadora relación entre las huellas de un pájaro pequeño, marcadas sobre el tablero de la mesa, y las patas de un ave mayor sobre las que se apoya dicho tablero, lo que sugiere asociaciones que van desde la relación de protección existente entre un padre y un hijo, hasta la más perturbadora de un depredador y su presa.



JOAN MIRÓ

1893-1983 | Barcelona – Palma de Mallorca (España)

Pintor, escultor, grabador y ceramista español, considerado uno de los máximos representantes del surrealismo. En su obra reflejó su interés en el subconsciente, en lo “infantil” y en su país. Trabajó con muchos estilos y medios, Joan Miró también es considerado uno de los mejores artistas abstractos españoles. Miró es famoso por traspasar los límites del arte, por los brillantes colores y aire infantil de sus obras y por su famosa declaración de querer “asesinar la pintura”.



MATERIAL NECESARIO

Vamos a trabajar en el Aula de Plástica. El material que van a necesitar los alumnos y alumnos son dos papeles DIN A-3, tijeras, ceras blandas, pegamento,...

Material para el profesorado: ordenador, proyectos y cámara fotográfica.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS



Se proyectará un PowerPoint en el que se intercalan datos sobre el Surrealismo y los diferentes artistas incluidos en los contenidos. También se realizará un juego en el que los participantes tienen que buscar objetos, animales, personajes,...camuflados en distintas obras de Dalí. Los participantes buscan las dobles imágenes en los cuadros de Dalí.

PRODUCCIÓN



Se realizará la técnica del Cadáver Exquisito, adaptándola al grupo de participantes. Consistirá en la realización de un personaje totalmente surrealista creado a partir de tres personas diferentes. Cada alumno o alumna tendrá un papel Din A-3 que tendrá que dividirlo en tres partes iguales y en cada una de las partes los participantes dibujan una cabeza, un tronco y unas piernas, teniendo total libertad para ello. Se recortará el papel por la líneas que dividen las tres partes, quedando por separado, la cabeza, el tronco y las piernas. Se la entregarán al profesor y este con la ayuda de sus alumnos repartirá de forma aleatoria las distintas piezas, teniendo en cuenta que al final cada participante tendrá una cabeza, un tronco y unas piernas totalmente diferentes, fruto de los dibujos realizados por otros compañeros. A partir de aquí, cada alumno tendrá que recortar y encajar sus piezas en otro papel y después colorearlo con ceras blandas. Al final, cada alumno tendrá que inventar y crear una historia a su nuevo personaje utilizando la técnica del “automatismo” (escribir lo primero que se les ocurra, dejar la mano libre y empezar a escribir).

PUESTA EN COMÚN

Se expondrán y colgarán en clase todos los trabajos realizados y cada participante mostrará su ejercicio y contará la historia del personaje y por qué eligió dar esa historia a su personaje.



Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS
TÉCNICOS

NOMBRE: ¿Es posible dibujar un sueño?

DISEÑADA POR: Noelia Antúnez del Cerro y Noemí Ávila Valdés.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: 7 horas aproximadamente (dos semanas).

DESARROLLO DE
LA ACTIVIDAD**OBJETIVOS:**

- Conocer el surrealismo en torno a la obra de Salvador Dalí.
- Realizar una obra que tenga conexión con el surrealismo a nivel formal y/o conceptual.

CONTENIDOS:

- Surrealismo y la técnica del Automatismo.
- Obra de artistas como Salvador Dalí, Meret Oppenheim, Joan Miró y El Bosco).

MATERIALES:

- Material necesario: Papel DIN A-3, tijeras, ceras blandas, pegamento,...
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis: Se proyectará un PowerPoint en el que se intercalan datos sobre el surrealismo y los diferentes artistas incluidos en los contenidos. También se realizará un juego en el que los participantes tienen que buscar objetos, animales, personajes,...camuflados en distintas obras de Dalí.

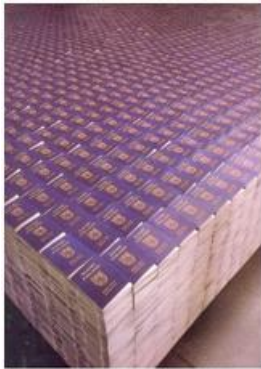
Producción: Realizarán su trabajo utilizando la técnica del “Cadáver exquisito”, creando así un personaje surrealista. Por último, inventarán una historia para su personaje, siguiendo la técnica del “automatismo”.

Puesta en común: Se expondrán y colgarán en clase todos los trabajos realizados y cada participante mostrará su ejercicio y contará la historia del personaje y por qué eligió dar esa historia a su personaje.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 8: CONTRA EL DOCUMENTO



ALFREDO JAAR



ALUMNA DE ESCUNI

Esta actividad parte de la reflexión que hicimos en clase sobre la identidad y sobre si un documento como el pasaporte o el DNI nos define realmente como somos. Estuvimos hablando sobre los **Derechos Humanos**, especialmente nos centramos en el artículo 15:

"Toda persona tiene derecho a una nacionalidad. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad."

Presentamos la obra de **Alfredo Jaar**, artista chileno nacido el 1956. Es un artista conceptual que utiliza habitualmente la fotografía en sus instalaciones. En el conjunto de su obra, Alfredo Jarr ofrece una crítica radical de la concepción occidental del mundo que lo divide entre el centro (occidente) y la periferia (los otros). Al darles voz a los pueblos que todavía están luchando por el reconocimiento y la dignidad, evoca un mundo en el que todos somos "otro", y en el que todos los rostros tienen su propia historia individual de opresión, resistencia y marcha hacia la libertad.

Después de una reflexión sobre como realmente podríamos identificarnos y si realmente el pasaporte o el DNI muestra realmente nuestra propia identidad. Cada alumna y cada alumno van a fabricar su nuevo documento de identidad.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |         

| DETONANTE

› ¿La información de nuestro DNI, muestra nuestra verdadera identidad?

Una pregunta que creará debate en clase, los estudiantes reflexionarán sobre este tema y expondrán sus ideas. Llegando a la conclusión de que un DNI o un pasaporte solo muestra una pequeña información de nuestros datos, pero que realmente no muestra nuestra verdadera identidad. A partir de aquí, estos estudiantes tendrán que reflexionar sobre la información que debería incluir nuestro documento de identidad para mostrar nuestra verdadera identidad.



| TEMA DE TRABAJO

Realizar un **nuevo documento de identidad** que muestre toda la información necesaria para identificarnos con nosotros mismos.



Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI



| PARTICIPANTES

La actividad se llevo a cabo con alumnos de 1º de la especialidad de Educación Física y de 3º de la especialidad de Infantil de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, adscrita a la Universidad Complutense de Madrid.

TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

La actividad tiene una duración de 8 horas para estos estudiantes de magisterio.

Fase de análisis › 1 hora.

Fase de producción › 6 horas.

Puesta en común › 1 hora.

OBJETIVOS - METAS

- Comprender el concepto de identidad y su uso dentro del arte contemporáneo.
- Conocer el artículo 15 de los Derechos Humanos.
- Que cada estudiante reflexione sobre su propia identidad.

CONTENIDOS

- Concepto de identidad y reflexión sobre nuestro documento de identidad.
- Artículo 15 de los Derechos Humanos: *“Toda persona tiene derecho a una nacionalidad. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad”*.
- La obra del artista Alfredo Jarr *“Un millón de pasaportes finlandeses”*.

“Los trabajadores transterrados que Alfredo Jaar ha presentado en distintos continentes y sus experiencias con pasaportes que, al correr sus hojas, exhiben imágenes heterogéneas de distintos países, sugieren que el lugar del artista 'no está dentro de ninguna cultura en particular, sino en los intersticios entre ellas, en el tránsito”.

GARCÍA CANCLINI; 1999B: 148

- La obra del artista Santiago Sierra. *“Muro cerrando un espacio”* que realizó en el Pabellón español de la Bienal de Venecia en junio de 2003.



**ALFREDO
JAAR**

1956 | Santiago de Chile

El artista chileno contemporáneo más reconocido a nivel internacional. La obra de Alfredo Jarr se sitúa en el límite entre la arquitectura y el arte. Salas de exposición en el paisaje, museos temporales o instalaciones en la ciudad; todas tienen el denominador común de traer a presencia problemas sociales que no se ven a simple vista. Son cuestionamientos acerca de lo que no somos capaces de percibir o sentir.



**SANTIAGO
SIERRA**

1966 | Madrid (España)

Intenta visibilizar la perversidad de las tramas de poder que fomentan la alineación y explotación de los trabajadores, la injusticia de las relaciones laborales, el desigual reparto de la riqueza que produce el sistema capitalista y las discriminaciones por motivos raciales en un mundo surcado por flujos migratorios unidireccionales (sur-norte). Retomando y actualizando algunas estrategias propias del minimalismo, el arte conceptual y la performance de los años setenta.

En su obra “Muro cerrando un espacio”, se podía ver un muro de ladrillo construido de suela a techo y dispuesto en paralelo a la pared de la puerta de acceso. El muro se realizó a 65 cm de la primera pared interior, que albergaba el cuarto de baño, a la izquierda de la entrada y un pequeño almacén a la derecha. Las puertas de dichos habitáculos fueron retiradas quedando como únicos espacios accesibles el recibidor y un corredor de 65 cm de ancho y 25 m de largo, más el cuarto de baño y el almacén. La puerta principal del pabellón permanecía abierta. Por la parte trasera se permitía el acceso de público, exclusivamente español, previa presentación de D.N.I, pasaporte u otra identificación de curso legal.



MATERIAL NECESARIO

Se trabajará en el Aula de Plástica y cada estudiante utilizará el material que cree necesario para realizar su nuevo pasaporte.

El material para el profesor será en este caso el ordenador, el proyector, la cámara de fotos y una cámara de vídeo.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

- Visionado de un PowerPoint, donde se tratarán temas relacionados con los derechos humanos y se va a reflexionar sobre los pasaportes como documento nacional que nos caracteriza a cada individuo.
- Se presentará la obra del artista chileno Alfredo Jaar y del artista español Santiago Sierra.

PRODUCCIÓN

- Realización de un pasaporte personalizado con toda la información que cada alumno cree necesaria para identificarse en su pasaporte.

PUESTA EN COMÚN

- Cada uno si lo desea, presentará su pasaporte al resto de sus compañeros.
- Se grabará en vídeo la presentación de su nuevo documento.



EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS
TÉCNICOS

NOMBRE: Contra el documento.

DISEÑADA POR: Leticia Flores.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: 8 horas aproximadamente (de 2 a 3 semanas).

DESARROLLO DE
LA ACTIVIDAD**OBJETIVOS:**

- Comprender el concepto de identidad y su uso dentro del arte contemporáneo.
- Conocer el artículo 15 de los Derechos Humanos.
- Que cada estudiante reflexione sobre su propia identidad.

CONTENIDOS:

- Concepto de identidad y reflexión sobre nuestro documento de identidad.
- Artículo 15 de los Derechos Humanos: *“Toda persona tiene derecho a una nacionalidad. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad”*.
- Alfredo Jaar, artista que trabajan con la identidad.
- Santiago Sierra, artista español cargado de reivindicaciones sociales y políticas.

MATERIALES:

- Material necesario: Cada estudiante podrá elegir el material que cree necesario para realizar su pasaporte.
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis: Se explica los contenidos de la actividad a través de un PowerPoint.

Producción: Realización de un pasaporte personalizado con toda la información que cada alumno cree necesaria para identificarse en su pasaporte.

Puesta en común: Cada uno si lo desea, presentará su pasaporte al resto de sus compañeros.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 9: QUIÉN SOY Y QUIÉN NO SOY. La reinención de mí mismo



Tania, alumna de 2º C (2010-2011)

Para trabajar en esta actividad, nuestros estudiantes tenían que plantearse si ellos habían decidido ser así, si habían configurado su identidad según modelos locales, cercanos, familiares o a través de modelos globales, alejados y televisivos. Para el desarrollo de esta actividad, nuestros estudiantes tras reflexionar sobre este planteamiento, tendrán que fotografiarse en distintas situaciones tal y como son ellos y como nunca serían. Las tres situaciones que se les va a proponer son las siguientes:

- Quién soy en mi casa.
- Quién no soy en mi casa.
- Quién soy de fiesta o un sábado por la noche.
- Quién no soy de fiesta o un sábado por la noche.
- Quién soy en la universidad.
- Quién no soy en la universidad.

En total van a ser seis fotos, pero la de esta última situación, *quién soy y quién no soy en la universidad*, se va a realizar en clase. Los alumnos y alumnas van a tener que asistir a clase con la vestimenta, el peinado y maquillaje o no, con lo que se sienten más identificados en la universidad, y además tendrán que cambiarse de ropa y ponerse aquello que nunca se pondrían para ir a la universidad, o con aquello con lo que no se sienta nada identificado. Tienen que cambiar de rol social por un momento.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |         **DETONANTE****› ¿Quién define mi identidad?**

Para el desarrollo de esta actividad, nuestros estudiantes tendrán que reflexionar sobre la configuración de nuestra propia identidad, si se han dejado influir por otros modelos, si estos modelos son modelos locales, cercanos, familiares o si son modelos globales, alejados y televisivos.

**TEMA DE TRABAJO**

Realizar seis fotografías de sí mismo en distintas situaciones: cómo soy en mi casa y cómo no soy en casa; cómo soy un sábado de fiesta y cómo no soy un sábado de fiesta; cómo soy y cómo no soy en la universidad.



Mónica de 2ºC alumna de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

**PARTICIPANTES**

La actividad se llevo a cabo con alumnos de 1º, 2º y 3º de las especialidades de Educación Física, Educación Primaria e Infantil y de la especialidad de Lengua Extranjera de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, adscrita a la Universidad Complutense de Madrid.

TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

Se planteará una pregunta en clase, para debatir sobre el tema y una vez que se ha debatido, los estudiantes tendrán que realizar sus fotografías. La actividad se tendrá que realizar en distintos sitios, en casa, de fiesta y en la universidad. En clase se tomarán fotografías de cómo son y cómo no son en la universidad, lo que nos podría llevar una hora y media aproximadamente (dependiendo del número de alumnos y alumnas) y después se realizará una presentación mediante PowerPoint con todas las fotos de los estudiantes.

OBJETIVOS - METAS

Reflexionar sobre la construcción de nuestra identidad.

CONTENIDOS

Concepto de identidad y reflexión sobre nuestra propia identidad, ¿quién configura nuestra identidad?.

MATERIAL NECESARIO

Los alumnos y alumnas tendrán que hacer uso de distintas ropas, calzados y maquillaje.

El material para el profesor será en este caso el ordenador, el proyector y la cámara de fotos.

DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

- Debate a partir de un detonante: ¿Quién define mi identidad?
- Se planteará la realización de la actividad, realizar un total de seis fotografías con los siguientes temas:
 - › Quién soy en casa.
 - › Quién no soy en casa.

- › Quién soy de fiesta.
 - › Quién no soy de fiesta.
 - › Quién soy en la universidad.
 - › Quién no soy en la universidad.
- Las fotografías del quién soy y quién no soy en la universidad se realizarán en clase, así que se les pedirá a los estudiantes que en la siguiente clase tendrán que venir preparados para realizar esta parte de la actividad.

PRODUCCIÓN

Se realizarán fotos de los estudiantes de forma individual y colectiva, tendrán que mostrar su identidad y su falsa identidad.

PUESTA EN COMÚN

Se realizará un PowerPoint con todas las fotos de los estudiantes y se presentará en clase.



EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS TÉCNICOS

NOMBRE: Quién soy y quién no soy. La reinención de mí mismo.

DISEÑADA POR: Leticia Flores.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: No definido.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

OBJETIVOS:

- Reflexionar sobre la construcción de nuestra propia identidad.

CONTENIDOS:

- Concepto de identidad y reflexión sobre nuestra propia identidad, ¿quién configura nuestra identidad?.

MATERIALES:

- Material necesario: Ropa, calzado y maquillaje.
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis: Debate a partir de un detonante: ¿Quién define mi identidad? Se planteará la realización de la actividad, realizar un total de seis fotografías con los siguientes temas:

- Quién soy y quien no soy en casa.
- Quién soy y quien no soy de fiesta.
- Quién soy y quien no soy en la universidad.

Producción: Se realizarán fotos de los estudiantes de forma individual y colectiva, tendrán que mostrar su identidad y su falsa identidad.

Puesta en común: Se realizará un PowerPoint con todas las fotos de los estudiantes y se presentará en clase.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 10: RECONSTRUYENDO MI PROPIA IDENTIDAD

TRABAJO REALIZADO POR ALUMNAS DE LA ESCUELA UNIVERSITARIA DE MAGISTERIO ESCUNI

Esta actividad fue la última actividad que se les planteó a un grupo de estudiantes de la Escuela de Magisterio de ESCUNI. Tras reflexionar sobre sí mismo y viendo los buenos resultados de las actividades anteriores, los estudiantes de este grupo querían seguir trabajando y definiendo su identidad. Por eso, analizamos y conocimos la obra de distintos artistas que trabajan con la identidad. Muchos de estos estudiantes, reconocieron que ellos habían configurado buena parte de su identidad siguiendo esos modelos globales, alejados y televisivos, por eso ahora, ellos tendrán que configurar su identidad a partir de modelos locales, cercanos y familiares. El resultado será una actividad totalmente libre donde cada estudiante buscará y reflexionará una vez más sobre su identidad.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |         

 **DETONANTE**

Uno de los temas que planteamos a nuestros alumnos y alumnas es si ellos habían decidido ser así, si habían configurado su identidad según modelos locales, cercanos, familiares o a través de modelos globales, alejados, televisivos,...

 **TEMA DE TRABAJO**

Reflexionar sobre una configuración de tu identidad a partir de modelos locales, cercanos o familiares y realizar una obra totalmente libre que te identifique.



Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

 **PARTICIPANTES**

La actividad se llevo a cabo con alumnos de 2º de la especialidad de Educación Infantil de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, adscrita a la Universidad Complutense de Madrid.

 **TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN**

La actividad se desarrolló en 3 semanas aproximadamente.

OBJETIVOS - METAS

- Comprender el concepto de identidad y su uso dentro del arte contemporáneo.
- Definir tu propia identidad.

CONTENIDOS

- Concepto de identidad.
- Artistas que trabajan con la identidad (Vik Muniz, China Adams, Ana Pérez Quiroga, Carmen F.Sigler, Estíbaliz Sádaba., Ana Mendieta).



VIK MUNIZ
SELF PORTRAIT, 1997

Vik Muniz, utiliza la fotografía para representar complejas ideas formales que van más allá de lo que comúnmente se entiende como de la incumbencia del medio. Muniz comienza con una imagen, la duplica en un material inesperadamente común, lodo, azúcar, chocolate, hilo y fotografía el resultado. Cada paso en el proceso, ocasiona una abstracción posterior del original. La verosimilitud, esencial a las ilusiones de Muniz, que se hace posible a través de la cámara, le permite considerar no solo como la representación fotográfica refleja las normas culturales y sociales, sino sus medios de producción –la materialidad de la imagen bidimensional.



ANA PÉREZ QUIROGA

Odio ser gorda,
cómeme por favor,
#2, 2002

Los problemas de peso se han convertido en la actualidad en una obsesión para un gran número de personas sobre todo adolescentes. En lugar de buscar un estado saludable para nuestro cuerpo muchos individuos (tanto chicos como chicas) persiguen alcanzar las dimensiones consideradas como perfectas por el mundo de la moda, llegando en su obsesión a exageradas conductas de auto-agresión.

Ana Pérez Quiroga ha realizado una obra que nos habla de ello. En unos platos de uso cotidiano ha representado el cuerpo desnudo de una mujer sobre una mesa. Alrededor de esta imagen la frase “Odio estar gorda, come-me por favor” se repite en varios idiomas.



ESTIVALIZ SADABA

A mi manera II, 2001

En un vídeo la artista **Estivaliz Sadaba** representa irónicamente y con mucho sentido del humor la insistente manía por la dieta. En primer plano un vientre con la palabra DIETA escrita en rotulador es moldeado una y otra vez por unas manos. Al aplastar y deformar repetidamente el vientre se crea un cómico juego visual en el que la palabra DIETA se transforma continuamente llegando en ocasiones a no poder leerse. ¿Hasta cuando la dieta? ¿Qué forma hemos darle a nuestro cuerpo? Los cánones de belleza han sufrido cambios a lo largo de la historia y lo que antes era considerado bello ahora se desprecia como obeso... ¿qué canon debemos seguir? A través de este video la artista nos sugiere la idea de que la dieta entendida como un proceso alimenticio para conseguir unas condiciones físicas saludables se ha convertido en un instrumento de tortura para el cuerpo, en una deformación constante de nuestras propias formas.



MATERIAL NECESARIO

Se trabajará en el Aula de Plástica y cada estudiante utilizará el material que necesite.

El profesor hará uso del ordenador, del proyector y de la cámara fotográfica.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

Se mostrarán imágenes de obras de artistas que trabajan con el tema de la identidad y se explican como definen cada uno su identidad.

PRODUCCIÓN

En este ejercicio, que será el último del curso tendrán toda la libertad para elegir la técnica y materiales que desees para definir su identidad.

PUESTA EN COMÚN

Cada uno si lo desea, presentará el resultado de su trabajo.



EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS TÉCNICOS

NOMBRE: Reconstruyendo mi propia identidad.

DISEÑADA POR: Leticia Flores.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: 3 semanas.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

OBJETIVOS:

- Comprender el concepto de identidad y su uso dentro del arte contemporáneo.
- Definir tu propia identidad.

CONTENIDOS:

- Concepto de identidad.
- Artistas que trabajan con la identidad (Vik Muniz, Carmen F. Sigler, Estíbaliz Sábada, Ana Mendieta y Frida Khalo).

MATERIALES:

- Lo que cada uno crea necesario para su trabajo.
- El profesor hará uso del ordenador, del proyector y de la cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis: Se mostrarán imágenes de obras de artistas que trabajan con el tema de la identidad y se explican como definen cada uno su identidad.

Producción: Reflexionarán sobre sí mismo y tendrán la mayor libertad para elegir las técnicas o materiales que deseen para realizar un trabajo que defina su propia identidad.

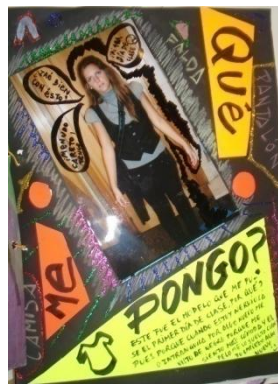
Puesta en común: Cada uno de estos estudiantes presentará el resultado de su trabajo.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 11: QUE ME PONGO

ALUMNA 1º



ALUMNA 3º

Esta es la primera actividad que se les plantea a estos estudiantes, tienen que hacerse una foto de cómo van vestidos en su primer día de clase y reflexionar el por qué de su elección, tiene que analizarse de forma detallada y reflexionar sobre su vestimenta y sobre la imagen que han querido dar en este primer día de clase, que para muchos de estos estudiantes coincidía con su primer día en la universidad. Esta actividad también la ampliamos pidiendo además que se fotografiasen con la vestimenta que se pondrían en su primer día como docentes en un colegio. El objetivo de esta actividad es reflexionar sobre la importancia de la construcción de nuestra identidad a partir de nuestra vestimenta. Nuestra forma de vestir es una declaración informal de nuestra identidad, elegimos el color, la textura o marca, el peinado para decir quiénes somos. Muchos de estos estudiantes, cuando se les plantea la actividad, dicen que ellos han elegido su vestimenta al azar, que no lo tenían pensado, pero cuando entregan su Cuaderno de Artista (actividad de la que hablaremos más adelante) que es dónde van a aparecer todas las actividades realizadas en la asignatura, se puede observar que cada uno de estos estudiantes sí cuidó la imagen del primer día, la gran mayoría comienzan el curso con algo nuevo o con aquello con lo que se ha sentido más atractivo en los meses de verano, mucho nos comentan que llevaban semanas pensando en la elección de la ropa para el primer día, algunos incluso fueron a la peluquería para mostrar una imagen más cuidada.

Por otro lado, a partir de esta propuesta, nos surgió la idea de trabajar con una nueva actividad “Superhéroes o superheroínas educativas”. Nuestros estudiantes tendrán que crear un disfraz para representar a su personaje creado, un nuevo superhéroe o superheroína educativa, con nuevas armas y con un nuevo mensaje al mundo.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |         

 **DETONANTE**

› ¿Sara Carbonero viste igual que yo o yo visto igual que Sara Carbonero?



 **TEMA DE TRABAJO**

Realizarse una foto con la vestimenta del primer día de clase, con la ropa que te pondrías para el primer día como docente en un colegio. Por otro lado, realizar una fotografía disfrazado de un superhéroe o superheroína educativa.

 **PARTICIPANTES**

Estudiantes de magisterio de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI.

 **TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN**

En clase se les planteará la actividad y ellos tendrán que hacerse la foto fuera de clase.

 **OBJETIVOS - METAS**

- Ayudar a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sí mismo y su propia identidad.

- Reflexionar sobre la importancia de la construcción de nuestra identidad a partir de nuestra vestimenta.
- Comprender el concepto de identidad y su uso dentro del arte contemporáneo.
- Definir tu propia identidad.



CONTENIDOS

- Concepto de identidad.
- Artistas que trabajan con la identidad (Vik Muniz, Carmen F. Sigler, Estíbaliz Sábada, Ana Mendieta y Frida Khalo)
- Para la actividad del superhéroe o superheroína educativo, se verá la obra de Ignacio Chávarri.



**CARMEN F.
SIGLER**

1960 | Ayamonte (España)

Es una de las más destacadas artistas jóvenes andaluzas. Reflexiona sobre el género y la construcción de la identidad. Una de sus líneas creativas fundamentales de investigación ha sido el cuerpo de la mujer y distintos enfoques acerca del género femenino, aportando siempre sus personales indagaciones que han abierto caminos de experimentación estética y redescubierto otras formas y posibilidades de sentir, mirar y comportarse menos mediatizadas y condicionadas por los estereotipos asignados. En esta obra, buscando poner en entredicho la viabilidad de las medidas canónicas asociadas al cuerpo femenino ideal (90-60-90), la autora propone a catorce mujeres de apariencias físicas muy diversas que midan su cuerpo ante la cámara, para demostrar que los cuerpos reales de las mujeres son variados y no responden a los moldes ideales que imponen los medios o el imaginario colectivo contemporáneo.



**IGNACIO
CHÁVARRI**

1982 | Madrid (España)

Artista visual que busca en su obra cosas pequeñas, no grandes temas, cosas que aparentemente no sean imprescindibles. Le interesa el sentido del humor y el carácter lúdico de las cosas. Amante de los procesos tediosos y repetitivos. Trabaja mucho con el papel como soporte para dibujos o material constructivo. Su obra está entre el dibujo y la instalación. La fotografía la considera como un medio más que como un fin y está muy presente en su trabajo. En su obra *My finnish superhero collection*, muestra a hombres finlandeses que revelan tanto sus calzoncillos largos como al superhéroe que llevan dentro, y la serie titulada *Man Vs. Shape*, enseña al propio artista combatiendo contra una forma desconocida, y vestido, por supuesto, con un calzón largo. La obra de Chávarri está construida con un destello de picardía, pero sus temas, la redefinición de la masculinidad del hombre finlandés y la reflexión sobre la memoria, llevan al espectador mucho más allá.



MATERIAL NECESARIO

Cámara de fotos.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

El primer día de clase se les pedirá que recuerden la vestimenta que llevaron el primer día del curso escolar y tendrán que fotografiarse y reflexionar sobre ello, desde el peinado hasta los zapatos, y además tendrán también que hacer lo mismo pero reflexionando sobre la vestimenta que llevarían el primer día de docente en un colegio.

Más adelante, se mostrarán imágenes de obras de artistas que trabajan con el tema de la identidad y se explican como definen cada uno su identidad.

PRODUCCIÓN

Cada alumno tendrá que fotografiarse con las distintas vestimentas.

PUESTA EN COMÚN

Esta actividad deberá ir dentro del Cuaderno de Artista que veremos más adelante.

EVALUACIÓN

Se tendrá en cuenta que el alumno haya realizado la actividad reflexionando sobre cada una de las fotografías realizadas.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS TÉCNICOS

NOMBRE: ¿Qué me pongo? La vestimenta del primer día de clase.

DISEÑADA POR: Leticia Flores.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: En clase se les planteará la actividad y ellos tendrán que hacerse la foto fuera de clase.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

OBJETIVOS:

- Ayudar a nuestros estudiantes a reflexionar sobre sí mismo y su propia identidad.
- Reflexionar sobre la importancia de la construcción de nuestra identidad a partir de nuestra vestimenta.
- Comprender el concepto de identidad y su uso dentro del arte contemporáneo.
- Definir tu propia identidad.

CONTENIDOS:

- Concepto de identidad.
- Artistas que trabajan con la identidad (Vik Muniz, Carmen F. Sigler, Estíbaliz Sábada, Ana Mendieta y Frida Khalo).
- Para la actividad del superhéroe o superheroína educativo, se verá la obra de Ignacio Chávarri.

MATERIALES:

- Cámara de fotos.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis: El primer día de clase se les pedirá que recuerden la vestimenta que llevaron el primer día del curso escolar y tendrán que fotografiarse y reflexionar sobre ello, desde el peinado hasta los zapatos, y además tendrán también que hacer lo mismo pero reflexionando sobre la vestimenta que llevarían el primer día de docente en un colegio. Se mostrarán imágenes de obras de artistas que trabajan con el tema de la identidad y se explican como definen cada uno su identidad.

Producción: Cada alumno tendrá que fotografiarse con las distintas vestimentas.

Puesta en común: Esta actividad deberá ir dentro del Cuaderno de Artista que veremos más adelante.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 12: MINI YO

TRABAJO REALIZADO POR UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE MAGISTERIO

Esta actividad surge del taller “Dime como vistes y te diré de qué cuento eres”, realizado en el campamento urbano Vacaciones de Colores 2009. El objetivo del taller era reflexionar y analizar los estereotipos de los personajes de los cuentos, centrándose en el físico y en su vestimenta. Tras el desarrollo de este taller, se pudo observar que el estereotipo de los personajes de los cuentos lo marca principalmente las creaciones de Disney¹⁹, cuando se le preguntaba a un niño o niña del taller por un personaje de cuento, este describía al estereotipo marcado por esta compañía, ya que el icono gráfico de Walt Disney es muy fuerte. Este taller surgió principalmente, para tratar de romper con estos estereotipos tan marcados que existen en la iconografía de los cuentos de hadas. Para ello, se mostraron la obra de artistas que realizan sus obras a partir de los cuentos, no son una versión más del cuento al que se refiere. Artistas que cuentan otras historias ligadas o no al cuento original, artistas como Rebeca Dautremer, Abelardo Morell, William Wegman o Annie Leibovitz entre otros. Para ellos, la utilización de las historias y de sus personajes son un clave y simbólica para adentrarnos en otras historias que tienen algunos de los elementos que podemos encontrar en los cuentos de hadas, pero también otra perspectiva más actual.

Tras el éxito de esta actividad, decidimos llevarla a cabo con nuestros estudiantes de magisterio, les mostramos la actividad y cómo se llevó a cabo con estos participantes del taller de Vacaciones de Colores, mostrando además el resultado de estos niños y niñas. Nuestros alumnos y

¹⁹ The Walt Disney Company S.A (también conocida como Disney Enterprises, Inc., simplemente Disney o Grupo Disney S.A) es una de las compañías de medios de comunicación y entretenimiento más grande del mundo. Fundada el 16 de octubre de 1923 por Walt Disney y Roy Disney, al paso del tiempo se convertiría en uno de los estudios de Hollywood, es operados y licenciatario de parques temáticos, y diversos canales de televisión abierta y por cable, como ABC, ASPN.

alumnas tendrán que realizar su propio “mini yo”. Tienen que crear su propio personaje con la imagen de su cara y realizar un mini cuerpo con diferentes vestimentas, centrándonos en el diseño de diferente ropa y sus complementos. Este mini yo tendrá que tener tres tipos de ropa diferentes, una creada para ser un personaje de cuento, pero realizando una nueva versión actualizada; por otro lado, una vestimenta con la que se sientan identificados; y por último, una vestimenta totalmente libre.

Para esta actividad, tendremos la posibilidad de hacer uso de los recortables. Los recortables han supuesto una forma barata de jugar especialmente para las niñas durante casi doscientos años. Es un entretenimiento infantil consistente en recortar figuras de papel con unas tijeras. Las muñecas de papel son exponentes clásicos de este juego que representa la figura de una persona (generalmente, una niña o una mujer) a la que se colocan diferentes prendas doblando unas lengüetas sobre la misma. Hoy muchos artistas están volviendo a los recortables como una forma de arte.

Como docentes de futuros maestros, creemos que debemos tener muy en cuenta el tema de la iconografía de los personajes de los cuentos, porque este tipo de imágenes tienen mucho influencia en nuestros niños y niñas y estos estudiantes de magisterio tienen que plantearse si esto es bueno o malo. Nos hemos educado en un mundo lleno de fantasías, provenientes de historias de los cuentos. Pero estas historias que en su gran mayoría provienen del origen de los pueblos y que se repiten con pequeños cambios en todas las culturas. “Los hermanos Grimm, Perrault y tantos otros recogieron las leyendas y los cuentos populares transmitidos por generaciones, añadiendo, quitando, puliendo, igual que otros muchos hicieron y hacen, hasta llegar a Walt Disney, que los ha convertido todos en un insípido merengue intragable, haciendo de la educación de los niños no un reto para la imaginación simbólica sino un simple entretenimiento rodeado de *merchandising*” (Revista Exit 33. 2009). Por ejemplo, vemos a centrarnos en el personaje de Cenicienta. Muchos son los artistas que a lo largo de la historia han inmortalizado a su manera la imagen de Cenicienta. Las hay de todos tipos, desde mujeres reales, hasta reinas de verdad, perro, enfermas, gigante, pequeña, pequeñas, guapas, feas, con príncipes, sin príncipe, buenas, malas,.... Pero si preguntamos a los niños y niñas del taller e incluso a nuestros estudiantes de magisterio, sobre la imagen de Cenicienta, todos describirán a la imagen iconográfica creada de Disney. Existe una gran cantidad de representaciones de la Cenicienta en las que el autor intenta reflejar una serie de protestas o reflexiones. Nos encontramos ante un modelo de iconografía muy amplio ya que hay una larga lista de autores que mediante sus fotografías, cuadros y obras representan un tipo de protesta, de pensamiento o de ideología. Autores como Marcos López, Joshua Hoffine, Agencia Bleublancrouge, William Webman, Cindy Sherman, Ana

de Matos, Dina Goldstein, Miwa Yanagi y Elena Dorfman. Es por eso que con estos estudiantes de magisterio, vamos a profundizar en esta temática de los cuentos, porque está claro que el cuento es un elemento fundamental en la escuela para los niños y niñas, que les aportan muchos valores positivos, pero que también influyen sobre ellos, y esto se verá reflejado sobre todo a medida que van creciendo.



REVISTA EXIT
Nº33-2009.

Como dice

ROSA OLIVARES:

“Los cuentos de hadas y brujas no son sólo un prodigio de imaginación sino nuestro acercamiento a la literatura, a la narración, a la magia. Nos dotan de nuestras primeras memorias y nos acompañan en un crecimiento hacia la madurez lleno de soluciones para cada momento, simbologías e incluso procesos de maduración que hoy en día, en las llamadas sociedades desarrolladas, son cada vez más rápidamente eliminados en el cajón de los trastos viejos. Con estos cuentos aparentemente simples pero llenos de dobles lecturas, con interpretaciones múltiples, perdemos parte del poder de la magia. Si a esto unimos el olvido absoluto de las historias de las religiones, la ignorancia de lo que significan los personajes y los momentos destacados de esas religiones, perdemos prácticamente todo lo simbólico de nuestra cultura. Si el valor, la inteligencia, la inocencia tienen hoy su reencarnación en personajes del cine o del deporte, tenemos una sociedad enferma y nuestra cultura empieza claramente a desaparecer.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |         

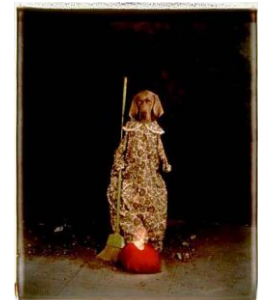
 | **DETONANTE**

› **¿Cómo es Cenicienta?**

Walt Disney
CENICIENTA
Imagen de entretenimiento



William Wegman
CINDERELLA WITH GLASS SLIPPER
1993 • Cinderella series



Podemos partir de esta pregunta, les preguntamos a nuestros estudiantes cómo es la imagen de Cenicienta. Y a partir de aquí se mostrará imágenes de las obras de artistas que hemos mencionado reflexionando sobre el trabajo de estos.

 | **TEMA DE TRABAJO**

Realizar tu propio personaje pero en miniatura, un **mini yo**, partiendo de los clásicos recortables o utilizando el material que el alumno o alumna elija. Hay que realizar la vestimenta de tu mini yo, realizando tres versiones diferentes: un mini yo personal, un mini yo de cuento pero con una vestimenta actualizada; y por último, un mini yo con una vestimenta totalmente libre.



PARTICIPANTES

Diseñada para participantes de 6 a 12 años, pero en este proyecto se pondrá en práctica con alumnos de magisterio de 3º de Ed. Infantil y 2º de Lengua Extranjera de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, una Escuela de Magisterio privada, sin ánimo de lucro, adscrita a la Universidad Complutense de Madrid.



TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

La actividad se diseñó para realizarla en 3 horas de duración con los niños y niñas, pero en este proyecto tendrá una duración de 8 horas

Fase de análisis › 1 hora.

Fase de producción › 6 horas.

Puesta en común › 1 hora.



OBJETIVOS - METAS

- Conocer los estereotipos físicos que hay en los cuentos a través de la ropa que llevan los personajes.
- Deconstruir la ropa típica de los personajes, pues...¿Por qué una bruja no puede ser hermosa y vestir ropas coloridas y una princesa no puede ser gorda y vestir de negro?.
- Ser capaces de transformar a los personajes protagonistas y antagonistas de los cuentos.



CONTENIDOS

- Personajes conocidos de los cuentos de hadas, centrándonos sobre todo en su imagen estereotipada.
- Artista que trabaja con el cuento y con la vestimenta de los personajes de los cuentos: Rebecca Dautremer, William Wegman, Abelardo Morell, Paolo Ventura, Eugenio Recuenco, Annie Leibovitz y Yeondoo Jung.



**REBECCA
DAUTREMER**

1971 | Gap (Francia)

Ilustradora francesa. Diplomada en la Escuela Nacional de Artes Decorativas de París. Dibujante para prensa, cartelista, diseñadora gráfica y de juguetes. Ha ilustrado varios álbumes de otros autores y ha firmado algunos propios.



**ANNIE
LEIBOVITZ**

1949 | Connecticut (EE.UU)

Se perfila como una de las fotógrafas más aclamada de nuestra época. Fue la primera mujer en exponer su obra en la Galería Nacional de Retratos de Washington D.C. y la última en retrata al músico John Lennox, antes de que éste fuera asesinado en 1980. Es la fotógrafa mejor pagada del mundo y ha trabajado para revistas como *Vogue*, *Vanity Fair* o *Rolling Stone*. Recientemente ha colaborado en una campaña de publicidad para Disney en la que famosos personajes personifican a personajes de cuento como el Príncipe Valiente, la Cenicienta o la Sirenita. Dentro de esta línea, la fotógrafa realizó para *Vogue* una serie homenajeada al *Mago de Oz*, un *remake* lleno de color, glamour y fantasía, donde artistas como Jeff Koons o Chuck Close encarnan los protagonistas de la historia.



**ABELARDO
MORELL**

1948 | La Habana (Cuba)

Es uno de los más fascinantes e innovadores de un grupo de fotógrafos vanguardistas. Nacido en La Habana (Cuba) en 1948. Actualmente es profesor de fotografía en el Massachusetts Collage of Art, Boston. Su trabajo introduce el paisaje exterior, generalmente edificios y monumentos significativos, proyectados en el interior de habitaciones vacías, convocando un sugerente diálogo entre lo exterior y público y lo interior y privado, siempre en blanco y negro. Morell también se ha mostrado especialmente fascinado con el universo del libro y, entre otras series, ha realizado un trabajo en el que mezcla sus fotografías con las ilustraciones de Tenniel de *Alicia en el País de las Maravillas*.



**WILLIAM
WEGMAN**

1943 | Holyoke • Massachusetts (EE.UU)

Es un artista conocido por la creación de una serie de composiciones con perro, sobre todo su propia Weimaraners en diferentes trajes y poses. Este artista abarca los lenguajes del dibujo, la pintura, el happening, la fotografía y el videarte, intenta ir más allá del anecdótico canino, y es una reflexión sobre el concepto de la identidad a través de la subversión del género del retrato.

Emplea como modelo de sus obras a su perro Man Ray y posteriormente tras la muerte de este, a Fay Ray. Entre sus numerosas obras, emplearemos las series de ilustraciones de cuentos creadas en 1993, donde los personajes son personificados por perros y fotografiados.



**PAOLO
VENTURA**

1968 | Milán (Italia)

La época de posguerra es la protagonista de las series de este fotógrafo afincado en Nueva York. Realiza maquetas que construye con cuidadosas escenografías y miniaturas para narrar con todo detalle la vida cotidiana del pasado. La serie “Winter stories” del artista, representa el intento de materializar aquel mundo mágico de las narraciones de su abuela, recuerdos intactos de un lugar perfecto.

Sus imágenes están pobladas por payaos y tragafuegos que participan en un carnaval de pueblo, junto a personajes fantásticos como un hombre con cabeza de pájaro, que evocan con nostalgia el universo de cuentos infantiles.

El engaño es perfecto, su mundo un simulacro en miniatura creado meticulosamente por el artista.



**EUGENIO
RECUENCO**

1968 | Madrid (España)

Es uno de los nombres más importantes de la fotografía publicitaria y de moda de la actualidad. Nació en Madrid en 1968, estudió Bellas Artes para más tarde dedicarse al arte y oficio de fotografiar. Las marcas y publicaciones más afamadas recurren a él frecuentemente para campañas y editoriales. Vogue, Woman, Telva, Vanity Fair, Madame Figaro, Yves Saint Laurent, Loewe y L’Oreal entre otras, por las que ha realizado trabajos que muchas veces han sido ganadores de importantes premios.

Su estilo es muy elaborado y detallista, y podemos observar los cuidados que tienen con las locaciones, la iluminación y los vestuarios. Además, ha sido responsable por la producción y dirección de vídeos publicitarios y musicales.

Para esta actividad, nos centraremos en las fotografías que creó para la revista Vogue en 2006, en las que emplea el cuento como eje central para unas fotografías de vestidos de novia.

**YEONDOO
JUNG**

1969 | Jinju (Corea del Sur)

La obra del artista coreano que vive actualmente en Seúl, se mueve entre la realidad y los sueños. En su trayectoria destaca *Wonderland* (2004), serie fotográfica resultado de cuatro meses de trabajo en cooperación con los alumnos de diverso jardines de infancia de Seúl, niños coreanos de entre 5 y 7 años. Jung trabajó con los niños supervisando sus clases de arte y, a partir de más de 1.200 dibujos, realizó fotografías en las que distintos cuentos de hadas se acercan más que nunca al imaginario infantil. A partir de la inocencia y la libertad de expresión que garantiza la infancia, Jung recrea un mundo irreal y fantástico pero, además, analiza los cambios socio-culturales que en los últimos años han influido, consecuencia del actual mundo globalizado, en la cultura y el arte oriental.

**MATERIAL NECESARIO**

- Espacio: Aula de Plástica.
- Material necesario: papel, cartulina, telas, plastilina, tijeras, rotuladores, ...
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

**DESARROLLO**FASE DE ANÁLISIS

Se presentará el PowerPoint que se les presentó a los participantes del taller de Vacaciones de Colores, se les mostrará los trabajos de estos niños y niñas y se explicará la actividad a realizar.

PRODUCCIÓN

Cada alumno y cada alumna tendrá que partir de la imagen de su cara para realizar su mini yo, crear su cuerpo y la ropa para cada ocasión.

PUESTA EN COMÚN

Cada alumno y alumna contará como ha realizado su actividad y que ha querido conseguir con ella.



Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

| EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS
TÉCNICOS

NOMBRE: Mini yo.

DISEÑADA POR: Actividad original diseñada por Judit G^a Cuesta con el nombre “Dime como vistes y te diré de qué cuento eres”.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: 8 horas aproximadamente (de 2 a 3 semanas).

DESARROLLO DE
LA ACTIVIDAD**OBJETIVOS:**

- Conocer los estereotipos físicos que hay en los cuentos a través de la ropa que llevan los personajes.
- Deconstruir la ropa típica de los personajes, pues... ¿Por qué una bruja no puede ser hermosa y vestir ropas coloridas y una princesa no puede ser gorda y vestir de negro?
- Ser capaces de transformar a los personajes protagonistas y antagonistas de los cuentos.

CONTENIDOS:

- Personajes conocidos de los cuentos de hadas, centrándonos sobre todo en su imagen estereotipada.
- Artista que trabaja con el cuento y con la vestimenta de los personajes de los cuentos: Rebecca Dautremer, William Wegman, Abelardo Morell, Paolo Ventura, Eugenio Recuenco, Annie Leibovitz y Yeondoo Jung.

MATERIALES:

- Material necesario: papel, cartulina, telas, plastilina, tijeras, rotuladores, etc.
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis: Se explica los contenidos de la actividad a través de un PowerPoint.

Producción: Cada alumno y cada alumna tendrá que partir de la imagen de su cara para realizar su mini yo, crear su cuerpo y la ropa para cada ocasión.

Puesta en común: Cada alumno y alumna contará como ha realizado su actividad y que ha querido conseguir con ella.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 13: TRAMPANTOJO DE COMIDAS TÍPICAS



PAELLA VALENCIANA REALIZADA POR LOS ALUMNOS



PLATO TÍPICO MARROQUÍ. REALIZADO POR UNA ALUMNA

Un trampantojo (o “trampa ante el ojo”, también llamado trompe l’oeil, expresión francesa que significa que “engaña el ojo”) es una técnica pictórica que intenta engañar la vista jugando con la perspectiva y otros efectos ópticos. Los trampantojos suelen ser pinturas murales creadas deliberadamente para ofrecer perspectiva falsa y esta técnica provoca en el espectador confusión entre elementos pintados y reales. Suelen ser pinturas en interiores que representan muebles, ventanas, puertas,... o en exteriores, en muros de edificio. Los trampantojos son más usados en la pintura, pero también pueden encontrarse en la arquitectura y en el cine para simular el decorado. Para esta actividad destacamos la obra *Escapando de la crítica*, un magnífico exponente de trampantojo, pintado por el pintor, dibujante, acuarelista y grabador español **Pere Borrell del Caso** (Puigcerdà 1835 – Barcelona 1910).

ESCAPANDO DE LA CRÍTICA, 1874,
Pere Borrell del Caso, óleo sobre lienzo,
Banco de España, Madrid.



Y la obra del artista **Thomas Demand**, reconstruye en maquetas de papel y cartón a tamaño real lugares hace tiempo fotografiados en diarios o revistas (habitaciones, oficinas, prostíbulos, escenas de crímenes) y los vuelve a fotografías. Solo para revelar el aterrador reverso de la memoria: ese lugar desprovisto de toda particularidad, gélido como la distancia entre una palabra y el sentimiento que intenta transmitir. Desde comienzo de los años 90, Thomas Demand ha seguido siempre el mismo procedimiento: primero elige una imagen fotográfica publicada en un diario o en una revista, luego construye un modelo de esa imagen a escala real en papel y cartón, lo ilumina, con esa luz helada de ascensor que absorbe humanidad, y lo fotografía. Acto seguido destruye la maqueta. De la foto original queda apenas una reverberación. Si antes había una mesa de oficina llena de cosas, ahora tenemos esa misma mesa pero pelada, y no es que los objetos hayan desaparecido, sino que siguen ahí pero desnudos: lo que era detalle superfluo ha sido eliminado, queda algo como un bosquejo del original pero sin las particularidades. Solo vemos el contenido neto de la imagen: los papeles son rectángulos blancos en blanco; una cajita sin marca; la máquina de escribir tienen la forma habitual pelas las teclas son todas negras; la cinta adhesiva es un rollito sin logo. Todo en unos colores que recuerda a laboratorios de tecnología vieja, un beige verdoso, entre un té con leche y un cuadro cubista. De lejos, el mundo de Demand parece sólido y estable, pero al acercarnos, nos damos cuentas de que esa mesa, esa estantería, esa cama están hechas de papel. Entonces aparece la duda, Demand construye un mundo donde qué es fotografía y qué es escultura se torna en una discusión. No se trata de una imagen que reproduce un espacio, sino de la imagen de un espacio que fue imagen y que tuvo su resurrección como espacio transformado.

Thomas Demand, Poll,
2001



Nosotros les planteamos a nuestros alumnos y alumnas la elaboración de un trampantojo tridimensional, pudiendo utilizar materiales como la plastilina, la arcilla, el cartón, papeles, materiales reciclables,... tendrán que buscar información de la gastronomía de diferentes culturas, buscar un plato típico y elaborarlo con estos materiales, para así, realizar un nuevo trampantojo. El resultado es divertido, buscan toda la información de esa cultura y simulan los ingredientes con materiales no comestibles. Cada plato tiene que ir acompañado de una nota informativa, donde

podemos encontrar el nombre del plato, el lugar al que pertenece, los ingredientes que lleva y comentar algo característico de esa cultura. Es una actividad que se realiza en grupo, trabajan de forma relajada y al final decoran un espacio para presentar su plato típico. Por último, se monta una exposición con todos los trabajos y observan como es recibido por otros compañeros, que se quedan admirados y no saben si es verdad o es mentira.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |

| DETONANTE

› ¿Qué es un trampantojo?.

| TEMA DE TRABAJO

Comidas típicas de cualquier lugar. Interculturalidad. Indagar en otras culturas.



Trabajos realizados por alumnos de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

| PARTICIPANTES

Estudiantes de magisterio de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI.

| TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

La actividad tendrá una duración de 3 o 4 semanas aproximadamente.



OBJETIVOS - METAS

- Descubrir diferentes comidas típicas de otras culturas.
- Conocer la técnica del trampantojo.
- Conocer artistas que usan esta técnica.
- Crear con plastilina una comida típica.



CONTENIDOS

- El trampantojo.
- Obra de artistas como Pere Borrell del Caso y Thomas Demand.



MATERIAL NECESARIO

- Espacio: Aula de Plástica.
- Material necesario: Plastilina, arcilla, cartón, papeles, materiales reciclables,...
- Material para el profesor: Ordenados, proyector y cámara fotográfica.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

Se proyectará un PowerPoint donde podremos conocer qué es un trampantojo, algo que parecía que nadie conocía, pero que al final todos alguna vez hemos visto alguno. Se mostrarán distintas imágenes de trampantojos. Lo más común es que se use en la pintura, y para ello también se mostrará la obra *Escapando de la Crítica* del artista Pere Borrell del Caso. Veremos además imágenes de trampantojos en el cine y en la arquitectura. Por último se mostrará la obra del artista Thomas Demand.

PRODUCCIÓN

Por grupos tendrán que realizar la elaboración de un trampantojo tridimensional; pudiendo utilizar materiales como la plastilina, la arcilla, el cartón, papeles, materiales reciclables,... tendrán que buscar información de la gastronomía de diferentes culturas, buscar un plato típico y elaborarlo con estos materiales para así realizar su trampantojo. Una vez elaborado, cada plato tiene que ir acompañado de una nota informativa, donde podemos encontrar el nombre del plato, el lugar al que pertenece, los ingredientes que lleva y comentar algo característico de esa cultura.

PUESTA EN COMÚN

Se realizará una exposición y se invitará a otros compañeros para que puedan ver el resultado de sus trampantojos, jugando en todo momento con la duda, esperarán la reacción de sus compañeros para evitando que estos intenten probar alguno de estos platos.



EVALUACIÓN

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS
TÉCNICOS

NOMBRE: Trampantojos de comidas típicas.

DISEÑADA POR: Leticia Flores.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: 3 o 4 semanas.

DESARROLLO DE
LA ACTIVIDAD**OBJETIVOS:**

- Descubrir diferentes comidas típicas de otras culturas.
- Conocer la técnica del trampantojo.
- Conocer artistas que usan esta técnica.
- Crear con plastilina una comida típica.

CONTENIDOS:

- El trampantojo.
- Obra de artistas como Pere Borrell del Caso y Thomas Demand.

MATERIALES:

- Material necesario: Plastilina, arcilla, cartón, papeles, materiales reciclables,...
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis: Se proyectará un PowerPoint donde se explicará la palabra trampantojo y se verán diferentes ejemplos de trampantojos. Se mostrará la obra del artista Thomas Demand.

Producción: Por grupos realizarán un trampantojo tridimensional gastronómico; pudiendo utilizar materiales como la plastilina, la arcilla, el cartón, papeles, materiales reciclables,.... Una vez elaborado, cada plato tiene que ir acompañado de una nota informativa, donde podemos encontrar el nombre del plato, el lugar al que pertenece, los ingredientes que lleva y comentar algo característico de esa cultura.

Puesta en común: Se realizará una exposición y se invitará a otros compañeros para que puedan ver el resultado de sus trampantojos, jugando en todo momento con la duda, esperarán la reacción de sus compañeros para evitando que estos intenten probar alguno de estos platos.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

Tras una estupenda y enriquecedora visita de **Judit García Cuesta**, compañera del MuPAI, amiga y profesora de Educación Artística, que en ese momento estaba trabajando en su proyecto “Y tú, quién quieres ser”. Nuestros estudiantes pudieron disfrutar de una clase-conferencia de 2 horas donde Judit les hablaba y les mostraba cómo nos influyen los estereotipos que nos marca nuestra sociedad desde la infancia hasta la edad adulta, reflexionando los dibujos de los cuentos, centrándose en Disney, desde que somos pequeños; las marcas y las tiendas de moda desde nuestra adolescencia; los anuncios; los videojuegos; las revistas; reflexionando y observado algunos mensajes subliminales, en el cine o en distintas imágenes. Esta experiencia que no deja indiferente a nadie, que crea debate y reflexión sobre cada uno de nosotros, marca nuestro trabajo para seguir impartiendo la asignatura. Es un tema que interesa y que nuestros estudiantes agradecen enormemente. Por ello, a partir de aquí, se plantearon distintas actividades de “deconstrucción”. Ahora que conocemos y somos conscientes de muchas de las cosas que nos influyen y que marcan nuestra propia identidad, vamos a deconstruirlas, a reflexionar y ver las cosas desde un punto de vista más crítico.

LA CRÍTICA AYUDA A LOS PARTICIPANTES NO SÓLO A REALIZAR JUICIOS Y A REFLEXIONAR SOBRE SUS POSICIONES, SINO A DARSE CUENTA DE QUE EL DISCURSO DE SUS POSICIONES, LA CRÍTICA, EL CURRÍCULUM, EL CAMPO DE CONOCIMIENTO, ETC., CREAN LA POSIBILIDAD DEL MEDIO. CON EL CRECIENTE PREDOMINIO DE LAS ARTES VISUALES, LA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SOBRE TODO LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA ES UN PROCESO DEMOCRÁTICO IMPORTANTE

(FREEDMAN, 2006: 30).

A partir de aquí vamos a deconstruir **IMÁGENES, REVISTAS, Y PERSONAJES DE CUENTOS:**

ACTIVIDAD 14: DECONSTRUCCIÓN DE IMÁGENES

ALUMNO 3º ESO



ALUMNO 3º ESO

En la siguiente actividad nos centraremos en el mundo de las imágenes, sobre la influencia que ejercen sobre nosotros y sobre la veracidad de estas. El tema de las imágenes es un tema que nos interesa a todos, saber y descubrir que las imágenes pueden modelar nuestra propia identidad, es algo que ha sido muy valorado por nuestros estudiantes. Prácticamente todo nuestros alumnos y alumnas conocen el “*photoshop*”, saben que muchas imágenes son manipuladas a través de este programa, y además muchos de ellos también lo han utilizado para manipular alguna imagen y luego subirla a su espacio de red social.

Todos sabemos que el *photoshop* ha supuesto un enorme cambio en nuestra vida. Ahora cuando vemos una foto tenemos que pensar y recapacitar si por ejemplo, la persona que estamos viendo en esa imagen, es una realidad o un producto, invento de una persona o varias personas que están detrás de un ordenador y que lo modifican todo a su antojo y hacia algún tipo de interés. El gran problema no es solo que veamos hombres y mujeres perfectos en las portadas, sino que muchas personas quieren ser como ellos, y eso es prácticamente imposible, ellos solo son productos de un ordenador. Creemos que es justo y necesario que estemos informados y sepamos si lo que vemos es a una persona fabricada por un programa de ordenador o a una persona real.



Pero para esta actividad, no solo hablaremos del uso del photoshop, sino que además hablaremos sobre el lenguaje visual.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |         

DETONANTE

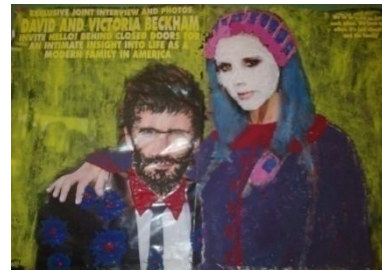
› ¿Todas las imágenes que vemos nos muestran la realidad?
¿Realidad o photoshop?



Hablar del uso del “photoshop” en clase, es un tema que crea debate y rápidamente atraemos la atención de todos los estudiantes de clase. Nuestros alumnos y alumnas tienen muy claro que no todas las imágenes que ven de sus personajes preferidos son imágenes reales, muchos de ellos son productos de este programa y de muchas horas de maquillaje y cirugía. Este es un tema que conocen, pero que nunca antes lo habían debatido en clase. Es un tema muy cercano a ellos y por eso han mostrado un especial interés por esta actividad.

* | TEMA DE TRABAJO

Deconstruir una imagen comercial y cambiar por completo el mensaje de esta.



Trabajo realizado por Lucía alumna de 2º de la especialidad de Educación Primaria de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI

👤 | PARTICIPANTES

La actividad se ha llevado a cabo con alumnos y alumnas de 2º de la especialidad de Educación Primaria de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, adscrita a la Universidad Complutense de Madrid.

🕒 | TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

La actividad tiene una duración de 4 horas y 30 minutos para estos estudiantes de magisterio.

Fase de análisis › 1 hora.

Fase de producción › 2 horas y 30 minutos.

Puesta en común › 1 hora.

🎯 | OBJETIVOS - METAS

- Conocer el poder de las imágenes.
- Tener una visión crítica de cada imagen.
- Reflexionar sobre la veracidad de las imágenes.
- Reflexionar sobre el termino deconstrucción.

- Conocer cuáles son los estereotipos más influyentes, cómo y porqué se transmiten.
- Deconstruir una imagen.



CONTENIDOS

- Del lenguaje visual al mensaje visual.
- Fundamentos del lenguaje visual.
- Herramientas del lenguaje visual.
- Concepto de estereotipo.
- Concepto de construcción / deconstrucción.



MATERIAL NECESARIO

- Espacio: Aula de Plástica.
- Material necesario: Imagen publicitaria, acrílicos, pinceles,...
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

Se presentará un PowerPoint con una explicación detallada sobre el lenguaje visual hasta llegar al mensaje visual. Al final de la explicación se proyectaran imágenes para comentarlas y analizarlas, escuchando todas las propuestas de los alumnos. Se hablará sobre la estética de las imágenes, que realmente es una moneda de dos caras. Lo atractivo, lo hermoso y lo intrigante es lo que hace que queramos contemplar la cultura visual y lo que hace queramos y deseemos cualquier producto comercial, esta misma estética que nos inspira puede hacernos creer lo que vemos. La estética puede seducirnos para que adoptemos estereotipos, convencernos para que aceptemos imágenes corporales irreales, y persuadirnos para que compremos productos sin una reflexión crítica.

Además se reflexionará sobre la veracidad de las imágenes y el uso del photoshop.

PRODUCCIÓN

Cada uno tendrá que elegir una imagen, la que ellos quieran para trabajar sobre ella. Tendrán que contemplar durante un tiempo esa imagen que será la que van a analizar y posteriormente deconstruir. Lo primero que tendrán que hacer para comprender el mensaje, es clasificar el producto visual, primero según las características físicas del soporte y, después, según su función y funciones. Una vez que tengan estos datos anotados, tendrán que deconstruir y transformar esa imagen con acrílicos, trabajando sobre ella para que la función que desempeñaba en un principio, sea otra muy distinta al final.

PUESTA EN COMÚN

Se colocaran en forma de exposición para comentarlas y valorarlas en grupo.



EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS TÉCNICOS

NOMBRE: Deconstrucción de imágenes.

DISEÑADA POR: Leticia Flores.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: 5 horas aproximadamente

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

OBJETIVOS:

- Conocer el poder de las imágenes.
- Tener una visión crítica de cada imagen.
- Reflexionar sobre la veracidad de las imágenes.
- Reflexionar sobre el término deconstrucción.
- Conocer cuáles son los estereotipos más influyentes, cómo y por qué se transmiten.
- Deconstruir una imagen.

CONTENIDOS:

- Del lenguaje visual al mensaje visual.
- Fundamentos del lenguaje visual.
- Herramientas del lenguaje visual.
- Concepto de estereotipo.
- Concepto de construcción / deconstrucción.

MATERIALES:

- Material necesario: Imagen publicitaria, acrílicos o témperas, pinceles,...
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis: Se analizarán imágenes y se reflexionará sobre el poder de la cultura visual y las imágenes comerciales. Se reflexionará sobre la veracidad de las imágenes y el uso del photoshop.

Producción: Cada uno tendrá que elegir una imagen, para trabajar sobre ella. Tendrán que contemplar, analizar y posteriormente deconstruir esa imagen. Deberán clasificar el producto visual, primero según las características físicas del soporte y, después, según su función y funciones. Una vez que tengan estos datos anotados, tendrán que deconstruir y transformar esa imagen con acrílicos, trabajando sobre ella para que la función que desempeñaba en un principio, sea otra muy distinta al final.

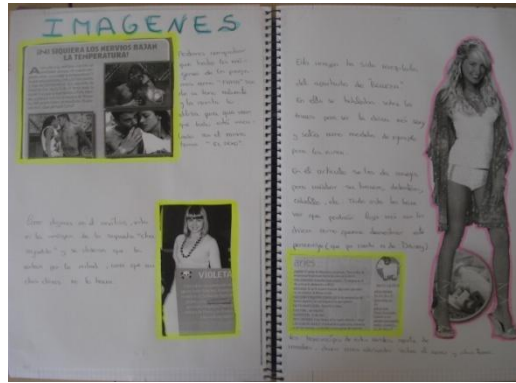
Puesta en común: Se colocaran en forma de exposición para comentarlas y valorarlas en grupo.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 15: DECONSTRUCCIÓN DE REVISTAS

TRABAJO REALIZADO POR ALUMNOS



TRABAJO REALIZADO POR ALUMNOS

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD**DETONANTE**

› ¿Pueden las revistas y los periódicos influir en nuestra identidad?

**TEMA DE TRABAJO**

Los estudiantes elegirán y analizarán de forma crítica y reflexiva una revista, un periódico, un catálogo de juguetes,...

**PARTICIPANTES**

Estudiantes de magisterio de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI.

**TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN**

La actividad tendrá una duración de 4 horas aproximadamente.



OBJETIVOS - METAS

- Conocer el poder de las imágenes.
- Tener una visión crítica de las imágenes de una revista o de un periódico.
- Reflexionar sobre la veracidad de las imágenes que encontramos en nuestra revista o periódico.
- Reflexionar sobre el termino deconstrucción.
- Conocer cuáles son los estereotipos más influyentes, cómo y porqué se transmiten.
- Deconstruir una imagen.



CONTENIDOS

- Del lenguaje visual al mensaje visual.
- Fundamentos del lenguaje visual.
- Herramientas del lenguaje visual.
- Concepto de estereotipo.
- Concepto de construcción / deconstrucción.



MATERIAL NECESARIO

- Espacio: Aula de Plástica.
- Material necesario: Revistas y periódicos.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

Se presentará un PowerPoint con una explicación detallada sobre el lenguaje visual hasta llegar al mensaje visual. Al final de la explicación se proyectaran imágenes para comentarlas y analizarlas, escuchando todas las propuestas de los alumnos. Se hablará sobre la estética de

las imágenes, que realmente es una moneda de dos caras. Lo atractivo, lo hermoso y lo intrigante es lo que hace que queramos contemplar la cultura visual y lo que hace queramos y deseemos cualquier producto comercial, esta misma estética que nos inspira puede hacernos creer lo que vemos. La estética puede seducirnos para que adoptemos estereotipos, convencernos para que aceptemos imágenes corporales irreales, y persuadirnos para que compremos productos sin una reflexión crítica.

PRODUCCIÓN

Por grupos tendrán que elegir una revista, la que ellos prefieran y tendrán que observar y reflexionar sobre los estereotipos que marcan estas revistas, intentando hacer un análisis lo más profundo posible sobre estas revistas y los distintos apartados. Intentar llegar a la conclusión de conocer cuál o cuáles son los objetivos de estas revista, cuáles son sus preocupaciones y si están o no dirigidas realmente a este público, si recomendarían estas revistas a sus futuros alumnos del último ciclo de primaria, qué quieren mostrar o vender,...

PUESTA EN COMÚN

Por grupo, tendrán que exponer a través de un PowerPoint todos los datos que han ido sacando de este análisis y nos contarán cuál o cuáles han sido sus impresiones y la conclusión final a la que han llegado.



EVALUACIÓN

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS TÉCNICOS

NOMBRE: Deconstrucción de revistas.

DISEÑADA POR: Leticia Flores.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: 4 horas aproximadamente.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

OBJETIVOS:

- Conocer el poder de las imágenes.
- Tener una visión crítica de las imágenes de una revista o un periódico.
- Reflexionar sobre la veracidad de las imágenes que encontramos en las revistas o periódicos.
- Reflexionar sobre el término deconstrucción.
- Conocer cuáles son los estereotipos más influyentes, cómo y porqué se transmiten.
- Deconstruir una imagen.

CONTENIDOS:

- Del lenguaje visual al mensaje visual.
- Fundamentos del lenguaje visual.
- Herramientas del lenguaje visual.
- Concepto de estereotipo.
- Concepto de construcción / deconstrucción.

MATERIALES:

- Material necesario: Revistas y periódicos.
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis y producción: Por grupos, analizarán una revista o un periódico, centrándose sobre todo en las imágenes que aparecen, reflexionarán sobre el número de hombres y de mujeres que aparecen, el tipo de imágenes, los estereotipos, etc. Tendrán que hacer una crítica reflexiva sobre la revista o el periódico elegido.

Puesta en común: Cada grupo expondrá su crítica de la revista o periódico analizada, comparando los resultados de unos y de otro, al final reflexionaran sobre el trabajado que han realizado.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

ACTIVIDAD 16 DECONSTRUCCIÓN DE PERSONAJES DE CUENTOS. “EMPELÚCATE”

ALUMNOS DE ESCUNI



ALUMNOS DE ESCUNI

Esta actividad se puso en práctica en *Vacaciones de Colores 2009*. Es el primer taller que emplea el cuento directamente y se observa y reflexiona sobre cómo tienen el pelo los personajes de los cuentos, tratando de resolver las siguientes preguntas:

- ¿Por qué no hay príncipes calvos o peludos?.
- ¿Por qué no hay princesas adultas con el pelo corto?.
- ¿Qué pasaría si todos los personajes de los cuentos fueran calvos?.

El objetivo principal de este taller, es el de meditar sobre los estereotipos que sobre el pelo se han creado en la iconografía visual infantil de los cuentos, haciéndoles ver que las niñas siempre suelen llevar el pelo corto, las princesas adolescentes siempre por la cintura, las madres-abuelas o malas siempre corto o recogido, mientras que los niños lo llevan generalmente corto, los príncipes jóvenes siempre bien peinado y los ancianos siempre son calvos. A través de esta temática, los participantes deberán repensar la iconografía visual de los cuentos de hadas y deberán reconstruir, pues...¿Por qué no puede haber una princesa calva o una bruja estupenda?. Todo esto se debatirá en clase con nuestros estudiantes de magisterio, se les mostrará el resultado de los trabajos de estos participantes de *Vacaciones de Colores* y deberán organizarse para elegir distintos cuentos para que por grupos, cada uno represente un personaje de cada uno de estos cuento, pero deconstruyendo el estereotipo que hasta ahora conocemos y solo identificamos para ese personaje. Para realizar esta actividad, cada grupo, tendrá que revisar y profundizar en estos personajes, documentándose en

cada uno de ellos, en cómo se han ido representando en distintas versiones, cómo se han ido ilustrando por diferentes personas, etc. Esta actividad les resulta muy motivadora, tienen la oportunidad de representar como ellos quieran a su personaje, por eso, estos estudiantes de magisterio deciden realizar no solo el pelo de su personaje, sino incluir también la vestimenta de cada uno de ellos.

PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD |

| DETONANTE

› ¿Puede una princesa de cuento ser calva?



Una pregunta junto con una imagen que crea perplejidad y confusión, que está conectada con la vida real del estudiante y que además genera una enorme expectativa. Hasta ahora, siempre hemos idealizado el pelo de las princesas de los cuentos de hadas, pelo largo, con volumen, sin encrespamiento y siempre perfecto sin necesidad de ir a la peluquería y sin achicharrarse el pelo con el secador y la plancha. Y ahora, nos tenemos que imaginar a una de esas princesas calva, ¿seguiría siendo la misma sin su maravillosa melena?.

| TEMA DE TRABAJO

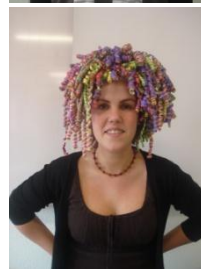
Realizar una **peluca**, la actividad consiste en elegir a un personaje de cuento, de cómic, de alguna serie, película, etc. Y tenemos crear una nueva versión de su pelo, vamos a deconstruir a ese personaje a través del pelo. Hay que romper con los estereotipos que hasta ahora conocemos, creando así una nueva versión del personaje.

“Ariel”, personaje ficticio y el personaje protagonista de la película de animación de 1989, La Sirenita, propiedad de Walt Disney, película basada en el cuento de Hans Christian Andersen.



DECONSTRUYENDO A “ARIEL, LA SIRENITA”

Trabajos realizados por alumnas de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI



EL MAGO DE OZ

Trabajos realizados por alumnas de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI



PARTICIPANTES

Diseñada para participantes de 6 a 12 años, pero en este proyecto se pondrá en práctica con alumnos de magisterio de 2º de Ed. Primaria y 2º de Lengua Extranjera de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, una Escuela de Magisterio privada, sin ánimo de lucro, adscrita a la Universidad Complutense de Madrid.



Grupo especialidad Educación Primaria. ESCUNI



Grupo especialidad Educación Física. ESCUNI



TEMPORALIZACIÓN - DURACIÓN

La actividad se diseñó para realizarla en 3 horas de duración con los niños y niñas, pero en este proyecto tendrá una duración de 8 horas.

Fase de análisis › 1 hora.

Fase de producción › 6 horas.

Puesta en común › 1 hora.



OBJETIVOS - METAS

- Conocer los estereotipos visuales que se han creado alrededor del pelo en la iconografía visual de los cuentos de hadas y ser capaz de reconocerlo.
- Deconstruir el pelo típico de un personaje de cuento de hadas.
- Cambiar roles preestablecidos con los cuentos.



CONTENIDOS

- Descubrir los estereotipos del pelo en los cuentos de hadas.
- Conocer obras de artistas que trabajan con la temática creada alrededor del pelo: Levi van Veluw, Ouka Leele, Sara Sapetti; Nicoletta Ceccoli y Meret Oppenheim.
- Artista que trabaja con princesas Disney: Dina Goldstein en su obra *“Fallen Princesses”*.



**LEVI
VAN VELUW**

1985 | Hoevelaken (Holanda)

La obra del Levi van Veluw es creada literalmente en su cabeza. El artista holandés utiliza en su trabajo diversos colores, formas, mensajes jugando con su finalidad y dando otro significado a su utilización. La única constante de su trabajo es realmente su cabeza, lo demás cambia en una especie de juego del artista para hacernos ver más allá de lo que estamos acostumbrados a mirar. Las fotografías no son modificadas digitalmente y cada una de ellas posee una historia para reforzar a los espectadores su idea.



OUKA LEELE

Bárbara Allende Gil de Biedma
1957 | Madrid (España)

Fotógrafa española nacida en Madrid en 1957. Su verdadero nombre es Bárbara Allende Gil de Biedma. Ouka Leele entiende la fotografía como “poesía visual, una forma de hablar sin usar palabras”. Es una de las artistas visuales con mayor reconocimiento en España. Destacó como fotógrafa de la Movida Madrileña, y sus coloristas fotografías pintadas la hicieron famosa.



**SARA
SAPETTI**

1976 | Valladolid (España)

Artista española que utiliza la comida como medio de expresión. Se trata de un intento de aunar arte, comida y comunicación, tocando en todo momento la problemática femenina, tal y como ella dice en su colección Ser comida: “El arte desde sus inicios con la humanidad se viene relacionando con la comida, ya sea a nivel representativo, con todas las imágenes de bodegones y escenas de reuniones sociales en torno al acto de comer como en la práctica de la preparación mediante recetas tanto de alimentos como de óleos y pinturas. Al mismo tiempo, la mujer con su rol social siempre ha estado ligada a la alimentación de la familia, estableciéndose así una relación que se podría definir como: arte-comida-mujer. Mi proyecto artístico surge entonces porque: SOY MUJER, SOY COCINERA Y SOY ARTISTA con plena conciencia de lo que estos roles sociales conllevan”. Así mismo al pertenecer a la sociedad consumista occidental, las piezas se ven marcadas por la abundancia de alimentos y el hecho casi insultante del empleo como material de un elemento vital muy escaso en poblaciones deprimidas.



**DINA
GOLDSTEIN**

1969 | Tel Aviv (Israel)

Su trayectoria como fotógrafa está plagada de premios y nominaciones en los más prestigiosos certámenes de fotografía de EEUU. Uno de sus últimos trabajos “Fallen Princesses” (Princesas en la actualidad), Dianan pensó en ellas tras ver la fascinación de unas niñas mientras veían a las princesas de los cuentos de Disney. Entonces asumió tomar el papel de guionista y darles un final diferente a los idílicos cuentos, presentando a las princesas dentro del contexto de la realidad actual. ¿Cómo sería Bella en la actualidad? ¿Qué problemas tendría Blancanieves? De esta manera nace Fallen Princesses, princesas que ya no son princesas. Las imágenes muestran diferentes tipos de problemas sociales y comunes de encontrar en las mujeres, problemas que aquejan a las mujeres hoy en día: enfermedad, obesidad, adicción y hasta conflictos bélicos. Se trata de una revisión actual de la vida de las princesas de

los cuentos de toda la vida, en la que nos muestra su situación en la vida real a día de hoy. En muchos casos, la huella de Disney en la estética de estos personajes es muy evidente, lo que permite que, sin importar de donde seamos, podamos reconocer las historias. Las princesas viven problemas de salud, libertad y pensamiento, en estas hipnotizantes imágenes. Bella está obsesionada con las cirugías, mientras que Ariel está cautivada, probablemente por el tráfico de personas. Caperucita sin su abuela, está perdida en el bosque sin dejar de comer y tiene sobrepeso. Rapunzel ha tenido que pasar por quimioterapia, mientras que Jazmín está en plena guerra, su vida en el medio oriente se ha ido adaptando a tal punto, que ahora se le puede ver con vestimenta militar. En otras fotografías, lo que ha hecho Goldstein es contextualizar las ficciones en el mundo actual, llevando a Aurora, la bella durmiente, a un geriátrico o a la princesa y el guisante a un tiradero de basura, a Cenicienta a una cantina, terminó refugiándose en el alcohol. Blancanieves, después de haberse casado con el Príncipe, resultó que esta joven terminaría cuidando a sus cuatro hijos y atendiendo las necesidades de su marido. Un trabajo espectacular que nos dispara muchas preguntas y reflexiones en torno a la femenino y la cultura de masas.



MATERIAL NECESARIO

Se trabajará en el Aula de Plástica y los estudiantes necesitarán globos, gorros de ducha, cola blanca, lana, telas, papel,...

Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.



DESARROLLO

FASE DE ANÁLISIS

Se presentará un PowerPoint donde podremos trabajar sobre los estereotipos marcados por los cuentos de hadas, centrando el pelo como icono de referencia. Observaremos como llevan el pelo los niños y niñas de los cuentos, los jóvenes, los buenos, los malos, las madres y los padres de estos personajes. Observaremos que la gran mayoría marcan un mismo estereotipo para cada uno de estos personajes, y que hay una gran diferencia con los personajes de distintas culturas, dejando de forma muy evidente que los más agraciados físicamente y buenos pertenecen a la cultura occidental. A partir de aquí veremos imágenes de artistas que trabajan el pelo en sus obras, artistas como Levi van Veluw, Ouka Leele, Sara

Sapetti, ilustraciones de Nicoletta Ceccoli y la famosa taza de pelo de Meret Oppenheim, veremos que el pelo también se utiliza como medio de expresión en el arte, observaremos que en los cuentos también podemos cambiar y representar el pelo de nuestros personajes como queramos. Partiendo de todo esto, se les planteará a los participantes que elijan un cuento por grupo y elegir cada uno un personaje de dicho cuento, documentándose sobre cómo se ha ido representando este personaje por distintos ilustradores desde sus inicios hasta hoy, tendrán que informarse además de cómo es su personajes, cuáles son las características que lo definen, para así poder romper con el estereotipo establecido y crear un nuevo pelo a su personaje.

PRODUCCIÓN

Por grupo tendrán que elegir el cuento y los personajes que van a deconstruir. Para realizar esta actividad, cada grupo, tendrá que revisar y profundizar en estos personajes, documentándose sobre cada uno de ellos, en cómo se han ido representando en distintas versiones, cómo se han ido ilustrando por diferentes personas, etc. Y a partir de aquí, tendrán que hacer una nueva versión del pelo de este personaje.

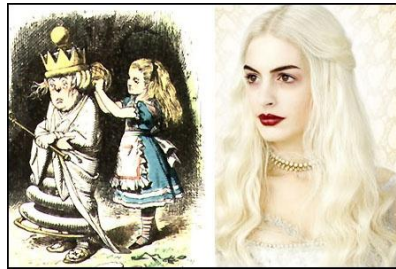
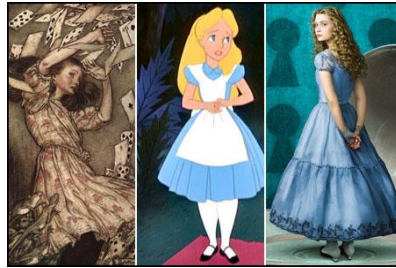
PUESTA EN COMÚN

Cada grupo hará una presentación del cuento y de los personajes de este cuento, explicando todo lo que han descubierto sobre cada uno de estos personajes y a partir de aquí nos dirán como han hecho la desconstrucción del mismo. Mientras tanto, se irán tomando fotos de sus presentaciones para al final de la asignatura proyectarlas mediante PowerPoint.



EVALUACIÓN

Se establecerá un proceso de autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.



TRABAJOS REALIZADOS POR ALUMNOS DE LA ESCUELA UNIVERSITARIA DE MAGISTERIO ESCUNI

FICHA TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD

DATOS TÉCNICOS

NOMBRE: Deconstrucción de personajes de cuentos. “Empelúcate”.

DISEÑADA POR: Judit García.

PARTICIPANTES: Estudiantes de magisterio.

DURACIÓN: 8 horas aproximadamente.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

OBJETIVOS:

- Conocer los estereotipos visuales que se han creado alrededor del pelo en la iconografía visual de los cuentos de hadas y ser capaz de reconocerlo.
- Deconstruir el pelo típico de un personaje de cuento de hadas.
- Cambiar roles preestablecidos con los cuentos.

CONTENIDOS:

- Descubrir los estereotipos del pelo en los cuentos de hadas.
- Conocer obras de artistas que trabajan con la temática creada alrededor del pelo: Levi van Veluw, Ouka Leele, Sara Sapetti; Nicoletta Ceccoli y Meret Oppenheim.
- Artista que trabaja con princesas Disney: Dina Goldstein.

MATERIALES:

- Material necesario: globos, gorros de ducha, cola blanca, lana, telas varias, papel,...
- Material para el profesor: Ordenador, proyector y cámara fotográfica.

METODOLOGÍA:

Fase de análisis: Se explica los contenidos de la actividad a través de un PowerPoint.

Producción: Tendrán que elegir el cuento y los personajes que van a deconstruir. Revisar y profundizar en los personajes, documentándose sobre cada uno de ellos, en cómo se han ido representando en distintas versiones, cómo se han ido ilustrando por diferentes personas, etc. Y a partir de aquí, tendrán que hacer una nueva versión del pelo de este personaje.

Puesta en común: Cada grupo hará una presentación del cuento y de los personajes de este cuento, explicando todo lo que han descubierto sobre cada uno de estos personajes y a partir de aquí nos dirán como han hecho la deconstrucción del mismo. Mientras tanto, se irán tomando fotos de sus presentaciones para al final de la asignatura proyectarlas mediante PowerPoint.

EVALUACIÓN:

Autoevaluación, teniendo en cuenta el grado de implicación que han tenido en la actividad y los logros alcanzados.

- DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN TEST INICIAL
- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DEL TEST INICIAL
- DISEÑO Y REDISEÑO DE ACTIVIDADES
- IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
- › CUADERNO DE ARTISTA Y RECOGIDA DE DATOS
- DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y DE UN TEST FINAL
- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA EVALUACIÓN Y DEL TEST FINAL
- RESULTADOS

CUADERNO DE ARTISTA • CUADERNO DE BITÁCORA

Realmente podríamos hablar de un Portafolio, pero hemos decidido llamarlo **Cuaderno de Artista o Cuaderno de Bitácora**, porque quizás nos resulte más motivador para impartir la asignatura de Educación Artística. El uso del portafolio surge en el mundo del arte y en particular de la arquitectura y el diseño, podríamos decir que el portafolio como técnica, surge de la necesidad de demostrar competencias profesionales en el mercado laboral. Pero en el campo de la educación, el portafolios se convierte en una metodología de enseñanza y evaluación que hace su aparición como metodología alternativa a aquellas de corte puramente cuantitativo, se trata realmente de un proceso de evaluación de trayectorias de aprendizaje que se basa en las ejecuciones y logros obtenidos por los participantes en dichas trayectorias y que además incorpora el valor añadido de su potencial de aprendizaje. Esta herramienta nos facilita o suministra información acerca del proceso de aprendizaje y desarrollo del alumnado y a través de ella, podemos convertir a nuestros alumnos en estudiantes reflexivos y críticos. La finalidad que perseguimos es la de conectar los objetivos de aprendizaje y el currículum con la evaluación, involucrando al alumnado y los tutores en dicha situación. Este Cuaderno de Artista o Cuaderno de Bitácora es en un método de evaluación totalmente posmoderno. Nos interesa recalcar el carácter de diario de dicho instrumento para **medir la influencia de los descubrimientos de la asignatura en la vida diaria y personal de cada alumno y cada alumna**. Para que sea efectivo debe realizarse mediante un trabajo continuo, para que pueda tener el carácter de diario del que hemos hablado, de esta forma podremos ver la evolución y el avance del estudiante y no sólo el resultado. Para Gardner (1994) el portafolio refleja la creencia de que los estudiantes aprenden mejor, y de un modo más integral, a partir de un compromiso con las

actividades que tienen lugar durante un periodo de tiempo y que se construyen sobre conexiones naturales con los conocimientos escolares.

El Cuaderno de Artista o Cuaderno de Bitácora, se llevará a cabo en un soporte elegido por el estudiante, puede ser tanto en formato virtual como en papel, o en cualquier otro formato que ellos elijan. Es recomendable que el formato del Cuaderno de Artista sea libre porque resulta más motivador para el estudiante y de esta forma además, estarían trabajando de nuevo con su identidad. En este soporte se anotaran los análisis de aquellas actividades relacionadas con la asignatura y con el consumo de imágenes que los estudiantes realicen tanto dentro como fuera del aula como, por ejemplo, exposiciones, visionado de películas, anuncios, análisis de escaparates, portadas de discos etc. Desde el primer día el alumno tienen que estar implicado en la elaboración de este cuaderno, y para ello, desde nuestra asignatura les planteamos que se hagan una fotografía de sí mismos para reflexionar sobre su vestimenta y la imagen que han querido mostrar en este primer día de clase que para muchos coincide con el primer día de Universidad. Esto funciona como herramienta motivadora y desde este primer momento ya estamos conectando la asignatura con la realidad del estudiante, ellos parecen sorprendidos ante esta situación pero se sienten motivados para comenzar su cuaderno. Otra actividad que planteamos es la reflexión de su dirección de correo electrónico, algo que parece tan insignificante pero al que realmente le hemos tenido que dedicar nuestro tiempo para mostrar una nueva imagen ante los demás, de nuevo estamos reflexionando y conectando la asignatura con la propia realidad del estudiante. Por supuesto, el profesor también reflexiona sobre su dirección de correo y lo expone ante los alumnos, para que así, la figura del estudiante sea paralela a la del profesor y además crea un entorno más favorable en clase, donde tanto alumno como profesor participan en la misma actividad. Se les pide a los alumnos, que sean reflexivos y críticos, que no expongan solo lo que creen que el profesor quiere oír, que saquen sus propias conclusiones y que se sientan motivados a la hora de trabajar su cuaderno. Pueden elegir el formato y soporte que quieran y se les pide que “tuneen” su cuaderno, que lo hagan suyos y que se sientan libres a la hora de organizarlo y de ampliarlo. El Cuaderno de Artista es un producto personalizado, por lo que no habrá dos iguales.

Cuando a los estudiantes se les plantean la elaboración de este cuaderno, reaccionan con mucha inseguridad, plantean muchas dudas y creen que lo van a hacer mal, es curiosa esta falta de seguridad por creer que lo pueden hacer mal. Los estudiantes son conscientes desde el principio de que esta propuesta de trabajo implica un alto nivel de autodisciplina y responsabilidad por parte de ellos, eso también puede ser la causa de esa falta de seguridad de la que hablamos. Tanta libertad de trabajo les resulta difícil de asumir y de entender hasta que empiezan a elaborarlo. A partir de aquí, los estudiantes se empiezan a sentir estimulados, y empiezan a desarrollar la capacidad para localizar información, para formularla, analizarla y resolver problemas. Tiene un gran componente motivador

y de estímulo para los estudiantes al tratarse de un trabajo continuado donde se van comprobando rápidamente los esfuerzos y resultados obtenidos. Comienzan a reflexionar sobre sí mismo, hay que destacar la importancia del desarrollo individual y el intento de integrar por parte de estos estudiantes los conocimientos previos en la situación de aprendizaje. Promociona la autonomía del estudiante y el pensamiento crítico reflexivo que por una parte asegura el aprendizaje mínimo y por otra aquél que cada uno desea adquirir y profundizar. Es una herramienta que proporciona buenos hábitos cognitivos y sociales al alumno. El Cuaderno de Artista, sería un ejemplo de cómo una metodología concreta ha llevado a dar respuesta a nuestro objetivo fundamental: **motivar a los alumnos en el campo de la Didáctica de la Expresión Plástica y ayudarles en el progreso de su educación**. Y para ello, utilizamos la **conexión con la realidad** del estudiante como metodología motivadora para la enseñanza y aprendizaje de la educación artística.

Nuestros estudiantes iniciaron el Cuaderno de Artista, pero lo desarrollaron y concluyeron por iniciativa propia. En los contenidos de este cuaderno encontramos referentes de Cultura Visual y de Arte que han empleado para expresarse y comunicarse. Lo que se ha querido conseguir con este trabajo, es medir la influencia de los descubrimientos de la asignatura en la vida diaria y personal de cada alumno y cada alumna.

Por todo ello, creemos que el Cuaderno de Artista es una buena propuesta para ponerla en práctica tanto con nuestros estudiantes de magisterio como con los niños y niñas de primaria.

RECOGIDA DE DATOS

En este apartado, haremos uso del “verbatim”, es decir, utilizaremos la reproducción exacta de algunos textos sacados de algunos Cuadernos de Artista:

Mar, alumna de la especialidad de Lengua Extranjera expone en su apartado de agradecimientos:

Agradezco a Leticia el enseñarnos a ver la educación artística desde un punto de vista diferente a como siempre se ha hecho.

Estoy segura que en un futuro podré llevar a cabo algunas de las actividades y poder desarrollar en los niños toda la creatividad artística que llevan dentro.

Montse, una alumna de la especialidad de Lengua extranjera dice en su opinión personal:

Hace muchos años que no hacía trabajos de Plástica y los recuerdos que tengo son de colorear dibujos. Además he visto a mis hijos en el colegio y los métodos son los mismos que usaban mis profesores cuando yo era pequeña, hacer láminas en el libro de Plástica.

Este año he descubierto que se puede impartir la clase de plástica de una manera mucho más divertida, amena y además ampliando los conocimientos. Conociendo autores nuevos que trabajan con técnicas muy distintas y que no podríamos imaginarnos. En mi caso, me ha llamado mucho la atención las obras de Wim Delvoye o la de Sara Sapetti, que no me han gustado, sin embargo si me ha gustado la obra de Vik Muniz. Es relación con este tema hicimos el retrato con comida, actividad muy acertada para niños de tercer ciclo de primaria.

Otro de los temas que me han hecho reflexionar mucho es el tema de la publicidad, desde ese momento observo mucho más los anuncios y trato de sacar ese mensaje subliminal que toda publicidad puede llevar consigo.

También, comenta que he disfrutado muchísimo haciendo mi Cuaderno de Artista; y espero que sea un trabajo digno de una futura maestra.

Diego, alumno de la **especialidad de Educación Física**, expone, después de presentarse y hablar de su gente más allegada (familia, amigos, sobrinos,...):

[...] la verdad, es que muy pocas veces hago esto, ¿sabes?, lo de contar estas cosas me cuesta un montón, pero yo que sé, a ti si me apetece contártelo, me pareces una profe de verdad, en lo que yo quisiera convertirme, espero que no sea muy difícil...

En la valoración personal de **Marta** podemos leer:

Me ha encantado la asignatura, he disfrutado muchísimo con cada actividad. Cada vez que hacíamos una nueva, me gustaba más. Me ha parecido que ha durado muy poco tiempo, debería ser anual porque aunque hemos aprendido mucho todavía nos quedan muchas cosas, ya que la plástica es una técnica que se utiliza mucho en magisterio para casi todas las actividades. Creo que hemos aprendido muchas cosas en relación al arte y algunos artistas, que por ejemplo yo desconocía, pero todavía nos quedan por aprender.

Las actividades que hemos realizado han sido muy entretenidas y divertidas, han sido ideas geniales que se pueden llevar muy bien a la práctica.

La profesora ha influido mucho en que me guste la asignatura, porque nos ha ayudado en todo, nos daba muchas ideas y nos refrescaba la cabeza para que nos surgieran más ideas, nos ha ayudado a ser más creativos (aunque todavía nos queda mucho), además hacia las clases muy entretenidas y amenas.

Con asignaturas como esta, cada vez son más las ganas que tengo de ponerme a trabajar para poner en práctica todo lo que he aprendido, aunque también se que necesito saber mucho más para poder ser una buena maestra, por eso sigo forzándome. Comentar que la profesora nos informó sobre un Congreso de Arte Infantil, en el cual me interesé desde un primer momento y al que asistiré en enero.

En conclusión, ha sido una asignatura espectacular, que me gustaría que durase todo el curso, incluso los tres años de carrera, porque podríamos aprender muchas cosas de provecho. Me ha gustado mucho y espero demostrarlo con este trabajo como resumen del trabajo realizado.

Raquel en su valoración personal expone:

La asignatura me ha gustado mucho, no han sido las clases de plástica que yo esperaba, han sido más divertidas e imaginativas.

Creo que en magisterio, es una asignatura importante ya que saca nuestra parte más creativa, y eso es algo muy importante en nuestro futuro trabajo.

Siempre plástica ha sido una de mis asignaturas preferidas, pero este año, me ha sorprendido mucho en el buen sentido.

[...] la idea del Cuaderno de Artista está muy bien porque en una carpetita guardamos todos los trabajos que hemos hecho, y aunque da un poco de trabajo merece la pena.

Las clases han estado muy bien se me pasaban las dos horas seguidas muy rápido, y eso es una buena señal. Me ha gustado mucho la asignatura, como estaba preparada y organizada, repetiría encantada.

Cristina dice en su valoración:

Para mí, esta asignatura ha sido “reveladora”. Nunca pensé que sería capaz de hacer la maleta o la máscara, incluso el trabajo del “cadáver exquisito” me ha encantado. Mi padre y las personas más cercanas a mí se han sorprendido con mis trabajos. Me ha resultado muy costoso hacer todo, pero iba solucionando los típicos problemillas y a cada vez me animaba más.

He dedicado mucho tiempo a la asignatura, pero ha hecho olvidarme de “otra asignatura” en particular y haciendo las cosas me he sentido muy bien.

Pienso que has sabido transmitirnos ilusión, alegría y confianza en nuestras posibilidades “artísticas”. Gracias a los Power Points que nos has mostrado, has conseguido abrirnos la mente y ha fluido la creatividad que yo tenía muy oculta.

Gracias por hacer que esta asignatura saque lo mejor de cada uno de nosotros.

Paula dice:

Ha sido la asignatura que más me ha gustado en la carrera hasta el momento, además de Lengua, Didáctica y algunos temas en el resto de las asignaturas es de las pocas que las veo relacionadas con la carrera...

Al comienzo de la asignatura no estuve muy motivada, pues solo quería aprobarla y preocuparme por una asignatura menos, además no creía que nos motivaras mucho,

creía que nos motivabas con notas más altas de las que realmente merecíamos. Con el tiempo pude ver que estaba equivocada, y que el método de motivar es dar tiempo a la gente, que trabajemos relajados, que no haya ese “pánico” que suele haber de profesor-alumno por miedo a la evaluación. A mí personalmente me dio resultado, aunque siento decirte que no a todo el mundo, hay personas que para motivarse necesitan ser guiadas por el profesor.

Nunca pensé que dedicarle tiempo a una asignatura así fuese tan duro, siempre lo pensé antes de cursarla que sería una “maría” pero estaba equivocada totalmente, con ella he aprendido a pensar y moldear una idea, a dedicar tiempo a algo en lo que creer, a trabajar divirtiéndome, a escuchar idear, a competir porque creer que puedes ser de las mejores, porque creer que puedes destacar entre tus compañeros y eso es bueno, porque cuando piensas cosas así es porque realmente estás motivada. Yo terminé mi asignatura contenta con lo que hice y estaré o no conforme con mi evaluación, eso aún no puedo saberlo, (pero espero que sí). Lo que sí sé, es que me sentí realizada en una asignatura como hacía años que no me sentía, pues mi vida académica no es brillante por las notas finales. Pero ahora estoy segura de que llegaré a ser una gran profesora. Por todo ello quise regalarte el pasaporte, porque me hizo una gran ilusión que aquello en lo que había trabajado te gustase tanto, porque como ya son 26 años, y comenzar los exámenes igual de motivada en segundo de carrera que en segundo de parvulitos creí que necesitaba recompensártelo, pues un gesto bonito nunca desagrada.

“Todas las obras de arte deben empezar....por el final” **EDGAR ALLAN POE.**

José Luis de 1ºB, alumno de la especialidad de educación primaria dice:

Me ha gustado mucho, muchísimo la asignatura, porque ha sacado de mí actitudes y habilidades que no conocía, porque la profesora es muy especial, hace que seas creativo, que seas tú mismo, y te motiva constantemente, te enseña a ser responsable disfrutando de libertad, sin autoritarismo y es una gran artista.

Tania de 2ºC, de la especialidad de lengua extranjera:

Valoración del “Cuaderno de Artística”

He invertido bastante tiempo en este cuaderno, pero estoy muy, muy satisfecha del resultado.

Lo he puesto con muchos colores porque en cierto modo es como soy yo, muy creativa y movida, también me considero bastante creativa. Por ello, yo en este cuaderno me pondría un nueve o un ocho con cinco.

Valoración de la “clase de Plástica”

Tener esta asignatura ha sido por el momento una de las asignaturas que más me han gustado de lo que llevamos de carrera, porque aunque algunos trabajos requerían tiempo, he disfrutado mogollón haciéndolos.

Y en cuanto a la profesora, está en casi la cima de la pirámide de profes que más me han gustado, por su modo de ver las cosas, por su manera de dar la clase y por su simpatía y creatividad.

Yo a esta clase sin duda le daría un 9,5 o un 10 y a la profe un 10.

Elena dice:

[...] Cuando comenzó el cuatrimestre no sabía que me iba a aportar en mi vida esta asignatura, puedo asegurar que mucho más que lo que esperaba. Conocí autores nunca escuchados, visité lugares desconocidos, trabajé con materiales inusuales y conseguí algo que tenía olvidado, y es una de las cosas más fundamentales para mi carrera: “DESARROLLÉ MUCHO MÁS MI CREATIVIDAD”.

[...] Para finalizar, darte las gracias Leticia por estas clases tan amenas y divertidas, la verdad es que viene muy bien una asignatura como esta, con teoría interesante y también con mucha práctica, y la práctica muy entretenida. Muchas gracias por todo.

Esto lo pudimos encontrar en el Cuaderno de **Alba**, una alumna que trabajó y se entregó muchísimo en la asignatura:



DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN TEST INICIAL
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DEL TEST INICIAL
DISEÑO Y REDISEÑO DE ACTIVIDADES
IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
CUADERNO DE ARTISTA Y RECOGIDA DE DATOS
› **DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y DE UN TEST FINAL**
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA EVALUACIÓN Y DEL TEST FINAL
RESULTADOS

Hemos desarrollado dos tipos de evaluaciones, una **primera evaluación** que nos ofrece el centro cuyo objetivo es el de poder mejorar la asignatura de cara a próximos cursos. La evaluación se responderá de forma anónima y sincera, siguiendo una escala del 1 al 5:

- 1 • Muy en desacuerdo.
- 2 • Bastante en desacuerdo.
- 3 • De acuerdo.
- 4 • Bastante de acuerdo.
- 5 • Muy de acuerdo.

A continuación se muestra el modelo de evaluación propuesto a los estudiantes con los que se ha llevado a cabo este trabajo de investigación:

I SOBRE EL ALUMNO

Mi interés por esta asignatura es alto	1 2 3 4 5
He asistido con regularidad	1 2 3 4 5
Me he esforzado para conseguir los objetivos y por aprender	1 2 3 4 5
He buscado información complementaria sobre los contenidos impartidos	1 2 3 4 5
He participado activamente en las actividades propuestas en clase	1 2 3 4 5
Horas de trabajo que has dedicado a esta asignatura cada semana (sin contar clases)	0 0,5 1 2 3

II SOBRE EL PROFESOR

Aporta información suficiente al principio de curso sobre el desarrollo de la asignatura	1 2 3 4 5
Al inicio de curso da a conocer las normas para la realización de trabajos y los criterios de evaluación de la asignatura	1 2 3 4 5
Se nota que domina los contenidos de la asignatura	1 2 3 4 5
El profesor expone los contenidos con claridad y de forma organizada	1 2 3 4 5
Los contenidos expuestos en clase se ajustan al programa de la asignatura	1 2 3 4 5
Lleva la asignatura con un ritmo adecuado, distribuyendo bien el tiempo entre los diferentes temas y actividades	1 2 3 4 5
La metodología empleada favorece el aprendizaje de la asignatura	1 2 3 4 5
El sistema de evaluación propuesto me ha parecido adecuado	1 2 3 4 5
Los materiales (apuntes, medios audiovisuales...) que utiliza ayudan al estudio y comprensión de la asignatura	1 2 3 4 5
Fomenta y facilita la participación del alumno en clase	1 2 3 4 5
El profesor se muestra dispuesto a atender a los alumnos	1 2 3 4 5
Consigue que exista un clima agradable en clase	1 2 3 4 5
En general, considero que es un buen profesor / profesora	1 2 3 4 5

III SOBRE EL ALUMNO (Sin tener en cuenta tu opinión sobre el profesor):

Me ha resultado difícil alcanzar los objetivos de esta asignatura	1 2 3 4 5
La asignatura ha aportado mucho a mi capacitación como maestro	1 2 3 4 5
La asignatura ha contribuido positivamente a mi formación como persona	1 2 3 4 5

Para terminar, trata de señalar...

- Lo mejor de la asignatura:
- Lo que consideres útil para mejorar la asignatura:

La **segunda evaluación** es el **Test Final**, diseñado por nosotros para poder evaluar y comparar el proceso y desarrollo tanto del propio estudiante, de la asignatura y del profesor. Aquí lo que también se pretende es darles la oportunidad a nuestros estudiantes de poder evaluar el trabajo del profesor y de la asignatura.

Las preguntas elegidas para la realización de este Test Final son las siguientes:

1. ¿Te ha gustado la asignatura Educación Plástica y Visual? ¿Por qué?
2. ¿Qué has aprendido con la asignatura Educación Plástica y Visual?
3. ¿La Educación Plástica y Visual puede ayudarte en tu futuro profesional? ¿Por qué?
4. ¿Conoces a algún artista plástico contemporáneo? ¿Qué has aprendido de arte contemporáneo?
5. ¿Te ha gustado como se ha dado la asignatura o prefieres seguir un libro y hacer las actividades que se planteen en dicho libro?
6. ¿Cuál o cuáles son las actividades y técnicas que más te han gustado?
7. ¿Cuál es tu calificación de la asignatura Educación Plástica y Visual?
8. ¿Crees que a lo largo de la carrera recibes suficiente formación en Educación Artística para desarrollar tu futura labor como docente? ¿Por qué?
9. ¿Te ha gustado que vengan especialistas en la materia para ampliar tu formación? ¿Por qué?
10. ¿Quieres comentar algo sobre la asignatura?

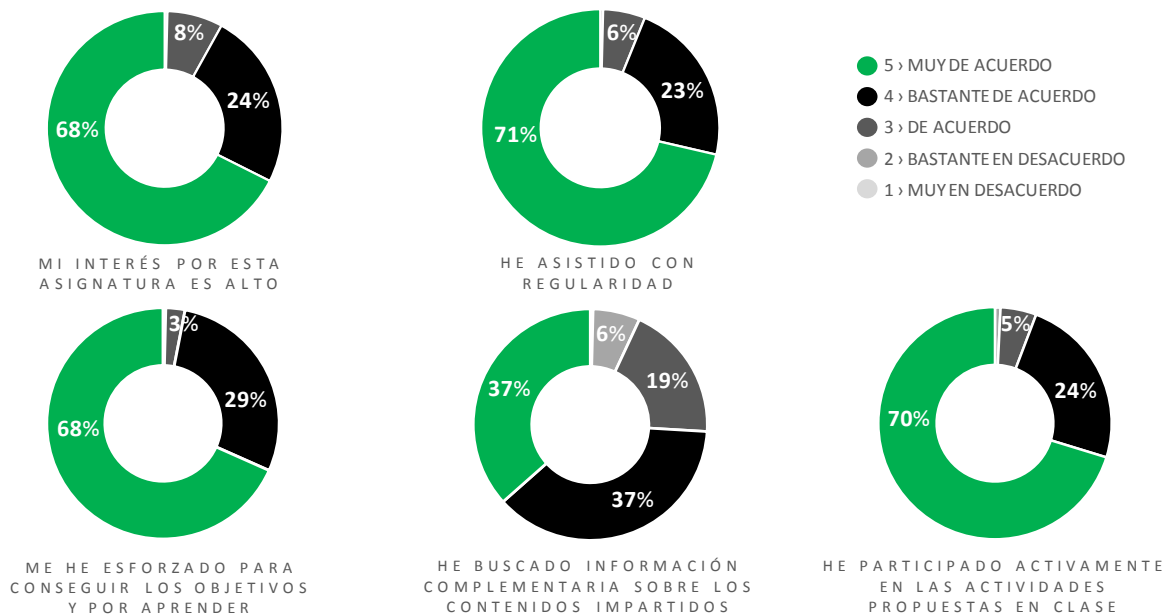
- DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN TEST INICIAL
- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DEL TEST INICIAL
- DISEÑO Y REDISEÑO DE ACTIVIDADES
- IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
- CUADERNO DE ARTISTA Y RECOGIDA DE DATOS
- DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y DE UN TEST FINAL
- › ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA EVALUACIÓN Y DEL TEST FINAL
- RESULTADOS

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

La **primera evaluación** es ofrecida por el centro para poder evaluar la acción docente y cuyo objetivo es el de mejorar la asignatura de cara a próximos cursos.

Esta evaluación se le ha realizado a un total de 262 estudiantes de las distintas especialidades con las que hemos estado trabajando. A nivel general, hemos podido observar que estos estudiantes tienen una visión muy positiva sobre su propio trabajo con respecto a la asignatura, sobre la profesora que la ha impartido y sobre la asignatura en general. La evaluación podríamos dividirla en cuatro apartados, los tres primeros tienen un enfoque cuantitativo y el último apartado cualitativo:

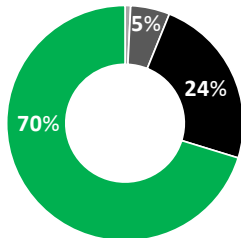
- I SOBRE EL ALUMNO -



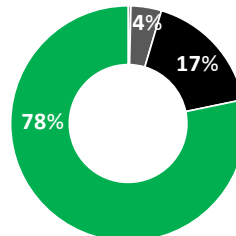
El interés, la asistencia, el esfuerzo y la participación, factores que podemos considerar como claves dentro de un modelo educativo de garantía, presentan una valoración muy alta por la mayoría de los estudiantes encuestados. Por el contrario, el porcentaje de estudiantes que no valora positiva o muy positivamente estos factores (puntuación menor a tres) es irrelevante dentro del total de alumnos consultados, estando estos valores entre el 0% y el 1% en todos los casos. Sin embargo no destaca de forma clara ninguna de las valoraciones de los alumnos en lo referente a la búsqueda de información complementaria sobre los contenidos impartidos. Adicionalmente cabe reflejar que casi el 100% de los estudiantes reconoce dedicar tiempo de trabajo a la asignatura, fuera del horario lectivo.

Con todo ello, podemos decir que en términos generales la evaluación es muy positiva, los estudiantes tienen un interés alto por la asignatura, han asistido con regularidad, se han esforzado, han mostrado interés en buscar información complementaria sobre los contenidos impartidos, y han participado activamente en las actividades propuestas en clase.

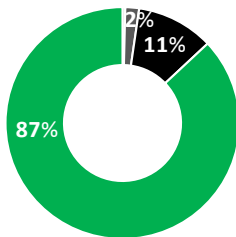
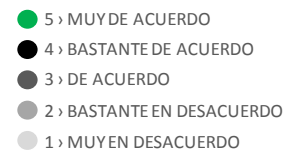
- II Sobre el profesor -



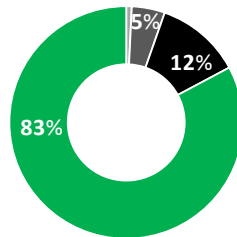
APORTA INFORMACIÓN SUFICIENTE AL PRINCIPIO DE CURSO SOBRE EL DESARROLLO DE LA ASIGNATURA



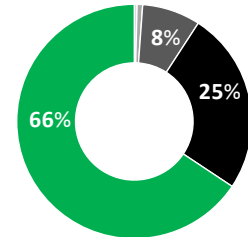
AL INICIO DEL CURSO DA A CONOCER LAS NORMAS PARA LA REALIZACIÓN DE TRABAJOS Y LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA



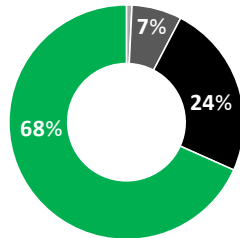
SE NOTA QUE DOMINA LOS CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA



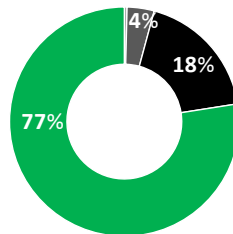
EL PROFESOR EXPONE LOS CONTENIDOS CON CLARIDAD Y DE FORMA ORGANIZADA



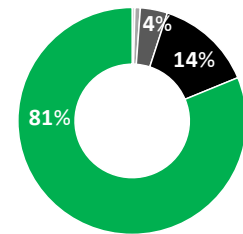
LOS CONTENIDOS EXPUESTOS EN CLASE SE AJUSTAN AL PROGRAMA DE LA ASIGNATURA



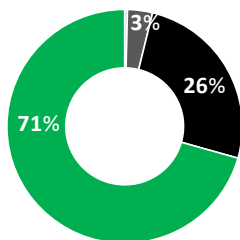
LLEVA LA ASIGNATURA CON UN RITMO ADECUADO, DISTRIBUYENDO BIEN EL TIEMPO ENTRE LOS DIFERENTES TEMAS Y ACTIVIDADES



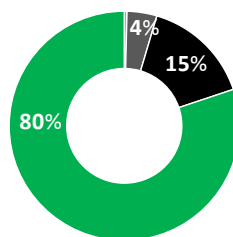
LA METODOLOGÍA EMPLEADA FAVORECE EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA



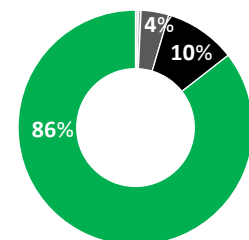
EL SISTEMA DE EVALUACIÓN PROPUESTO ME HA PARECIDO ADECUADO



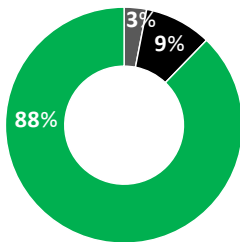
LOS MATERIALES QUE UTILIZA AYUDAN AL ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA ASIGNATURA



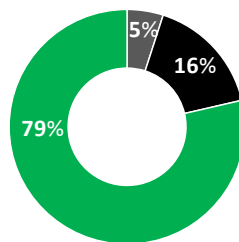
FOMENTA Y FACILITA LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNO EN LA CLASE



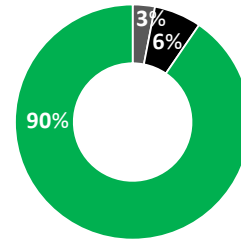
EL PROFESOR SE MUESTRA DISPUESTO A ATENDER A LOS ALUMNOS



CONSIGUE QUE EXISTA
UN CLIMA AGRADABLE
EN LA CLASE



EL PROFESOR
LLEGA PUNTUALMENTE
A CLASE

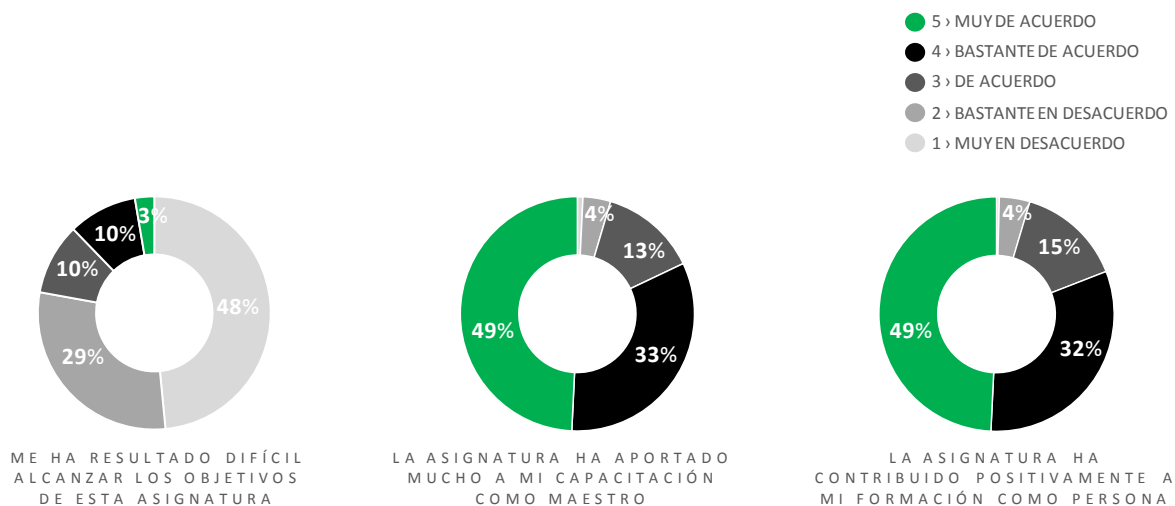


EN GENERAL, CONSIDERO QUE
ES UN BUEN
PROFESOR/PROFESORA

A nivel general, las preguntas de la evaluación que hacen referencia al profesor destacan por el alto porcentaje de valoraciones muy positivas (puntuaciones entre 4 y 5). De estas preguntas se puede extraer información de interés y que muestran relación directa con algunos de los aspectos analizados en este proyecto de investigación:

- En primer lugar podemos destacar que el 99% de los estudiantes refleja en sus respuestas que están de acuerdo o muy de acuerdo en que la profesora **fomenta y facilita la participación del alumno** en clase, correspondiendo el mayor porcentaje de valoración (80%) a la puntuación máxima posible (5).
- Otro aspecto a destacar, valorado muy positivamente por todos los estudiantes es la **predisposición de la profesora a atenderles**. Más del 85% de los estudiantes a los que se les ha realizado el test están muy de acuerdo con este aspecto, el 10%, lo marcan como bastante de acuerdo y un 4% de acuerdo.
- En cuanto al **clima de clase**, un aspecto muy importante y destacado en esta investigación, el 88% de estos estudiantes lo califican como muy de acuerdo el que la profesora consigue que exista un clima agradable en la clase, un 9% lo califica bastante de acuerdo, y un 3% de acuerdo.
- Por último, destacar como aspecto relevante la **metodología empleada para impartir la asignatura**, que engloba los tres analizados anteriormente y que representa de forma general lo desarrollado en este proyecto de investigación. En este caso el 99,6% de los estudiantes considera que la metodología empleada favorece el aprendizaje de la asignatura, estando la mayoría de ellos 77% muy de acuerdo.

- III Sobre la asignatura -



De los resultados obtenidos en lo referente a las preguntas relacionadas con la asignatura, destaca que más del 85% de los estudiantes considera que la asignatura les ha resultado poca o nada difícil para alcanzar los objetivos definidos en el inicio de la misma.

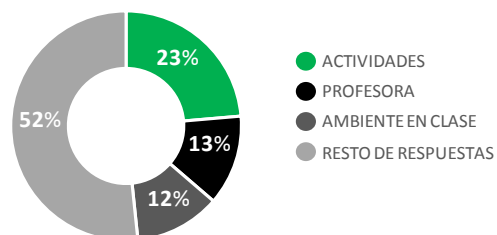
La valoración a nivel global en cuanto a la aportación de la asignatura en la capacitación como maestro y la formación como persona, es muy similar, siendo un dato relevante que únicamente dos de los estudiantes encuestados muestran un total desacuerdo (valoración de 1) en cuanto a las cuestiones propuestas. La distribución de las respuestas obtenidas es exacta en la valoración de 5 (muy de acuerdo) y con diferencia de entre uno y dos puntos porcentuales en las valoraciones de 3 y 4, suponiendo esto una diferencia de ± 3 estudiantes sobre la muestra consultada.

- IV Señalar lo mejor y lo que consideres útil para mejorar la asignatura -

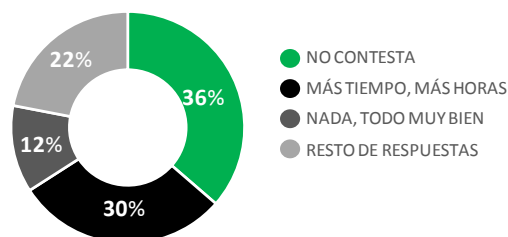
Nº TOTAL ALUMNOS › 262

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 30

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 457



- LO MEJOR • % de respuestas más valoradas -



- POR MEJORAR • % de respuestas más valoradas -

En el último apartado, nuestros estudiantes han podido señalar desde un enfoque cualitativo lo mejor y lo que consideran útil para mejorar la asignatura.

En la valoración realizada sobre lo mejor de la asignatura existe una gran dispersión de respuestas, aunque destacan tres aspectos sobre el resto: actividades, profesora y ambiente en clase. Estos datos podemos interpretarlos como muy positivos en relación a la aplicación de la metodología de aprendizaje que es estudio de este proyecto de investigación. Si no consideramos la opción “profesora”, los dos aspectos que destacan los estudiantes con un 35% de las respuestas emitidas son las actividades realizadas y el ambiente en clase. De nuevo, como se ha podido ver en otros datos analizados, se muestra el gran valor que tiene para los estudiantes estos aspectos para valorar una asignatura de forma positiva.

En cuanto a los aspectos a mejorar, las tres categorías que destacan sobre el resto hacen referencias a temas positivos sobre la asignatura. Como reseña más importante, es relevante analizar la segunda opción más repetida en las respuestas por parte de los estudiantes, que valoran como un elemento a mejorar en la asignatura el disponer de más tiempo u horas de clase. Este factor, refleja el interés que la asignatura ha despertado en los estudiantes y la valoración tanto a nivel personal como académico que muestran sobre la misma.

RESULTADOS TEST FINAL

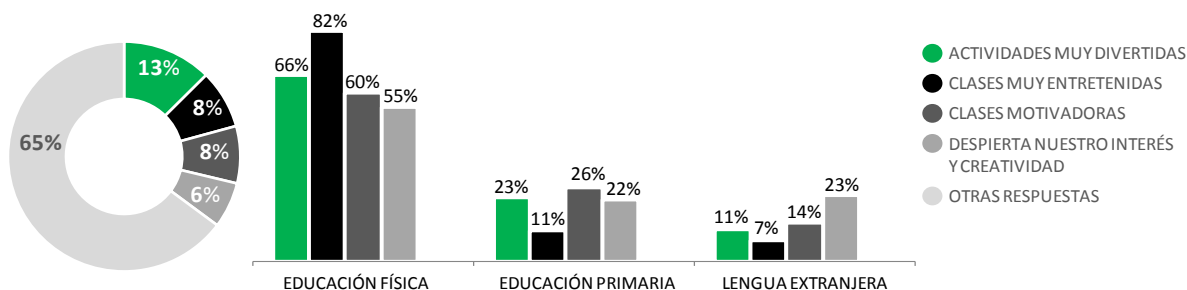
En cuanto a los **resultados del Test Final**, vamos a señalar en primer lugar que esta evaluación se ha puesto en práctica con todos nuestros estudiantes de distintas especialidades de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, durante los cursos 2007/2008 hasta el curso 2010/2011. Nosotros vamos a revisar los resultados obtenidos por alumnos y alumnas que impartirán clases en primaria, futuros maestros y maestras de primaria. En estos resultados tenemos un total de 377 estudiantes, 237 de la especialidad de Educación Física, 75 de Educación Primaria y 65 de Lengua Extranjera. En el anexo de este proyecto de investigación se podrá ver de forma detallada todos los datos obtenidos en los test realizados.

- ¡ ¿Te ha gustado la asignatura? • ¿Por qué? -

¿TE HA GUSTADO LA ASIGNATURA? >

SI
 99,7%

Nº TOTAL ALUMNOS > 377
 Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS > 30
 Nº TOTAL DE RESPUESTAS > 994



- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

La primera pregunta que se les ha planteado a estos estudiantes es **si les ha gustado la asignatura y por qué**. Todos excepto un alumno de la especialidad de Lengua Extranjera dicen que sí.

La justificación del porqué si o porqué no les gusta la asignatura muestra una gran dispersión de las respuestas con un total de 994, concentrándose la mayoría en porcentajes menores al 6% con respecto al total de respuestas emitidas.

Las respuestas más comunes son, por las actividades, consideradas como muy divertidas, por las clases, consideradas entretenidas donde no se aburren y además de motivadoras. Señalan también que la asignatura les ha despertado interés y su creatividad “oculta”. Otro punto interesante, es que muchos de estos estudiantes han considerado la asignatura diferente a las demás, siendo en muchos casos la asignatura preferida hasta el momento. La señalan como una asignatura que les ha ayudado a conocerse mejor y que han aprendido mucho más de lo que esperaban en un principio. Creen que es una asignatura que ayuda a desarrollar su imaginación y que les ha servido como referencia para su futuro, porque han considerado las clases útiles para trabajar con niños. Otro elemento destacado que han señalado estos estudiantes, es el ambiente favorable de clase, un punto que hemos querido tener presente en el día a día de nuestras clases y que hemos marcado como uno de los ejes transversales del método de trabajo empleado.

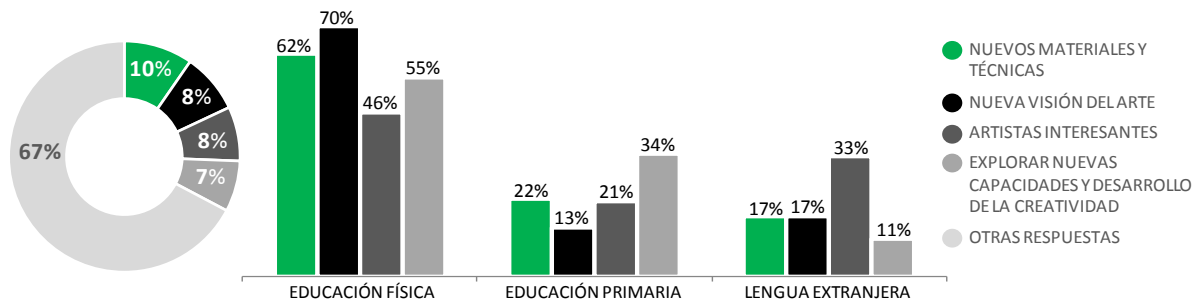
Si analizamos estas respuestas con respecto a la distribución por especialidad, el entretenimiento de las clases es el factor que más destaca entre los estudiantes de Educación Física siendo este un factor que no parece ser el de mayor interés para los estudiantes de las otras especialidades. Este hecho refleja que esta respuesta está posicionada como la segunda opción más valorada, debido al peso que constituyen los alumnos de la especialidad de Educación Física sobre el total. Sin embargo, tanto la valoración positiva de las actividades (opción más valorada), como la capacidad que tiene la asignatura para despertar su interés y creatividad (cuarta opción más valorada), son respuestas que presentan una distribución más proporcional entre los estudiantes de las distintas especialidades en función del porcentaje que representan sobre el total. De este análisis se puede interpretar que quizás sin el peso que suponen los estudiantes de Educación Física, son estas respuestas las que obtendrían mayor valoración por parte de los estudiantes.

- II ¿Qué has aprendido en la asignatura? -

Nº TOTAL ALUMNOS › 377

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 33

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 1062

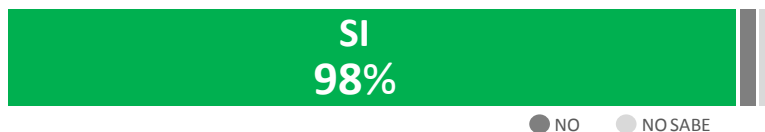


- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

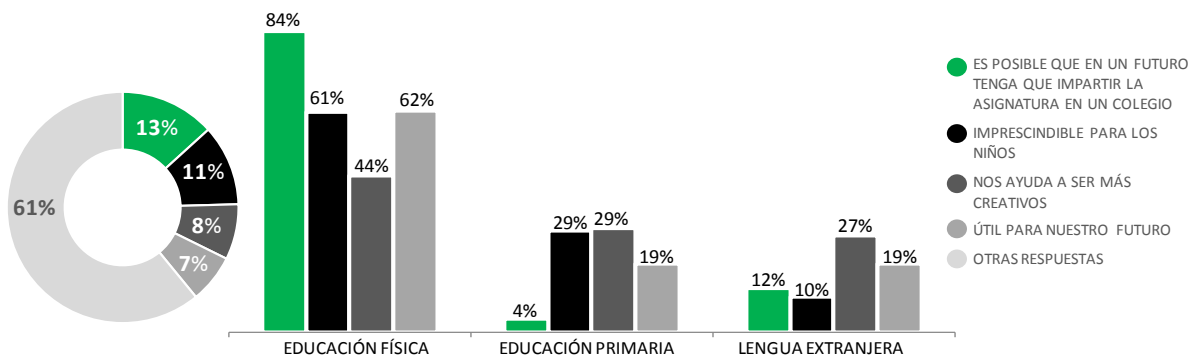
La segunda pregunta que se les ha planteado, **¿qué han aprendido de la asignatura?**. En este punto podemos señalar que las respuestas más comunes han sido: nuevos materiales y técnicas que están al alcance de todos, una nueva visión del arte, nuevos artistas muy interesantes, explorar nuevas capacidades y a desarrollar la creatividad, a poder motivar a los alumnos con trabajos originales, un nuevo método de enseñanza en la educación artística, a desarrollar la imaginación, nuevos recursos y cómo dar una buena clase se educación artística, clases divertidas, variadas y que aportan valores positivos a las personas, que se puede hacer arte con cualquier material, que todos tenemos capacidad de creación, a trabajar en grupo, el poder de las imágenes y los mensajes subliminales, la importancia y la necesidad de la Educación Artística, que es necesario pensar para realizar una actividad de educación artística, respetar y valorar el arte clásico y actual, a conocernos mejor, etc.

- III ¿La Educación Plástica y Visual puede ayudarte en tu futuro profesional? • ¿Por qué? -

¿LA EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL PUEDE AYUDARTE EN TU FUTURO PROFESIONAL? >



Nº TOTAL ALUMNOS > 377
Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS > 21
Nº TOTAL DE RESPUESTAS > 619



- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

La tercera pregunta: **¿La Educación Plástica y Visual puede ayudarte en tu futuro profesional? ¿Por qué?** La gran mayoría cree que sí les puede ayudar en su futuro profesional. En cuanto al por qué, las dos respuestas más señaladas son, porque es posible que en un futuro tengan que impartir la asignatura en un colegio, esta respuesta es destacada sobre todo por los de la especialidad de Educación Física, que son los que claramente la posicionan como la opción más valorada, debido a su peso porcentual dentro del total de la muestra. La segunda respuesta más señalada es porque la consideran imprescindible para los niños, en este caso, las respuestas están más repartidas en las tres especialidades, aunque es más común en Educación Primaria. La percepción de los alumnos acerca de la aportación que la asignatura puede hacer hacia su creatividad es dentro de las respuestas más valoradas la que presenta una distribución más uniforme en base a la distribución porcentual de los estudiantes de las diferentes especialidades con respecto al total. Este hecho, refleja que la mayoría de los alumnos valora de forma muy positiva todo aquello que les ayude a ser más creativo y que lo identifican como un valor de futuro.

- IV ¿Conoces a algún artista plástico contemporáneo? • ¿Qué has aprendido del arte contemporáneo? -

¿Conoces a algún artista plástico contemporáneo? >

SI
95%

● NO ● NO RECUERDO ● NO CONTESTA

Nº TOTAL ALUMNOS > 377

Nº DE ARTISTAS NOMBRADOS > 42

Nº TOTAL DE RESPUESTAS > 841



VIK MUNIZ
51%



CHEMA MADOZ
27%



JOAN FONTCUBERTA
22%



WIM DELVOYE
19%



SARA SAPETTI
19%

En la cuarta pregunta, se les plantea a estos estudiantes que si **conocen a algún artista plástico contemporáneo**. De los 377 alumnos encuestados, 360 han contestado que si conocen. Adicionalmente han citado un total de 42 artistas diferentes, todos ellos enmarcados dentro del arte contemporáneo. Destacan dentro de este listado Vik Muniz, Chema Madoz, Joan Fontcuberta, Wim Delvoye y Sara Sapetti que han sido nombrados por más del 19% de los estudiantes.

En esta misma pregunta se les plantea que **qué han aprendido de arte contemporáneo**. Las respuestas más frecuentes que hemos encontrado han sido las siguientes: una nueva visión del arte, nuevas formas de expresión, que se puede hacer arte con cualquier material, a interesarme y a querer saber más, nuevos artistas que resultan interesantes, que el arte te hace pensar, que el arte puede ser también una forma de reivindicación social y política, etc. Todas estas respuestas, vuelven a reflejar, los aspectos que los estudiantes ponen en valor dentro de prioridades de aprendizaje en el ámbito artístico, educativo y social.

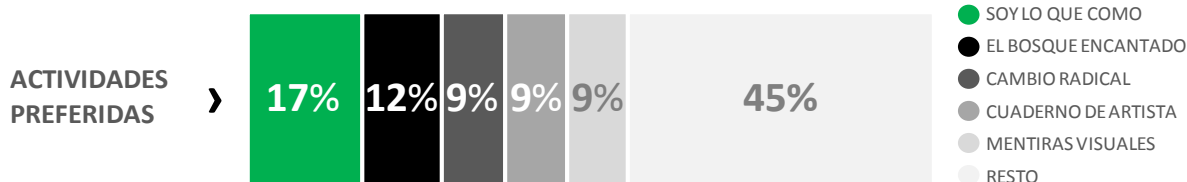
- V ¿Te ha gustado como se ha dado la asignatura o prefieres seguir un libro? -

En la pregunta cinco, **se les ha planteado si les ha gustado como se ha dado la asignatura o si prefieren seguir un libro y hacer las actividades que se planteen en dicho libro**. El 99,5% ha contestado que les ha gustado la asignatura como se ha desarrollado, sin la necesidad de seguir paso a paso el libro de plástica. Un alumno ha contestado que hubiese preferido ir siguiendo un libro y otro alumno no ha contestado a esta pregunta.

En general reconocen que este método supone un mayor esfuerzo y complejidad por parte del docente a la hora de diseñar, desarrollar e impartir los contenidos de la asignatura. Sin embargo, valoran como positivo este esfuerzo, ya que supone una mejora en la actividad docente, resultando las clases más dinámicas y motivadoras tanto para los alumnos como para los profesores.

- VI ¿Cuál o cuáles han sido las actividades y técnicas que más les ha gustado? -

Nº TOTAL ALUMNOS > 377
Nº TOTAL DE RESPUESTAS > 882



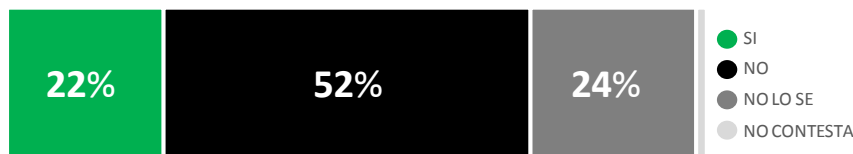
En la pregunta número seis, queremos saber **cuál o cuáles han sido las actividades y técnicas que más les han gustado**. Aquí debemos señalar, que no todos estos estudiantes han realizado las mismas actividades, por lo que los porcentajes obtenidos están basados en el número total de respuestas obtenidas para cada actividad. Estos resultados muestran que las actividades más valoradas, coinciden con aquellas que han sido realizadas por un mayor número de estudiantes, como puede ser “Soy lo que como”, “El bosque encantado”, etc. Este hecho hace que otras actividades no se vean reflejadas como destacadas debido al menor número de estudiantes encuestados que han realizado las mismas. Por lo tanto no se pueden obtener datos relevantes en cuanto a la preferencia de todas las actividades realizadas como parte de este proyecto de investigación.

- VII ¿Cuál es tú calificación de la asignatura? -

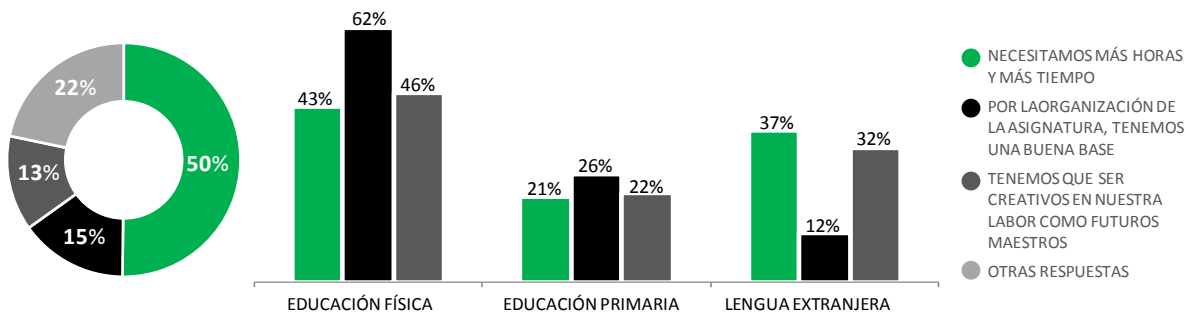
En la pregunta número siete, se les plantea a estos estudiantes que califiquen a la asignatura. En este punto tenemos que señalar que muchos de estos estudiantes entendieron que lo que se les pedía era que ellos se evaluaran a sí mismo por lo que los datos obtenidos son el resultado de estas dos tipos de evaluaciones. Pese a todo, podemos destacar que las respuestas más destacadas, califican a la asignatura o en algunos casos a ellos mismo, con sobresaliente.

- VIII ¿Crees que a lo largo de la carrera recibes suficiente formación en Educación Artística para desarrollar tu futura labor como docente? • ¿Por qué? -

¿CREES QUE A LO LARGO DE LA CARRERA RECIBES SUFICIENTE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA DESARROLLAR TU FUTURA LABOR COMO DOCENTE?



Nº TOTAL ALUMNOS › 263
 Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 281
 Nº TIPO DE RESPUESTAS › 7



- RESPUESTAS MÁS DESTACADAS Y DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD -

La pregunta ocho se les ha hecho a un número menor de estudiantes (263). La preguntada planteada es si creen que a lo largo de la carrera reciben suficiente formación en Educación Artística para desarrollar su futura labor como docente y por qué. El 52% cree que no, el 22, % cree que si, un 24%

no lo sabe y un 1,52% no contesta. Los principales motivos por los que creen que no han tenido suficiente formación en Educación Artística, es porque saben que en un futuro tendrán que impartir esta materia, y reconocen que el número de horas que han recibido es demasiado escaso. Muchos creen necesario un mayor reconocimiento, aumentando el número de horas para su formación en esta materia, ya que la consideran primordial y necesaria para su futura labor como maestros de primaria.

- IX ¿Te ha gustado que vengan especialistas en la materia para ampliar tu formación? -

En la pregunta nueve, se les plantea que si **les ha gustado que asistan a sus clases diferentes especialistas en la materia para ampliar su formación**. Esta pregunta se les ha planteado a un total de 128 estudiantes, y todos excepto uno ha respondido que sí, sobre todo porque de esta forma aprenden cosas nuevas que les han resultado muy interesante, porque de esta forma pueden completar contenidos, porque han tenido una nueva visión del mundo de las imágenes y un nuevo punto de vista.

- X Comenta lo que quieras acerca de la asignatura -

En la última pregunta, la pregunta número diez, se les dejará margen libre para que puedan **comentar lo que quieran con respecto a la asignatura**. Un 28,12% no contesta y de los que sí han contestado, las respuestas más comunes han sido: destacar el entusiasmo y motivación por parte de la profesora, que les ha encantado la asignatura en general, que les ha resultado corta, diferentes muestras de agradecimientos hacia la profesora, destacan a la asignatura como la más divertida y señalan también que les ha resultado una asignatura muy interesante, nueva forma de enseñar, que todo les ha parecido perfecto, que han aprendido muchas cosas nuevas y les ha despertado curiosidad,... entre otras.

Como complemento puntual, vamos a exponer algunos comentarios recogidos en este último apartado del test final:

Neli, alumna de la especialidad de Educación Física, expone en la última pregunta del test final:

Solamente debo añadir que estoy muy contenta de haber dado esta asignatura, me he esforzado mucho y me ha motivado que Leticia valorara así mis trabajos pues en el colegio no me sentí valorada, ni el profesor sentía vocación por la asignatura...por eso, la figura del profesor en este caso ha tenido mucho que ver, Leticia sabe transmitir y explicar la asignatura porque se nota que le gusta y tendrán mucha suerte todos los alumnos que estén con ella como la he tenido yo. Muchísimas gracias, Leticia.

Raúl dice:

Esta asignatura es en la que mejor me lo he pasado trabajando, creo que la buena actitud y confianza que nos ha mostrado la profesora ha sido esencial.

David dice:

Me ha gustado dar clase con Leticia, porque es una profesora que se implica con la clase y que ayuda a los alumnos a resolver sus problemas y a realizar las actividades.

DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN TEST INICIAL
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DEL TEST INICIAL
DISEÑO Y REDISEÑO DE ACTIVIDADES
IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
CUADERNO DE ARTISTA Y RECOGIDA DE DATOS
DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LA EVALUACIÓN Y DE UN TEST FINAL
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA EVALUACIÓN Y DEL TEST FINAL

› RESULTADOS

Vamos a analizar, valorar y reflexionar sobre los resultados obtenidos, sobre las ideas y los conocimientos y/o experiencias que relatan estos estudiantes de magisterio al responder a los cuestionarios personales utilizados al inicio y final de la asignatura en torno a la Educación Artística. En función de los datos recogidos y extraídos a partir de las herramientas explicadas en el apartado anterior se obtienen los resultados que se han agrupado en **tres categorías** que se describen a continuación:

- Comparativa entre los resultados previos y los obtenidos después del proceso de enseñanza aprendizaje, que nos permitirán en el siguiente apartado elaborar las conclusiones.
- Aspectos más destacados de las respuestas dadas por los alumnos encuestados.
- Relación de las respuestas emitidas con los ejes principales desarrollados en la metodología empleada.

COMPARATIVA ENTRE LOS RESULTADOS PREVIOS Y FINALES:

En términos generales, las respuestas emitidas en el test final muestran un aumento de interés por la Educación Artística en general y por la asignatura en particular.

En las respuestas del test inicial los estudiantes relacionaban la Educación Artística con las manualidades, sin embargo de las respuestas del test final se extrae que ahora la relacionan con otros aspectos con más valor tanto para el profesor como para el estudiante, como pueden ser: la

reflexión crítica, el desarrollo personal y creativo, la conexión con la realidad... Este hecho revela que tras el proceso de aprendizaje la concepción de la asignatura por parte de los estudiantes, ha cambiado de forma evidente.

En cuanto a los artistas y a la relación con el arte contemporáneo, podemos observar y comparar las respuestas obtenidas de las preguntas 6 y 8 del test inicial con las respuestas de la pregunta 4 del test final. En un principio, se les plantea a estos estudiantes que destaquen sus obras y artistas plásticos contemporáneos preferidos, muchos no responden porque dicen no tener ningún artista ni obra de arte preferida, pero de los que sí han respondido, el artista más destacado es Picasso, y las obras preferidas son “El Guernica” de Picasso y “Las Meninas” de Velázquez. En el test final son muy pocos los que no contestan a la pregunta de si conocen a algún artista plástico contemporáneo y ahora los artistas más destacados son Vik Muniz, Chema Madoz, Joan Fontcuberta, Wim Delvoye, Sara Sapetti e Ibarrola entre otros.

ASPECTOS MÁS DESTACADOS:

Dentro de ésta categoría, hemos querido destacar una palabra que se repite con frecuencia en las respuestas obtenidas en el test final, la palabra “nuevo” que podemos relacionarla con la *novedad* y con el *descubrimiento*. Estos estudiantes en un principio comentaban que lo que creían que iban a aprender en esta asignatura era a hacer manualidades, a aprender técnicas de expresión en el dibujo y en la pintura y a desarrollar su creatividad. Después de haber impartido la materia, hemos comprobado que hablan de muchas cosas nuevas y diferentes. Han conocido un nuevo punto de vista en la Educación Artística, han aprendido a utilizar nuevas materias y técnicas, a tener una nueva visión con respecto al arte, han conocido nuevos artistas, han desarrollado nuevas capacidades, se han sentido motivados y han aprendido un nuevo método de enseñanza en la Educación Artística.

Otro de los aspectos más destacados a nivel general es el amplio porcentaje de respuestas que valoran de forma muy positiva la asignatura y la metodología empleada. Del mismo modo destacan en el apartado de respuesta libre aquellas que dan mucho valor a los aspectos más relacionados con los valores humanos, el compañerismo, el respeto y la aportación de futuro, tanto a nivel profesional como persona, de lo aprendido con la asignatura.

RELACIÓN DE LAS RESPUESTAS CON LOS EJES PRINCIPALES:

Estos resultados obtenidos del test inicial y del test final también están relacionados con esos cuatro ejes importantes que hemos planteado en este proyecto de investigación:

- Incorporar el arte contemporáneo en las aulas.
- Introducción a la cultura visual.
- Conexión con la realidad del estudiante.
- Trabajar con la identidad del estudiante.

Las preguntas de los diferentes test son para que el estudiante reflexione sobre sí mismo, por lo que ya podemos decir que estamos trabajando con la propia **identidad del estudiante**. En cuanto a la **incorporación del arte contemporáneo**, al principio se les plantea a nuestros estudiantes que si tienen o no un artista plástico contemporáneo, pero el artista que algunos mencionan es Picasso. Por lo tanto, para muchos, Picasso es el artista más contemporáneo que conocen. En este momento y tras ver las respuestas que habían puesto en este primer test en el aula con ello, podemos observar que prácticamente ninguno de estos estudiantes de magisterio conocen a ningún artista plástico que esté vivo, y esto es algo que les hace reflexionar y que les motiva a interesarse por conocer a alguno de los artistas de hoy, para la gran mayoría, el arte contemporáneo es solo una tomadura de pelo que les parece imposible de entender y por eso tampoco les interesan. Pero después de conocer a algunos artistas emergentes y haber trabajado actividades relacionadas con algunas de sus obras, estos estudiantes tienen un nuevo enfoque y una nueva visión del arte actual. En las respuestas de la pregunta 4 del test final, después de destacar a algunos de los artistas tratados en clase, reflexionan sobre lo que han aprendido de arte contemporáneo: una nueva visión del arte, nuevas formas de expresión, que se puede hacer arte con cualquier material, que el arte es una forma de reivindicación social e incluso muchos han respondido que están interesados en querer saber y conocer más sobre el arte de su tiempo. En cuanto a la **cultura visual**, en el test inicial se les planteó a nuestros estudiantes que reflexionaran sobre sus tres películas y series preferidas, de esta forma, podemos diseñar nuestras actividades e incorporar en ellas algunas de estas referencias para así poder conectar las actividades con la **realidad de nuestros estudiantes**, y así, conseguir de esta forma su motivación.

04

CONCLUSIONES

04



uestra web
ubrimiento. Un'oo-
Novedad. El recibimien-
Política. C

general con
una gala p
his More
de Cu
ro. 14
nam
ele.
geles
tro.
atro.
jungla
busca e
chicas q
on los gr
u primer
tro se dir
o mientr
dicionan su
a acoger a su

04.1

CONTESTAR A LOS OBJETIVOS DE LA TESIS Y A LA HIPÓTESIS

Esta tesis es el resultado de un proyecto educativo llevado a cabo con estudiantes de magisterio de la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI durante los cursos 2007/2008, 2008/2009, 2009/2010 y 2010/2011. Son estudiantes que están realizando la Diplomatura oficial de Magisterio siguiendo el Plan de Estudios (03) de la Universidad Complutense de Madrid y nos hemos querido centrar en las especialidades de Educación Primaria, Educación Física y Lengua Extranjera ya que en un futuro serán maestros de Primaria y muchos de ellos impartirán la asignatura de Educación Artística.

Como hemos dicho al comienzo de esta investigación, se ha tenido muy presente la motivación, pero no solo la motivación del alumno, sino la del alumno y la del profesor tanto dentro como fuera del aula. Por lo que se ha pretendido que esta tesis no sea algo pesado y aburrido, sino que hemos querido que el lector se sienta motivado para seguir leyendo, y para ello, hemos utilizado términos personales y anécdotas reales que podemos encontrarnos todos. Lo que queremos es que esta tesis pueda servir de guía para la formación de futuros docentes.

Para llevar a cabo esta labor de docente en Educación Artística de futuros maestros de primaria, se plantearon una serie de objetivos que se han creído necesarios para su formación:

› OBJETIVO FUNDAMENTAL

MOTIVAR A LOS ALUMNOS DE MAGISTERIO EN EL ÁMBITO DE LA DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA EN EL PROGRESO DE SU EDUCACIÓN, PARA QUE EL ALUMNO TENGA UNA APRECIACIÓN POSITIVA Y PASE DE ESTA A LA ACCIÓN.

Para alcanzar el objetivo fundamental, nos planteamos una serie de objetivos específicos que hemos creído clave para la formación de estos estudiantes de magisterio y que además están relacionados con los ejes principales de nuestra investigación.

› OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1

Desarrollar actividades en torno al Arte Contemporáneo, la Cultura Visual, la conexión con la realidad del estudiante y la Identidad, a partir de una metodología propia para que favorezca la comprensión de las artes plásticas.

2

Evaluar la eficacia de dicho método.

3

Elaborar una batería de actividades diseñadas en torno al Arte Contemporáneo, la Cultura Visual, la conexión con la realidad y la Identidad, que puedan ser llevadas a cabo en la formación de los maestros de educación artística en primaria.

» OBJETIVO ESPECÍFICO 1

Como ya hemos comentado a lo largo de esta investigación, ante una Educación Artística generalmente centrada en la expresión, en la producción y en una sociedad en la que como se ha visto, la imagen y la cultura visual van tomando cada vez más importancia, se hace necesario una revisión de las metodologías empleadas en la actualidad y el desarrollo de una metodología que esté acorde con la sociedad en la que se imparte. Después de hacer un repaso a diferentes teorías y metodologías de la Educación Artística, como se refleja en el capítulo 2 de esta investigación, observamos que en el apartado 2.3 *Generando una metodología propia*, se ha querido desarrollar una metodología de trabajo en torno a estos cuatro ejes principales:

- Arte contemporáneo.
- Cultura visual.
- Conexión con la realidad.
- Identidad.

Durante esta investigación hemos ido confirmando la necesidad del uso de estos cuatro ejes que hemos creído fundamentales para poder llevar a cabo esta metodología de trabajo y que nos ha llevado a desarrollar nuevas actividades. Este proyecto de tesis tiene como finalidad cubrir las necesidades planteadas, por un lado una metodología que sirva para alcanzar los objetivos que debe de tener la educación artística hoy (dotar de herramientas para la comprensión de la cultura visual en general y del arte contemporáneo en particular, desarrollar la inteligencia, la creatividad,...) y por otro, hacerlo con una metodología propia y diferenciada de la utilizada normalmente en las escuelas. La intención de todo este trabajo es construir modelos nuevos que sean enriquecedores y motivadores, y hacer sentir que eso es relevante para uno mismo. El resultado debería ser una visión revolucionaria y mucho más satisfactoria de nuestro papel como educadores. Creemos necesario que los profesores de las disciplinas artísticas, introduzcan metodologías actuales que presten especial atención a la sociedad en la que vivimos, que traten temas de actualidad, para que a partir de ellos, los estudiantes desarrollen su mente y aprendan a ser críticos. Es importante conocer lo que se está haciendo hoy, hay que hacer un cambio y educar en lo visual, conocer a los artistas de ahora, trabajar con nuestra propia identidad, hay que utilizar metodologías que estén conectadas con la realidad de nuestros estudiantes. Hay que hacerles ver que desde la educación artística se pueden formar personas críticas, que la educación artística sirve para pensar, desde la educación artística se puede

hacer cosas con la mente y con las manos. El profesorado de primaria necesita esta formación, para poder formar alumnos críticos. Hay que preparar a las próximas generaciones para vivir en este mundo, para ello, es importante que estos docentes sean capaces de diseñar actividades educativas de Educación Artística en consonancia con los tiempos que corren y que dejen de considerar a esta materia como siempre se ha visto, una asignatura de segunda categoría. Para ello, desde nuestro posicionamiento, hemos querido llevar a cabo una metodología propia que nos ayude a conseguir nuestro objetivo fundamental, motivar a nuestros estudiantes de magisterio en el ámbito de la Didáctica de la Expresión Plástica en el progreso de su educación, para que ellos ahora y en un futuro como docentes de primaria, tengan una apreciación positiva y pasen de esta a la acción.

Esta metodología propia que se ha llevado a cabo con estos estudiantes cuenta con unos ejes transversales, que nos han servido para que el método propuesto funcione:

- Crear un buen clima de clase.
- Trabajo cooperativo.
- Proyección de imágenes.
- Uso de las nuevas tecnologías.
- Incorporación del juego y del humor.

Por último, debemos señalar que esta metodología que hemos generado, está muy relacionada con tres tendencias de la educación artística que nos han servido como base de este método de trabajo propio:

- El Currículum Posmoderno.
- La Pedagogía de Arte Crítica.
- La Educación Artística basada en la Cultura Visual.

Con todo esto, podemos decir que este objetivo específico se ha cumplido y que podemos ver de forma más detallada y ampliada en el apartado 2.3 *Generando una metodología propia* del capítulo 2 de este proyecto de investigación.

» OBJETIVO ESPECÍFICO 2

Para poder evaluar la eficacia de este método, hemos podido utilizar diferentes herramientas: el Cuaderno de Artista o Cuaderno de Bitácora, los resultados obtenidos de las Evaluaciones y los resultados obtenidos del Test Inicial y del Test Final. Los resultados de todos estos resultados se pueden ver ampliados y de forma más detallada en los núcleos fundamentales (**E**: Cuaderno de Artista y recogida de datos, **F**: Diseño y elaboración de la evaluación y de un test final, **G**: Análisis e interpretación de datos de la evaluación y del test final, **H**: Resultados) del apartado 3.5 *Selección de las técnicas y herramientas concretas* del capítulo 3 de este proyecto de investigación.

Como hemos podido observar, el **Cuaderno de Artista o Cuaderno de Bitácora**, se trata realmente de un proceso de evaluación de trayectorias de aprendizaje que se basa en las ejecuciones y logros obtenidos por los participantes en dichas trayectorias y que además incorpora el valor añadido de su potencial de aprendizaje. Esta herramienta nos facilita o suministra información acerca del proceso de aprendizaje y desarrollo del alumnado y a través de ella, podemos convertir a nuestros alumnos en estudiantes reflexivos y críticos. La finalidad que perseguimos es la de conectar los objetivos de aprendizaje y el currículum con la evaluación, involucrando al alumnado y los tutores en dicha situación. Este Cuaderno de Artista o Cuaderno de Bitácora es en un método de evaluación totalmente posmoderno. Nos interesa recalcar el carácter de diario de dicho instrumento para medir la influencia de los descubrimientos de la asignatura en la vida diaria y personal de cada alumno y cada alumna. Para que sea efectivo debe realizarse mediante un trabajo continuo, para que pueda tener el carácter de diario del que hemos hablado. De esta forma podremos ver la evolución y el avance del estudiante y no sólo el resultado. El Cuaderno de Artista, sería un ejemplo de cómo una metodología concreta ha llevado a dar respuesta a nuestro objetivo fundamental: **motivar a los alumnos en el campo de la Didáctica de la Expresión Plástica y ayudarles en el progreso de su educación**. Y para ello, utilizamos la **conexión con la realidad** del estudiante como metodología motivadora para la enseñanza y aprendizaje de la educación artística. Muchos de los estudiantes realizaron una evaluación personal de la asignatura en su conjunto, de la metodología empleada, de las actividades, de la profesora, del clima creado en clase,...esto nos ha servido como una buena herramienta para poder evaluar la eficacia del método que hemos empleado.

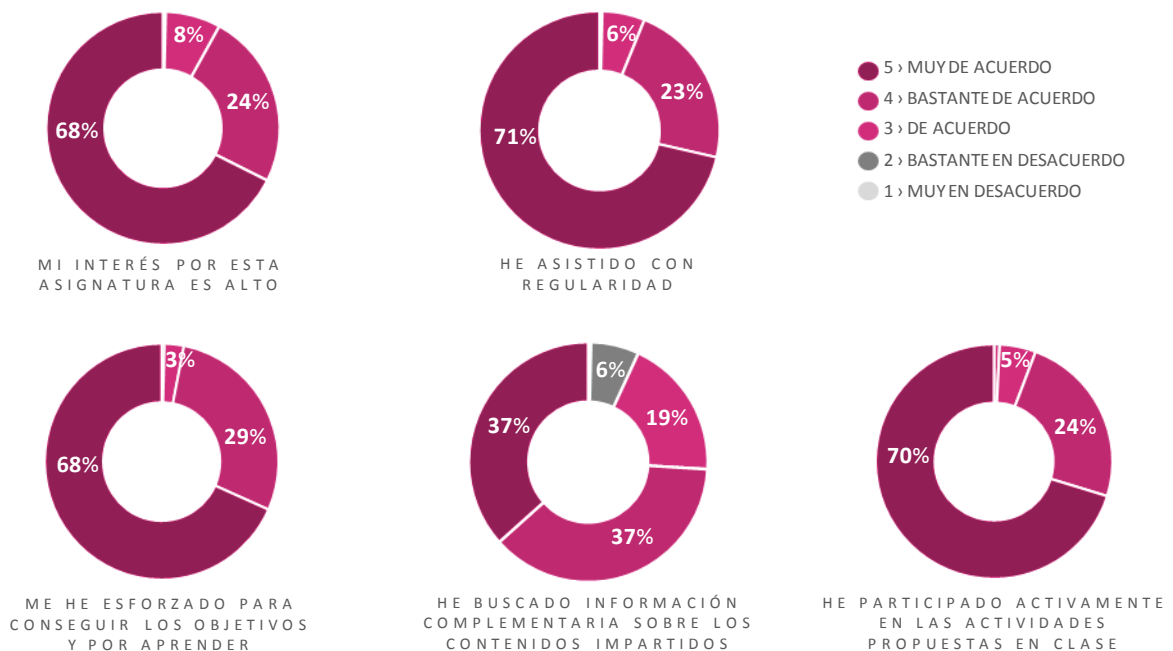
Los resultados que hemos encontrado son muy positivos, los estudiantes se han sentido motivados y sorprendidos con este método de trabajo, se han sentido cómodos y han trabajado y aprendido más de lo que pensaban en un principio, pero de una forma dinámica y divertida. Han

valorado de forma positiva el nuevo enfoque que le hemos dado a la enseñanza de la Educación Artística, las nuevas técnicas utilizadas, los nuevos artistas, el reflexionar sobre las imágenes que nos rodean y sobre la cultura visual en general, la libertad a la hora de llevar a cabo sus trabajos, el poder conectarlos con su vida, muchos también destacan que esta asignatura les ha ayudado a conocerse más a sí mismos, se sienten más creativos y tienen más confianza consigo mismos, han trabajado de forma relajada y sin miedo. Otro factor a destacar, es que muchos han dejado de pensar que la Educación Artística es una asignatura de segunda categoría o asignatura “maría” como ellos comentaban y ha pasado a ser una asignatura útil y necesaria para su formación, en la que se aprenden muchos valores, aprendes a pensar y reflexionar sobre las cosas que nos rodean, sobre ti mismo, se sienten personas más críticas, les ha ayudado a ser más creativos y se han sentido muy responsables con todos sus trabajos, han conocido nuevos lugares, nuevas obras, nuevos artistas, han trabajado con ilusión y esfuerzo y han tenido buenos resultados.

Otra de las herramientas que hemos utilizado para evaluar nuestro método de trabajo son los resultados obtenidos de las **evaluaciones** ofrecidas por el centro a estos estudiantes, donde el alumno ha podido evaluar su propio trabajo, el trabajo del profesor y la asignatura en general, destacando además lo mejor y lo que consideran útil para mejorar la asignatura. Son unos resultados muy interesantes para la acción docente con el objetivo de mejorar la asignatura de cara a los próximos cursos, y que nos ayuda a evaluar la eficacia de nuestro propio método.

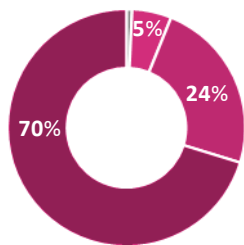
- I sobre el alumno -

En términos generales la evaluación es muy positiva, los estudiantes tienen un interés alto por la asignatura, han asistido con regularidad, se han esforzado, han mostrado interés en buscar información complementaria sobre los contenidos impartidos, y han participado activamente en las actividades propuestas en clase, tal y como podemos ver a continuación en los siguientes gráficos:

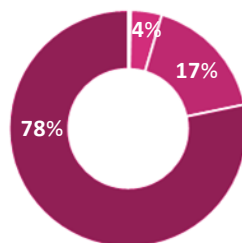


- II Sobre el profesor -

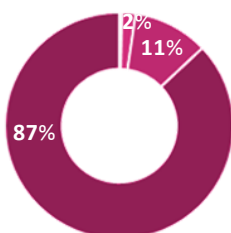
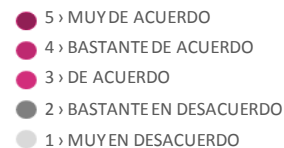
La evaluación que hacen estos estudiantes sobre el profesor también es positiva como podemos ver en los siguientes gráficos:



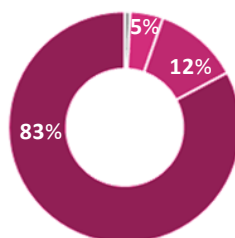
APORTA INFORMACIÓN SUFICIENTE AL PRINCIPIO DE CURSO SOBRE EL DESARROLLO DE LA ASIGNATURA



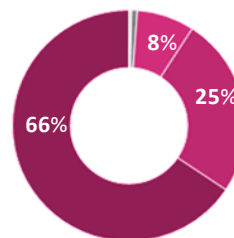
AL INICIO DEL CURSO DA A CONOCER LAS NORMAS PARA LA REALIZACIÓN DE TRABAJOS Y LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA



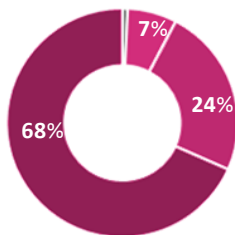
SE NOTA QUE DOMINA LOS CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA



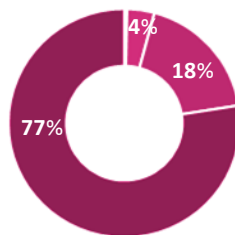
EL PROFESOR EXPONE LOS CONTENIDOS CON CLARIDAD Y DE FORMA ORGANIZADA



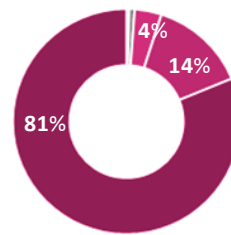
LOS CONTENIDOS EXPUESTOS EN CLASE SE AJUSTAN AL PROGRAMA DE LA ASIGNATURA



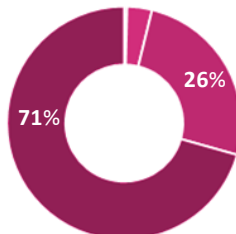
LLEVA LA ASIGNATURA CON UN RITMO ADECUADO, DISTRIBUYENDO BIEN EL TIEMPO ENTRE LOS DIFERENTES TEMAS Y ACTIVIDADES



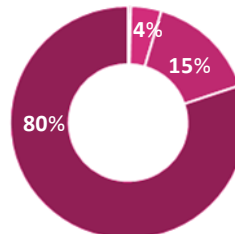
LA METODOLOGÍA EMPLEADA FAVORECE EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA



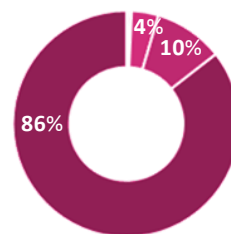
EL SISTEMA DE EVALUACIÓN PROPUESTO ME HA PARECIDO ADECUADO



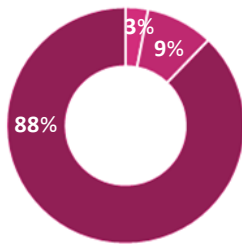
LOS MATERIALES QUE UTILIZA AYUDAN AL ESTUDIO Y COMPRENSIÓN DE LA ASIGNATURA



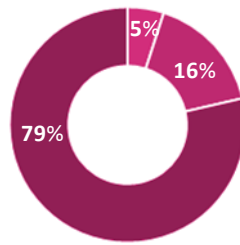
FOMENTA Y FACILITA LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNO EN LA CLASE



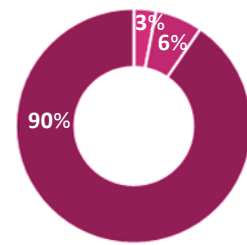
EL PROFESOR SE MUESTRA DISPUESTO A ATENDER A LOS ALUMNOS



CONSIGUE QUE EXISTA UN CLIMA AGRADABLE EN LA CLASE



EL PROFESOR LLEGA PUNTUALMENTE A CLASE

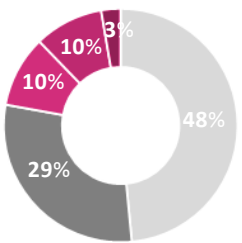


EN GENERAL, CONSIDERO QUE ES UN BUEN PROFESOR/PROFESORA

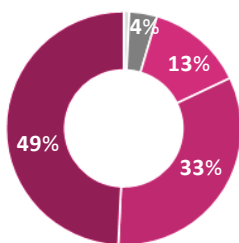
- III Sobre la asignatura -

En la evaluación que nuestros estudiantes han hecho con la asignatura, podemos observar que a la gran mayoría de estos estudiantes no les ha resultado difícil alcanzar los objetivos de la asignatura. También, podemos observar que a nivel general, la asignatura sí les ha aportado mucho a su capacitación como maestro y que además a un mayor porcentaje, la asignatura les ha contribuido positivamente en su formación como persona.

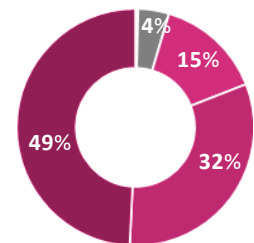
- 5 › MUY DE ACUERDO
- 4 › BASTANTE DE ACUERDO
- 3 › DE ACUERDO
- 2 › BASTANTE EN DESACUERDO
- 1 › MUY EN DESACUERDO



ME HA RESULTADO DIFÍCIL ALCANZAR LOS OBJETIVOS DE ESTA ASIGNATURA



LA ASIGNATURA HA APORTADO MUCHO A MI CAPACITACIÓN COMO MAESTRO



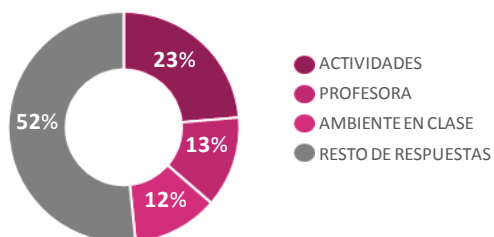
LA ASIGNATURA HA CONTRIBUIDO POSITIVAMENTE A MI FORMACIÓN COMO PERSONA

Por último, nuestros estudiantes han podido destacar lo mejor y lo que creen útil para mejorar en la asignatura.

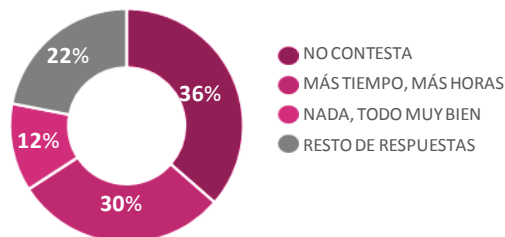
Nº TOTAL ALUMNOS › 262

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 30

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 457



- LO MEJOR • % de respuestas más valoradas -



- POR MEJORAR • % de respuestas más valoradas -

Con los resultados obtenidos del **Test Final** hemos podido evaluar y comparar el proceso y desarrollo del propio estudiante, de la asignatura y del profesor. Se le formularon una serie de preguntas que nos han servido para evaluar nuestro método de trabajo. También hemos podido analizar, valorar y reflexionar sobre los resultados obtenidos, sobre las ideas, conocimientos y experiencias que relatan estos estudiantes de magisterio al responder a los cuestionarios personales utilizados al principio y final de la asignatura en torno a la educación artística y a nuestro propio método de trabajo.

En función de los datos recogidos y extraídos a partir de las herramientas explicadas en el capítulo anterior, se han establecido tres categorías donde se enmarcan los resultados obtenidos:

- Comparativa entre los resultados previos y los obtenidos después del proceso de enseñanza aprendizaje, que nos permitirán en el siguiente apartado elaborar las conclusiones.
- Aspectos más destacados de las respuestas dadas por los alumnos encuestados.
- Relación de las respuestas emitidas con los ejes principales desarrollados en la metodología empleada.

COMPARATIVA ENTRE LOS RESULTADOS PREVIOS Y FINALES:

En términos generales, las respuestas emitidas en el test final muestran un aumento de interés por la Educación Artística en general y por la asignatura en particular.

En las respuestas del test inicial los estudiantes relacionaban la Educación Artística con las manualidades, sin embargo de las respuestas del test final se extrae que ahora la relacionan con otros aspectos con más valor tanto para el profesor como para el estudiante, como pueden ser: la reflexión crítica, el desarrollo personal y creativo, la conexión con la realidad... Este hecho revela que tras el proceso de aprendizaje la concepción de la asignatura por parte de los estudiantes, ha cambiado de forma evidente.

En cuanto a los artistas y a la relación con el arte contemporáneo, podemos observar y comparar las respuestas obtenidas de las preguntas 6 y 8 del test inicial con las respuestas de la pregunta 4 del test final. En un principio, se les plantea a estos estudiantes que destaquen sus obras y artistas plásticos contemporáneos preferidos, muchos no responden porque dicen no tener ningún artista ni obra de arte preferida, pero de los que sí han respondido, el artista más destacado es Picasso, y las obras preferidas son “El Guernica” de Picasso y “Las Meninas” de Velázquez. En el test final son muy pocos los que no contestan a la pregunta de si conocen a algún artista plástico contemporáneo y ahora los artistas más destacados son Vik Muniz, Chema Madoz, Joan Fontcuberta, Wim Delvoye, Sara Sapetti e Ibarrola entre otros.

ASPECTOS MÁS DESTACADOS:

Dentro de ésta categoría, hemos querido destacar una palabra que se repite con frecuencia en las respuestas obtenidas en el test final, la palabra “nuevo” que podemos relacionarla con la *novedad* y con el *descubrimiento*. Estos estudiantes en un principio comentaban que lo que creían que iban a aprender en esta asignatura era a hacer manualidades, a aprender técnicas de expresión en el dibujo y en la pintura y a desarrollar su creatividad. Después de haber impartido la materia, hemos comprobado que hablan de muchas cosas nuevas y diferentes. Han conocido un nuevo punto de vista en la Educación Artística, han aprendido a utilizar nuevas materias y técnicas, a tener una nueva visión con respecto al arte, han conocido nuevos artistas, han desarrollado nuevas capacidades, se han sentido motivados y han aprendido un nuevo método de enseñanza en la Educación Artística.

Otro de los aspectos más destacados a nivel general es el amplio porcentaje de respuestas que valoran de forma muy positiva la asignatura y la metodología empleada. Del mismo modo destacan en el apartado de respuesta libre aquellas que dan mucho valor a los aspectos más relacionados con los valores humanos, el compañerismo, el respeto y la aportación de futuro, tanto a nivel profesional como persona, de lo aprendido con la asignatura.

RELACIÓN DE LAS RESPUESTAS CON LOS EJES PRINCIPALES:

Estos resultados obtenidos del test inicial y del test final también están relacionados con esos cuatro ejes importantes que hemos planteado en este proyecto de investigación:

- Incorporar el arte contemporáneo en las aulas.
- Introducción a la cultura visual.
- Conexión con la realidad del estudiante.
- Trabajar con la identidad del estudiante.

Las preguntas de los diferentes test son para que el estudiante reflexione sobre sí mismo, por lo que ya podemos decir que estamos trabajando con la propia **identidad del estudiante**. En cuanto a la **incorporación del arte contemporáneo**, al principio se les plantea a nuestros estudiantes que si tienen o no un artista plástico contemporáneo, pero el artista que algunos mencionan es Picasso. Por lo tanto, para muchos, Picasso es el artista más contemporáneo que conocen. En este momento y tras ver las respuestas que habían puesto en este primer test en el aula con ello, podemos observar que prácticamente ninguno de estos estudiantes de magisterio conocen a ningún artista plástico que esté vivo, y esto es algo que les hace reflexionar y que les motiva a interesarse por conocer a alguno de los artistas de hoy, para la gran mayoría, el arte contemporáneo es solo una tomadura de pelo que les parece imposible de entender y por eso tampoco les interesan. Pero después de conocer a algunos artistas emergentes y haber trabajado actividades relacionadas con algunas de sus obras, estos estudiantes tienen un nuevo enfoque y una nueva visión del arte actual. En las respuestas de la pregunta 4 del test final, después de destacar a algunos de los artistas tratados en clase, reflexionan sobre lo que han aprendido de arte contemporáneo: una nueva visión del arte, nuevas formas de expresión, que se puede hacer arte con cualquier material, que el arte es una forma de reivindicación social e incluso muchos han respondido que están interesados en querer saber y conocer más sobre el arte de su tiempo. En cuanto a la **cultura visual**, en el test inicial se les planteó a nuestros estudiantes

que reflexionaran sobre sus tres películas y series preferidas, de esta forma, podemos diseñar nuestras actividades e incorporar en ellas algunas de estas referencias para así poder conectar las actividades con la **realidad de nuestros estudiantes**, y así, conseguir de esta forma su motivación.

Con todo esto, también podemos decir que este objetivo específico también se ha cumplido, hemos podido evaluar la eficacia de este método propio de trabajo llevado a cabo con nuestros estudiantes.

› OBJETIVO ESPECÍFICO 3

También hemos podido llevar a cabo el tercer objetivo específico, ***elaborar una batería de actividades diseñadas en torno al Arte Contemporáneo, la Cultura Visual y la Identidad, que puedan ser llevadas a cabo en la formación de los maestros de educación artística en primaria.*** Este objetivo se puede ver de forma detallada en el punto **C**: Diseño y rediseño de actividades y el punto **D**: Implementación de las actividades del apartado 3.5 Selección de las técnicas y herramientas concretas del capítulo 3 de esta tesis.

Para el diseño y rediseño de las actividades se ha tenido muy en cuenta los cuatro ejes fundamentales y los ejes transversales de los que ya hemos hablado anteriormente. Todas las actividades que se han llevado a la práctica han sido diseñadas cuidadosamente, cuidando las tareas y objetivos de aprendizaje para promover la confianza y para infundir ánimo, pero proporcionando a los estudiantes desafíos y haciéndoles sentir que se enfrentan a ellos con suficiente solvencia. A continuación presentaremos los cuadros que hemos podido ver en el capítulo anterior donde se observan algunas de las actividades llevadas a cabo con estos estudiantes, los ejes principales que se han tratado, el número total de estudiantes y la distribución de actividades por curso académico.

	ACTIVIDAD	EJES PRINCIPALES	PARTICIPANTES
1	EL BOSQUE ENCANTADO	<ul style="list-style-type: none"> › Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. 	382
2	MENTIRAS VISUALES	<ul style="list-style-type: none"> › Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. 	412
3	“CAMBIO RADICAL”	<ul style="list-style-type: none"> › Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad. 	279
4	“SOY LO QUE COMO”	<ul style="list-style-type: none"> › Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad. 	550
5	INSPIRADOS EN VIK MUNIZ	<ul style="list-style-type: none"> › Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. Identidad. 	31
6	RETÓRICA VISUAL	<ul style="list-style-type: none"> › Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. 	495
7	¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?	<ul style="list-style-type: none"> › Arte contemporáneo. › Cultura visual. 	382
8	CONTRA EL DOCUMENTO	<ul style="list-style-type: none"> › Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad 	531

9	QUIÉN SOY Y QUIÉN NO SOY. LA REINVENCIÓN DE MÍ MISMO	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad.	341
10	RECONSTRUYENDO MI PROPIA IDENTIDAD	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad	44
11	¿QUÉ ME PONGO?	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad	328
12	MINI YO	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad	44
13	TRAMPANTOJO DE COMIDAS TÍPICAS	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad.	61
14	DECONSTRUCCIÓN DE IMÁGENES	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad.	70
15	DECONSTRUCCIÓN DE REVISTAS	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad.	178
16	DECONSTRUCCIÓN DE PERSONAJES DE CUENTOS. “EMPELÚCATE”	› Arte contemporáneo. › Cultura visual. › Conexión con la realidad. › Identidad	165

2007 • 2008

- MENTIRAS VISUALES
 - “CAMBIO RADICAL”
 - “SOY LO QUE COMO”
 - RETÓRICA VISUAL
 - ¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?
-

2008 • 2009

- EL BOSQUE ENCANTADO
 - MENTIRAS VISUALES
 - “CAMBIO RADICAL”
 - “SOY LO QUE COMO”
 - RETÓRICA VISUAL
 - ¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?
 - CONTRA EL DOCUMENTO
 - QUIÉN SOY Y QUIÉN NO SOY. LA REINVENCIÓN DE MÍ MISMO
 - ¿QUÉ ME PONGO?
 - DECONSTRUCCIÓN DE IMÁGENES
 - DECONSTRUCCIÓN DE REVISTAS
-

2009 • 2010

- EL BOSQUE ENCANTADO
 - MENTIRAS VISUALES
 - “CAMBIO RADICAL”
 - “SOY LO QUE COMO”
 - RETÓRICA VISUAL
 - ¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?
 - QUIÉN SOY Y QUIÉN NO SOY. LA REINVENCIÓN DE MÍ MISMO
 - RECONSTRUYENDO MI PROPIA IDENTIDAD
 - ¿QUÉ ME PONGO?
 - MINI YO
 - TRAMPANTOJO DE COMIDAS TÍPICAS
 - DECONSTRUCCIÓN DE PERSONAJES DE CUENTOS. “EMPELÚCATE”
-

2010 • 2011

- MENTIRAS VISUALES
- “SOY LO QUE COMO”
- INSPIRADOS EN VIK MUNIZ
- RETÓRICA VISUAL
- ¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?
- QUIÉN SOY Y QUIÉN NO SOY. LA REINVENCIÓN DE MÍ MISMO
- TRAMPANTOJO DE COMIDAS TÍPICAS
- DECONSTRUCCIÓN DE IMÁGENES
- DECONSTRUCCIÓN DE REVISTAS
- DECONSTRUCCIÓN DE PERSONAJES DE CUENTOS. “EMPELÚCATE”

En el punto **D**: implementación de las actividades, podemos ver de forma detallada cada una de las actividades llevadas a cabo y además como hemos podido observar, cada una de ellas va acompañada de una ficha resumen con los aspectos más relevantes. Se ha querido reflejar en muchas de las actividades los nombres de los estudiantes y los títulos de sus obras, porque se han considerado como propuestas artísticas. Prácticamente todas estas actividades que hemos diseñado se pueden poner en práctica con niños y niñas de primaria. Con estas actividades les hemos podido ofrecer lo que ellos querían aprender en la asignatura según las respuestas obtenidas en el Test inicial a la pregunta: ¿Qué te gustaría aprender en la asignatura?. Las respuestas más comunes fueron, hacer manualidades, desarrollar la creatividad, técnicas de expresión plástica, ejercicios dinámicos, divertidos y originales para trabajar con niños.

El enfoque de la asignatura consiste en ayudar a las personas a aprender a razonar o a crear, a utilizar información nueva, y no en la necesidad de contar a los estudiantes todas y cada una de las cosas que deben saber y comprender. Y sobre todo, hacerles ver a estos estudiantes, futuros maestros de primaria, que la Educación Artística es necesaria para todos y que debe ser respetada como cualquier materia.

Con todo el trabajo llevado a cabo con estos estudiantes y que hemos podido ordenar y redactar en estas páginas, podemos decir que sí les hemos podido mostrar una cara diferente de la Educación Artística, donde hemos podido reflejar herramientas y actividades novedosas para trabajar con ellos y que ellos también podrán poner en práctica con sus futuros alumnos de primaria. Por lo que podríamos confirmar que se ha cumplido el objetivo fundamental de nuestra investigación: **motivar a los alumnos de magisterio en el ámbito de la Didáctica de la Expresión Plástica en el progreso de su educación, para que el alumno tenga una apreciación positiva y pase de esta a la acción.** Se ha mostrado un enfoque diferente de lo que muchos tienen sobre la Educación Artística y que puede ayudar a formar a los futuros maestros y maestras para que sean capaces de impartir una enseñanza de la Educación Artística contemporánea del siglo XXI, para que puedan conectar mejor con la realidad en la que vivimos.

› HIPÓTESIS

LA CONEXIÓN CON LA REALIDAD DEL ESTUDIANTE DE MAGISTERIO, COMO METODOLOGÍA MOTIVADORA PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

Para que nuestros estudiantes comprendan los contenidos de las actividades llevadas a cabo, hemos creído imprescindible conectarlas con su vida real, con la cotidianidad, para que puedan encontrar sentido a lo aprendido en su día a día. Estos nos ha llevado a utilizar como material de trabajo no solo imágenes artísticas, sino imágenes procedentes de diferentes ámbitos de la cultura visual que nos rodea: cine, televisión, prensa, espacios de ocio, etc. La inclusión de este contenido vital, favorecerá la adquisición de nuevos conocimientos y los dotará de mayor relevancia ya que pueden ser aplicados en su vida cotidiana y no solo en los contextos específicos de creación o consumo de arte.

Desde el primer momento se ha querido acercar la asignatura con la realidad de los propios estudiantes, con el Test Inicial, con la presentación de la asignatura, con cada una de las actividades llevadas a cabo, con el Cuaderno de artista o cuaderno de Bitácora, con el Test final,...Si queremos que nuestros estudiantes aprendan a razonar, debemos proporcionarles todas las oportunidades para que lo hagan, y para ello, una de las claves es relacionar continuamente el conocimiento de nuestras aplicaciones a la cotidianidad del estudiante. De esta forma, los resultados son mucho mayores, ya que al conectar la asignatura y los contenidos de la misma a la realidad de estos estudiantes, nos ha servido como metodología motivadora para la enseñanza y aprendizaje de la Educación Artística.

04.2 PROPUESTAS DE MEJORA Y FUTURO

Por un lado, y bajando a un nivel de concreción mayor en nuestra propuesta de tesis, planteamos la siguiente reflexión: si los docentes de primaria en su profesión, han de ser competentes en desarrollar contenidos como los que especifica el BOCM, en el área de la Educación Artística, deberíamos ofrecerles una formación motivadora y relacionada con su realidad como docentes. El objetivo de esta tesis es en definitiva, hacer una propuesta para hacer a los profesores de primaria competentes en su labor. Esta “competencia” se debe entender desde la motivación y un ejercicio de responsabilidad.

Por otro lado, la conclusión a la que hemos querido llegar en esta investigación, es la necesidad de proponer y elaborar una guía de formación para el profesorado, nosotros lo hemos enfocado en la formación del profesorado de primaria, pero creemos que puede ser útil para cualquier docente o educador relacionado con el ámbito de la Educación Artística. Queremos que todo el trabajo que hemos llevado a cabo durante esta investigación sirva de ayuda, de inspiración, de guía, para otras personas. Lo que hemos presentado en este proyecto es una experiencia muy enriquecedora y motivadora tanto para el alumnado como para el profesorado. Muchas de las actividades que hemos presentado en el capítulo 3, son el resultado de una experiencia no solo con estos estudiantes de magisterio, sino que también se han puesto en práctica con niños y niñas de distintas edades en distintos ámbitos. Hemos trabajado en el ámbito de la formación del profesorado de primaria, con futuros maestros, pero no solo le hemos ofrecido material para que ellos lo pongan en funcionamiento con sus futuros alumnos y alumnas, sino que lo que hemos pretendido es ofrecerles una visión mucho más amplia en el campo de la Educación Artística, trabajando sobre sí mismo, para que puedan sentirse seguros a la hora de impartir cualquier materia y sobre todo para que se sientan capaces y motivados para impartir la asignatura de Educación Artística. Hay que hacerles ver que si ellos piensan, son capaces de ser creativos y pueden hacer uso de su imaginación para poder ofrecer nuevas actividades y propuestas a sus futuros estudiantes. Tenemos que pensar, criticar, inventar y crear, cosa que en nuestra educación cada vez cuesta más. Lo que pretendemos es que se desarrollen estrategias y actividades para enseñar a otras personas a hacer este

descubrimiento de la Educación Artística haciendo uso de metodologías más innovadoras. Nuestra intención es provocar la reflexión para dar paso a la comprensión y a la transformación, para que el arte en la educación deje de tener esa escasa relevancia que se sustituye por tareas inocuas y poco consistentes.

Todo este material complejo por su variedad, relativo por su subjetividad, compensa la posibilidad limitada de generalización, su carácter no exhaustivo ni cuantitativo, con su riqueza de contenido y con la posibilidad de arrojar alguna luz o de impulsar procesos de reflexión sobre la situación del arte en la educación y en la formación del educador que permitan comprender y visualizar problemas, para empezar a reconstruir la identidad del docente y el papel del arte en la educación desde otras perspectivas.

Por último, señalar que estas propuestas que presentamos en esta investigación no son modelos cerrados, son propuestas efectivas, debidamente contrastadas con la experiencia, que pueden resultar de utilidad para otros docentes. De esta forma, el tiempo dedicado a estas páginas lo daremos por bien empleado.

De cara al futuro se plantea hacer una investigación de este mismo carácter pero orientada a otros niveles educativos: Educación Infantil, Educación Secundaria y también formación para futuros docentes en distintos niveles.



BIBLIOGRAFÍA

05



05.1 LIBROS

Acaso, M. en Aguayo, C. y Merodio, I. (Coords). (2004). *“Últimas tendencias en la educación de las artes visuales en la educación secundaria: hacia una práctica posmoderna de la enseñanza”*. Las artes plásticas como fundamento de la educación artística. Madrid: MEC.

Acaso, M. (2006). *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós.

Acaso, M. (2007). *Esto no son las torres gemelas. Cómo aprender a leer la televisión y otras imágenes*. Madrid: Catarata.

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.

Acaso, M. (2011). *Perspectivas*. Madrid: Fundación Telefónica.

Acaso, M. Ellsworth, E. y Padró, C. (2011). *El aprendizaje de lo inesperado*. Madrid: Catarata.

Acaso, M. en Belver, M. Moreno, C. y Nuere, S. (2005). *“Repensando el arte infantil, una propuesta para la práctica”*. Arte infantil en contextos contemporáneos. Madrid: Envida.

Agra, M. J. et al. (2007). *La educación artística en la escuela*. Barcelona: Grao.

Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro / EUB.

Antúnez, N. Ávila, N. y Zapatero, D. (2008). *El arte contemporáneo en la educación artística*. Madrid: Eneida.

Antúnez, N. (2008). *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital*. Tesis doctoral: Universidad Complutense de Madrid.

Ávila, N. (2005). *Diseño y desarrollo de recursos on-line: aplicaciones virtuales de arte infantil en contextos hospitalarios*. Tesis Doctoral: Universidad Complutense de Madrid.

Ayuste, A. et al. (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Grao.

Baudrillard, J. (1983). *Las estrategias fatales*. Barcelona: Kairos.

Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. México DF: Fondo de Cultura Económica.

Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: PUV.

Belver, M. Moreno, C. y Nuere, S. (2005). *Arte infantil en contextos contemporáneos*. Madrid: Eneida.

Belver, M. Acaso, M. y Merodio, I. (2005). *Arte infantil y cultura visual*. Madrid: Eneida.

Belver, M. y Sánchez Méndez, M.(2008): *Qué pintan los niños*. Madrid: Eneida.

Belver, M. y Ullán, A. M. (2007). *La creatividad a través del juego*. Salamanca: Amarú.

Berger, J. (2002). *Modos de ver*. Barcelona: Ed. Gustavo.

Calaf, R. y Fontal, O. y Valle, R. (2007). *Museos de Arte y Educación. Construir patrimonios desde la diversidad*. Gijón: Trea.

Cary, R. (1998): *Critical art pedagogy: foundations for postmodern art education*. NY: Garland

Chalmers, G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Paidós.

Coll, S. César, et al. (1995). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

Danto, A (2005). *El abuso de la belleza*. Barcelona: Paidós.

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

Diego, E. de (2004). *La guía Caja Madrid para el arte ahora mismo*. Madrid: Obra Social Caja Madrid.

Dondis, A.D. (2003). *La sintaxis de la imagen: introducción al alfabeto visual*. Barcelona: Gustavo Gili.

Eccles, JC. y Popper, KR. (1985). *El yo y su cerebro*. Barcelona: Labor.

Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte: Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós.

Efland, A. (2004). *Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Octaedro.

Efland, Freedman y Sthur, (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.

Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.

Eisner, E. (2003). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la creación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.

Ellsworth, E. (2005). *Posiciones en la enseñanza*. Madrid: Akal.

Fernández, O, y del Río V. (eds.). 2007. *Estrategias para una práctica educativa en el arte contemporáneo*. Valladolid, Museo Patio Herreriano.

Florez, O. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Colombia: McGraw-Hill.

Freedman, K. (2003): *Teaching visual culture: curriculum, aesthetics and the social life of art*. NY: Teachers Collage Press

Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

Freeland, C. (2003). *Pero ¿esto es arte?*. Madrid: Cátedra.

Galeano, E. (1999). *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI.

García, N. (1999). *La globalización imaginada*. México: Paidós

Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós.

Gavin, F. (2008). *Creatividad en la calle: nuevo arte underground*. Barcelona: Blume.

Gimeno Sacristán, J. (1997). *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*. Madrid: Morata.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

Giroux, H. (1994). *Placeres inquietantes: aprendiendo la cultura popular*. Barcelona: Paidós.

Giroux, H. (1994). *El ratoncito feroz: Disney o el final de la inocencia*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Rupérez.

González-Anleo, J. y González, P. (2010). *Jóvenes españoles 2010*. Madrid: Fundación SM

Huerta, R. y de la Calle, R. (2007). *Espacios estimulantes. Museos y educación artística*. Valencia: PUV.

Hernández, F. (2003). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

Hernández, F. (2007). *Espigadores de la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

Jiménez Losantos, E. y Martínez Cerveró, M. L. (coord.) 1998. *Los talleres didácticos del IVAM*. Valencia. IVAM.

Kaprow, A. (2007). *La educación del des-artista*. Madrid: Árdora.

Ken Robinson (2009). *El elemento: Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: Grijaldo.

Kincheloe, J. (2001). *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Barcelona: Octaedro.

Kincheloe, J. & Steinberg, S. (2000). *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Morata.

Lipovetsky, G. (2007). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad del hiperconsumo*. Madrid: Anagrama.

Lowenfeld, V. y Lambert B. (1984). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Kapelusz.

Lyon, D. (2005). *Posmodernidad*. Madrid: Alianza.

Marín, R. De la Iglesia, J.F. y Toloso, J.L. (1998). *La inteligencia en Bellas Artes. Tres aproximaciones a un debate*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Marín, R. (2003). *Didáctica de la educación artística (para primaria)*. Madrid: Pearsons & Prentice Hall.

Marín, R. (2005). *Investigación en educación artística*. Granada: Universidad Sevilla.

Martínez, L. M. (2004). *Arte y símbolo en la infancia*. Barcelona: Octaedro.

Matthews, J. (2002). *El arte en la infancia y en la adolescencia*. Barcelona: Paidós.

McLaren, P. (1995). *La escuela como una performance ritual: Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Madrid: Siglo XXI.

McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona: Paidós.

Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la Cultura visual*. Barcelona: Paidós.

Padro, C. (2003). *La museología crítica como una forma de reflexionar sobre los museos como zonas de conflicto e intercambio*. en Lorente, JP. y Almazán, D. (eds.) *Museología crítica y arte contemporáneo*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza p. 51-52.

Parini, P. (2002). *Los recorridos de la mirada*. Barcelona: Paidós.

Parsons, M. (2002). *Cómo entendemos el arte*. Barcelona: Paidós.

Postman, N. (1985). *Amusing Ourselves to Death: discurso público en la era del Show Business*. EE.UU: Pingüino.

Reinharz, S. (1992). *Feminist methods in social research*. New York: Oxford University Press

Ricoeur, P. (1978). *The rule of metaphor*. London: Routledge & Kegan Paul.

Ristock, J. & Pennell, J. (1996). *Community research as empowerment: feminist links, postmodern interruptions*. New York: Oxford University Press

Rodríguez, G. Gil, J. García, E. (1999). *Metodologías de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Sánchez, M.P (2010). *Técnicas docentes y sistemas de Evaluación en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

Sáinz, A. (2003) *El arte infantil. Conocer al niño a través de sus dibujos*. Madrid: Eneida.

Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.

Torres, J. (1995). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

Vitta, M. (2003). *El sistema de las imágenes*. Barcelona: Paidós.

VV.AA. (2005). *Ábalos & Herreros. Grand Tour*. Cabildo de Gran Canaria y Fundación ICO.

Walker, J. y Chaplin, S. (2002). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

Wilson, B. y Wilson, M. (2004). *La enseñanza del dibujo a partir del arte*. Barcelona: Paidós.

Young, R. (1993). *Teoría crítica de la educación y discurso en el aula*. Barcelona: Paidós.

05.2 REVISTAS Y ARTÍCULOS

Acaso, M. y Nuere, S. (2005). *“El currículum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen”*. Arte, individuo y sociedad. Vol. 17. p. 207-220.

Aguirre, L. C. (2003). El sentido de la pedagogía crítica en la era de la globalización después del 11 de septiembre de 2001. Entrevista a Peter McLaren (Versión en español actualizada). Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (1). Consultado el día de mes de año en:
<http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-coral2.html>.

Arte, individuo y sociedad: temas de arte y educación artística (en la biblioteca de la Facultad de BBAA desde el n.º 1). Servicio de publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid.

Gómez, I. y Mauri, T. (1991). La funcionalidad del aprendizaje en el aula y su evaluación. Cuadernos de Pedagogía, 188, 28-32.

Martinez, M. (2006). *La investigación cualitativa (Síntesis conceptual)*. Revista IIPSI. Facultad de Psicología. UNMSM. Vol. 9 – nº 1, pp. 124 – 146. Recuperado de: http://dialnet.unirioja.es/servlet/dcfichero_articulo?codigo=2238247.

Mus – A. Revista de los museos de Andalucía. Dirección General de Museos. Consejería de Cultura. Sevilla.

Pozo, J.I., Limón, M. y Sanz, A. (1.991). Conocimientos previos y aprendizaje escolar. Cuadernos de Pedagogía, 188, p. 12-14.

Revista de investigación en educación artística. Universidad de Valencia.

Revista EXIT # 33. *Érase una vez*. Febrero / Marzo / Abril 2009. Olivares y Asociados, S. L.

05.3 OTRAS FUENTES

ÁBALOS Y HERREROS.

<http://www.abalos-herreros.com/>

ABELARDO MORELL.

<http://www.abelardomorell.net/>

ADBUSTERS.

<http://adbusters.org/>

AGUSTÍN IBARROLA.

<http://www.elpais.com/todo-sobre/persona/Agustin/Ibarrola/Goicoechea/3859/>

<http://www.llanesnet.com/losclubosdelamemoria/informacion.htm>

ANA MENDIETA.

<http://colegionuevomilenio.cl/200razones/2010/10/03/ana-mendieta-un-tributo-a-lo-femenino/>

CARMEN F. SIGLER.

<http://www.carmenfsigler.es/>

CHEMA MADOZ.

<http://www.chemamadoz.com>

DINA GOLDSTEIN.

<http://www.dinagoldstein.com/>

<http://www.fallenprincesses.com/fallenprincesses.html>

En España se estudia poco arte y cultura en comparación con el resto de países europeos. (16 de octubre de 2009)

Recuperado de:<http://www.aprendemas.com/Noticias/DetalleNoticia.asp?Noticia=6019>

España entre los países con menos clases de educación artística en la UE. (14 de noviembre de 2009).

Recuperado el 28 de junio de 2010, de EcoDiario:

<http://ecodiario.economista.es/europa/noticias/1614897/10/09/Espana-entre-los-paises-con-menos-clases-de-educacion-artistica-en-la-UE.html>

FUNDACIÓN CURARTE.

<http://www.ucm.es/info/curarte/FUNDACION%20CURARTE/index.htm>

GABRIEL SOLERA.

<http://www.gabrisolera.com/>

LEVI VAN VELUW.

<http://www.levivanveluw.nl/>

<http://www.artespain.com/05-04-2010/fotografia/obra-de-levi-van-veluw>

MUPAI. MUSEO PEDAGÓGICO DE ARTE INFANTIL.

<http://www.ucm.es/info/mupai>

PEDAGOGÍAS INVISIBLES.

<http://pedagogiasinvisibles.blogspot.com/>

Ponencia en el curso: Responsabilidad y Sensibilidad Compartidas en la Interpretación y la Educación del Arte. Bilbao. Recuperado de http://www.ehu.es/uiideoak/2_4a.htm

PROYECTO CURARTE.

<http://www.ucm.es/info/CurArte>

SANTIAGO SIERRA.

http://www.santiago-sierra.com/index_1024.php

SAPOS Y PRINCESAS.

<http://www.saposyprincesas.com/subseccion.php?id=15>

TESEO, Base de Datos de Tesis Doctorales, Ministerio de Educación y Ciencia.

<http://teseo.mec.es/teseo/jsp/teseo.jsp>

THOMAS DEMAND.

<http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/radar/9-2544-2005-10-05.html>

VIK MUNIZ.

<http://www.vikmuniz.net/www/index.html>

WILLIAM WEGMAN.

<http://www.wegmanworld.com/home.html>

<http://www.psykeba.com.ar/tematica/surrealismo.htm>

<http://loscuentoscomorecursodidactico.blogspot.com/>

<http://loscuentospuedenseresculturas.blogspot.com/>

<http://basesdidacticasaranjuez0910.blogspot.com/>

<http://imagenes.publico.es/resources/archivos/2010/11/24/1290602759388dossier-informe-jovenes-espanoles-2010-v3.pdf>

<http://elrincondenicienta.blogspot.com/2009/11/las-cenizas-de-cenicienta-por-mercedes.html>

<http://www.rebeccadautremer.com/>

<http://educacionartisticaenespania.blogspot.com/>

<http://arteweb.ning.com/>



ANEXOS

06



06.1 BOCM

INTRODUCCIÓN.

CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA AL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS BÁSICAS.

OBJETIVOS

PRIMER CICLO

SEGUNDO CICLO

TERCER CICLO

› INTRODUCCIÓN.

CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA AL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS BÁSICAS.

OBJETIVOS

PRIMER CICLO

SEGUNDO CICLO

TERCER CICLO

Las diferentes manifestaciones artísticas tienen una presencia constante en la vida de las personas, por ello, la Educación Primaria es el momento más adecuado para desarrollar en los niños los conocimientos, las experiencias y los hábitos que forman el área de Educación artística. Siguiendo la línea propia de Educación Infantil, debe ir avanzándose a partir de juego hasta planteamientos más reflexivos.

El alumnado de Educación Primaria aprenderá a utilizar y a entender la plástica y la música involucrando así, lo sensorial, lo intelectual, lo emocional, lo social, lo expresivo, lo afectivo y lo estético de su persona. Esto desencadena en el desarrollo de la atención, la estimulación de la percepción, la inteligencia (memoria a corto y a largo plazo), la imaginación y la creatividad para desarrollar en los alumnos el sentido del orden, la participación, la cooperación y la comunicación que engloban la formación de una personalidad completa y equilibrada.

El área de Educación artística está integrada por dos lenguajes: el plástico y el musical. Ambos se articulan a su vez en dos ejes: la percepción y la expresión. El primero incluye todos aquellos aspectos relacionados con el desarrollo de las capacidades de reconocimiento sensorial, auditivo y corporal, que ayudan a entender las distintas manifestaciones artísticas, así como el conocimiento y disfrute de diferentes producciones tanto plásticas como musicales. El segundo se refiere a la expresión de ideas y sentimientos mediante el conocimiento y la utilización de códigos y técnicas artísticas.

La percepción se refiere a la observación de los elementos plásticos y a la audición musical. La observación debe centrarse en la interpretación, indagación y análisis del entorno natural y de las creaciones humanas. Por su parte la audición, se centra en el desarrollo de discriminación auditiva y audición comprensiva tanto en creaciones musicales como en audiciones de piezas grabadas o en vivo.

Por ello, al trabajar la percepción atenta, visual y auditiva en el área de Educación artística, que constituye la base de todos los aprendizajes, permite una aplicación simultánea al resto de las áreas.

La expresión remita a la exploración de los elementos propios del lenguaje plástico y visual, al tratamiento de los materiales y a las diversas posibilidades de expresar lo percibido y sentido durante el proceso. También alude a la interpretación musical, desarrollando habilidades técnicas y capacidades vinculadas con la interpretación vocal e instrumental, la expresión corporal y la danza.

Con ambos lenguajes se estimula la invención y la creación de producciones plásticas o musicales.

La educación artística también favorece los procesos de comprensión, porque permite alimentar de manera racional el componente imaginario de los niños. Para facilitar la correcta utilización de la imaginación, con el fin de incrementar su capacidad de concentración y favorecer la resolución de problemas de cualquier área, es necesario estimular la imaginación en una dimensión en la cual el arte ofrece nuevas posibilidades de organización de la inteligencia.

Tanto el lenguaje plástico como el musical constituyen ámbitos artísticos específicos con características propias, sin embargo, dado que la producción y la comprensión en ambos tienen aspectos comunes, en la etapa de Educación Primaria quedan incluidos en una sola área para posibilitar un enfoque globalizado que contemple las estrechas conexiones entre los distintos modos de expresión y representación artística. Por esta misma razón, y a pesar de la especial mención de la música y la expresión plástica, dentro del área se incorporan también contenidos de la danza y el teatro.

A partir de los dos grandes ejes en que se articula el área, percepción y expresión se han distribuido los contenidos en cuatro bloques.

El bloque 1, Observación plástica, y el bloque 3, Escucha, integran lo relativo a la percepción para los lenguajes plástico y musical respectivamente.

El bloque 2, Expresión y creación plástica, y el bloque 4, Interpretación y creación musical, incluyen los contenidos relacionados con la expresión en ambos lenguajes.

Esta distribución de contenidos en torno a dos ejes tiene la finalidad de organizar los conocimientos de forma coherente. La vinculación sobre los contenidos de ambos es sumamente estrecha, razón por la que algunos de ellos incluyen tanto en la percepción como en la expresión, caso, por ejemplo, del color, el ritmo o la forma.

Algo similar sucede con los bloques. Enmarcar los contenidos en grupos diferenciados sirve para definir con mayor claridad qué aprendizajes básicos han de abordarse. Esta manera de estructurar el conjunto de contenidos del área no supone que deban desarrollarse independientemente unos de otros, lo que queda de manifiesto al comprobar la interrelación que existe entre ellos.

El bloque 1, Observación plástica, se centra en la interpretación, indagación y análisis del entorno natural y de la actividad y creaciones humanas. Se abordan cuestiones espaciales y otras relativas a la interpretación del significado de las imágenes y al análisis de los mensajes icónicos. Estos mismos contenidos, centrados en la percepción, nutren el bloque 2, Expresión y creación

plástica, en el que se trata la exploración de los materiales, y se exponen diversas posibilidades de expresar lo percibido, ajustándose a una planificación en el proceso de elaboración.

El bloque 3, Escucha, los contenidos se centran en el desarrollo de capacidades de discriminación auditiva y de audición comprensiva mientras que en el bloque 4, Interpretación y creación musical, se aborda el desarrollo de habilidades técnicas y capacidades vinculadas con la interpretación y se estimula la invención a través de la improvisación y la creación de distintas producciones musicales resultantes de la exploración, la selección y la combinación de movimientos y sonidos. Los elementos de la música y sus referentes culturales nunca se disocian de ella y, por tanto, están implícitos en el repertorio usado en los distintos bloques. Por ello, tanto los contenidos del lenguaje musical como los referidos a la música como expresión cultura, se encuentra de forma transversal en los dos bloques.

Mediante los objetivos y los contenidos del área se pretende desarrollar la creatividad individual y colectiva y hacer que se disfrute del placer estético.

El alumnado será el protagonista activo en el proceso de sensibilización, apreciación y creación artística. El desarrollo de estas capacidades dependerá en gran medida del intercambio comunicativo con sus compañeros, y del profesorado, que será básico para dar sentido artístico al conocimiento y a los recursos individuales del grupo.

Por eso, se sugerirán a los alumnos, de forma progresiva, modelos artísticos, con el fin de ampliar sus posibilidades de valoración de las manifestaciones artísticas reconocidas por la cultura, y se utilizarán tecnologías de la información y la comunicación como instrumentos válidos de provocación de situaciones creativas y de ampliación del conocimiento.

La exploración de materiales instrumentales de todo tipo permitirá a los niños adquirir una serie de conceptos básicos que les facilitará realizar una lectura coherente de imágenes y de sonidos, y sentir las emociones que surgen de toda expresión artística.

Tendrá que fomentarse el trabajo en equipo, favorecer la creatividad, la reflexión, la comprensión y la valoración de las obras de arte y mostrar al alumnado los mismos criterios que los artistas utilizaban en los procesos de creación de sus obras.

En conjunto, el área de Educación artística debe permitir a los alumnos percibir e interactuar con los elementos visuales y sonoros de la realidad que le rodea. Surge así, la necesidad de abordar los conceptos, los procedimientos y las actitudes desde una perspectiva integrada y no desarticulada. Para facilitar este proceso, en la mayor parte de los procedimientos quedan explicitados los conceptos y las actitudes.

INTRODUCCIÓN.

› **CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.**

OBJETIVOS

PRIMER CICLO

SEGUNDO CICLO

TERCER CICLO

El área de Educación artística contribuye a la adquisición de distintas competencias básicas.

A la competencia cultural y artística lo hace directamente en todos los aspectos que la configuran. En esta etapa se pone el énfasis en el conocimiento de diferentes códigos artísticos y en la utilización de las técnicas y los recursos que les son propios, ayudando al alumnado a iniciarse en la percepción y la comprensión del mundo que le rodea y a ampliar sus posibilidades de expresión y comunicación con los demás. La posibilidad de representar una idea de forma personal, valiéndose de los recursos que los lenguajes artísticos proporcionan, promueve la iniciativa, la imaginación y la creatividad, al tiempo que enseña a respetar otras formas de pensamiento y expresión.

El área, al propiciar el acercamiento a diversas manifestaciones culturales y artísticas, tanto del entorno más próximo como de otros pueblos, dota a los alumnos de instrumentos para valorarlas y para formular opiniones cada vez más fundamentadas en el conocimiento. De este modo, pueden ir configurando criterios válidos en relación con los productos culturales y ampliar sus posibilidades de ocio.

Al hacer de la exploración y la indagación los mecanismos apropiados para definir posibilidades, buscar soluciones y adquirir conocimientos, se promueve de forma relevante la autonomía e iniciativa personal. El proceso que lleva al niño desde la exploración inicial hasta el

producto final requiere de una planificación previa y demanda un esfuerzo por alcanzar resultados originales, no estereotipados. Por otra parte, exige la elección de recursos teniendo presente la intencionalidad expresiva del producto que se desea lograr y la revisión constante de lo que se ha hecho en cada fase del proceso con la idea de mejorarlo si fuera preciso. La creatividad exige actuar con autonomía, poner en marcha iniciativas, barajar posibilidades y soluciones diversas. El proceso no solo contribuye a la originalidad y a la búsqueda de formas innovadoras, sino que también genera flexibilidad pues ante un mismo supuesto pueden darse diferentes respuestas.

El área es también un vehículo para el desarrollo de la competencia social y ciudadana. En el ámbito de la educación artística, la integración y la creación suponen, en muchas ocasiones, un trabajo en quipo. Esta circunstancia exige cooperación, asunción de responsabilidades, seguimientos, aplicación de técnicas concretas y utilización de espacios de manera apropiada. El seguimiento de estos requisitos forma en el compromiso de los demás, en la exigencia que tiene la realización en grupo, y en la satisfacción que proporciona un producto que es fruto del esfuerzo común. En definitiva, expresarse buscando el acuerdo pone en marcha actitudes de respeto, aceptación y entendimiento, lo que sitúa al área como un buen vehículo para el desarrollo de esta competencia.

En lo que se refiere a la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico, el área contribuye a la apreciación del entorno a través del trabajo perceptivo con sonidos, formas, colores, líneas, texturas, luz o movimiento presentes en los espacios naturales y en las obras y realizaciones humanas. El área se sirve del medio como pretexto para la creación artística, lo explora, lo manipula y lo incorpora recreándolo para darle una dimensión que proporcione disfrute y contribuya al enriquecimiento de la vida de las personas. Asimismo, tiene en cuenta otra dimensión igualmente importante, la que compete a las agresiones que deterioran la calidad de vida, como la contaminación sonora o las soluciones estéticas poco afortunadas de espacios, objetos o edificios, ayudando a los niños a tomar conciencia de la importancia de contribuir a preservar un entorno físico agradable y saludable.

A la competencia para aprender a aprender se contribuyen en la medida en que se favorezca la reflexión sobre los procesos en la manipulación de objetos, la experimentación con técnicas y materiales y la exploración sensorial de sonidos, texturas, formas o espacios, con el fin de que los conocimientos adquiridos doten a los niños de un bagaje suficiente para utilizarlos en situaciones diferentes. El desarrollo de la capacidad de observación plantea la conveniencia de establecer pautas que la guíen, con el objeto de que el ejercicio de observar proporcione información relevante y

suficiente. En este sentido, el área proporciona protocolos de indagación y planificación de procesos susceptibles de ser utilizados en otros aprendizajes.

A la competencia en comunicación lingüística se puede contribuir, como desde todas las áreas, a través de la riqueza de los intercambios comunicativos que se generan, del uso de las normas que los rigen, de la explicación de los procesos que se desarrollan y del vocabulario específico que el área aporta. De forma específica, canciones o sencillas dramatizaciones son un vehículo propicio para la adquisición de nuevo vocabulario y para desarrollar capacidades relacionadas con el habla, como la respiración, la dicción o la articulación. Se desarrolla, asimismo, esta competencia en la descripción de procesos de trabajo, en la argumentación sobre las soluciones dadas o en la valoración de la obra artística.

Al tratamiento de la información y competencia digital se contribuye a través del uso de la tecnología como herramienta para mostrar procesos relacionados con la música y las artes visuales, para acercar al alumno a la creación de producciones artísticas y al análisis de la imagen, el sonido y de los mensajes que éstos transmiten. También se desarrolla la competencia en la búsqueda de información sobre manifestaciones artísticas para su conocimiento y disfrute, para seleccionar e intercambiar informaciones referidas a ámbitos culturales del pasado y del presente, próximos o de otros pueblos.

INTRODUCCIÓN.

CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA AL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS BÁSICAS.

› **OBJETIVOS**

PRIMER CICLO

SEGUNDO CICLO

TERCER CICLO

La enseñanza de la Educación artística en esta etapa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- 1 Indagar en las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación y utilizarlas para expresar vivencias, ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.
- 2 Desarrollar la capacidad de observación y la sensibilidad para apreciar las cualidades estéticas, visuales y sonoras del entorno.
- 3 Aprender a expresar y comunicar con autonomía e iniciativa emociones y vivencias a través de los procesos propios de la creación artística en su dimensión plástica y musical.
- 4 Explorar y conocer materiales e instrumentos diversos, y adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos.
- 5 Aplicar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura para comprenderlos mejor y formar un gusto propio.
- 6 Mantener una actitud de búsqueda personal y/o colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas.
- 7 Aprender a ponerse en situación de vivir la música: cantar, escuchar, inventar, danzar e interpretar, basándose en la composición de sus propias experiencias creativas con manifestaciones de distintos estilos, tiempos y culturas.
- 8 Iniciarse en la práctica de un instrumento musical.
- 9 Conocer algunas de las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación en los que intervienen la imagen y el sonido descubriendo significados de interés expresivo y estético, y utilizarlos como recursos para la

- observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales.
- 10 Conocer y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos, colaborando con la conservación y renovación de las formas de expresión locales y estimando el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas que comparten un mismo entorno.
 - 11 Desarrollar una relación de auto-confianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.
 - 12 Planificar y realizar producciones artísticas, de elaboración propia o ya existentes, individualmente y de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.
 - 13 Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.
 - 14 Conocer algunas de las profesiones de los ámbitos artísticos interesándose por las características del trabajo de los artistas y disfrutando, como público, en la observación de sus producciones, asistiendo a museos y a conciertos.

INTRODUCCIÓN.

CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA AL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS BÁSICAS.

OBJETIVOS

› **PRIMER CICLO**

SEGUNDO CICLO

TERCER CICLO

CONTENIDOS

Bloque 1. Observación plástica.

- A. Observación y exploración sensorial de los elementos presentes en el entorno natural, artificial y artístico.
- B. Descripción verbal de sensaciones y observaciones.
- C. Comentario de obras plásticas y visuales presentes en el entorno y en exposiciones o museos.
- D. Curiosidad por descubrir las posibilidades artísticas que ofrece el entorno.
- E. Conocimiento y observancia de las normas de comportamiento en exposiciones.
- F. Descripción de imágenes presentes en contextos próximos: historietas, cómics, ilustraciones, fotografías, etiquetas, cromos, carteles, adhesivos, dibujos animados, marcas, propaganda, cine.
- G. Exploración de distancias, recorridos y situaciones de objetos y personas en relación con el espacio.
- H. Observación de diferentes maneras de presentar el espacio.
- I. Percepción visual y táctil del volumen.
- J. Introducción al mundo artístico mediante la observación y lectura de obras de arte.
- K. Autonomía en la observación, la distinción, la selección y la interpretación de aquello que es percibido.
- L. Valoración estética del entorno natural y urbano.

Bloque 2. Expresión y creación plástica.

- A. Experimentación de las posibilidades expresivas del trazo espontáneo y con intencionalidad de las líneas que delimitan contornos y del espacio que define la forma.
- B. Experimentación de mezclas y manchas de color con diferentes tipos de pintura y sobre soportes diversos.
- C. Búsqueda sensorial de texturas naturales y artificiales y de las cualidades y posibilidades de materiales orgánicos e inorgánicos.
- D. Elaboración de dibujos, pinturas, collages, estampaciones, ilustraciones, volúmenes, modelado y plegado de formas.
- E. Manipulación y transformación de objetos para su uso en representaciones teatrales.
- F. Composiciones plásticas utilizando fotografías.
- G. Disfrute en la manipulación y exploración de materiales.
- H. Uso progresivo y adecuado de términos referidos a materiales, instrumentos o aspectos de la composición artística.
- I. Organización progresiva del proceso de elaboración concretando el tema surgido desde la percepción sensorial, la imaginación, la fantasía o la realidad, previendo los recursos necesarios para la realización, explorando las posibilidades de materiales e instrumentos y mostrando confianza en las posibilidades de creación.
- J. Exploración de recursos digitales para la creación de obras artísticas.
- K. Análisis de la representación bidimensional y del volumen.
- L. Realización de producciones donde se utilice la técnica de la composición.
- M. Utilización del encuadre en la realización de obras artísticas propias.
- N. Desinhibición en la creación de obras propias.
- O. Inicio en la utilización de un vocabulario específico.
- P. Actitud crítica ante las diferentes obras artísticas.

Bloque 3. Escucha.

- A. Identificación y representación corporal de las cualidades de sonidos del entorno natural y social más próximo y/o motivador.
- B. Audición activa y reconocimiento de una selección de piezas musicales breves, de distintos estilos y culturas.
- C. Audición de piezas vocales e identificación de voces femeninas, masculinas e infantiles.

- D. Reconocimiento visual, auditivo y denominación de algunos instrumentos musicales del aula o del entorno del alumno.
- E. Identificación de la repetición (AA) y el contraste (AB) en canciones y obras musicales sencillas.
- F. Curiosidad por descubrir sonidos del entorno y disfrute con la audición de obras musicales de distintos estilos y culturas.
- G. Conocimiento y observancia de las normas de comportamiento en audiciones y otras representaciones musicales.
- H. Valoración del silencio como elemento indispensable para el ejercicio de la atención.
- I. Identificación visual y auditiva de los diferentes instrumentos.

Bloque 4. Interpretación y creación musical.

Interpretación.

- A. Exploración de los recursos y las posibilidades sonoras de la voz, el cuerpo y los objetos.
- B. Interpretación y memorización de retahílas y canciones al unísono.
- C. Interés y respeto por las manifestaciones producidas por los demás.
- D. Utilización de la voz, la percusión corporal y los instrumentos como recursos para el acompañamiento de textos recitados, canciones y danzas.
- E. Lectura de partituras sencillas con grafías no convencionales.
- F. Disfrute con la expresión vocal, instrumental y corporal.
- G. Interpretación y producción de melodías sencillas.
- H. Práctica de técnicas básicas del movimiento y juegos motores acompañados de secuelas sonoras, canciones y piezas musicales e interpretación de danzas sencillas.
- I. Creación musical.
- J. Construcción de instrumentos sencillos con objetos de uso cotidiano.
- K. Improvisación de esquemas rítmicos y melódicos de cuatro tiempos.
- L. Selección de sonidos vocales, objetos e instrumentos para la sonorización de situaciones, relatos breves e imágenes.
- M. Confianza en las propias posibilidades de producción musical.
- N. Interpretación, individual o colectiva, de canciones infantiles o populares.
- O. Atención, interés y participación en la interpretación de canciones.
- P. Creación y repertorio de danzas sencillas.

- Q. Improvisación de movimientos como respuesta a diferentes estímulos sonoros.
- R. Interpretación de danzas y juegos danzados.
- S. Valoración de la estética expresiva del movimiento.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- 1 Describir cualidades y características de materiales, objetos e instrumentos presentes en el entorno natural y artificial.
- 2 Usar términos sencillos para comentar las obras plásticas y musicales observadas y escuchadas.
- 3 Identificar y expresar a través de diferentes lenguajes algunos de los elementos (timbre, velocidad, intensidad, carácter) de una obra musical.
- 4 Reproducir esquemas rítmicos y melódicos con la voz, el cuerpo y los instrumentos y patrones de movimiento.
- 5 Seleccionar y combinar sonidos producidos por la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos para sonorizar relatos o imágenes.
- 6 Identificar diferentes formas de representación del espacio.
- 7 Probar en producciones propias las posibilidades que adoptan las formas. Texturas y colores.
- 8 Realizar composiciones plásticas que representen el mundo imaginario, afectivo y social.

INTRODUCCIÓN.

CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA AL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS BÁSICAS.

OBJETIVOS

PRIMER CICLO

› **SEGUNDO CICLO**

TERCER CICLO

CONTENIDOS

Bloque 1. Observación plástica.

- A. Clasificación de texturas y tonalidades y apreciación de formas naturales y artificiales exploradas desde diferentes ángulos y posiciones.
- B. Establecimiento de un orden o pauta para seguir el procedimiento de observación.
- C. Observación de los materiales empleados en las obras plásticas.
- D. Respeto y cuidado del entorno, de las obras que constituyen el patrimonio cultural, de las producciones propias y de las de los demás.
- E. Interés por buscar información sobre producciones artísticas y por comentarlas.
- F. Interpretación y valoración de la información que proporcionan las imágenes en el contexto social y comunicación de las apreciaciones obtenidas.
- G. Observación de elementos del entorno para el estudio de las escalas y proporciones entre los objetos.
- H. Indagación sobre diferentes maneras de representar el espacio.
- I. Interés por buscar información sobre producciones artísticas y por comentarlas.
- J. Interpretación y valoración de la información que proporcionan las imágenes en el contexto social y comunicación de las apreciaciones obtenidas.
- K. Observación de elementos del entorno para el estudio de las escalas y proporciones entre los objetos.
- L. Indagación sobre diferentes maneras de representar el espacio.
- M. Valoración de la importancia de la comunicación y de la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.

Bloque 2. Expresión y creación plástica.

- A. Experimentación con líneas diversas y formas en diferentes posiciones.
- B. Representación de repertorios formales sencillos.
- C. Búsqueda de las posibilidades del color en contrastes, variaciones y combinaciones, mezclando diversas clases de pintura y apreciando los resultados sobre diferentes soportes.
- D. Indagación sobre las cualidades de los materiales, tratamientos no convencionales de los mismos y uso que puede hacerse de las texturas en la representación.
- E. Elaboración de imágenes usando manchas cromáticas, tonalidades y gamas en cómics, historietas, carteles, murales, mosaicos, tapices e impresiones.
- F. Construcción de decorados y máscaras, maquetas, juguetes, volúmenes exentos o en relieve.
- G. Construcción de decorados y máscaras, y elaboración de maquillajes para la representación teatral.
- H. Realización de fotografías: enfoque y planos.
- I. Aplicación en producciones propias de aspectos observados en obras artísticas.
- J. Valoración de conocimiento de diferentes códigos artísticos como medios de expresión de sentimientos e ideas.
- K. Interés por ajustar el proceso de creación o en grupo, a las intenciones previstas, seleccionando apropiadamente los materiales según sus posibilidades plásticas, usando responsablemente instrumentos, materiales y espacios, asumiendo las tareas y respetando las normas que, en su caso, el grupo establezca.
- L. Utilización de recursos digitales para la elaboración de producciones artísticas.
- M. Iniciación a la composición abstracta.
- N. Manipulación de los colores primarios para crear otros diferentes.
- O. Selección y utilización de diversas mezclas de colores.

Bloque 3. Escucha.

- A. Discriminación auditiva, denominación y representación gráfica de las cualidades de los sonidos.
- B. Audición activa de una selección de piezas musicales de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, y reconocimiento de algunos rasgos característicos.
- C. Audición de obras vocales e identificación de distintas agrupaciones (solista, dúo, trío, coro).
- D. Reconocimiento visual y auditivo y denominación de algunos instrumentos de la orquesta, del folclore, de la música popular urbana y de la de otras culturas.

- E. Clasificación de los instrumentos musicales por familias (cuerda, viento madera, viento metal y percusión).
- F. Identificación de frases musicales y de partes que se repiten, contrastan y retornan (forma ternaria y rondó).
- G. Comentar y valoración de conciertos y representaciones musicales.
- H. Interés por el descubrimiento de obras musicales de distintas características.
- I. Actitud atenta y silenciosa y respeto a las normas de comportamiento durante la audición musical.

Bloque 4. Interpretación y creación musical.

Interpretación.

- A. Práctica de juegos para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Sensaciones vibratorias según los diferentes sonidos emitidos.
- B. Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas del a voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos.
- C. Seguimiento de hábitos y normas para cuidar la voz, el cuerpo y los instrumentos.
- D. Interpretación y memorización de canciones al unísono, cánones y piezas instrumentales sencillas.
- E. Coordinación y sincronización individual y colectiva en la interpretación vocal y/o instrumental: simultaneidad, sucesión y alternancia.
- F. Interpretación de acompañamientos para piezas musicales grabadas.
- G. Memorización e interpretación de un repertorio de danzas y secuencias de movimientos fijados e inventados.
- H. Lectura e interpretación de canciones y piezas instrumentales sencillas con distintos tipos de grafías.
- I. Interés y responsabilidad en las actividades de interpretación y respeto a las normas.
- J. El sentido musical a través del control corporal.

Creación musical.

- A. Improvisación de esquemas rítmicos y melódicos sobre bases musicales interpretadas por el docente o grabadas.

- B. Creación de acompañamientos para canciones y piezas instrumentales mediante el uso de ostinati rítmicos y melódicos, bordones y efectos sonoros.
- C. Creación de piezas musicales a partir de la combinación de elementos dados.
- D. Invenciones de coreografías para canciones y piezas musicales breves.
- E. Construcción de instrumentos originales y similares a otros existente.
- F. Interés por ajustar el proceso de creación musical a las intenciones inicialmente previstas.
- G. Grabación en el aula como recurso creativo: puzzles y collages sonoros.
- H. Utilización de la danza como medio de expresión de diferentes sentimientos y emociones.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- 1 Describir las características de elementos presentes en el entorno y las sensaciones que las obras artísticas provocan.
- 2 Usar adecuadamente algunos de los términos propios del lenguaje plástico y musical en contextos precisos, intercambios comunicativos, descripción de procesos y argumentaciones.
- 3 Utilizar distintos recursos plásticos y gráficos durante la audición de una pieza musical.
- 4 Memorizar e interpretar un repertorio básico de canciones, piezas instrumentales y danzas.
- 5 Explorar, seleccionar, combinar y organizar ideas musicales dentro de estructuras musicales sencillas.
- 6 Interpretar el contenido de imágenes y representaciones del espacio presentes en el entorno.
- 7 Utilizar instrumentos, técnicas y materiales adecuados al producto artístico que se pretende.
- 8 Clasificar texturas, formas y colores atendiendo a criterios de similitud o diferencia.

INTRODUCCIÓN.

CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA AL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS BÁSICAS.

OBJETIVOS

PRIMER CICLO

SEGUNDO CICLO

› TERCER CICLO

CONTENIDOS

Bloque 1. Observación plástica.

- A. Indagación sobre las posibilidades plásticas y expresivas de elementos naturales y de las estructuras geométricas.
- B. Elaboración y seguimiento de protocolos de forma oral y escrita para la observación de aspectos, cualidades y características notorias y sutiles de elementos naturales y artificiales.
- C. Exploración de las características, elementos. Técnicas y materiales que las obras artísticas ofrecen y sugieren para la recreación de las mismas y creación de obras nuevas.
- D. Documentación, registro y valoración de formas artísticas y artesanales representativas de la expresión cultural de las sociedades.
- E. Valoración y apreciación de la obra artística como instrumento de comunicación personal y de transmisión de valores culturales.
- F. Análisis y valoración de la intención comunicativa de las imágenes en los medios y tecnologías de la información y la comunicación.
- G. Análisis de las formas de representación de volúmenes en el plano según el punto de vista o la situación en el espacio.
- H. Comparación entre las formas que la representación del espacio adopta en diferentes áreas o ámbitos.

Bloque 2. Expresión y creación plástica.

- A. Experimentación de formas abiertas y cerradas y de líneas según su forma, dirección y situación espacial.

- B. Representación de repertorios formales complejos.
- C. Aplicación de colores complementarios, opuestos y tonalidades de forma intencionada.
- D. Exploración e investigación de los cambios que experimentan los volúmenes y espacios por la incidencia de la luz: sombras chinas, teatro negro.
- E. Manipulación de materiales para concretar su adecuación al contenido para el que se propone e interés por aplicar a las representaciones plásticas los hallazgos obtenidos.
- F. Uso de texturas para caracterizar objetos e imágenes.
- G. Elaboración de obras utilizando técnicas mixtas.
- H. Construcción de estructuras y transformación de espacios usando nociones métricas y de perspectivas visual. Representación teatral.
- I. Empleo de las tecnologías de la información y la comunicación para el tratamiento de imágenes, diseño y animación, y para la difusión de los trabajos elaborados.
- J. Composición de piezas recreando aspectos de obras artísticas analizadas.
- K. Preparación de documentos propios de la comunicación artística como carteles, guías o programas de mano.
- L. Disposición a la originalidad, espontaneidad, plasmación de ideas, sentimientos y vivencias de forma personal y autónoma en la creación de una obra artística.
- M. Constancia y exigencia progresiva en el proceso de realización aplicando estrategias creativas en la composición, asumiendo responsabilidades en el trabajo cooperativo, estableciendo momentos de revisión, respetando las aportaciones de los demás y resolviendo las discrepancias con argumentos.
- N. Iniciación al diseño y al mensaje publicitario: dibujo de ideación.

Bloque 3. Escucha

- A. Audición activa y comentario de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos como grabaciones, conciertos, publicidad, videoclips o dibujos animados.
- B. Reconocimiento y clasificación de instrumentos acústicos y electrónicos, de diferentes registros de la voz adulta (soprano, contralto, tenor y bajo) y de algunas de las agrupaciones vocales e instrumentales más comunes en la audición de piezas musicales.
- C. Identificación de formas con repeticiones iguales y temas con variaciones.
- D. Grabación y comentario de la música interpretada en el aula.
- E. Búsqueda de información, en soporte papel y digital, sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales.

- F. Valoración e interés por la música de diferentes épocas y culturas.
- G. Identificación de agresiones acústicas y contribución activa a su disminución y al bienestar personal y colectivo.
- H. Comentario y valoración de conciertos y representaciones musicales.

Bloque 4. Interpretación y creación musical.

Interpretación.

- A. Práctica de ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental.
- B. Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical.
- C. Interpretación de piezas vocales e instrumentos de diferentes épocas y culturas para distintos agrupamientos (solista, dúo, pequeño y gran grupo) y en distintos escenarios.
- D. Interpretación de piezas vocales y/o instrumentales sobre acompañamientos grabados.
- E. Realización de movimientos fijados y/o inventados utilizando diferentes tipos de estímulos: visuales, verbales, sonoros y musicales.
- F. Lectura e interpretación de canciones y piezas instrumentales en grado creciente de dificultad.
- G. Aproximación a la historia de la música.
- H. Asunción de responsabilidades en la interpretación en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección.
- I. Interpretación de danzas de distintos estilos (tradicionales, didácticas e históricas) y de coreografías en grupo.
- J. Creación musical.
- K. Utilización de instrucciones para la construcción de instrumentos.
- L. Improvisación vocal, instrumental y corporal en respuesta a estímulos musicales y extra-musicales.
- M. Creación de introducciones, interludios y codas y de acompañamientos para canciones y piezas instrumentales.
- N. Utilización de medios audiovisuales y recursos informáticos para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas, partiendo de la combinación de patrones rítmicos y melódicos.
- O. Creación de obras musicales sobre situaciones y paisajes sonoros. Sonidos ambientales.

- P. Utilización de diferentes grafías (convencionales y no convencionales) para registrar y conservar la música inventada.
- Q. Actitud de constancia y de progresiva exigencia en la realización de producciones musicales.
- R. Práctica de ejercicios para el desarrollo de la técnica vocal e instrumental. Aportaciones de la música étnica a la voz.
- S. Montajes de coreografías como interiorización de la forma de la música.
- T. Aproximación histórica a la danza.
- U. Invención de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.

Criterios de evaluación

- 1 Buscar, seleccionar y organizar informaciones sobre manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otras culturas, de acontecimientos, creadores y profesionales relacionados con las artes plásticas y la música.
- 2 Formular opiniones acerca de las manifestaciones artísticas a las que se accede demostrando el conocimiento que se tiene de las mismas y una inclinación personal para satisfacer el disfrute y llenar el tiempo de ocio.
- 3 Reconocer músicas del medio social y cultural propio y de otras épocas y culturas.
- 4 Ajustar la propia acción a la de los otros miembros del grupo en la interpretación de piezas musicales a dos o más partes y de danzas.
- 5 Registrar la música creada utilizando distintos tipos de grafías.
- 6 Realizar representaciones plásticas de forma cooperativa que impliquen organización espacial, uso de materiales diversos y aplicación de diferentes técnicas.
- 7 Comprobar las posibilidades de materiales, texturas, formas y colores aplicados sobre diferentes soportes.
- 8 Representar de forma personal ideas, acciones y situaciones, valiéndose de los recursos que el lenguaje plástico y visual proporciona.
- 9 Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.

06.2

RELACIONES ENTRE LAS ACTIVIDADES
DISEÑADAS Y LOS CONTENIDOS DEL BOCM

Tabla de relaciones entre las actividades diseñadas y los contenidos de la Educación Artística según BOCM en Educación Primaria.

B1: Bloque 1

B2: Bloque 2

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	CONTENIDOS DEL BOCM	
EL BOSQUE ENCANTADO	1 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; F; G; H; I; J; K; L; C B2 › A; B; D; E; G; I; J; K; L; N; P
	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; H B2 › C; D; E; F; H; J; K; L
	3 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; E; F B2 › E; G; I; J; M; N
MENTIRAS VISUALES	1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; F; H; J; K; L B2 › D; F; G; H; I; J; L; N; O; P
	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; F; K B2 › D; J
	3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; E; F B2 › E; G; K; M; N
CAMBIO RADICAL	1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; F; I; J; K B2 › B; C; D; E; G; I; J; K; L; N; P
	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E B2 › C; D; F; G; H; J; N; O
	3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; E; F B2 › C; E; F; G; M; N

TITULO DE LA ACTIVIDAD	CONTENIDOS DEL BOCM						
SOY LO QUE COMO	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="807 384 959 456">1^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 384 1453 456">B1 › A; B; C; F; J; K B2 › D; G; I; J; K; L; M; N; P</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 456 959 537">2^º CICLO</td> <td data-bbox="959 456 1453 537">B1 › C; D; E B2 › D; H; J</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 537 959 619">3^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 537 1453 619">B1 › B; C; E; F B2 › E; F; M; N</td> </tr> </table>	1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; F; J; K B2 › D; G; I; J; K; L; M; N; P	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E B2 › D; H; J	3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; E; F B2 › E; F; M; N
1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; F; J; K B2 › D; G; I; J; K; L; M; N; P						
2 ^º CICLO	B1 › C; D; E B2 › D; H; J						
3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; E; F B2 › E; F; M; N						
INSPIRADOS EN VIK MUNIZ	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="807 652 959 725">1^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 652 1453 725">B1 › A; B; C; F; J; K B2 › D; G; H; I; J; N; P</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 725 959 805">2^º CICLO</td> <td data-bbox="959 725 1453 805">B1 › C; D; E B2 › D; F; I; J; K; L</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 805 959 887">3^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 805 1453 887">B1 › A; B; C; E; F B2 › E; G; M; N</td> </tr> </table>	1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; F; J; K B2 › D; G; H; I; J; N; P	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E B2 › D; F; I; J; K; L	3 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; E; F B2 › E; G; M; N
1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; F; J; K B2 › D; G; H; I; J; N; P						
2 ^º CICLO	B1 › C; D; E B2 › D; F; I; J; K; L						
3 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; E; F B2 › E; G; M; N						
RETÓRICA VISUAL	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="807 921 959 993">1^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 921 1453 993">B1 › A; B; C; F; G; J; K B2 › D; F; G; H; I; J; M; N; O; P</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 993 959 1074">2^º CICLO</td> <td data-bbox="959 993 1453 1074">B1 › D; E; F; H; I B2 › J; L</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1074 959 1156">3^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 1074 1453 1156">B1 › E; F B2 › J; M; N</td> </tr> </table>	1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; F; G; J; K B2 › D; F; G; H; I; J; M; N; O; P	2 ^º CICLO	B1 › D; E; F; H; I B2 › J; L	3 ^{ER} CICLO	B1 › E; F B2 › J; M; N
1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; F; G; J; K B2 › D; F; G; H; I; J; M; N; O; P						
2 ^º CICLO	B1 › D; E; F; H; I B2 › J; L						
3 ^{ER} CICLO	B1 › E; F B2 › J; M; N						
¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="807 1189 959 1262">1^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 1189 1453 1262">B1 › B; C; F; J; K B2 › B; C; D; G; I; J; L; M; N; P</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1262 959 1342">2^º CICLO</td> <td data-bbox="959 1262 1453 1342">B1 › C; D; E; H B2 › C; E; O</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1342 959 1424">3^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 1342 1453 1424">B1 › C; E; F B2 › C; M; N</td> </tr> </table>	1 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; F; J; K B2 › B; C; D; G; I; J; L; M; N; P	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; H B2 › C; E; O	3 ^{ER} CICLO	B1 › C; E; F B2 › C; M; N
1 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; F; J; K B2 › B; C; D; G; I; J; L; M; N; P						
2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; H B2 › C; E; O						
3 ^{ER} CICLO	B1 › C; E; F B2 › C; M; N						
CONTRA EL DOCUMENTO	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="807 1458 959 1530">1^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 1458 1453 1530">B1 › A; B; C; J; K B2 › C; D; F; G; I; J; K; N; P</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1530 959 1611">2^º CICLO</td> <td data-bbox="959 1530 1453 1611">B1 › C; D; E; B2 › D; H; J</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1611 959 1693">3^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 1611 1453 1693">B1 › B; C; E; F B2 › M; N</td> </tr> </table>	1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; J; K B2 › C; D; F; G; I; J; K; N; P	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; B2 › D; H; J	3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; E; F B2 › M; N
1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; J; K B2 › C; D; F; G; I; J; K; N; P						
2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; B2 › D; H; J						
3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; E; F B2 › M; N						

TITULO DE LA ACTIVIDAD	CONTENIDOS DEL BOCM	
SOY Y NO SOY	1 ^{ER} CICLO	B1 › B; K B2 › D; E; G; N; P
	2 ^º CICLO	B1 › D; E; I B2 › G; H; J
	3 ^{ER} CICLO	B1 › E; F B2 › J; M; N
RECONSTRUYENDO MI PROPIA IDENTIDAD	1 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; F; K; L B2 › D; G; N; P
	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; I B2 › J
	3 ^{ER} CICLO	B1 › E; F B2 › J; M; N
¿QUE ME PONGO?	1 ^{ER} CICLO	B1 › B; F; K B2 › D; G; N; P
	2 ^º CICLO	B1 › D; E B2 › H; J
	3 ^{ER} CICLO	B1 › E; F B2 › J; M; N
MINI YO	1 ^{ER} CICLO	B1 › B; F; I; K B2 › D; G; I; J; K; L; N; P
	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; I B2 › J
	3 ^{ER} CICLO	B1 › C; E; F B2 › E; G; M; N
TRAMPANTOJO	1 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; F; J; K B2 › D; E; G; H; I; K; L; N; P
	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E B2 › D; J; H; K
	3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; E; F B2 › E; F; G; H; I; M; N

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD	CONTENIDOS DEL BOCM						
DECONSTRUCCIÓN DE IMÁGENES	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="807 384 959 456">1^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 384 1453 456">B1 › B; F; K B2 › D; F; G; H; N; P</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 456 959 537">2^º CICLO</td> <td data-bbox="959 456 1453 537">B1 › D; E; F B2 ›</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 537 959 619">3^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 537 1453 619">B1 › E; F B2 › M; N</td> </tr> </table>	1 ^{ER} CICLO	B1 › B; F; K B2 › D; F; G; H; N; P	2 ^º CICLO	B1 › D; E; F B2 ›	3 ^{ER} CICLO	B1 › E; F B2 › M; N
1 ^{ER} CICLO	B1 › B; F; K B2 › D; F; G; H; N; P						
2 ^º CICLO	B1 › D; E; F B2 ›						
3 ^{ER} CICLO	B1 › E; F B2 › M; N						
DECONSTRUCCIÓN DE REVISTAS	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="807 652 959 725">1^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 652 1453 725">B1 › B; F; K B2 › D; F; G; N; P</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 725 959 805">2^º CICLO</td> <td data-bbox="959 725 1453 805">B1 › D; E; F B2 ›</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 805 959 887">3^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 805 1453 887">B1 › E; F B2 › M; N</td> </tr> </table>	1 ^{ER} CICLO	B1 › B; F; K B2 › D; F; G; N; P	2 ^º CICLO	B1 › D; E; F B2 ›	3 ^{ER} CICLO	B1 › E; F B2 › M; N
1 ^{ER} CICLO	B1 › B; F; K B2 › D; F; G; N; P						
2 ^º CICLO	B1 › D; E; F B2 ›						
3 ^{ER} CICLO	B1 › E; F B2 › M; N						
EMPELÚCATE	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="807 921 959 993">1^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 921 1453 993">B1 › A; B; C; F; I; J; K B2 › C; D; E; G; I; J; K; L; N; P</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 993 959 1074">2^º CICLO</td> <td data-bbox="959 993 1453 1074">B1 › C; D; E; F B2 › D; F; H; J</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1074 959 1156">3^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 1074 1453 1156">B1 › B; C; E; F B2 › E; F; M; N</td> </tr> </table>	1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; F; I; J; K B2 › C; D; E; G; I; J; K; L; N; P	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; F B2 › D; F; H; J	3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; E; F B2 › E; F; M; N
1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; F; I; J; K B2 › C; D; E; G; I; J; K; L; N; P						
2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; F B2 › D; F; H; J						
3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; E; F B2 › E; F; M; N						
CUADERNO DE ARTISTA	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="807 1189 959 1262">1^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 1189 1453 1262">B1 › A; B; C; D; F; J; K; L B2 › A; B; C; D; E; F; G; H; I; J; K; L; N; P</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1262 959 1342">2^º CICLO</td> <td data-bbox="959 1262 1453 1342">B1 › C; D; E; F B2 › D; F; H; J; L</td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1342 959 1424">3^{ER} CICLO</td> <td data-bbox="959 1342 1453 1424">B1 › B; C; D; E; F B2 › E; M; N</td> </tr> </table>	1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; D; F; J; K; L B2 › A; B; C; D; E; F; G; H; I; J; K; L; N; P	2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; F B2 › D; F; H; J; L	3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; D; E; F B2 › E; M; N
1 ^{ER} CICLO	B1 › A; B; C; D; F; J; K; L B2 › A; B; C; D; E; F; G; H; I; J; K; L; N; P						
2 ^º CICLO	B1 › C; D; E; F B2 › D; F; H; J; L						
3 ^{ER} CICLO	B1 › B; C; D; E; F B2 › E; M; N						

06.3 TEST INICIAL

PARTE A

› Pregunta 1 • ¿POR QUÉ HAS DECIDIDO HACER ESTA CARRERA Y ESTA ESPECIALIDAD?

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 29

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 689

	RESPUESTAS	% TOTAL	DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD						
			ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.		
1	Me gusta trabajar con niños	132	19%	37	28%	64	48%	31	23%
2	Me gusta enseñar	84	12%	34	40%	23	27%	27	32%
3	Por vocación	74	11%	17	23%	33	45%	24	32%
4	Me gusta el deporte	72	10%	72	100%	0	0%	0	0%
5	Me gusta la educación	34	5%	16	47%	12	35%	6	18%
6	Me gusta la edad	32	5%	0	0%	32	100%	0	0%
7	Me gusta el inglés	31	4%	0	0%	0	0%	31	100%
8	La especialidad con más salidas	29	4%	0	0%	1	3%	28	97%
9	Inculcar valores morales a los niños	23	3%	8	35%	7	30%	8	35%
10	Porque es un labor importante en la sociedad	23	3%	2	9%	18	78%	3	13%
11	Quiero dar clases sólo en primaria	19	3%	1	5%	16	84%	2	11%
12	Siempre he querido ser profesor de esta materia	18	3%	11	61%	0	0%	7	39%
13	Trampolín a INEF	16	2%	16	100%	0	0%	0	0%
14	Devoción por los idiomas	13	2%	0	0%	0	0%	13	100%
15	Te sientes realizado	12	2%	2	17%	5	42%	5	42%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
16	Por La importancia del inglés en la docencia	11	2%	0	0%	0	0%	11	100%
17	Aprendo de ellos	10	1%	0	0%	8	80%	2	20%
18	Ayudas a los demás	10	1%	0	0%	3	30%	7	70%
19	Me gusta compartir conocimientos	8	1%	3	38%	1	13%	4	50%
20	Por el tiempo libre (vacaciones y horario)	7	1%	2	29%	4	57%	1	14%
21	Una carrera con salidas	7	1%	2	29%	2	29%	3	43%
22	No sabía que hacer y me animaron	6	1%	4	67%	1	17%	1	17%
23	Porque no tenía otra alternativa mejor	6	1%	0	0%	5	83%	1	17%
24	Viene de familia	4	1%	1	25%	0	0%	3	75%
25	Puedes cambiar a la gente	2	0%	0	0%	1	50%	1	50%
26	Tengo mucha paciencia	2	0%	0	0%	2	100%	0	0%
27	Porque es una carrera corta	2	0%	1	50%	1	50%	0	0%
28	Me gusta aprender cosas nuevas	1	0%	0	0%	1	100%	0	0%
29	Por la facilidad	1	0%	1	100%	0	0%	0	0%

› **Pregunta 2** • ¿QUÉ CREES QUE VAS A APRENDER EN ESTA ASIGNATURA?

Nº TOTAL ALUMNOS › 319
 Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 47
 Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 547

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Manualidades	71	13%	20	28%	39	55%	12	17%
2	Técnicas de expresión plástica (PINTURA, DIBUJO)	59	11%	9	15%	33	56%	17	29%
3	Desarrollo de la creatividad	52	10%	16	31%	18	35%	18	35%
4	Desarrollar la imaginación	29	5%	5	17%	18	62%	6	21%
5	Aprender a enseñar plástica y audiovisuales	26	5%	13	50%	10	38%	3	12%
6	Artística	21	4%	2	10%	19	90%	0	0%
7	Aprender a dibujar	18	3%	7	39%	9	50%	2	11%
8	Desarrollo del alumno mediante la Educación Plástica	17	3%	7	41%	2	12%	8	47%
9	Historia del arte	17	3%	8	47%	5	29%	4	24%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
10	Diversas formas artísticas y culturales	15	3%	11	73%	2	13%	2	13%
11	Trabajar la plástica con los niños	15	3%	5	33%	2	13%	8	53%
12	Cómo ayudar a los niños a expresarse	14	3%	5	36%	1	7%	8	57%
13	Expresarme artísticamente	12	2%	3	25%	5	42%	4	33%
14	Metodologías de enseñanza a partir de las artes plásticas	12	2%	3	25%	3	25%	6	50%
15	Aprender a enseñar a dibujar	10	2%	2	20%	6	60%	2	20%
16	El significado de los dibujos de los niños	10	2%	0	0%	10	100%	0	0%
17	Formas de entretener a los niños con trabajos manuales	10	2%	8	80%	0	0%	2	20%
18	Realizar trabajos de plástica	10	2%	3	30%	5	50%	2	20%
19	Cómo impartir una clase de plástica	9	2%	3	33%	1	11%	5	56%
20	Educar mediante manualidades	8	1%	4	50%	0	0%	4	50%
21	Aprender a decorar	8	1%	0	0%	8	100%	0	0%
22	Formas de expresión	7	1%	6	86%	0	0%	1	14%
23	Mayor creatividad para trabajar con los alumnos	7	1%	3	43%	1	14%	3	43%
24	Un poco de arte en general	7	1%	2	29%	5	71%	0	0%
25	Cómo inculcar el arte a los niños	7	1%	2	29%	1	14%	4	57%
26	Destrezas para realizar artes plásticas sin profundizar	6	1%	3	50%	1	17%	2	33%
27	No lo sé	6	1%	1	17%	3	50%	2	33%
28	Pintura y aprender a pintar	6	1%	1	17%	4	67%	1	17%
29	utilizar diferentes materiales	6	1%	3	50%	0	0%	3	50%
30	Entender y conocer el arte	5	1%	0	0%	1	20%	4	80%
31	Pedagogía y didáctica para la enseñanza	5	1%	1	20%	0	0%	4	80%
32	Didáctica de la plástica y el dibujo	4	1%	2	50%	0	0%	2	50%
33	Mejorar los trabajos plásticos	4	1%	3	75%	0	0%	1	25%
34	No lo tengo muy claro	4	1%	3	75%	0	0%	1	25%
35	Valorar que a través de la plástica se puede enseñar muchas cosas	4	1%	0	0%	1	25%	3	75%
36	Trabajar en grupo	4	1%	4	100%	0	0%	0	0%
37	Educación Plástica	3	1%	3	100%	0	0%	0	0%
38	Originalidad y diversión en trabajos manuales	3	1%	2	67%	0	0%	1	33%
39	Cosas nuevas	3	1%	1	33%	1	33%	1	33%
40	Actividades en grupo	2	0%	0	0%	2	100%	0	0%
41	Cosas para el futuro	2	0%	2	100%	0	0%	0	0%
42	El círculo cromático	2	0%	1	50%	1	50%	0	0%

RESPUESTAS				% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
43	Ingenio y expresión artística	2	0%	1	50%	0	0%	0	0%	1	50%
44	Practicar dibujo	2	0%	0	0%	2	100%	0	0%	0	0%
45	No contesta	1	0%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
46	Expresarme de forma divertida	1	0%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
47	Nada nuevo	1	0%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%

› **Pregunta 3** • ¿QUÉ TE GUSTARÍA APRENDER EN ESTA ASIGNATURA?

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 37

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 555

RESPUESTAS				% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Manualidades	60	11%	23	38%	23	38%	14	23%		
2	Desarrollar la creatividad mediante manualidades	42	8%	14	33%	14	33%	14	33%		
3	Técnicas de expresión plástica	39	7%	4	10%	22	56%	13	33%		
4	Ejercicios dinámicos, divertidos y originales para trabajar con los niños	38	7%	18	47%	3	8%	17	45%		
5	Nuevos métodos y nuevas ideas	33	6%	9	27%	6	18%	18	55%		
6	Aprender a enseñar plástica con alumnos de primaria	31	6%	16	52%	5	16%	10	32%		
7	Aprender a dibujar (correctamente)	29	5%	7	24%	17	59%	5	17%		
8	Entender el significado de los dibujos de los niños	29	5%	1	3%	23	79%	5	17%		
9	Desarrollo del niño mediante el dibujo	28	5%	3	11%	20	71%	5	18%		
10	Desarrollar mi imaginación para poder hacer cosas creativas	25	5%	11	44%	4	16%	10	40%		
11	Formas artísticas y culturales	22	4%	12	55%	1	5%	9	41%		
12	Expresar sentimientos	16	3%	6	38%	7	44%	3	19%		
13	Nuevos conceptos de arte	16	3%	4	25%	8	50%	4	25%		
14	Aprender a que los niños, en un futuro, les guste mis clases	14	3%	7	50%	3	21%	4	29%		
15	Ser creativo	14	3%	1	7%	11	79%	2	14%		
16	Cosas relacionadas con el arte	13	2%	2	15%	6	46%	5	38%		
17	Métodos y formas del dibujo y la pintura	12	2%	3	25%	6	50%	3	25%		

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
18	Hacer dibujos	9	2%	5	56%	4	44%	0	0%
19	Pintar cuadros	8	1%	2	25%	5	63%	1	13%
20	Realizar buenos trabajos artísticos	8	1%	3	38%	5	63%	0	0%
21	Tener más habilidades	8	1%	1	13%	0	0%	7	88%
22	Distintos modos de dar una clase	8	1%	5	63%	3	38%	0	0%
23	Mejorar mi capacidad de dibujo	7	1%	4	57%	0	0%	3	43%
24	Artes plásticas	6	1%	1	17%	5	83%	0	0%
25	No lo sé	6	1%	5	83%	1	17%	0	0%
26	Decorar el aula	5	1%	0	0%	5	100%	0	0%
27	No contesta	4	1%	2	50%	2	50%	0	0%
28	Cosas útiles con materiales cotidianos	3	1%	2	67%	0	0%	1	33%
29	Saber como enseñar lo aprendido	3	1%	0	0%	2	67%	1	33%
30	Todo, porque no se nada y no se me da bien	3	1%	3	100%	0	0%	0	0%
31	Hacer disfraces	3	1%	0	0%	3	100%	0	0%
32	Conceptos mínimos de plástica para poder dar una clase o para hacer un dibujo en la pizarra	3	1%	0	0%	0	0%	3	100%
33	muchas cosas	3	1%	0	0%	1	33%	2	67%
34	Esculturas con arcilla	2	0%	1	50%	1	50%	0	0%
35	Realizar representaciones artísticas	2	0%	2	100%	0	0%	0	0%
36	Realizar trabajos en grupo	2	0%	1	50%	1	50%	0	0%
37	Realizar trabajos plásticos	1	0%	1	100%	0	0%	0	0%

› **Pregunta 4** • ¿CREES QUE ES NECESARIO QUE LOS ALUMNOS DE PRIMARIA DESARROLLEN TRABAJOS DE EXPRESIÓN PLÁSTICA?

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 24

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 532

RESPUESTAS			% TOTAL			DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
SI	316	99,1%	115	36%	117	37%	84	27%			
NO	0	0,0%	0	0%	0	0%	0	0%			
NO SABE / NO CONTESTA	3	0,9%	3	100%	0	0%	0	0%			

RESPUESTAS			% TOTAL			DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Desarrollar su creatividad	112	21%	43	38%	34	30%	35	31%		
2	Expresan sentimientos	87	16%	35	40%	28	32%	24	28%		
3	Desarrolla la imaginación	76	14%	33	43%	26	34%	17	22%		
4	Desarrollan habilidades psicomotoras y destrezas	46	9%	16	35%	11	24%	19	41%		
5	Clases divertidas y motivadoras	35	7%	6	17%	14	40%	15	43%		
6	Es importante una formación completa	25	5%	13	52%	5	20%	7	28%		
7	Es muy importante	22	4%	5	23%	4	18%	13	59%		
8	Nos ayuda a conocer más a los niños	22	4%	6	27%	9	41%	7	32%		
9	Desarrollan su sensibilidad	15	3%	6	40%	1	7%	8	53%		
10	Asignatura preferida de los niños	12	2%	3	25%	4	33%	5	42%		
11	Destrezas manuales	12	2%	3	25%	3	25%	6	50%		
12	Puede ayudarles psicológicamente	12	2%	9	75%	3	25%	0	0%		
13	Les ayuda a relacionarse por los trabajos en grupo	10	2%	3	30%	4	40%	3	30%		
14	Coordinación	9	2%	4	44%	2	22%	3	33%		
15	La expresión artística es más sincera que la oral	8	2%	6	75%	0	0%	2	25%		
16	Puede ayudarles en el futuro	8	2%	5	63%	1	13%	2	25%		
17	Aprender conceptos de arte	6	1%	3	50%	3	50%	0	0%		
18	Conocer nuevos métodos y técnicas	4	1%	1	25%	1	25%	2	50%		
19	Hacen manualidades	4	1%	1	25%	1	25%	2	50%		

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
20	Desarrollan su técnica	2	0%	1	50%	0	0%	1	50%
21	Originalidad	2	0%	1	50%	0	0%	1	50%
22	Despierta el interés	1	0%	0	0%	1	100%	0	0%
23	Hay asignaturas más importantes	1	0%	0	0%	1	100%	0	0%
24	Tienen que aprender a dibujar	1	0%	0	0%	1	100%	0	0%

› Pregunta 5 • ¿CÓMO DECORARÍAS EL AULA DONDE IMPARTIRÁS TUS CLASES CON TUS ALUMNOS? ¿POR QUÉ?

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 31

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 658

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Trabajos realizados por los alumnos	152	23%	41	27%	62	41%	49	32%
2	Colores	72	11%	28	39%	27	38%	17	24%
3	Dibujos	59	9%	12	20%	40	68%	7	12%
4	Murales	57	9%	16	28%	16	28%	25	44%
5	Alegre	45	7%	21	47%	10	22%	14	31%
6	Póster	44	7%	11	25%	15	34%	18	41%
7	Cosas culturales y didácticas	29	4%	12	41%	4	14%	13	45%
8	Contenidos de las asignaturas (mapas, abc,..)	26	4%	9	35%	2	8%	15	58%
9	Animales	19	3%	16	84%	2	11%	1	5%
10	Al gusto de los niños/decorada por ellos	18	3%	12	67%	2	11%	4	22%
11	Fotografías	18	3%	3	17%	10	56%	5	28%
12	Con las estaciones y meses del año	13	2%	2	15%	6	46%	5	38%
13	Temática de la semana	12	2%	2	17%	7	58%	3	25%
14	Acogedora	11	2%	4	36%	3	27%	4	36%
15	Obras de artistas	10	2%	2	20%	4	40%	4	40%
16	Mensajes motivadores	9	1%	4	44%	3	33%	2	22%
17	Dibujos de películas animadas	8	1%	3	38%	2	25%	3	38%
18	Pocas cosas para no distraerles	8	1%	5	63%	2	25%	1	13%

	RESPUESTAS	% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
19	Paisajes, monumentos y construcciones	6	1%	0	0%	4	67%	2	33%
20	Plantas	6	1%	1	17%	3	50%	2	33%
21	Trabajos manuales	6	1%	1	17%	2	33%	3	50%
22	Colores relajantes	5	1%	2	40%	2	40%	1	20%
23	Cuadros	5	1%	5	100%	0	0%	0	0%
24	No lo sé	5	1%	3	60%	1	20%	1	20%
25	Carteles informativos y exámenes	3	0%	1	33%	1	33%	1	33%
26	Dejarla como está	3	0%	2	67%	1	33%	0	0%
27	Trabajos realizados por mí	3	0%	1	33%	1	33%	1	33%
28	Grafiti	2	0%	2	100%	0	0%	0	0%
29	Plantillas orientativas	2	0%	0	0%	2	100%	0	0%
30	Como el planeta Tierra	1	0%	1	100%	0	0%	0	0%
31	Cuentos	1	0%	0	0%	1	100%	0	0%

› **Pregunta 6** • CITA TUS TRES OBRAS DE ARTE PREFERIDAS Y JUSTIFICA POR QUÉ SON TUS PREFERIDAS.

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 107

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 542

	RESPUESTAS	% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Picasso "Guernica"	50	9,2%	20	40%	18	36%	12	24%
2	Velázquez "Las Meninas"	49	9,0%	8	16%	26	53%	15	31%
3	Ninguno	46	8,5%	28	61%	13	28%	5	11%
4	No contesta	46	8,5%	24	52%	14	30%	8	17%
5	Leonardo da Vinci "La Gioconda"	21	3,9%	7	33%	7	33%	7	33%
6	Miguel Ángel "El David"	20	3,7%	10	50%	5	25%	5	25%
7	Munch "El Grito"	20	3,7%	6	30%	8	40%	6	30%
8	EL Bosco "El Jardín de las delicias"	13	2,4%	5	38%	5	38%	3	23%
9	Goya "Los Fusilamientos del 2 de mayo"	13	2,4%	6	46%	6	46%	1	8%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
10	Klimt "El beso"	12	2,2%	0	0%	3	25%	9	75%
11	Van Gogh "Los Girasoles"	12	2,2%	2	17%	3	25%	7	58%
12	Dalí	11	2,0%	2	18%	3	27%	6	55%
13	Gaudí "La Sagrada Familia"	9	1,7%	2	22%	6	67%	1	11%
14	Jan van Eyck "El Matrimonio Arnolfini"	9	1,7%	2	22%	3	33%	4	44%
15	Miguel Ángel "La Capilla Sixtina"	9	1,7%	3	33%	3	33%	3	33%
16	Van Gogh "La noche estrellada"	9	1,7%	1	11%	3	33%	5	56%
17	Velázquez "Las lanzas" o "La Rendición de Breda"	9	1,7%	2	22%	2	22%	5	56%
18	El Coliseo de Roma	7	1,3%	3	43%	3	43%	1	14%
19	Monet	7	1,3%	1	14%	2	29%	4	57%
20	Velázquez "Las Hilanderas"	7	1,3%	1	14%	4	57%	2	29%
21	Discóbolo	6	1,1%	5	83%	1	17%	0	0%
22	Gaudí "Parque Güell"	6	1,1%	1	17%	3	50%	2	33%
23	Goya "Saturno devorando a sus hijos"	6	1,1%	0	0%	3	50%	3	50%
24	Torre Eiffel. París	6	1,1%	2	33%	4	67%	0	0%
25	La Alhambra de Granada	5	0,9%	3	60%	2	40%	0	0%
26	Rubens "Las Tres Gracias"	5	0,9%	0	0%	3	60%	2	40%
27	Andy Warhol	4	0,7%	0	0%	0	0%	4	100%
28	Leonardo da Vinci "La Última Cena"	4	0,7%	2	50%	2	50%	0	0%
29	Miguel Ángel "La Piedad"	4	0,7%	2	50%	1	25%	1	25%
30	Van der Weyden "El descendimiento de la cruz"	4	0,7%	0	0%	2	50%	2	50%
31	Van Gogh "La Habitación"	4	0,7%	1	25%	0	0%	3	75%
32	Fontana Di Trevi	3	0,6%	0	0%	2	67%	1	33%
33	Fuente de Cibeles. Madrid	3	0,6%	2	67%	1	33%	0	0%
34	Goya "La Maja desnuda"	3	0,6%	1	33%	1	33%	1	33%
35	Greco	3	0,6%	0	0%	1	33%	2	67%
36	Rafael Sanzio "La Escuela de Atenas"	3	0,6%	1	33%	0	0%	2	67%
37	Velázquez	3	0,6%	0	0%	2	67%	1	33%
38	Venus de Milo	3	0,6%	2	67%	1	33%	0	0%
39	Bernini, "Apolo y Dafne"	2	0,4%	0	0%	1	50%	1	50%
40	Botticelli "La Primavera"	2	0,4%	0	0%	2	100%	0	0%
41	El Partenón	2	0,4%	0	0%	0	0%	2	100%
42	Fray Angélico "La Anunciación"	2	0,4%	0	0%	1	50%	1	50%
43	Fuente de Neptuno. Madrid	2	0,4%	2	100%	0	0%	0	0%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
44	Goya "La familia de Carlos IV"	2	0,4%	0	0%	2	100%	0	0%
45	Grupos musicales	2	0,4%	2	100%	0	0%	0	0%
46	La Catedral de Notre Dame de París	2	0,4%	1	50%	0	0%	1	50%
47	La Catedral de Santiago de Compostela	2	0,4%	0	0%	0	0%	2	100%
48	Leonardo da Vinci "La Virgen de las rocas"	2	0,4%	0	0%	0	0%	2	100%
49	Miguel Ángel "La Basílica de San Pedro"	2	0,4%	0	0%	2	100%	0	0%
50	Miguel Ángel "Moisés"	2	0,4%	0	0%	1	50%	1	50%
51	Rembrandt "El hijopródigo"	2	0,4%	0	0%	1	50%	1	50%
52	Sorolla	2	0,4%	0	0%	0	0%	2	100%
53	Van Gogh "Café du nuit"	2	0,4%	0	0%	1	50%	1	50%
54	Velázquez "El Cristo"	2	0,4%	1	50%	0	0%	1	50%
55	Velázquez "La Fragua de Vulcano"	2	0,4%	0	0%	1	50%	1	50%
56	Velázquez "La Venus del Espejo"	2	0,4%	0	0%	1	50%	1	50%
57	Vermeer "La joven de la perla"	2	0,4%	0	0%	0	0%	2	100%
58	"La balsa de la Medusa"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
59	Acrópolis	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
60	Acueducto de Segovia	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
61	Bernini "El éxtasis de Santa Teresa"	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
62	Botticelli "El Nacimiento de Venus"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
63	Cataratas de Iguazú. Argentina	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
64	Chillida	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
65	Ciudad de las Artes y las Ciencias de Valencia	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
66	Degas "Las Bailarinas"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
67	Delacroix "LA balsa de Medusa"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
68	El Bosco "El Carro de Heno"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
69	El Monasterio de El Escorial	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
70	El Puente de Londres	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
71	El Vaticano	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
72	Escher	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
73	Estadio de fútbol Santiago Bernabéu	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
74	Estadio de fútbol Vicente Calderón	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
75	Estatua Equestre de Felipa IV	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
76	Goya	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
77	La Catedral de Florencia	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
78	La Catedral de Sevilla	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
79	La Cibeles	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
80	La Fontana de Trevi. Roma	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
81	La Puerta de Alcalá. Madrid	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
82	La Victoria de samocracia	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
83	La Sagrada Familia	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
84	Laocoonte y sus hijos	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
85	Leonardo da Vinci "El Vitruvio"	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
86	Lichtenstein "Mujer en la bañera"	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
87	Literatura	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
88	Londons Bridge	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
89	Magritte	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
90	Matisse	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
91	Miguel Ángel "El hombre de Vitruvio"	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
92	Mont Saint Michel	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
93	Murillo "El niño del pajarito"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
94	Partenón	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
95	Película "El Señor de los Anillos"	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
96	Picasso "Las Señoritas de Avignon"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
97	Picasso "Las Meninas"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
98	Pirámides de Egipto	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
99	Rodin "El Pensador"	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
100	Rubens "El Juicio de París"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
101	Taj Mahal	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
102	Toulouse Lautrec	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
103	Van Gogh "Los Lirios"	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
104	Velázquez "La Adoración de los reyes Magos"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
105	Velázquez "Los borrachos"	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
106	Velázquez "Vieja friendo huevos"	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
107	Victoria de Samotracia	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%

› **Pregunta 7** • CITA TUS TRES PELÍCULAS PREFERIDAS Y JUSTIFICA POR QUÉ SON TUS PREFERIDAS.

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 307

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 833

RESPUESTAS			% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
					ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	La vida es bella	43	5,2%	18	42%	15	35%	10	23%	
2	Titanic	36	4,3%	6	17%	16	44%	14	39%	
3	Gladiator	23	2,8%	15	65%	6	26%	2	9%	
4	El diario de Noa	19	2,3%	3	16%	9	47%	7	37%	
5	Grease	17	2,0%	4	24%	7	41%	6	35%	
6	Braveheart	15	1,8%	8	53%	4	27%	3	20%	
7	Pearl Harbour	15	1,8%	3	20%	10	67%	2	13%	
8	No contesta	12	1,4%	8	67%	4	33%	0	0%	
9	American History X	12	1,4%	4	33%	8	67%	0	0%	
10	El orfanato	12	1,4%	3	25%	7	58%	2	17%	
11	Un paseo para recordar	12	1,4%	0	0%	8	67%	4	33%	
12	El Señor de los Anillos	11	1,3%	7	64%	0	0%	4	36%	
13	Moulan Rouge	11	1,3%	2	18%	5	45%	4	36%	
14	Pretty Woman	11	1,3%	0	0%	6	55%	5	45%	
15	Saw I	11	1,3%	8	73%	1	9%	2	18%	
16	300	9	1,1%	6	67%	1	11%	2	22%	
17	Amelie	9	1,1%	4	44%	2	22%	3	33%	
18	El Padrino	9	1,1%	7	78%	1	11%	1	11%	
19	Forest Gump	9	1,1%	2	22%	4	44%	3	33%	
20	Las Trece Rosas	8	1,0%	3	38%	5	63%	0	0%	
21	Pull Fiction	8	1,0%	4	50%	3	38%	1	13%	
22	Crepúsculo	7	0,8%	3	43%	1	14%	3	43%	
23	En busca de la felicidad	7	0,8%	4	57%	3	43%	0	0%	
24	Ghost	7	0,8%	1	14%	4	57%	2	29%	
25	La lengua de las mariposas	7	0,8%	0	0%	5	71%	2	29%	
26	Piratas del Caribe	7	0,8%	3	43%	3	43%	1	14%	

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
27	Dirty Dancing	6	0,7%	2	33%	1	17%	3	50%
28	El pianista	6	0,7%	4	67%	1	17%	1	17%
29	Memorias de Africa	6	0,7%	0	0%	1	17%	5	83%
30	Posdata "Te quiero"	6	0,7%	2	33%	3	50%	1	17%
31	Scary movie	6	0,7%	2	33%	3	50%	1	17%
32	Star Wars	6	0,7%	5	83%	0	0%	1	17%
33	Torrente	6	0,7%	6	100%	0	0%	0	0%
34	Avatar	5	0,6%	0	0%	3	60%	2	40%
35	Big Fish	5	0,6%	0	0%	2	40%	3	60%
36	Disney: El rey león	5	0,6%	1	20%	3	60%	1	20%
37	El ilusionista	5	0,6%	1	20%	3	60%	1	20%
38	El niño con el pijama de rayas	5	0,6%	2	40%	2	40%	1	20%
39	La milla verde	5	0,6%	2	40%	1	20%	2	40%
40	La naranja mecánica	5	0,6%	2	40%	2	40%	1	20%
41	Leyendas de pasión	5	0,6%	1	20%	3	60%	1	20%
42	Ali G	4	0,5%	3	75%	1	25%	0	0%
43	El último Samurai	4	0,5%	1	25%	3	75%	0	0%
44	Gran Torino	4	0,5%	3	75%	0	0%	1	25%
45	La Roca	4	0,5%	2	50%	2	50%	0	0%
46	Matrix	4	0,5%	2	50%	1	25%	1	25%
47	Notting Hill	4	0,5%	2	50%	2	50%	0	0%
48	Noviembre dulce	4	0,5%	1	25%	3	75%	0	0%
49	Ocean eleven	4	0,5%	3	75%	0	0%	1	25%
50	Pesadilla antes de Navidad	4	0,5%	0	0%	3	75%	1	25%
51	Rec	4	0,5%	3	75%	1	25%	0	0%
52	Sólo en casa	4	0,5%	2	50%	1	25%	1	25%
53	Taxi	4	0,5%	2	50%	0	0%	2	50%
54	V de Vendetta	4	0,5%	2	50%	1	25%	1	25%
55	60 segundos	3	0,4%	1	33%	1	33%	1	33%
56	A todo gas	3	0,4%	2	67%	0	0%	1	33%
57	Armageddon	3	0,4%	2	67%	0	0%	1	33%
58	Casablanca	3	0,4%	0	0%	1	33%	2	67%
59	Ciudad de Dios	3	0,4%	3	100%	0	0%	0	0%
60	Coach Carter	3	0,4%	3	100%	0	0%	0	0%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
61	Disney (todas)	3	0,4%	1	33%	1	33%	1	33%
62	Disney: La Bella y la Bestia	3	0,4%	1	33%	1	33%	1	33%
63	Disney: Mulán	3	0,4%	0	0%	3	100%	0	0%
64	Disney: Peter Pan	3	0,4%	1	33%	0	0%	2	67%
65	Disney: UP	3	0,4%	1	33%	2	67%	0	0%
66	Drácula de Bram Stoker	3	0,4%	0	0%	0	0%	3	100%
67	El Caso Bourne	3	0,4%	3	100%	0	0%	0	0%
68	El club de la lucha	3	0,4%	1	33%	2	67%	0	0%
69	El efecto mariposa	3	0,4%	1	33%	2	67%	0	0%
70	El Show dw Truman	3	0,4%	1	33%	1	33%	1	33%
71	La boda de mi mejor amigo	3	0,4%	0	0%	2	67%	1	33%
72	Las Crónicas de Narnia	3	0,4%	0	0%	2	67%	1	33%
73	Los otros	3	0,4%	0	0%	1	33%	2	67%
74	Los padres de ella	3	0,4%	0	0%	3	100%	0	0%
75	Match point	3	0,4%	1	33%	0	0%	2	67%
76	Mejor imposible	3	0,4%	0	0%	1	33%	2	67%
77	Million Dollar Baby	3	0,4%	1	33%	1	33%	1	33%
78	Salvar al soldado Ryan	3	0,4%	1	33%	2	67%	0	0%
79	Shrek	3	0,4%	0	0%	3	100%	0	0%
80	Siete almas	3	0,4%	2	67%	1	33%	0	0%
81	Speed	3	0,4%	1	33%	2	67%	0	0%
82	The Holiday	3	0,4%	0	0%	3	100%	0	0%
83	Transporting	3	0,4%	0	0%	2	67%	1	33%
84	Troya	3	0,4%	1	33%	0	0%	2	67%
85	Alien	2	0,2%	0	0%	0	0%	2	100%
86	Blade Runner	2	0,2%	1	50%	0	0%	1	50%
87	Cabaret	2	0,2%	0	0%	1	50%	1	50%
88	Cadena perpetua	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
89	Camino	2	0,2%	0	0%	1	50%	1	50%
90	Con faldas y a lo loco	2	0,2%	0	0%	0	0%	2	100%
91	Cuatro bodas y un funeral	2	0,2%	0	0%	0	0%	2	100%
92	Desayuno con diamantes	2	0,2%	0	0%	1	50%	1	50%
93	Descubriendo Nunca Jamás	2	0,2%	0	0%	2	100%	0	0%
94	Días de fútbol	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
95	Disney: La sirenita	2	0,2%	0	0%	2	100%	0	0%
96	Disney: Mary Poppins	2	0,2%	0	0%	0	0%	2	100%
97	Disney: Pocahontas	2	0,2%	0	0%	1	50%	1	50%
98	Disney: Toy Story	2	0,2%	1	50%	0	0%	1	50%
99	Eduardo Manos Tijeras	2	0,2%	0	0%	1	50%	1	50%
100	El aceite de la vida	2	0,2%	0	0%	2	100%	0	0%
101	El club de los poetas muertos	2	0,2%	0	0%	2	100%	0	0%
102	El curioso caso de Benjamin Button	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
103	El indomable Will Hunting	2	0,2%	1	50%	0	0%	1	50%
104	El tigre y la nieve	2	0,2%	1	50%	1	50%	0	0%
105	Harry Potter	2	0,2%	1	50%	1	50%	0	0%
106	Hombres de Honor	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
107	Juno	2	0,2%	0	0%	1	50%	1	50%
108	La cosa más dulce	2	0,2%	0	0%	1	50%	1	50%
109	La lista de Schindler	2	0,2%	1	50%	1	50%	0	0%
110	La vida de Brian	2	0,2%	0	0%	2	100%	0	0%
111	Love actually	2	0,2%	0	0%	1	50%	1	50%
112	Ong Back	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
113	Otoño en Nueva York	2	0,2%	0	0%	2	100%	0	0%
114	Requiem for a dream	2	0,2%	0	0%	0	0%	2	100%
115	Rocky	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
116	Shakespeare in Love	2	0,2%	0	0%	1	50%	1	50%
117	Sucedió en las Vegas	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
118	Terminator	2	0,2%	1	50%	0	0%	1	50%
119	The italin Job	2	0,2%	1	50%	1	50%	0	0%
120	Una historia de Bronx	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
121	Una mente maravillosa	2	0,2%	1	50%	0	0%	1	50%
122	Yo Robot	2	0,2%	0	0%	2	100%	0	0%
123	Yo soy Sam	2	0,2%	1	50%	0	0%	1	50%
124	2001, una odisea en el espacio	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
125	50 primeras citas	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
126	8 citas	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
127	Akira	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
128	Al otro lado de la cama	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%

		RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
129	Ágora	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
130	Alguien como tú	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
131	Algunos hombres buenos	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
132	Amadeus	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
133	Amanece que no es poco	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
134	Amar la vida	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
135	American Gangster	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%		
136	American Pie	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%		
137	Anaconda	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%		
138	Annabelle	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
139	Azúl oscuro casi negro	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
140	Bailame el agua	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
141	Balas sobre Broadway	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
142	Bar Coyote	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
143	Barrio	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%		
144	Blow	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%		
145	Bonnie and Clyde	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
146	Broadway Mountain	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
147	Buen rollito	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%		
148	Cadena de favores	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
149	Camarón	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
150	Casino	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%		
151	Celda 211	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
152	Chicago	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
153	Chicas malas	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
154	Chocolat	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
155	Come reza ama	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
156	Con la muerte en los talones	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
157	Corazón de dragón	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
158	Could Mountain	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
159	Crash	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		
160	Cuando Harry encontró a Sally	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
161	Dentro del laberinto	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%		
162	Descubriendo a Forrester	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%		

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
163	Destino de caballero	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
164	Destino Final	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
165	Diamante de sangre	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
166	Disney: Aladín	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
167	Disney: El libro de la selva	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
168	Disney: La Bella Durmiente	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
169	Disney: La Bruja Novata	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
170	Disney: Pinocho	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
171	Disney: Tarzán	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
172	Dos hombres y un destino	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
173	Dos policías rebeldes	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
174	Dos tontos muy tontos	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
175	Dragonfly	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
176	Dragon Heart	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
177	Elizabeth	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
178	El Bar Coyote	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
179	El bola	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
180	El camino de la perfección	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
181	El caso Slevin	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
182	El código Da Vinci	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
183	El coleccionista de huesos	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
184	El día de la Bestia	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
185	El diablo se viste de Prada	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
186	El exorcista	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
187	El fuego de la venganza	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
188	El golpe	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
189	El gran dictador	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
190	El guardaespaldas	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
191	El hombre que hacía milagros	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
192	El laberinto	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
193	El laberinto del Fauno	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
194	El lenguaje de los sueños	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
195	El nombre de la rosa	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
196	El odio	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%

		RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
197	El paciente inglés	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
198	El Patronata	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
199	El penalti más largo del mundo	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
200	El precio del poder	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
201	El Reino de los Cielos	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
202	El sexto sentido	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
203	El último truco	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
204	El viaje de Carol	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
205	En qué piensan las mujeres	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
206	ET	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
207	Evasión o victoria	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
208	Flashdance	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
209	Fuga de cerebros	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
210	Génesis	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
211	Habana Blues	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
212	Hancock	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
213	Huracán Carter	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
214	Ice age	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
215	Infiltrados	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
216	Inocencia Interrumpida	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
217	Invictus	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
218	Jesucristo Superstar	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
219	Jeux d'enfants	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
220	John Q	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
221	Juerga salvaje	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
222	Jumanji	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%
223	Jungla de Cristal	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
224	La boda del monzón	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
225	La bruja de Blair	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
226	La casa de mi vida	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
227	La casa del lago	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
228	La cena de los idiotas	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%	0	0%
229	La chaqueta metálica	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
230	La ciudad de la alegría	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%	0	0%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
231	La decisión de Anne	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
232	La diligencia	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
233	La gata sobre el tejado de Zinc	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
234	La gran familia	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
235	La gran ilusión	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
236	La historia interminable	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
237	La isla de las cabezas cortadas	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
238	La Juani	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
239	La misión	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
240	La Odisea	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
241	La pasión de Cristo	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
242	La pequeña tienda de los horrores	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
243	La Princesa Mononoke	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
244	La princesa y el marino	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
245	La Señal	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
246	La sonrisa de Mona Lisa	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
247	La Teniente O'neill	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
248	Ladrones	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
249	Las colinas tienen ojos	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
250	Las hermanas Bolena	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
251	Little Nicky	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
252	Los educadores	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
253	Los Goonies	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
254	Los hombres que no amaban a las mujeres	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
255	Los niños del coro	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
256	Los puentes de Madison	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
257	Los Tiempos Modernos	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
258	Lost in translation	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
259	Lucía y el sexo	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
260	Malditos bastardos	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
261	Mamma Mia	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
262	Mar adentro	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
263	Memorias de una geisha	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
264	Miedo y asco en las Vegas	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
265	Mira quién habla	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
266	Misión imposible	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
267	Mi vida sin mi	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
268	Munich	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
269	Orgullo y prejuicio	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
270	Parque jurásico	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
271	Paso de ti	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
272	Por siempre jamás	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
273	Profesos Holland	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
274	Psicosis	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
275	Rebeca	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
276	Robin Hood: Príncipe de los Ladrones	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
277	Salvador Puig Antich	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
278	Sé lo que hicisteis el último verano	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
279	Señor y señora Smith	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
280	Separados	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
281	Seven	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
282	Sexta planta	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
283	Sin city	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
284	Sin control	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
285	Sin miedo	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
286	sleepers	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
287	Snatch: cerdos y diamantes	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
288	Sonrisas y lágrimas	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
289	Soy leyenda	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
290	Superman	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
291	Tierra	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	0%
292	Todo lo que tú quieras	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
293	Tomates verdes fritos	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
294	Trilogía de Scream	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
295	Un amor por descubrir	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
296	Un buen año	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	296
297	un burka por amor	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	297
298	Un día inesperado	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	298

RESPUESTAS				% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
299	Un hombre en guerra	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	299		
300	Una terapia peligrosa	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	300		
301	Underworld	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	301		
302	Uno de los nuestros	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	302		
303	Uno para todas	1	0,1%	0	0%	1	100%	0	303		
304	Volver	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	304		
305	Wanted	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	305		
306	West Side Story	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	306		
307	zodiac	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	307		

› **Pregunta 8** • CITA LOS TRES ARTÍSTAS PLÁSTICOS QUE MÁS TE INTERESAN Y JUSTIFICA POR QUÉ.

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 34

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 344

RESPUESTAS				% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	No contesta	159	46,2%	62	39%	48	30%	49	31%		
2	Ninguno	62	18,0%	33	53%	19	31%	10	16%		
3	Picasso	20	5,8%	8	40%	8	40%	4	20%		
4	Dalí	17	4,9%	6	35%	5	29%	6	35%		
5	Andy Warhol	10	2,9%	1	10%	2	20%	7	70%		
6	Gaudí	9	2,6%	0	0%	6	67%	3	33%		
7	Van Gogh	8	2,3%	3	38%	3	38%	2	25%		
8	Antonio López	6	1,7%	3	50%	0	0%	3	50%		
9	Chillida	6	1,7%	0	0%	4	67%	2	33%		
10	Miró	6	1,7%	2	33%	2	33%	2	33%		
11	Mariscal	4	1,2%	0	0%	3	75%	1	25%		
12	Botero	3	0,9%	1	33%	0	0%	2	67%		
13	Calatrava	3	0,9%	0	0%	0	0%	3	100%		
14	Linchestein	3	0,9%	0	0%	0	0%	3	100%		

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
15	Velázquez	3	0,9%	1	33%	2	67%	0	0%
16	Edvard Munch	2	0,6%	0	0%	2	100%	0	0%
17	Goya	2	0,6%	0	0%	2	100%	0	0%
18	Matisse	2	0,6%	2	100%	0	0%	0	0%
19	Norman Foster	2	0,6%	0	0%	0	0%	2	100%
20	René Magritte	2	0,6%	0	0%	0	0%	2	100%
21	Sorolla	2	0,6%	2	100%	0	0%	0	0%
22	arquitecto del guggenheim	1	0,3%	0	0%	1	100%	0	0%
23	Boticelli	1	0,3%	0	0%	0	0%	1	100%
24	Esteban Maroto	1	0,3%	0	0%	1	100%	0	0%
25	Jorge Oteiza	1	0,3%	0	0%	0	0%	1	100%
26	Klimt	1	0,3%	0	0%	0	0%	1	100%
27	Larry Elmore	1	0,3%	0	0%	1	100%	0	0%
28	Mi hermano (diseñador gráfico)	1	0,3%	0	0%	1	100%	0	0%
29	Monet	1	0,3%	0	0%	0	0%	1	100%
30	Murillo	1	0,3%	0	0%	0	0%	1	100%
31	Nati Cañada	1	0,3%	0	0%	1	100%	0	0%
32	Quevedo	1	0,3%	1	100%	0	0%	0	0%
33	Rafael Moneo	1	0,3%	0	0%	0	0%	1	100%
34	Rembrandt	1	0,3%	0	0%	0	0%	1	100%

› **Pregunta 9** • CITA LOS TRES SERIES PREFERIDAS Y JUSTIFICA POR QUÉ.

Nº TOTAL ALUMNOS › 319
 Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 120
 Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 618

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Los Simpson	53	8,6%	35	66%	12	23%	6	11%
2	El Internado	38	6,1%	10	26%	18	47%	10	26%
3	Los hombres de Paco	38	6,1%	21	55%	10	26%	7	18%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
4	Física o Química	29	4,7%	9	31%	15	52%	5	17%
5	Sin tetas no hay paraíso	29	4,7%	12	41%	17	59%	0	0%
6	House	28	4,5%	9	32%	13	46%	6	21%
7	Aída	27	4,4%	18	67%	8	30%	1	4%
8	Friends	26	4,2%	13	50%	5	19%	8	31%
9	Padre de familia	22	3,6%	15	68%	4	18%	3	14%
10	No contesta	19	3,1%	7	37%	8	42%	4	21%
11	Prison Break	18	2,9%	15	83%	3	17%	0	0%
12	Perdidos	16	2,6%	2	13%	6	38%	8	50%
13	C.S.I	14	2,3%	7	50%	6	43%	1	7%
14	Anatomía de Grey	13	2,1%	2	15%	4	31%	7	54%
15	Sé lo que hicisteis	13	2,1%	6	46%	6	46%	1	8%
16	Hospital Central	12	1,9%	3	25%	5	42%	4	33%
17	Callejeros	11	1,8%	6	55%	4	36%	1	9%
18	Bones	10	1,6%	5	50%	5	50%	0	0%
19	Los Protegidos	10	1,6%	0	0%	5	50%	5	50%
20	Oliver y Benji	10	1,6%	10	100%	0	0%	0	0%
21	7 vidas	8	1,3%	6	75%	1	13%	1	13%
22	Cómo conocí a vuestra madre	8	1,3%	1	13%	0	0%	7	88%
23	Cuéntame	8	1,3%	5	63%	2	25%	1	13%
24	Héroes	5	0,8%	3	60%	1	20%	1	20%
25	Acusados	4	0,6%	0	0%	3	75%	1	25%
26	Águila Roja	4	0,6%	1	25%	0	0%	3	75%
27	Doctor Mateo	4	0,6%	1	25%	0	0%	3	75%
28	Dragon Ball	4	0,6%	4	100%	0	0%	0	0%
29	Los Serrano	4	0,6%	3	75%	0	0%	1	25%
30	Aquí no hay quién viva	3	0,5%	2	67%	1	33%	0	0%
31	Big bang theory	3	0,5%	0	0%	0	0%	3	100%
32	Buenafuente	3	0,5%	2	67%	1	33%	0	0%
33	Compañeros	3	0,5%	2	67%	1	33%	0	0%
34	Gran Hermano	3	0,5%	0	0%	3	100%	0	0%
35	La que se avecina	3	0,5%	3	100%	0	0%	0	0%
36	Los Soprano	3	0,5%	1	33%	2	67%	0	0%
37	Madrileños por el mundo	3	0,5%	0	0%	2	67%	1	33%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
38	Numbers	3	0,5%	1	33%	1	33%	1	33%
39	Qué vida más triste	3	0,5%	3	100%	0	0%	0	0%
40	Scrubs	3	0,5%	0	0%	0	0%	3	100%
41	Sexy money	3	0,5%	1	33%	2	67%	0	0%
42	True blood	3	0,5%	0	0%	0	0%	3	100%
43	Californication	2	0,3%	2	100%	0	0%	0	0%
44	Camera Café	2	0,3%	1	50%	1	50%	0	0%
45	Deportes CUATRO	2	0,3%	1	50%	1	50%	0	0%
46	El mentalista	2	0,3%	0	0%	2	100%	0	0%
47	Entre fantasmas	2	0,3%	1	50%	0	0%	1	50%
48	Farmacia de guardia	2	0,3%	0	0%	1	50%	1	50%
49	H2O	2	0,3%	2	100%	0	0%	0	0%
50	Hermanos de sangre	2	0,3%	2	100%	0	0%	0	0%
51	Kyle XY	2	0,3%	1	50%	0	0%	1	50%
52	Los pilares de la Tierra	2	0,3%	0	0%	0	0%	2	100%
53	Manos a la obra	2	0,3%	2	100%	0	0%	0	0%
54	Me llamo Earl	2	0,3%	1	50%	0	0%	1	50%
55	O.C	2	0,3%	1	50%	0	0%	1	50%
56	Paramount Comedy	2	0,3%	1	50%	0	0%	1	50%
57	Smileville	2	0,3%	1	50%	0	0%	1	50%
58	united States of Tara	2	0,3%	0	0%	0	0%	2	100%
59	Alf	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
60	Amar en tiempos revueltos	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
61	American Chopper	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
62	Carrusel deportivo	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
63	Caso abierto	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
64	Cuarto milenio	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
65	Cuestión de sexo	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
66	Dexter	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
67	Doraimon	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
68	Dos de mayo	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
69	El equipo A	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
70	El Séquito	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
71	El Último Superviviente	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
72	Embrujadas	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
73	Enrique VIII	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
74	Españoles por el mundo	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
75	Fama a bailar	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
76	Firefly	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
77	Flashforward	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
78	Fútbol es fútbol	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
79	Gossip Girl	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
80	Greek	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
81	Hay alguien ahí	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
82	Heidi	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
83	Hombres y mujeres y viceversa	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
84	Informe Robinson	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
85	Kunta Kinte	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
86	La Señora	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
87	Los Tudor	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
88	Manolito gafotas	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
89	Manolo y Benito	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
90	Mad men	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
91	Médico de familia	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
92	Madrid opina	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
93	Mentes criminales	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
94	Medium	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
95	Miénteme	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
96	Monólogos de paramount comedy	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
97	Motivos personales	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
98	Moon live	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
99	Moonlight	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
100	Muchachada Nui (programa)	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
101	Mujeres Desesperadas	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
102	Nip Tuck	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
103	Padres	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
104	Pasapalabras	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
105	Punky Bruster	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
106	Roseanne	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
107	Sexo en New York	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
108	Sin rastro	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
109	Skins	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
110	Stargate	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
111	Telenovelas	1	0,2%	0	0%	1	100%	0	0%
112	The Office	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
113	The vampire diaries	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
114	Todo el mundo odia a Chris	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
115	Top Gear	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
116	Two and a halfman	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
117	united States of Tara	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
118	Verano Azul	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%
119	Weeds	1	0,2%	1	100%	0	0%	0	0%
120	Will and Grace	1	0,2%	0	0%	0	0%	1	100%

PARTE B

› INDICA LO QUE CONOZCAS CON RESPECTO A LAS SIGUIENTES PERSONAS

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 21

	RESPUESTAS	% TOTAL ACIERTOS
1	Mercedes Milá	98,5%
2	Ana Obregón	98,5%
3	Belén Esteban	97,7%
4	Paris Hilton	96,0%
5	Julián Muñoz	95,5%
6	María Patiño	94,9%
7	Dalí	94,9%
8	Pablo Picasso	94,2%
9	Jorge Javier Vázquez	92,2%
10	Carmen Alcaide	83,6%
11	Ángel Gabilondo	32,2%
12	Frida Khalo	20,1%
13	Isabel Coixet	19,7%
14	Joan Fontcuberta	1,1%
15	Victor Lowenfeld	0,0%
16	Elizabeth Ellsword	0,0%
17	César Antonio Molina	0,0%
18	Cyndi Sherman	0,0%
19	María Acaso	0,0%
20	Vik Muniz	0,0%
21	Casimir Malevich	0,0%

PARTE C

› INDICA LO QUE CONOZCAS CON RESPECTO A LAS SIGUIENTES PERSONAS

Nº TOTAL ALUMNOS › 319

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 22

	RESPUESTAS	% TOTAL ACIERTOS
1	Mercedes Milá	98,5%
2	Ana Obregón	98,5%
3	Belén Esteban	97,7%
4	Paris Hilton	96,0%
5	Julián Muñoz	95,5%
6	María Patiño	94,9%
7	Dalí	94,9%
8	Pablo Picasso	94,2%
9	Jorge Javier Vázquez	92,2%
10	Carmen Alcaide	83,6%
11	Ángel Gabilondo	32,2%
12	Frida Khalo	20,1%
13	Isabel Coixet	19,7%
14	Joan Fontcuberta	1,1%
15	Victor Lowenfeld	0,0%
16	Elizabeth Ellsword	0,0%
17	César Antonio Molina	0,0%
18	Cyndi Sherman	0,0%
19	María Acaso	0,0%
20	Vik Muniz	0,0%
21	Casimir Malevich	0,0%
22	Orlan	0,0%

06.4 | EVALUACIONES

Valoraciones:

- 1 • Muy en desacuerdo
- 2 • Bastante en desacuerdo
- 3 • De acuerdo
- 4 • Bastante de acuerdo
- 5 • Muy de acuerdo

Nº TOTAL ALUMNOS › 262

I SOBRE EL ALUMNO

1	Mi interés por esta asignatura es alto	0	0%
2		1	0%
3		20	8%
4		64	24%
5		177	68%

He asistido con regularidad	0	0%
	1	0%
	15	6%
	59	23%
	187	71%

Me he esforzado para conseguir los objetivos y por aprender	0	0%
	1	0%
	7	3%
	75	29%
	179	68%

1	He buscado información complementaria sobre los contenidos impartidos	1	0%
2		17	6%
3		50	19%
4		98	37%
5		96	37%

He participado activamente en las actividades propuestas en clase	0	0%
	2	1%
	13	5%
	63	24%
	184	70%

Horas de trabajo que has dedicado a esta asignatura cada semana	2	1%
	32	12%
	81	31%
	70	27%
	77	29%

II SOBRE EL PROFESOR

1	Aporta información suficiente al principio de curso sobre el desarrollo de la asignatura	0	0%
2		2	1%
3		14	5%
4		62	24%
5		184	70%

Al inicio del curso da a conocer las normas para la realización de trabajos y los criterios de evaluación de la asignatura	0	0%
	1	0%
	11	4%
	45	17%
	205	78%

Se nota que domina los contenidos de la asignatura	0	0%
	1	0%
	5	2%
	28	11%
	228	87%

1	El profesor expone los contenidos con claridad y de forma organizada	0	0%
2		2	1%
3		12	5%
4		31	12%
5		217	83%

Los contenidos expuestos en clase se ajustan al programa de la asignatura	1	0%
	2	1%
	21	8%
	66	25%
	172	66%

Lleva la asignatura con un ritmo adecuado, distribuyendo bien el tiempo entre los diferentes temas y actividades	0	0%
	2	1%
	18	7%
	63	24%
	179	68%

1	La metodología empleada favorece el aprendizaje de la asignatura	0	0%
2		1	0%
3		10	4%
4		48	18%
5		203	77%

El sistema de evaluación propuesto me ha parecido adecuado	1	0%
	2	1%
	10	4%
	36	14%
	212	81%

Los materiales (apuntes, medios audiovisuales...) que utiliza ayudan al estudio y comprensión de la asignatura	0	0%
	1	0%
	9	3%
	67	26%
	185	71%

1	Fomenta y facilita la participación del alumno en la clase	0	0%
2		1	0%
3		11	4%
4		40	15%
5		210	80%

Consigue que exista un clima agradable en la clase	0	0%
	0	0%
	8	3%
	24	9%
	230	88%

El profesor llega puntualmente a clase	0	0%
	0	0%
	13	5%
	43	16%
	206	79%

1	En general, considero que es un buen profesor/profesora	0	0%
2		0	0%
3		8	3%
4		17	6%
5		237	90%

III SOBRE LA ASIGNATURA

1	Me ha resultado difícil alcanzar los objetivos de esta asignatura	127	48%
2		77	29%
3		26	10%
4		25	10%
5		7	3%

La asignatura ha aportado mucho a mi capacitación como maestro	2	1%
	10	4%
	35	13%
	86	33%
	129	49%

La asignatura ha contribuido positivamente a mi formación como persona	1	0%
	11	4%
	38	15%
	83	32%
	129	49%

06.5 TEST FINAL

› **Pregunta 1** • ¿TE HA GUSTADO LA ASIGNATURA EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL? ¿POR QUÉ?

Nº TOTAL ALUMNOS › 377

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 30

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 994

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
SI	376		99,7%	237	100%	75	100%	64	98%
NO	1		0,3%	0	0%	0	0%	1	2%

RESPUESTAS				% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Actividades muy divertidas	124	12%	82	66%	28	23%	14	11%		
2	Clases muy entretenidas, no aburren	82	8%	67	82%	9	11%	6	7%		
3	Clases motivadoras, donde hemos disfrutado	80	8%	48	60%	21	26%	11	14%		
4	Ha despertado nuestro interés y nuestra oculta creatividad	64	6%	35	55%	14	22%	15	23%		
5	Nuevo punto de vista en la e.a para la educación y desarrollo del niño	63	6%	33	52%	11	17%	19	30%		
6	Diferentes a las demás y asignatura preferida	54	5%	33	61%	12	22%	9	17%		
7	Clases amenas	45	5%	35	78%	4	9%	6	13%		
8	Aprender a conocernos mejor	43	4%	24	56%	14	33%	5	12%		
9	He aprendido más de lo que esperaba	40	4%	26	65%	8	20%	6	15%		
10	Interesantes	39	4%	30	77%	4	10%	5	13%		
11	Desarrollar la imaginación	37	4%	23	62%	10	27%	4	11%		

RESPUESTAS				% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
12	Clases útiles para trabajar con niños	31	3%	17	55%	7	23%	7	23%		
13	Ambiente favorable de trabajo	31	3%	15	48%	14	45%	2	6%		
14	Liberar tensiones y nos relajamos	28	3%	16	57%	9	32%	3	11%		
15	Original	27	3%	15	56%	6	22%	6	22%		
16	Multitud y variedad de actividades	27	3%	20	74%	5	19%	2	7%		
17	Libertad para trabajar	26	3%	18	69%	6	23%	2	8%		
18	Por la dinámica	24	2%	17	71%	3	13%	4	17%		
19	Nueva visión del arte	23	2%	14	61%	2	9%	7	30%		
20	Nuevos materiales y técnicas	18	2%	16	89%	1	6%	1	6%		
21	Por la metodología empleada	17	2%	14	82%	1	6%	2	12%		
22	Enseña a trabajar en grupo y a cooperar con los demás	14	1%	11	79%	3	21%	0	0%		
23	Recuerdos de la infancia	13	1%	12	92%	1	8%	0	0%		
24	Profesora, forma de llevar la asignatura	12	1%	9	75%	3	25%	0	0%		
25	Descubres nuevas formas de expresión	12	1%	6	50%	2	17%	4	33%		
26	Creación y comunicación	8	1%	6	75%	1	13%	1	13%		
27	Cada uno lleva su ritmo de trabajo	5	1%	2	40%	3	60%	0	0%		
28	Hemos conocido a muchas mujeres artistas	4	0%	2	50%	1	25%	1	25%		
29	Hablo con mis compañeros	2	0%	1	50%	1	50%	0	0%		
30	No me ha aportado nada	1	0%	0	0%	0	0%	1	100%		

› **Pregunta 2** • ¿QUÉ HAS APRENDIDO CON LA ASIGNATURA EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL?

Nº TOTAL ALUMNOS › 377

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 33

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 1062

RESPUESTAS				% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Nuevos materiales y técnicas que están al alcance de todos	102	10%	63	62%	22	22%	17	17%		
2	Nueva visión del arte	89	8%	62	70%	12	13%	15	17%		
3	Artistas interesantes	81	8%	37	46%	17	21%	27	33%		

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
4	Explorar nuevas capacidades y desarrollo de la creatividad	76	7%	42	55%	26	34%	8	11%
5	Motivar a los alumnos con trabajos originales	61	6%	32	52%	10	16%	19	31%
6	Nuevo método de enseñanza en la e.a	54	5%	34	63%	0%	0%	15	28%
7	Desarrollar la imaginación	52	5%	35	67%	13	25%	4	8%
8	Recursos y cómo dar una clase de e. a de forma inteligente	52	5%	29	56%	9	17%	14	27%
9	Clases divertidas, variadas y que enseñan muchos valores	50	5%	41	82%	6	12%	3	6%
10	Se puede hacer arte con cualquier material	44	4%	25	57%	12	27%	7	16%
11	Todos tenemos capacidad de creación	37	3%	20	54%	12	32%	5	14%
12	Satisfactorio el trabajo en grupo	36	3%	28	78%	7	19%	1	3%
13	publicidad subliminal, el poder de las imágenes	36	3%	20	56%	4	11%	12	33%
14	la importancia de la e. a	27	3%	13	48%	6	22%	8	30%
15	Pensar para realizar una actividad de e.a	26	2%	17	65%	1	4%	8	31%
16	Apreciar el arte	25	2%	16	64%	5	20%	4	16%
17	A realizar buenos trabajos en grupo	23	2%	18	78%	3	13%	2	9%
18	Conocerme a mí mismo	21	2%	14	67%	3	14%	4	19%
19	Trabajos originales	20	2%	18	90%	2	10%	0	0%
20	No es necesario saber dibujar para realizar buenos trabajos	18	2%	11	61%	4	22%	3	17%
21	Ser más crítico	18	2%	12	67%	0	0%	6	33%
22	Expresar ideas y sentimientos a través de trabajos de e.a	16	2%	14	88%	1	6%	1	6%
23	La e. a no es sólo colorear y dibujar	15	1%	12	80%	0	0%	3	20%
24	Motivación para querer saber más	14	1%	9	64%	2	14%	3	21%
25	nueva metodología con má valores	14	1%	9	64%	2	14%	3	21%
26	La e.a no es solo dibujo técnico	13	1%	13	100%	0	0%	0	0%
27	Disfrutar con la Plástica	12	1%	11	92%	1	8%	0	0%
28	A través del arte se puede denunciar aspectos de la sociedad	10	1%	7	70%	2	20%	1	10%
29	profesora (forma de enseñar)	7	1%	7	100%	0	0%	0	0%
30	Que es la mejor asignatura	6	1%	5	83%	0	0%	1	17%
31	Muchas cosas	3	0%	3	100%	0	0%	0	0%
32	Tener más paciencia	3	0%	1	33%	2	67%	0	0%
33	Poco tiempo	1	0%	1	100%	0	0%	0	0%

› **Pregunta 3** • ¿LA EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL PUEDE AYUDARTE EN TU FUTURO PROFESIONAL? ¿POR QUÉ?

Nº TOTAL ALUMNOS › 377

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 21

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 619

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
SI	369	98%		230	62%	75	20%	64	17%
NO	4	1%		4	100%	0	0%	0	0%
NO SABE	4	1%		3	75%	0	0%	1	25%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Es posible que en un futuro tenga que impartir la asignatura en un colegio	82	13%	69	84%	3	4%	10	12%
2	Imprescindible para los niños	70	11%	43	61%	20	29%	7	10%
3	Nos ayuda a ser más creativos	48	8%	21	44%	14	29%	13	27%
4	Útil para nuestro futuro	42	7%	26	62%	8	19%	8	19%
5	Para desarrollar la imaginación de los alumnos	42	7%	31	74%	4	10%	7	17%
6	Para realizar las actividades que hemos hecho en clase	40	6%	21	53%	13	33%	6	15%
7	El profesor motivador para hacer clases divertidas	37	6%	21	57%	10	27%	6	16%
8	Para poner en práctica todo lo aprendido	37	6%	12	32%	19	51%	6	16%
9	La e.a está relacionada con todas las materias	29	5%	18	62%	3	10%	8	28%
10	Desarrolla cualidades	29	5%	8	28%	7	24%	14	48%
11	Trabajar con niños	28	5%	19	68%	7	25%	2	7%
12	Aporta muchas cosas y valores	22	4%	14	64%	2	9%	6	27%
13	Cultura general	19	3%	11	58%	5	26%	3	16%
14	Para conocer más a los niños	17	3%	13	76%	1	6%	3	18%
15	Clases divertidas	14	2%	7	50%	6	43%	1	7%
16	Conocer diferentes ideas	13	2%	11	85%	0	0%	2	15%
17	Me gustaría dar plástica y que hubiese una especialización	13	2%	12	92%	1	8%	0	0%
18	Porque es una materia obligatoria en los colegios	12	2%	5	42%	6	50%	1	8%

RESPUESTAS				% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
19	Cómo técnica de relajación para los alumnos	10	2%	10	100%	0	0%	0	0%	0	0%
20	Tener una concepción del trabajo con mayor libertad, sin presión	8	1%	3	38%	1	13%	4	50%	0	0%
21	Hemos aprendido a trabajar en equipo y de forma individual	7	1%	6	86%	1	14%	0	0%	0	0%

› **Pregunta 4** • ¿CONOCES A ALGÚN ARTISTA PLÁSTICO CONTEMPORÁNEO? ¿QUÉ HAS APRENDIDO DE ARTE CONTEMPORÁNEO?

Nº TOTAL ALUMNOS › 377

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 42

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 841

RESPUESTAS			% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
					ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
SI	360	95,5%	223	62%	73	20%	64	18%	0	0%
NO	4	1,1%	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%
NO RECUERDA	4	1,1%	3	75%	1	25%	0	0%	0	0%
NO CONTESTA	9	2,4%	7	78%	1	11%	1	11%	1	11%

RESPUESTAS				% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
						ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Vik Muniz	193	22,9%	89	46%	56	29%	48	25%	0	0%
2	Chema Madoz	103	12,2%	63	61%	21	20%	19	18%	0	0%
3	Joan Fontcuberta	82	9,8%	69	84%	4	5%	9	11%	0	0%
4	Wim Delvoye	72	8,6%	33	46%	15	21%	24	33%	0	0%
5	Sara Sapetti	71	8,4%	33	46%	9	13%	29	41%	0	0%
6	Ibarrola	49	5,8%	43	88%	6	12%	0	0%	0	0%
7	Thomas Grünfeld	29	3,4%	27	93%	0	0%	2	7%	0	0%
8	Joan Brossa	26	3,1%	23	88%	0	0%	3	12%	0	0%
9	Dalí	25	3,0%	21	84%	3	12%	1	4%	0	0%
10	Hannah Höck	24	2,9%	12	50%	3	13%	9	38%	0	0%
11	Andy Warhol (exposición casa encendida)	19	2,3%	19	100%	0	0%	0	0%	0	0%

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
12	Miró	19	2,3%	15	79%	1	5%	3	16%
13	Marcos Juncal	12	1,4%	12	100%	0	0%	0	0%
14	Arcimboldo	10	1,2%	7	70%	0	0%	3	30%
15	Hannah Hoch	10	1,2%	10	100%	0	0%	0	0%
16	Picasso	9	1,1%	9	100%	0	0%	0	0%
17	Ana Mendieta	9	1,1%	7	78%	2	22%	0	0%
18	Levi Van Veluw	8	1,0%	8	100%	0	0%	0	0%
19	Victor lowenfeld	8	1,0%	5	63%	3	38%	0	0%
20	Ouka Leele	7	0,8%	3	43%	3	43%	1	14%
21	Meret Oppenheim	6	0,7%	2	33%	0	0%	4	67%
22	Elena Odriozola	6	0,7%	6	100%	0	0%	0	0%
23	Soledad Córdoba	6	0,7%	1	17%	0	0%	5	83%
24	Santiago Sierra	5	0,6%	5	100%	0	0%	0	0%
25	Slinkachu	4	0,5%	4	100%	0	0%	0	0%
26	Van Gogh	3	0,4%	3	100%	0	0%	0	0%
27	Zhan Huan	3	0,4%	1	33%	1	33%	1	33%
28	Yinka Shonibare	3	0,4%	3	100%	0	0%	0	0%
29	Escher	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
30	Peter Zimmerman	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
31	Barceló	2	0,2%	1	50%	1	50%	0	0%
32	Ron Mueck	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
33	Yves Klein	2	0,2%	2	100%	0	0%	0	0%
34	Marcel Duchamp	2	0,2%	0	0%	0	0%	2	100%
35	Bansky	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
36	Ernesto Netp	1	0,1%	0	0%	0	0%	1	100%
37	Brenan Duarte	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
38	Duane Hanson	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
39	Juan Muñoz	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
40	Oliviero Toscani	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
41	El Bosco	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%
42	André breton	1	0,1%	1	100%	0	0%	0	0%

› **Pregunta 5** • ¿TE HA GUSTADO COMO SE HA DADO LA ASIGNATURA O PREFIERES SEGUIR UN LIBRO Y HACER LAS ACTIVIDADES QUE SE PLANTEEN EN DICHO LIBRO?

Nº TOTAL ALUMNOS › 377

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
CON LIBRO	1	0,27%	1	100%	0	0%	0	0%	
SIN LIBRO	375	99,47%	235	63%	75	20%	65	17%	
NO CONTESTA	1	0,27%	1	100%	0	0%	0	0%	

› **Pregunta 6** • ¿CUÁL O CUÁLES SON LAS ACTIVIDADES Y TÉCNICAS QUE MÁS TE HAN GUSTADO?

Nº TOTAL ALUMNOS › 377

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 882

RESPUESTAS		% TOTAL ACIERTOS	
1	SOY LO QUE COMO	148	17%
2	EL BOSQUE ENCANTADO	102	12%
3	CAMBIO RADICAL	82	9%
4	CUADERNO DE ARTISTA	79	9%
5	MENTIRAS VISUALES	78	9%
6	CONTRA EL DOCUMENTO	68	8%
7	¿ES POSIBLE DIBUJAR UN SUEÑO?	67	8%
8	RETÓRICA VISUAL	62	7%
9	TODAS	46	5%
10	TRAMPANTOJO	43	5%
11	MINI-YO	30	3%
12	DECONSTRUCCIÓN DE REVISTAS	18	2%
13	SOY Y NO SOY	15	2%
14	RECONSTRUYENDO MI PROPIA IDENTIDAD	12	1%

RESPUESTAS		% TOTAL ACIERTOS	
15	DECONSTRUCCIÓN DE IMÁGENES	12	1%
16	EMPELUCATE	10	1%
17	¿QUÉ ME PONGO?	7	1%
18	INSPIRADOS EN VIK MUNIZ	3	0%

› **Pregunta 8** • ¿CREES QUE A LO LARGO DE LA CARRERA RECIBES SUFICIENTE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA DESARROLLAR TU FUTURA LABOR COMO DOCENTE? ¿POR QUÉ?

Nº TOTAL ALUMNOS › 263

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 7

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 281

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
SI	59	22%	39	66%	19	32%	1	2%	
NO	138	52%	68	49%	37	27%	33	24%	
NO LO SÉ	62	24%	15	24%	17	27%	30	48%	
NO CONTESTA	4	2%	1	25%	2	50%	1	25%	

RESPUESTAS		% TOTAL		DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD					
				ED. FÍSICA		ED. PRIMARIA		LENGUA EXT.	
1	Necesitamos más horas y más tiempo	141	50%	60	43%	29	21%	52	37%
2	Por la organización de la asignatura, tenemos una buena base	42	15%	26	62%	11	26%	5	12%
3	Tenemos que ser creativos en nuestra labor como futuros maestros	37	13%	17	46%	8	22%	12	32%
4	Porque en un futuro vamos a impartirla	26	9%	5	19%	11	42%	10	38%
5	Aún estoy en primero	23	8%	8	35%	15	65%	0	0%
6	La sociedad no le da la importancia suficiente a la Educación Artística	7	2%	4	57%	2	29%	1	14%
7	Creo que no tendré que impartir esta asignatura	5	2%	3	60%	0	0%	2	40%

› **Pregunta 9** • ¿TE HA GUSTADO QUE VENGAN ESPECIALISTAS EN LA MATERIA PARA AMPLIAR TU FORMACIÓN? ¿POR QUÉ?

Nº TOTAL ALUMNOS › 128

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 7

Nº TOTAL DE RESPUESTAS › 163

RESPUESTAS		% TOTAL
SI	124	97%
NO	1	1%
NO CONTESTA	3	2%

	RESPUESTAS		% TOTAL ACIERTOS
1	CONOCER COSAS NUEVAS MUY INTERESANTES	48	29%
2	COMPLEMENTAR CONTENIDOS	38	23%
3	NUEVA VISIÓN DEL MUNDO DE LAS IMÁGENES	32	20%
4	NUEVO PUNTO DE VISTA	22	13%
5	IMPORTANTE PARA MI FORMACIÓN	9	6%
6	ME HE QUEDADO CON GANAS DE QUERER SABER MÁS	8	5%
7	DEMUESTRA INTERÉS POR NOSOTROS POR PARTE DE LA PROFESORA	5	3%
8	NO ME APORTA NADA NUEVO (COLOR)	1	1%

› **Pregunta 10** • ¿QUIERES COMENTAR ALGO SOBRE LA ASIGNATURA?

Nº TOTAL ALUMNOS › 377

Nº DE TIPOS DE RESPUESTAS › 26

RESPUESTAS				DISTRIBUCIÓN POR ESPECIALIDAD								
				ED. FÍSICA			ED. PRIMARIA			LENGUA EXT.		
			% TOTAL									
1	No contesta	106	17%	66	62%	21	20%	19	18%			
2	Entusiasmo y motivación de la profesora	58	9%	33	57%	18	31%	7	12%			
3	Me ha encantado	54	9%	39	72%	8	15%	7	13%			
4	Muy corta, debería ser anual	47	8%	30	64%	2	4%	15	32%			
5	Agradecimiento a la profe	47	8%	18	38%	17	36%	12	26%			
6	La asignatura más divertida y muy interesante	43	7%	29	67%	7	16%	7	16%			
7	Nueva forma de enseñar	43	7%	26	60%	9	21%	8	19%			
8	Todo perfecto	40	6%	31	78%	5	13%	4	10%			
9	He aprendido mucho	34	5%	23	68%	9	26%	2	6%			
10	Ha despertado mucho en mi	30	5%	14	47%	7	23%	9	30%			
11	original	28	5%	19	68%	5	18%	4	14%			
12	Mejor asignatura del curso	27	4%	16	59%	9	33%	2	7%			
13	Lo he pasado muy bien	14	2%	11	79%	2	14%	1	7%			
14	Libertad de expresión	9	1%	4	44%	3	33%	2	22%			
15	Ha merecido la pena	7	1%	7	100%	0	0%	0	0%			
16	Te relacionas con tus compañeros	6	1%	2	33%	3	50%	1	17%			
17	Volvería a repetir	5	1%	3	60%	2	40%	0	0%			
18	Más tiempo en los trabajos	4	1%	4	100%	0	0%	0	0%			
19	Ayuda a despejarse	4	1%	1	25%	1	25%	2	50%			
20	Asignatura muy importante para los niños	3	0%	3	100%	0	0%	0	0%			
21	Falta ampliar la Didáctica	3	0%	0	0%	0	0%	3	100%			
22	Interpretación de los dibujos de los niños	3	0%	0	0%	0	0%	3	100%			
23	Descontrol clases teóricas (problemas tecnologías)	1	0%	1	100%	0	0%	0	0%			
24	He puesto en práctica lo aprendido	1	0%	1	100%	0	0%	0	0%			
25	Que se entreguen apuntes de clase	1	0%	1	100%	0	0%	0	0%			
26	Demasiados trabajos	1	0%	1	100%	0	0%	0	0%			

