



TRABAJO FIN DE MÁSTER

**SÍNTESIS REFLEXIVA
CONSTRUYENDO LA EDUCACIÓN
ARTÍSTICA DEL PRESENTE Y FUTURO**

AUTOR: CRISTINA ÁLVAREZ OLIVER

TUTOR: JUAN LUIS MARTÍN PRADA

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

Máster de Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional
y Enseñanza de Idiomas
Especialidad Dibujo, Imagen y Artes Plásticas

JUNIO DE 2016

DECLARACIÓN PERSONAL JURADA

D/Dña: Cristina Álvarez Oliver

con DNI 49075040-D, estudiante del Master Oficial en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz, autora del Trabajo Fin de Máster titulado: "Construyendo la Educación Artística del presente y futuro"

Declara que se trata de un trabajo propio, original e inédito. Así mismo declara saber que el plagio puede conllevar, además de penalización en la evaluación y calificación del trabajo, las medidas administrativas y disciplinarias que la Comisión Académica del Máster determine en el marco de la normativa vigente de la Universidad de Cádiz.

Puerto Real, 13 de Junio de 2016

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Cristina', with a horizontal line drawn underneath it.

Fdo. Cristina Álvarez Oliver

RESUMEN

Este trabajo fin de máster tiene como propósito la realización de una valoración personal sobre los contenidos abordados en el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, y su aplicabilidad en el aula. En primer lugar, se realiza una descripción de la actuación desarrollada durante el periodo de prácticas para a continuación confrontar lo estudiado con los aspectos psicológicos, pedagógicos y organizativos más relevantes. Finalmente se realiza una reflexión sobre los contenidos de la especialidad dibujo, imagen y artes plásticas, tratando de construir las bases de la educación artística del presente y futuro para que ésta se adapte a las necesidades de la sociedad.

ABSTRACT

The aim of this Master's Thesis is the realization of a personal valuation of the contents approached at University Master's Degree in Teacher Training of Secondary and Upper Education, Vocational Training and Language Teaching, and its applicability in the classroom. First of all, there is a description of the activity developed during the practice time, continuing with the confrontation between the psychological, educational and organizational aspects. Finally, there is a reflection about the contents of the drawing, image and art area, trying to lay the foundations of an artistic education for the present and future, for a successful adjustment into social requirements.

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN.....	1
2.- DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN DESARROLLADA.....	2
3.- CONFRONTACIÓN DE LO ESTUDIADO CON LA REALIDAD	
3.1.- El contexto de actuación.....	9
3.2.- Características psicológicas del alumnado: <i>Aprendizaje y desarrollo de la personalidad</i>	9
3.3.- Organización de la labor docente en el sistema educativo y en el centro: <i>Procesos y contextos educativos</i>	14
3.4.- Otros agentes educativos y su repercusión en el aula: <i>Sociedad, familia y educación</i>	18
4.- LOS CONTENIDOS Y SUS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	
4.1.- Historia y naturaleza del conocimiento científico: <i>Enseñanza y aprendizaje en la especialidad de Dibujo, Imagen y Artes plásticas</i>	23
4.2.- El currículum prescrito y estrategias de intervención.....	31
4.3.- El trabajo innovador e investigador del docente en el aula.....	36
5.- EL FOMENTO DEL ESPÍRITU EMPRENDEDOR COMO MATERIA TRANSVERSAL.....	39
6.- CONCLUSIONES PARA LA FORMACIÓN CONTINUA.....	42
7.- BIBLIOGRAFÍA	
7.1.- Textos legales.....	45

1.- INTRODUCCIÓN

Este trabajo fin de máster tiene como propósito la realización de una valoración personal sobre los contenidos abordados en el Máster en Formación del Profesorado, y contrastarlos con la experiencia vivida durante el periodo de prácticas en el C.D.P. Nuestra Señora del Carmen. Dado que mi formación académica difiere en gran medida de la profesión docente, estos meses me han ayudado a asentar los cimientos que constituirán mi *modus docendi proprio*, y que están formados por una base sólida de conocimientos y competencias profesionales.

Sintetizar en esta memoria todos los aprendizajes obtenidos a lo largo de este curso parece una tarea muy complicada. En primer lugar, he comprendido que la profesión docente va mucho más allá de la mera transmisión de conocimientos. En ésta se involucran aspectos psicológicos, sociales y pedagógicos, cuyo conocimiento es absolutamente necesario por parte del profesor. La posibilidad de contrastar en las aulas todos los aspectos que envuelven el proceso de enseñanza y aprendizaje abordados en los módulos teóricos me ha permitido detectar las competencias profesionales adquiridas, y aquellas que se irán desarrollando con el tiempo y la experiencia.

No obstante, el verdadero descubrimiento ha sido la educación artística como área específica de enseñanza. El análisis de su situación actual y los enfoques pedagógicos aportados a lo largo de la historia me han permitido reflexionar hacia dónde debe dirigirse la enseñanza de las artes. En los apartados siguientes, se realiza una síntesis de los contenidos que mayor interés han suscitado a lo largo de este curso, que ayudarán a poner en relevancia los aspectos positivos y negativos de la educación, y a construir la enseñanza artística del presente y del futuro.

2.- DESCRIPCIÓN DE LA ACTUACIÓN DESARROLLADA

La actuación que a continuación se describe se centra en el desarrollo de la unidad didáctica titulada “*La forma en el espacio*”. Se ubica en el primer ciclo de la asignatura Educación Plástica, Visual y Audiovisual, que se imparte en el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria. Se incorpora en el tercer trimestre del curso, por lo que el alumno deberá haber superado la mayoría de los contenidos previstos para el curso.

2.1.- Objetivos

Objetivos (de acuerdo al Real Decreto 1105/2014)
1.- Conocer el concepto de espacio y experimentar sus posibilidades
2.- Apreciar y reconocer diferentes formas de representación del espacio, como la perspectiva cónica o aérea
3.- Conocer y aplicar las posibilidades expresivas de las técnicas gráfico-plásticas secas, húmedas y mixtas. Los lápices de grafito, color y el collage
4.- Saber en qué consiste el encajado y las distintas fases del mismo, representando objetos aislados y agrupados de forma proporcionada en relación a sus características formales
5.- Valorar y utilizar la luz como recurso de expresión plástica <ul style="list-style-type: none"> 4.1.- Diferenciar entre direcciones de luz 4.2.- Conocer el concepto de claroscuro y los distintos tipos de sombra
6.- Acercar al alumno a la escultura, conociendo las técnicas más comunes y clasificación más genérica
7.- Experimentar con los colores primarios y secundarios
8.- Iniciar al alumno en el manejo de programas informáticos de edición de imágenes

El objetivo específico marcado para la etapa en la que se lleva a cabo la actuación en el Real Decreto 1105/2014 es que el alumno experimente con materiales y técnicas diversas en el proceso de creación, adquiriendo autonomía y aprendiendo a planificar los pasos a seguir para la realización de proyectos artísticos. Al mismo tiempo, hace especial hincapié en el análisis crítico de las imágenes. A continuación se recogen una serie de objetivos ligados a la adquisición de los propósitos propios de la etapa y competencias clave.

Competencia clave	Objetivos específicos para la etapa
Comunicación en lengua materna	1.- Transmitir ideas y argumentos de forma oral
	2.- Elaborar comentarios orales de imágenes y obras de arte
	3.- Debatir con el resto de compañeros, manteniendo una actitud de diálogo crítico
Competencias sociales y cívicas	1.- Respetar a las opiniones ajenas, así como el turno de palabra
	2.- Aprender a trabajar en equipo
Creación de conciencia y expresión culturales	1.- Valorar las obras de arte y autores destacados, comprendiendo la importancia que tiene nuestra herencia cultural

Competencia digital	1.- Usar el ordenador y programas de edición de imágenes, comprendiendo la importancia que los recursos informáticos tienen en todos los aspectos de la vida
---------------------	--

2.2.- Contenidos

Para ayudar a que el alumno asimile los contenidos de esta unidad, éstos se han dividido en dos bloques íntimamente relacionados. En primer lugar, se introduce al alumno al concepto de espacio y sistemas de representación. Una vez reconoce e identifica las características que lo definen, se inicia el segundo bloque, en el que se aborda el estudio de las formas y cómo éstas se relacionan en el espacio.

Contenidos	
Bloque 1	1.- Concepto de espacio
	2.- Representación del espacio 2.1.- Perspectiva cónica 2.2.- Perspectiva aérea 2.3.- Representación del espacio en el arte
	3.- Técnicas gráfico-plásticas: el collage
Bloque 2	4.- Representación del volumen: el encajado 3.1.- Relación entre volúmenes y espacios
	5.- Luz y sombra en el volumen 4.1.- Clases de luz 4.2.- Las direcciones de la luz y su expresividad 4.3.- Claroscuro: zonas de luz y sombra
	6.- La escultura 5.1.- Clasificación 5.2.- Técnicas escultóricas
	7.- Colores primarios y secundarios
	8.- Introducción a la edición de imágenes mediante el uso de programas informáticos

2.3.- Metodología docente

La metodología docente estará basada en una interacción constante entre teoría y práctica. De esta forma, se pretende que el alumno asimile primero los conceptos, trabaje sobre ellos y pueda finalmente descubrirlos en su entorno más cercano.

Metodología docente	
Deductiva	Se proveerá a los alumnos de los conceptos, referencias y técnicas propios del tema
Inductiva	El alumno descubrirá en imágenes y obras de arte los conceptos fundamentales de unidad, resaltando la importancia que éstos tienen tanto en el arte como en la vida real
Activa y flexible	Fomentando la participación activa, aprovechando las cuestiones, preguntas y cualquier interés manifestado por el alumnado. El alumno debe involucrarse en la elaboración de ejercicios prácticos, en los que se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje

Colectiva	El profesor como guía durante las sesiones de tipo teórico, y orientador individual durante el desarrollo de las actividades
Recíproca	Se priorizará la enseñanza entre iguales, a través del trabajo en equipo

2.4.- Actividades y temporalización

Sesión	Actividades	Tiempo
1	Evaluación inicial: Identificación de recursos para crear profundidad en imágenes y obras de arte de diferentes géneros (pintura, arquitectura, escultura)	10'
	1ª Sesión teórica: Introducción a la representación del espacio: concepto y fundamentos básicos de la perspectiva cónica y aérea.	25'
	Actividad en parejas: Hallar el punto de fuga de una imagen dada, señalando líneas de profundidad, línea del horizonte y plano del cielo y de la tierra.	20'
2	Explicación actividad individual “Creando espacios”: actividad consiste en representar un espacio sencillo en el que se perciba profundidad, empleando los rasgos principales de la perspectiva empleada (cónica o aérea) y la técnica del collage	15'
	Trabajo individual: Realización de bocetos y elección de idea definitiva	45'
3	Trabajo individual: Paso al formato de la idea definitiva. Recorte de siluetas, utilizando folios y cartulinas de colores, cartulinas,...	55'
4	Trabajo individual: Recorte de últimas siluetas y pegado sobre el formato. Finalización de la actividad.	55'
5	2ª Sesión Teórica: Introducción a la representación del volumen. Claroscuro y encajado	20'
	Actividad en grupo (3 pers.): Deberán realizar la composición de un bodegón con tres objetos de clase. Cada alumno, comenzará a dibujar uno de los objetos utilizando el encajado. A la señal del profesor, se rotarán los formatos, continuando con el dibujo del compañero.	35'
7	2ª Sesión Teórica: La luz como recurso expresivo, representación e importancia en el arte. Introducción a la escultura	30'
	Explicación actividad individual “Estudio de sombras”: Sobre la composición de un bodegón dado, deberán realizar un estudio de sombras utilizando el programa “Paint”. El estudiante deberá elegir: - Un color primario para la zona iluminada Un color secundario obtenido a partir del color primario anterior, para la zona de sombra propia. El color complementario del color anterior, para la sombra proyectada.	25'
8	Actividad en el aula de informática: Realización del estudio de sombras empleando el programa informático “Paint”.	55'
Actividades de recuperación y refuerzo		
Alumnos que no superen con éxito las actividades propuestas: Se les dará la oportunidad de mejorarlas o rehacerlas, según las indicaciones dadas por el profesor tras la evaluación		
Alumnos cuyo progreso sea sobresaliente: - Elaboración de una perspectiva cónica con un punto de fuga - Aplicar la técnica del claroscuro sobre el bodegón dibujado en la actividad grupal		

2.5.- Materiales didácticos

Para la preparación de las sesiones teóricas	Libro de texto “Educación Plástica y Visual I E.S.O.”, Editorial SM, Edición 2009
	Recursos extraídos de Internet (en bibliografía)
	Proyector y ordenador portátil en el aula

Para el desarrollo de la unidad	Presentaciones con diapositivas para las sesiones teóricas
	Fotocopias con las imágenes a trabajar por los alumnos
	Fotocopias con los enunciados de las actividades de trabajo en el aula
	Lápiz 2HB y goma
	Juego de regla 30 cm, escuadra y cartabón
	Folios DIN A4
	Papel vegetal o de calco
	Folios y cartulinas de colores, revistas, papel de seda, pinocho,...
	Acceso al aula de informática
	Programa para edición de imágenes "Paint"

2.6.- Evaluación

Criterios de evaluación	
1.- Entiende el concepto de espacio y experimenta sus posibilidades	
2.1.- Conoce y diferencia los aspectos básicos de la perspectiva cónica y aérea	
2.2.- Utiliza diferentes recursos para crear profundidad	
2.3.- Valora la importancia del patrimonio artístico y cultural, al mismo tiempo que reconoce aspectos básicos de la perspectiva en obras de arte pictóricas	
3.1.- Utiliza con propiedad la técnica del collage, de acuerdo al objetivo de la actividad	
3.2.- Crea con el papel recortado formas figurativas, componiéndolas con fines ilustrativos	
3.3.- Mantiene su material y espacio de trabajo en perfecto orden y estado	
4.1.- Sabe en qué consiste el encajado y las distintas fases del mismo	
4.2.- Representa objetos aislados y agrupados proporcionándolos en relación con sus características formales y su entorno, empleando el encajado	
5.1.- Diferencia entre luz frontal, lateral y contraluz	
5.2.- Conoce y aplica el concepto de claroscuro en composiciones pictóricas	
5.3.- Aprecia los diferentes tipos de sombras	
6.1.- Distingue entre escultura de bulto redondo y en relieve	
6.2.- Conoce las distintas técnicas escultóricas	
6.3.- Aprecia las posibilidades que ofrece el modelado como técnica artística	
6.- Experimenta con los colores primarios y secundarios, y los colores complementarios	
8.- Maneja los principales comandos de la interfaz del programa de edición de imágenes "Paint"	
Evaluación Inicial	
Los alumnos deberán manifestar la sensación que les transmite una serie de imágenes dadas, en la que se representan formas insertas en espacios. Deberán identificar recursos para crear profundidad	
Evaluación Formativo-Procesual	
1.- Observación sistemática: Registro diario de incidentes significativos y listas de control, en el que se especificará el grado de trabajo del alumno en clase o comportamiento	
Evaluación continua	
1.- Evaluación de la participación de los alumnos en las actividades orales	
2.- Seguimiento en la realización de las actividades propuestas, grupales e individuales	
3.- Disposición de los materiales requeridos en el aula para la elaboración de las actividades	
Evaluación final sumativa	
Calificación actividad 1: "Creando espacios"	40% calificación final
Actividad en pareja: Búsqueda de puntos de fuga	10% calificación final
Calificación actividad 2: Estudio de sombras (aula de informática)	40% calificación final
Actividad en grupo: Encajado de un bodegón	10% calificación final

Tabla de concordancia entre objetivos, contenidos y criterios de evaluación		
Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
1.- Conocer el concepto de espacio y experimentar sus posibilidades	1.- Concepto de espacio	1.- Entiende el concepto de espacio y experimenta sus posibilidades
2.- Aprender y reconocer las diferentes formas de representación del espacio 2.1.- Conocer los aspectos básicos de la perspectiva cónica y aérea	2.- Representación del espacio 2.1.- Perspectiva cónica 2.2.- Perspectiva aérea 2.3.- Representación del espacio en el arte	2.1.- Conoce y diferencia los aspectos básicos de la perspectiva cónica y aérea 2.2.- Utiliza diferentes recursos para crear profundidad 2.3.- Valora la importancia del patrimonio artístico y cultural, al mismo tiempo que reconoce aspectos básicos de la perspectiva en obras de arte pictóricas
3.- Conocer y aplicar las posibilidades expresivas de las técnicas gráfico-plásticas secas, húmedas y mixtas. Los lápices de grafito, color y el collage	3.- Técnicas gráfico-plásticas: el collage	3.1.- Utiliza con propiedad la técnica del collage, de acuerdo al objetivo de la actividad 3.2.- Crea con el papel recortado formas figurativas, componiéndolas con fines ilustrativos 3.3.- Mantiene su material y espacio de trabajo en perfecto orden y estado
4.- Saber en qué consiste el encajado y las distintas fase el mismo 4.1.- Representar objetos aislados y agrupados del entorno inmediato, proporcionándolos en relación con sus características formales	4.- Representación del volumen: el encajado 4.1.- Relación entre volúmenes y espacios	4.1.- Sabe en qué consiste el encajado y las distintas fases del mismo 4.2.- Representa objetos aislados y agrupados proporcionándolos en relación con sus características formales y su entorno, empleando el encajado
5.- Valorar y utilizar la luz como recurso de expresión plástica 5.1.- Diferenciar entre direcciones de luz 5.2.- Conocer el concepto de claroscuro y los distintos tipos de sombra	5.- Luz y sombra en el volumen 5.1.- Clases de luz 5.2.- Las direcciones de la luz y su expresividad 5.3.- Claroscuro: zonas de luz y sombra	5.1.- Diferencia entre luz frontal, lateral y contraluz 5.2.- Conoce y aplica el concepto de claroscuro en composiciones pictóricas 5.3.- Aprecia los diferentes tipos de sombras
6.- Acercar al alumno a la escultura, conociendo las técnicas más comunes y clasificación más genérica	6.- La escultura 6.1.- Clasificación 6.2.- Técnicas escultóricas	6.1.- Distingue entre escultura de bulto redondo y en relieve 6.2.- Conoce las distintas técnicas escultóricas 6.3.- Aprecia las posibilidades que ofrece el modelado como técnica artística
7- Experimentar con los colores primarios y secundarios	7.- Colores primarios y secundarios	7.- Experimenta con los colores primarios y secundarios, y los colores complementarios
8.- Iniciar al alumno en el manejo de programas informáticos de edición de imágenes	8.- Introducción a la edición de imágenes mediante el uso de programas informáticos	8.- Maneja los principales comandos de la interfaz del programa de edición de imágenes "Paint"

2.7.- Bibliografía

1.- Bibliografía básica:

- Soler, I., Rodríguez, I & Basurco, E. (2009). Educación plástica y visual I E.S.O. España: SM

2.- Enlaces web:

- Unidad 5. La forma en el espacio, IES Luis de Morales (2016). Departamento de Plástica. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/ticluisdemorales/tema-5-laforma-en-el-espacio-34640840>
- Authorstream (2016). Observación y percepción del espacio. Recuperado de: <http://www.authorstream.com/Presentation/nicolasvrr-374485-1-percepci-delespacio-education-ppt-powerpoint/> Alfonso Romero Orcea (2016). La luz en el arte. Recuperado de: http://ntic.educacion.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2006/luz_arte/index.html

2.8.- Rúbricas de evaluación

Rúbrica actividad en pareja: Hallar el punto de fuga				
Criterios	Insuficiente (3-4)	Suficiente/Bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
Criterio 1 Señala las líneas de profundidad	Señala de forma aleatoria las líneas de profundidad	Señala de forma aleatoria las líneas de profundidad, pero aparecen algunas marcadas correctamente	Señala correctamente las líneas de profundidad, pero aparecen algunas aleatorias	Señala correctamente las líneas de profundidad
Criterio 2 Halla el punto de fuga, colocándolo sobre la línea del horizonte	No halla el punto de fuga ni señala la línea del horizonte	No halla correctamente el punto de fuga, situándolo por encima o por debajo de la línea del horizonte	Halla correctamente el punto de fuga. No coloca la línea del horizonte sobre el punto de fuga	Halla correctamente el punto de fuga, situándola sobre la línea del horizonte
Criterio 3 Asocia un color a cada elemento	Utiliza el lápiz de grafito para realizar la actividad	Emplea el mismo color para todo el ejercicio	Utiliza un color para cada elemento	Utiliza un color para cada elemento, adecuando la técnica al objetivo de la actividad
Criterio 4 Trabaja en pareja, dialogando y cooperando con el compañero	No coopera con el compañero, negándose a realizar la actividad	Trabaja con el compañero	Trabaja con el compañero, cooperando y dialogando	Trabaja en equipo, dialogando y cooperando. Explica y resuelve dudas

Rúbrica actividad individual: Creando espacios				
Criterios	Insuficiente (3-4)	Suficiente/Bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
Criterio 1 Realiza bocetos y escoge entre ellos la idea definitiva de trabajo	No realiza ningún boceto, trabajando en una idea copiada	Realiza un par de bocetos. Combina ideas copiadas y originales	Realiza entre dos y tres bocetos entre los que escoge la idea definitiva	Realiza cuatro o más bocetos de ideas originales, de entre los que escoge la idea definitiva
Criterio 2 Recorta las siluetas que componen su trabajo, utilizando cartulina, folios de colores,...	No recorta las siluetas que componen su trabajo	Recorta las siluetas que componen su trabajo, de forma poco cuidadosa	Recorta las siluetas que componen su trabajo de forma cuidadosa. Hay algunos desperfectos	Recorta cuidadosamente las siluetas de su trabajo, repitiéndolas en caso de desperfectos
Criterio 3 Utiliza con propiedad la técnica del collage	No utiliza apropiadamente el collage; recorta y pega sin seguir el orden indicado	Utiliza adecuadamente el collage, pero hay errores en el orden de pegado	Utiliza con propiedad el collage, de acuerdo al objetivo de la actividad	Utiliza el collage de forma apropiada, experimentando sus posibilidades expresivas
Criterio 4 Utiliza recursos para crear profundidad y una de las perspectivas explicadas en clase	No incluye recursos para crear profundidad. El paisaje representado no responde a ningún sistema de representación	Utiliza algún recurso para crear profundidad, como la disminución de tamaño, creando perspectivas aéreas	Combina varios recursos para crear profundidad, elaborando perspectivas aéreas o cónicas	Desarrolla con éxito una de las dos perspectivas explicadas en clase, aplicando todos los recursos para crear profundidad
Criterio 5 Trabaja adecuadamente en clase, mostrando interés por la realización de la actividad	No trabaja en clase, molestando a los compañeros. No muestra interés por la actividad ni la asignatura	Trabaja en clase, pero molesta a sus compañeros. Muestra algo de interés por la actividad	Trabaja en clase, esforzándose en la actividad. Preguntas constantes a sus compañeros, entorpeciendo su trabajo	Aprovecha las sesiones para avanzar en su trabajo, esforzándose en la actividad y concentrándose en su trabajo
Criterio 6 Mantiene en orden sus materiales y espacio de trabajo	No trae los materiales de trabajo a clase. Su espacio de trabajo está desordenado	Trae algunos de los materiales para realizar la actividad. Su espacio de trabajo está desordenado	Siempre dispone de los materiales, excepto algunos días que los olvida en casa por descuido. Hace intercambio con sus compañeros. Su espacio de trabajo suele estar en orden	Siempre dispone de los materiales, haciendo intercambio con sus compañeros. Su mesa de trabajo siempre está ordenada

3.- CONFRONTACIÓN DE LO ESTUDIADO CON LA REALIDAD

3.1.- El contexto de actuación

Antes de comenzar a abordar los distintos apartados que confrontan lo estudiado en los diferentes módulos del Máster con la realidad, me parece importante contextualizar brevemente el lugar en el que he desempeñado mi periodo de prácticas. Ha tenido lugar en un Centro Privado Concertado situado en la localidad de San Fernando, llamado Nuestra Señora del Carmen. Se trata de un colegio situado en el centro histórico de la ciudad, cuya historia comienza en el año 1872 cuando un grupo de hermanas de las Conferencias de San Vicente de Paul decidieron abrir un pequeño colegio para niñas. El centro continúa su andadura en la enseñanza hasta el día de hoy, ofreciendo a sus alumnos Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

Además de la formación académica, el centro otorga una gran importancia a la educación en valores, buenas maneras y sobre todo a la promoción de la formación de la persona consigo misma, con los demás y con Dios. Toda la vida del centro está fuertemente impregnada de un carácter religioso fundamentado en el ideario de la “Fundación Educación Alternativa”, que pretende ser expresión actualizada del estilo educativo de Santa Joaquina de Vedruna.

No obstante, antes de llegar a este centro tuve una previa toma de contacto con la profesión docente a través de los contenidos impartidos en los módulos teóricos del máster. En ellos recibí las primeras directrices y claves sobre la educación actual, que abordan cuestiones tan importantes como los aspectos psicológicos de la etapa, la organización de los centros educativos o la repercusión de la implicación de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, el periodo de prácticas vivido en el centro me ha ayudado a constatar que a pesar de que la mayoría de aspectos son relevantes en el día a día de la enseñanza, muchos otros invitan a la oportuna reflexión y consideración.

3.2.- Características psicológicas del alumnado

Los contenidos abarcados durante el módulo denominado “Aprendizaje y desarrollo de la personalidad” constituyen un acercamiento a los aspectos psicológicos más relevantes de la etapa adolescente. El alumno es el principal protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje, y como docentes debemos conocer algunas directrices sobre cómo funciona su pensamiento, personalidad o forma de aprender con el fin de establecer estrategias que le ayuden a sacar el máximo rendimiento posible a su etapa educativa.

En primer lugar, mi periodo en prácticas en el centro me permitió evidenciar los numerosos cambios que los alumnos experimentan durante esta etapa. Mientras las chicas se muestran temperamentales, caprichosas y sienten una fuerte necesidad por ser aceptadas por el grupo de amigas, los chicos manifiestan su interés por las actividades deportivas o persiguen el enfrentamiento. Al mismo tiempo, es notable la diferencia en el cambio físico entre ambos a comienzos y final de la Educación Secundaria; las chicas de los primeros cursos evidencian un desarrollo más avanzado que los chicos, que van paulatinamente ganando peso, altura o rasgos propios de la etapa adulta a medida que avanzan los cursos (Martín, C., Calleja, I. y Navarro, J.I., 2009:194-195).

No obstante, dejando a un lado aspectos biológicos propios de la adolescencia, es indudable que la disposición del alumno hacia el aprendizaje está fuertemente condicionada por la actitud del profesor. Nuestra forma de pensar, sentir o actuar en un determinado momento es fundamental para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea de calidad. En definitiva, tal y como afirma Joan Vaello en su libro “Como dar clase a los que no quieren” (2011), las condiciones idóneas para dar clase las creamos conjuntamente alumnos y profesores (Vaello, 2011:37). Para ello, durante mi intervención como profesora en prácticas, he procurado contribuir a crear y mejorar un clima de clase que favoreciera el rendimiento de los estudiantes y las relaciones interpersonales. El control durante las sesiones ha sido imprescindible, a pesar de las diversas dificultades que han ido surgiendo. Concretamente, en uno de los grupos de 1º de E.S.O. se han recurrido a medidas como la disolución de subgrupos perturbadores o la imposición de sanciones, que aunque nunca son del agrado del profesor son realmente efectivas. No hay que olvidar que como educadores debemos hacer entender a nuestros alumnos que la convivencia se rige por el interés general y no el individual.

En relación con lo anterior, es importante resaltar la trascendencia de la motivación en las aulas. Continuando con el papel del profesor como mediador entre el alumno y los contenidos, es imprescindible reconocer la responsabilidad que tenemos a la hora de aflorar en los estudiantes interés hacia el aprendizaje. Sin embargo, lo que he encontrado en las aulas es precisamente una ausencia total de motivación, que ha derivado en casos de abandono y absentismo escolar en cursos como 4º de E.S.O. Como bien se pone de manifiesto en el libro “Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria” (2010), hay numerosos

factores que actúan como responsables. Las nuevas tecnologías, medios de comunicación y valores como la necesidad de satisfacción inmediata y el mínimo esfuerzo no favorecen precisamente el desarrollo del esfuerzo intelectual, que no es solamente necesario en la escuela sino también en el trabajo personal (Coll, C., Gil de la Serna, M. y Escaño, J., 2010: 136).

Sin embargo, la motivación es una capacidad que desencadena e impulsa el proceso de aprendizaje, y que se va desarrollando gracias a la acción educativa. Como docentes, disponemos de numerosas herramientas que facilitan esta tarea. Desde mi experiencia, creo que es fundamental conectar los nuevos contenidos con la funcionalidad y relación con la vida, haciéndolos así lo más atractivos posibles para el alumno (Coll et al., 2010: 139). En este proceso el profesor debe actuar como guía, equilibrando dos aspectos realmente difíciles como son la autoridad y el afecto. Durante las clases que impartí en mi periodo de prácticas, fomenté la motivación en el alumnado empleando metodologías como la participación activa, que a pesar de requerir un mayor control también ayudaban a que el grupo aprendiera a intervenir respetando unas normas básicas y a que mantuviera un nivel de atención constante. La realización de ejercicios en el aula también ha sido imprescindible, a la hora de comprobar el grado de adquisición de los contenidos de la materia y la comprensión de las explicaciones. En nuestra área esto es fundamental, ya que en este punto es incuestionable la relación esfuerzo-motivación; el aprendizaje de las artes requiere disciplina, trabajo y esfuerzo sostenido en el tiempo, así como afán de superación y gestión de la frustración (Coll et al., 2010: 132-133). Y por último y no menos importante, la realización de ejercicios en casa que ayudaban a comprobar la capacidad del alumno a la hora de cumplir una obligación, es decir el grado de responsabilidad y motivación hacia la asignatura existente al desaparecer el control de la clase (Coll et al., 2010: 144).

Continuando con la implicación del profesor y su papel en el proceso de enseñanza y aprendizaje, me parece significativo resaltar las diversas formas en la que aprenden los niños. A pesar de que en mi experiencia ha sido más difícil constatar algunas de las teorías abordadas en clase, me parece importante hacer mención al Modelo Conductista y Constructivista. Mientras que el primer modelo, de la mano de Skinner, argumenta que el ambiente es fundamental y que el inicio lo constituye una “*tabula rasa*” sobre la que la experiencia va escribiendo el aprendizaje, el segundo enfoque apuesta por la “construcción” progresiva de éste por parte del alumno.

Skinner cree que el comportamiento humano está pluricausado, y que el conjunto de aspectos del entorno que afectan al individuo en un momento dado condicionan su respuesta (Del Río, 1990: 35). Por otro lado, autores como Piaget o Vygotsky coinciden a la hora de afirmar que el conocimiento es una construcción en la que el sujeto se muestra activo en su interacción con el medio físico y social (Rodríguez, 1999: 481). Aunque ambas teorías difieren en algún punto, sí es importante resaltar que coinciden a la hora de indicar la relevancia del contexto en el proceso de aprendizaje, y por consiguiente, de la enseñanza. Haciendo alusión a la Metáfora del Andamiaje enunciada por Bruner y sus colaboradores, se manifiesta el carácter necesario de las ayudas que prestan los agentes educativos al alumno, y que se retiran paulatinamente a medida que éste va adoptando autonomía y control en el aprendizaje (Coll, C. y Solé, I., 1990: 326).

Aprovechando estas posturas, es inevitable traer a colación la importancia de las familias y los iguales como agentes intervinientes e imprescindibles en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como hemos mencionado al comienzo de este apartado, la adolescencia es un periodo de la vida caracterizado por los cambios. En este caso, es evidente el traspaso de relaciones que se produce, en la que los amigos se convierten en fieles confesores y la familia en un elemento de control. Como he podido constatar durante las prácticas, los chicos/as de entre 11 y 16 años se apoyan en sus compañeros de ambos sexos, acentuándose el sentimiento de amistad. Los profesores debemos aprovechar esto para introducir metodologías de trabajo cooperativo y entre iguales, que ayuden a adquirir tanto contenidos como habilidades sociales. No hay que olvidar que en esta etapa este tipo de relaciones se basan en la horizontalidad, y que el ambiente en el aula puede configurar predisposiciones positivas pero también negativas hacia el aprendizaje (Coll et al., 2010: 134). Concretamente experimenté esta situación con una alumna de 1º de E.S.O., en la que la inexistente relación con sus compañeros ha provocado una auténtica fobia hacia el colegio, que repercute directamente en su rendimiento académico y autoestima: tiene muchas faltas de asistencia, busca cualquier excusa para irse a su casa, rompe a llorar en mitad del aula sin motivo,.... Es por esto que nuestro cometido en el aula es fomentar la relación entre iguales basada en el respeto, educando en cuestiones tan importantes como la asertividad, resiliencia, autoestima o el autoconcepto. No hay que dejar de lado que la adolescencia es una etapa en la que hay una búsqueda de identidad constante y que en estos niveles educativos se caracteriza por la

inseguridad y la carencia de compromisos. Ayudar al alumno a conocer cuáles son sus capacidades y defectos es imprescindible si queremos formar personas comprometidas y equilibradas.

Igualmente importante es, como he comentado anteriormente, la implicación de las familias. A pesar de que en la mayoría de los casos, padres, madres y tutores participan activamente en la educación de sus hijos, he constatado su ausencia en otros muchos. Ausencia no evidenciada en la falta de interés, sino en la carencia absoluta de equilibrio entre control/exigencias y afecto/comunicación, como bien se especifica en la tesis doctoral elaborada por Esther García Zabaleta titulada “Conductas desadaptativas de los adolescentes de Navarra: El papel de la familia y la escuela” (2004). Aquí evidencia la dificultad que entraña el papel de las familias en esta etapa. No obstante, no se debe otorgar una total autonomía y complacencia; a pesar de que se sienten más cómodos con personas de su edad y situación similar, los familiares deben ser conscientes de que aunque no lo manifiesten de forma expresa, siguen necesitando su apoyo (Zabaleta, E., 2004: 57).

Independientemente de las repercusiones que puede tener el contexto, es cierto que el profesor puede ayudar al alumno a dejarlas a un lado proporcionándole técnicas y estrategias que le ayuden a regular y conocer su propio aprendizaje. Para esto es importante concluir haciendo mención a la necesidad de que el alumno sea consciente de diversas estrategias cognitivas y relativas al control de recursos. No hay que olvidar que, como hemos mencionado anteriormente, cada alumno tiene una forma de aprender y unos condicionantes particulares, pero si le ayudamos a conocerlas y a adaptarlas a sus necesidades estaremos contribuyendo a la mejora de su rendimiento y aprendizaje. Para ello, durante las sesiones de trabajo en el aula, he hecho especial hincapié en el control de los recursos fundamentado en cuatro puntos: control del tiempo, ambiente, determinación de cuándo realmente no se sabe algo y variables personales como el esfuerzo, motivación y estado de ánimo.

Sin lugar a dudas, una de las mayores enseñanzas obtenidas y verificadas durante la práctica ha sido el papel fundamental del profesor como mediador entre el alumno y todo lo demás. El aula es un contexto en el que como profesores debemos procurar que el estudiante deje fuera la mochila que soporta los condicionantes familiares, relacionales y biológicos propios de la etapa, para instaurar un clima en el que la motivación por el aprendizaje sea protagonista.

3.3.- Organización de la labor docente en el sistema educativo y en el centro: Procesos y contextos educativos

El acercamiento al Sistema Educativo y a la labor docente ha sido fundamental para comprender el funcionamiento de éste y los aspectos organizativos que rigen el día a día en los centros, y por tanto, el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este apartado se abordará una reflexión sobre el estado actual normativo y los nuevos enfoques que se están introduciendo en la enseñanza, contrastado con la labor llevada a cabo como docente durante mi periodo de prácticas.

El Sistema Educativo español ha estado regido a lo largo de su historia democrática por numerosas leyes educativas. Actualmente los centros se encuentran en un periodo confuso, en el que deben introducir la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) al mismo tiempo que nuestra Comunidad Autónoma proporciona disposiciones generales recogidas en el Decreto 1631/2006.

Esta nueva ley orgánica influye en la organización curricular de los diferentes niveles educativos, y tiene como principal propósito mejorar el sistema ayudando a que el alumno alcance un desarrollo personal y profesional. Con objeto de conseguir esta premisa, se plantea reducir las altas tasas de abandono escolar flexibilizando las trayectorias para garantizar la permanencia del alumno en la estructura educativa, entre otras medidas. ¿Realmente estas disposiciones contribuyen a que el estudiante disponga de un abanico de oportunidades que le ayude a alcanzar su máximo desarrollo profesional y personal? Remitiéndome a mi experiencia en el centro, he de decir que el efecto es totalmente contrario; los alumnos de 3º y 4º de E.S.O. están totalmente desorientados acerca de los pasos que tienen que dar para continuar su formación y andadura en la enseñanza, por lo que las consultas a profesores y orientador son constantes.

De la misma manera ocurre con medidas como la potenciación de las TIC, el desarrollo del plurilingüismo y la atención a la diversidad. Durante el periodo de prácticas verifiqué que aunque los esfuerzos y la inversión realizada son notables, los recursos materiales y humanos siguen siendo escasos. Hay que tener en cuenta que detrás de cada nueva ley se persigue un cambio en la sociedad impulsado por una mayoría parlamentaria que responde a una determinada ideología. Si realmente el propósito de estas reformas es que el Sistema Educativo se adapte a las necesidades de la sociedad, quizás la respuesta esté en concienciar a todos los agentes

intervinientes de la necesidad de alcanzar un modelo común, que deje a un lado intereses que vayan más allá de la estabilidad y calidad de nuestra educación.

Ante este panorama debemos mostrarnos críticos, asumiendo la realidad pero reflexionando sobre el contexto. De esta forma haciendo mención al artículo de Rafael Feito (2004) titulado “¿En qué consiste ser buen profesor?”, he de decir que mi principal objetivo cuando llegué al centro fue obtener el máximo rendimiento posible del alumnado, ayudándolo a pensar por sí mismo y construyendo conjuntamente el conocimiento (Feito, 2004: 87). En relación a esto es importante hacer mención a la figura del tutor, mediador y orientador educativo que contribuye al proceso de desarrollo y maduración de los estudiantes. Sobre todo en la etapa de Educación Secundaria en la que he trabajado, es de vital importancia que asesoremos al alumno ya no sólo en aspectos meramente académicos y profesionales, sino en cuestiones sociales y relacionadas con su contexto inmediato. Como consecuencia, las sesiones de tutorías presenciadas en el centro de prácticas tienen un gran peso y se enfocan al trabajo de las diferentes dimensiones de la persona (física, afectiva, espiritual e intelectual), que ayudan al alumno a conocerse mejor y a informarse en temas como drogas, sexualidad, higiene o buenas maneras. No hay que olvidar que aunque nuestra labor como docentes cumple una función complementaria a la educación recibida en casa, en muchos casos he constatado que se convierte en principal. Para que todo esto se lleve a cabo con éxito, es necesario que el tutor se involucre no sólo en el alumno de manera individual, sino en ámbitos de actuación tan importantes como el profesorado, el centro y las familias. Mantener una actitud de comunicación fluida con todos los agentes intervinientes es fundamental si queremos contribuir al éxito académico y personal de nuestros alumnos.

En relación a lo anterior, es importante que dentro de las áreas de acción tutorial se preste especial consideración a la atención a la diversidad, que compense las situaciones derivadas de factores personales, escolares y favorezca al mismo tiempo los procesos de inserción del alumno en el grupo y la dinámica del centro. Todos nuestros estudiantes tienen derecho a la mejor educación posible, por lo que las nuevas leyes como la LOMCE o la LOE, que ya apostaba por este concepto, deben buscar un modelo educativo que sea lo más justo posible y de respuesta a todo tipo de alumnado.

No obstante, tal y como se recoge en el artículo elaborado por Gerardo Echeita y Marta Sandoval (2011) titulado “Clave para la equidad como reto de la educación

del siglo XXI”, a pesar de que la mayoría de profesores creen y están convencidos de que la educación inclusiva es la situación ideal, es inevitable que expresen sus dudas acerca de cómo poder proporcionar una respuesta educativa adecuada a todos los casos (Echeita, G. y Sandoval, M., 2011: 12). Esto ha sido verificado tanto durante mi intervención en el aula como en el resto de profesorado de Educación Secundaria del centro. A pesar de que en el desarrollo de mi Unidad Didáctica he dedicado grandes esfuerzos a garantizar la atención a la diversidad, las dificultades han sido numerosas; el gran número de alumnos que conforma cada grupo-clase entorpecía que metodologías basadas en el aprendizaje entre iguales tuvieran realmente éxito.

Sin embargo, el centro incorpora dinámicas que sí que dan respuesta a todo tipo de alumnado en materias troncales como matemáticas, lengua o inglés. Se realizan desdobles y agrupamientos flexibles, que ayudan a mejorar el rendimiento académico tanto de estudiantes adelantados como con dificultades. Esta cuestión lleva a considerar que quizás estas metodologías no deben solamente reservarse a las denominadas asignaturas instrumentales, sino ampliarse a ámbitos como el área del dibujo, imagen y artes plásticas. Si bien es cierto es necesaria una mayor presencia de personal docente, que en la mayoría de los casos no es real y no puede solventarse con inmediatez.

Dejando a un lado la relación que el docente mantiene con el alumno, protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje, es necesario hacer alusión a la estructura organizativa en la que desarrolla su trabajo. Los centros educativos constituyen la “célula” en la que se materializa la educación, y como tal, es de gran importancia la participación y presencia de familias y alumnos en la toma de decisiones. Con el fin de que éstos funcionen correctamente es necesario promover dos conceptos clave, como son la cultura y el clima.

El clima es en resumen el ambiente, factor que evidencia la eficacia escolar, ya que difícilmente se puede imaginar un centro con buen rendimiento y nivel de convivencia con un clima negativo. Todos los agentes que conforma la Comunidad Educativa del C.D.P. Nuestra Señora del Carmen se preocupan al mismo tiempo de que los alumnos adquieran conocimientos pero también valores y actitudes, que están condicionados en gran medida por el fuerte carácter religioso del centro. Todo esto he procurado que se reflejara de manera continuada en el aula, apostando por una buena relación profesor-alumno que combinara a partes iguales afecto y autoridad, la

disposición de reglas claras para el grupo y el fomento de una atmósfera de trabajo orientada al esfuerzo y el aprendizaje.

Por otro lado, la cultura constituye todas las creencias compartidas por profesores, personal no docente y órgano de gobierno: actitudes, modos de trabajar,... Es aquí cuando parece oportuno hablar de la cultura del trabajo docente en particular. Como hemos abordado en el módulo teórico, es importante huir de actitudes individualistas en las que el profesor se aísla en la discreción de sus aulas para avanzar hacia estructuras de trabajo basadas en el “mosaico móvil”, que capaciten a los docentes a actuar y ser emprendedores. Mi experiencia me ha permitido comprobar que las culturas de colaboración entre profesores son muy beneficiosas, ya que constituye un principio para garantizar el perfeccionamiento y la eficacia en la profesión diaria.

Tanto clima como cultura constituyen las señas de identidad del Proyecto Educativo. Concretamente, el proyecto educativo del centro se basa en cinco líneas de actuación que pretenden responder a las necesidades de la sociedad actual y de la educación. En primer lugar y muy importante debido al carácter religioso del centro es la “Pastoral”, seguida de la apuesta por los idiomas, campañas de marketing que ayuden a las familias a conocer su propuesta educativa o la inserción de las TIC. Sin embargo, la línea de actuación que mayor interés me ha suscitado ha sido la relacionada con la inserción de nuevas metodologías educativas que trabajan las inteligencias múltiples y fomentan el aprendizaje cooperativo. En este punto, es inevitable hacer referencia a los aspectos teóricos abordados sobre esta cuestión durante el máster. Actualmente, debemos abandonar la enseñanza de contenidos que no están conectados entre sí y promover el aprendizaje significativo de la mano de los compañeros. Es indudable que la interacción entre iguales tiene un alto valor didáctico y que aprender todos juntos es necesario, ya que en la vida real todos vamos a formar parte de la misma sociedad. Es aquí cuando el contenido pasa a un segundo plano, y lo realmente importante es la convivencia; hay que convertir los contenidos en competencias clave.

Me gustaría terminar este apartado profundizando en esta última cuestión, ya que a mi parecer una de las claves de la educación actual reside en la necesidad de plantear una enseñanza que responda a las situaciones de la vida real. Es decir, debemos aportar al alumno conocimientos, capacidades y actitudes que le ayuden a desenvolverse de forma autónoma y crítica. Durante mi intervención en el centro, no

sólo prioricé la importancia de aprender contenidos y técnicas relacionadas con la asignatura, sino que utilicé el currículum prescrito para trabajar valores tan importantes en nuestra sociedad actual como el respeto y solidaridad con el compañero. A pesar de que todo esto es imprescindible en la etapa educativa en la que he trabajado, considero que debe extrapolarse a enseñanza superiores como el Bachillerato o la Formación Profesional ya que nos habilitan para resolver problemas de todos los aspectos de nuestra vida: personal, profesional, social,...

Desde mi experiencia personal, he de decir que la asignatura de Procesos y Contextos Educativos me ha ayudado a comprender los aspectos fundamentales que rigen el Sistema Educativo en todos sus ámbitos. No obstante, es necesario seguir trabajando en aspecto más concretos como la atención a la diversidad y metodologías que fomenten las competencias clave para alcanzar un modelo que apueste por una enseñanza de calidad.

3.4.- Otros agentes educativos y su repercusión en el aula: Sociedad, familia y educación

Para finalizar el apartado de análisis del contexto de actuación y la confrontación de lo estudiado con la realidad vivida en el centro, es necesario hablar de la incidencia de otros agentes educativos y su repercusión en el aula, e inevitablemente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La sociedad actual española está fuertemente afectada por el contexto de crisis que envuelve nuestro país desde hace unos años. A pesar de los esfuerzos invertidos para provocar un cambio de rumbo, la situación continúa dejando mucho que desear. Nuestro Sistema Educativo permite que los jóvenes puedan acceder a partir de los dieciséis años al mercado laboral, en el que los niveles de precarización e incertidumbre son muy elevados. Haciendo alusión al “Informe de la Juventud en España” elaborado por el Instituto de la Juventud (2012), es inevitable relacionar la situación laboral de nuestro país con el sistema educativo, y por consiguiente, con los efectos de la crisis económica.

Actualmente, la obtención de un título universitario o estudios superiores no garantiza el éxito a la hora de buscar trabajo estable; la realidad es que el desempleo juvenil aumenta y que los jóvenes inician cada vez más tarde su actividad en el mundo laboral independientemente de su nivel formativo. En las aulas, he podido comprobar el sentimiento de frustración y negatividad que impera entre los adolescentes respecto a esta coyuntura: los alumnos de cursos como 4º de E.S.O. manifiestan abiertamente

que seguir estudiando no les va a aportar ningún beneficio en el futuro, y que ante esto prefieren finalizar la Educación Secundaria y abandonar la enseñanza. Esta situación es complicada de abordar en el aula, ya que es sumamente difícil convencer a alguien de que continúe trabajando y esforzándose para alcanzar el máximo desarrollo personal y profesional, cuando en su hogar diariamente experimenta la realidad del desempleo en todas sus variantes. Como docentes, debemos una vez más adoptar una postura crítica y replantearnos las debilidades de nuestro sistema educativo, que polariza de la sobrecualificación al abandono escolar.

Estos nuevos modelos educativos deben suplir las necesidades de nuestra sociedad, que cada vez es más compleja y demanda una formación más diversa. En este punto, es inevitable hacer mención a las reflexiones aportadas en el libro “La Tercera Revolución Educativa” de José M. Estévez (2003), en el que se evalúan tanto los grandes avances experimentados en educación hasta nuestros días como los retos a los que nos enfrentamos de cara al futuro. A pesar del gran progreso que ha supuesto el derecho a la educación desde preescolar hasta la educación secundaria independientemente de la condición social, rendimiento o problemas individuales, aún quedan aspectos sobre los que reflexionar y seguir trabajando. Como bien afirma Estévez, el principal reto al que nuestro sistema educativo se enfrenta es a la reconsideración de la figura del profesor, no entendida como una absoluta reformulación de nuestro papel en el aula sino como mejora de las carencias que actualmente esta profesión adolece. En primer lugar, es importante que seamos conscientes de que nuestra función va mucho más allá de la mera transmisión de conocimientos; ahora nos enfrentamos a alumnos con diferentes condicionantes psicológicos y sociales, debemos proporcionar los contenidos adaptados a distintos niveles de rendimiento y situaciones particulares. Es obvio que nuestras responsabilidades se ven ampliadas, pero no puede implicar que sean ilimitadas.

La sociedad en muchos casos atribuye los males del sistema educativo al profesor, cuando realmente para dar calidad a la enseñanza ésta debe apoyarlo en su día a día y en sus decisiones. Aunque es cierto que la acción educativa en las escuelas corre a cargo de los docentes, la población no puede seguir pensando que la responsabilidad educativa es sólo de los profesores, ya que va mucho más allá (Estévez, 2003:168-169). En este punto es inevitable hablar de la necesidad de que las familias se involucren en la educación de sus hijos, y por consiguiente, participen en la comunidad educativa y en la toma de decisiones del centro. Durante mi periodo

de prácticas, he constatado los beneficios que reporta en los alumnos que sus padres se preocupen por su andadura en la enseñanza, y que mantengan un contacto fluido con profesores y equipo directivo.

Desde sus orígenes más remotos, la educación familiar pretendía que los niños y jóvenes adquirieran una cultura suficiente para poder ser buenos miembros del grupo o tribu al que pertenecían. Como bien afirma José Luis Parada Navas en su artículo “La educación familiar en el pasado, presente y futuro” (2010), “el objetivo principal de la educación familiar es la formación de personas íntegras que adquieran un pleno desarrollo de sus potencialidades personales, con una escala de valores coherentes y comprometidos socialmente” (Parada, 2010: 29). No obstante, esta tarea es compartida con la escuela; el seno familiar ejerce su función educativa de manera informal mientras que el colegio ayuda a desarrollar competencias clave para el día a día ligadas a contenidos curriculares, por lo que complementar ambas se torna esencial.

Para conseguir que realmente educación familiar y escolar trabajen de forma eficiente es indispensable la participación de las familias en la escuela, y que ésta se fomente atendiendo a las necesidades de la sociedad actual. Haciendo alusión a mi experiencia vivida en el centro de prácticas, he de decir que se realizan grandes esfuerzos para que la implicación de padres y madres en el centro sea real, tanto a nivel individual como colectivo. En primer lugar, el centro posibilita un contacto fluido entre padres y profesores adecuado a la disponibilidad de ambos, de manera que se adapta el horario de los encuentros a las necesidades laborales y personales estableciendo horarios de tutoría tanto por la mañana como por la tarde. También se hace uso de las TIC como medio de comunicación; mediante una plataforma virtual en la que los profesores cuelgan diariamente un registro de incidencias, tareas y otras comunicaciones, los familiares pueden acceder en tiempo real a lo que sus hijos realizan en el aula y llevar así un seguimiento más exhaustivo de su día a día en el centro. A nivel colectivo, las familias se implican enormemente colaborando en proyectos sociales promulgados por la fundación religiosa del centro, aportando donativos, acudiendo a torneos deportivos, charlas y seminarios, jornadas de puertas abiertas,... Aquí es muy importante resaltar la labor que realiza el AMPA del centro (Asociación de Madres y Padres de Alumnos), que permite que la planificación de este tipo de actividades consolide la implicación de padres y madres y proporcione así una mejora de la propuesta educativa del centro.

No obstante, a pesar de que esta situación parece ser la ideal no siempre todos los agentes educativos intervienen y tienen la presencia en la educación que debieran. Durante mi estancia en el centro también evidencié la existencia de casos totalmente opuestos a los reflejados anteriormente, en los que la participación de las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos apenas se percibía. Parece que a medida que los alumnos van superando niveles educativos, padres y madres van involucrándose cada vez menos en el centro y comienzan a interesarse solamente por la evolución y resultados académicos de sus hijos. Sin embargo, existen casos mucho más complicados en los que la preocupación por la educación de sus hijos a todos los niveles es prácticamente nula, derivando en serios problemas de rendimiento escolar y convivencia. Respecto a esta cuestión, me gustaría comentar alguna de las medidas que contribuyen a solventar problemas de convivencia, rendimiento académico y personal y que se están llevando a cabo con éxito en el centro de prácticas.

Una de las medidas que más interés me ha suscitado por su efectividad es la denominada tutoría compartida. Antes de llegar al centro, profundizamos sobre esta estrategia en las sesiones teóricas del módulo común de “Sociedad, familia y educación”, pero realmente he podido constatar los beneficios que de ella se desprenden tras analizar su implantación. La tutoría compartida tiene como principal objetivo dar una respuesta educativa al alumnado con actitudes de rechazo escolar, desde una intervención continuada en tres ámbitos principales: orientación académica familiar y personal. Para ello, se asocia al alumno seleccionado un profesor que ejercerá de tutor para realizar un seguimiento personalizado de su día a día en el centro. Como ejemplo para reflejar el funcionamiento de esta metodología y sus beneficios me gustaría hacer mención al caso de un alumno de 2º de E.S.O. Este estudiante tiene serios problemas familiares y personales, que han derivado en fracaso escolar y problemas de adaptación al centro. Ha repetido en dos ocasiones, y actualmente se encuentra recuperando asignaturas de 1º de E.S.O. El tutor asignado ha mediado con todos los profesores de las materias pendientes para establecer trabajos y evaluaciones durante el curso, de manera que le ha ayudado a reconducir muy favorablemente su situación. Todo esto va reflejándose en un cuadernillo, que registra los logros superados y las incidencias, de manera que el alumno y su familia va recibiendo periódicamente un *feedback* positivo y negativo de su evolución mediante reuniones.

No obstante, hay que decir que gran parte del éxito de esta estrategia reside en la concienciación de la necesidad de un trabajo cooperativo entre el profesorado, que entienda que todo el alumnado es de todo el equipo docente y viceversa. Aunque antes de comenzar estos estudios ya había constatado en primera persona durante mi carrera universitaria los beneficios que del trabajo en equipo se desprenden, creo que esta metodología es absolutamente necesaria en la profesión docente. En el libro titulado “14 Ideas clave: El trabajo en equipo del profesorado”, de Ana López Hernández (2007), se argumentan una serie de medidas que llegan a la conclusión de que la metodología cooperativa es la llave para aumentar la calidad de la enseñanza y afrontar los retos actuales y futuros que se presentan en la educación. Su autora, afirma que la colaboración entre profesores favorece su desarrollo profesional y ayuda a mejorar la propia praxis, ya que fomenta la planificación conjunta, la innovación y la reflexión sobre los resultados obtenidos tras la práctica. Apoyándome en mi propia experiencia, he de decir que es importante promover estas formas de trabajo, ya que intrínsecamente se extrapolan a las aulas y por consiguiente al alumnado. No obstante, el trabajo en equipo no debe encerrarse entre las paredes del centro sino que sus límites deben ampliarse a las familias, para así construir una red de cooperación que englobe a todos los agentes que conforman la comunidad educativa.

No me gustaría finalizar este apartado sin recalcar una vez más la importancia que tiene toda la sociedad en su conjunto en la educación. Si realmente queremos que nuestros alumnos reciban una enseñanza de calidad, debemos ser conscientes de la necesidad de cooperar y reflexionar conjuntamente sobre los puntos fuertes y débiles que actualmente tiene nuestro sistema. Familias, profesores, equipo directivo y administración deben involucrarse activamente en la educación, ya que la calidad de la enseñanza solamente estará asegurada si todas las partes involucradas trabajamos y nos esforzamos conjuntamente por alcanzar los objetivos propuestos

4.- LOS CONTENIDOS Y SUS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Dejando a un lado los contenidos, consideraciones y reflexiones del módulo común, se exponen a continuación los relativos al específico. En este apartado se ha tratado de profundizar y reflexionar sobre las teorías de educación estética y artística que han ido apareciendo a lo largo de la historia, así como el panorama actual que experimenta el área del dibujo, imagen y artes plásticas.

Al unir estos contenidos a los aportados por el módulo común, he podido acercarme a la labor docente en este ámbito concreto y evaluar tanto sus fortalezas como sus debilidades, así como la dificultad que entraña fomentar una educación artística de calidad. Este bloque constituye, por tanto, una oportunidad para la reflexión sobre los retos a los que debemos enfrentarnos en la actualidad y en un futuro próximo, en la que la formación en el área de las artes debe responder a las necesidades de la sociedad actual.

4.1.- Historia y naturaleza del conocimiento científico: Enseñanza y aprendizaje en la especialidad de Dibujo, Imagen y Artes Plásticas

La educación artística no nace en la enseñanza reciente, sino que sus orígenes se remontan a la Antigua Grecia. Numerosos autores y pedagogos han prestado especial atención a la formación en las artes, enunciando numerosas teorías que exponen las metodologías más adecuadas y los beneficios que su práctica contribuye al desarrollo integral del ser humano. Debido a la importancia que se le ha otorgado a lo largo de la historia a la enseñanza de las artes, parece imprescindible que en este apartado se realice una revisión de aquellos autores estudiados, cuyas teorías invitan a la reflexión y consideración como estrategias educativas para la educación artística del siglo XXI.

Para los griegos, la idea de lo bello era una absoluta prioridad. Aunque ya Aristóteles afirmaba que el dibujo era una forma de valorar la belleza, y por tanto de acceder a la sensibilidad, será en el Renacimiento cuando de la mano de la Escuela de Vasari se organice y consolide la primera academia oficial de arte. Ésta propuso una enseñanza basada en la “secuencialización”. Su programa de estudios estaba organizado en torno al dibujo, iniciando a los alumnos en la copia de láminas que poco a poco iban introduciéndolos en nociones básicas de geometría hasta llegar al dibujo al natural, combinando teoría y práctica. Esto supuso el punto de partida para que otros autores como J. Comenius o docentes de la Bauhaus de la talla de Joost Schmidt introdujeran en sus aulas esta metodología de enseñanza. Debido a esto, me parece

sensato valorar si la secuencialización puede aportar buenos resultados aplicada a algunas áreas concretas del dibujo. Durante mi intervención como docente en prácticas hice uso de esta metodología a la hora de ayudar a que el alumno organizase su trabajo. Concretamente, empleé la secuencialización en las dos actividades de tipo práctico propuestas, estableciendo fases claras de trabajo que avanzaban de lo sencillo a lo complejo. Tras la evaluación de ambas constaté que los alumnos pudieron asumir ambas y sobreponerse a las dificultades que se iban planteando a lo largo de su desarrollo gracias a que el trabajo se organizaba en secuencias; partiendo de bocetos, los estudiantes seleccionaban la idea final, dibujándola en el formato definitivo para finalmente trabajar sobre ella. No obstante, centrándonos en otro ejemplo concreto, la secuencialización también es una metodología muy valiosa para poner en práctica en materias como el Dibujo Técnico; dada la complejidad que presenta para muchos alumnos la comprensión del Sistema Diédrico, es importante que establezcamos pasos a seguir para que el estudiante no se desvíe y pierda la atención durante los ejercicios. En definitiva, trasladado al panorama de la educación secundaria obligatoria y preuniversitaria, el concepto de secuencia introducido por la Escuela de Vasari en el siglo XVI constituye una estrategia muy valiosa y aplicable en el ámbito de la enseñanza del dibujo en todas sus facetas.

Continuando con la educación artística durante la Edad Media, es importante reflexionar sobre el papel que la mujer ha adoptado en el arte en esta época. A pesar de que la historia ha tratado de silenciar su presencia en el panorama artístico, existen algunos referentes de mujeres pintoras y artistas en esta etapa, como Sofonisba Anguissola o Artemisa Lomi Gentileschi. Reflexionando sobre mi experiencia personal como alumna, he descubierto que durante la Educación Secundaria y Bachillerato mis profesores del área no introdujeron en el aula algunos de estos ejemplos, ni dedicaron alguna clase a esta cuestión. Si como alumna me hubiese parecido interesante e incluso revelador aproximarme a algunas autoras cuya obra es referente en el arte, abordarlo como docente en las aulas se torna algo fundamental. En mi opinión, en esta sociedad en la que las desigualdades entre sexos siguen latentes, la creación de conciencia de igualdad debe ser un aspecto esencial a inculcar en nuestros alumnos.

Atendiendo a esta última idea, es interesante hacer mención al artículo elaborado por Marián López F. Cao titulado “La educación artística y la equidad de géneros” (2002), en el que se pone de manifiesto la necesidad de revisar la Educación Artística para que contemple los cambios de la sociedad actual, considerando lo que

denomina “atención selectiva” sobre los sexos. Para ello, se proponen como puntos a tratar la creación de conciencia crítica, desmantelar conceptos socialmente aceptados o reflexionar acerca de la influencia de las imágenes. Bajo mi punto de vista, es muy reseñable cómo los alumnos de esta etapa educativa asocian inconscientemente estereotipos a la condición masculina y femenina. El arte se presenta como una herramienta a disposición del docente para incidir y provocar el cambio de valores socialmente asumidos. Estableciendo como punto de partida la condición femenina en el arte en los siglos XVI y XVII, así como su evolución a lo largo de la historia, invitamos al alumno a la reflexión sobre la igualdad de géneros, puesto que como bien afirma López F. Cao, “el prejuicio se encuentra más en el ojo del que observa que en la realidad misma” (López, 2002: 147).

No obstante, para que los estudiantes puedan razonar y apreciar no sólo imágenes sino también obras de arte, es absolutamente necesario la creación de conciencia crítica y juicio estético. Si dejamos a un lado los esplendorosos siglos del Renacimiento y Barroco, nos encontraremos con autores pertenecientes a la Ilustración que comenzaron a plantear teorías relacionadas con la necesidad de creación de juicio estético. No hay que olvidar, que el denominado *Siglo de las Luces* constituyó el nacimiento de un auténtico movimiento intelectual, en el que la importancia de los avances científicos, la filosofía, literatura y las artes fueron protagonistas. A pesar de que en España los artistas continuaban formándose en las academias, en el resto de Europa aparecían importantes autores como Diderot que propugnaban planteamientos totalmente opuestos y defendían que los alumnos se formaran en la realidad y la verdad de la calle. No obstante, en este momento histórico es importante reflexionar sobre los planteamientos de David Hume acerca de la educación del “buen gusto”, que es mi opinión uno de los grandes retos a los que nos enfrentamos como educadores en el ámbito del arte.

Para Hume, poseer “juicio estético” era la verdadera base de la educación artística, ya que un gusto cultivado por las bellas artes “mejora nuestra sensibilidad para todas las pasiones delicadas y agradables al mismo tiempo que deja la mente incapaz de emociones más rudas y turbulentas” (Hume, 1752:67). Es decir, desarrollar nuestra delicadeza estética nos ayudaría no sólo a apreciar la obra de arte como objeto en sí, sino que afloraría otras capacidades que nos ayudarán a mejorar nuestras relaciones sociales. En relación a esta idea, es importante mencionar las aportaciones realizadas por Petra M^a Pérez Alonso-Geta en su artículo titulado “El

gusto estético. La educación del (buen) gusto” (2008). En él se pone de manifiesto que la formación a través de la experiencia estética significa educar al ser humano de manera integral, ya que constituye un aprendizaje que abarca campos como la inteligencia, la imaginación y el sentimiento (Pérez, 2008:25). Sin embargo, para que nuestros alumnos desarrollen el juicio estético es necesario profundizar previamente en el conocimiento de las artes y en la creación de actitudes estéticas, tanto de contemplador como creador. Es fundamental que los estudiantes convivan con el arte visitando museos y experimentando diversas técnicas que les permita apreciar los detalles y valorar su dificultad. De esta forma, como bien afirma Pérez Alonso-Geta, estaríamos familiarizando al ser humano con lo bello, y acercando a los alumnos tanto a obras del pasado como al arte actual (Pérez, 2008:28).

A pesar de que coincido en la importancia que otorga Hume a la educación del “buen gusto”, he de decir que discrepo en su afirmación sobre la universalidad de los principios del gusto. Según Hume, “los principios del gusto (son...) si no exactamente, los mismos en todos los hombres” (Hume, 1752:54). En mi opinión, el gusto estético está fuertemente impregnado por una componente de subjetividad; una vez que nuestros alumnos hayan formado su propio juicio estético, podrán valorar desde el conocimiento si una obra de arte es de su agrado o no posicionándose desde sus propios intereses, independientemente de su valor como objeto artístico en sí.

Dada la importancia otorgada a los anteriores planteamientos y la gran trascendencia que la educación artística puede tener en el desarrollo del ser humano, cabe preguntarnos, ¿Qué se necesita para enseñar arte?, o lo que es lo mismo, ¿debe ser necesariamente artista aquel sobre quien recaiga la responsabilidad de la enseñanza de las artes? Es en este momento donde me parece interesante traer a colación la postura de Immanuel Kant, contemporáneo de David Hume. Sus planteamientos sobre qué se requiere para hacer arte son muy significativos, ya que pueden establecerse como orientaciones propias a la hora de enseñar arte a nuestros alumnos.

Kant señala como primer requisito para el arte la imaginación, entendida como la capacidad para generar imágenes nuevas (Kant, 1790:171). Durante el desarrollo de mi actuación como docente trasladé a mis alumnos la importancia que la imaginación tiene a la hora de enfrentarnos a un trabajo propuesto. Para ello antes de comenzar la actividad sobre el espacio que se recoge en la Unidad Didáctica, debían realizar el boceto de cuatro ideas diferentes. Cada alumno posee sus propias

aspiraciones y pensamientos sobre el mundo que los rodea, y todas ellas tienen cabida en sus obras, por lo que fomentar la imaginación y la flexibilidad a la hora de generar ideas es esencial durante el proceso creativo.

El segundo requisito estaría relacionado con la destreza y el conocimiento de la historia del arte, las herramientas y las técnicas (Kant, 1790:171). A la hora de enseñar arte, la necesidad de dotar de las competencias anteriormente citadas, es en mi opinión, básico para que los alumnos puedan adecuarlas a sus objetivos e intereses. Es por esto, que durante las prácticas en el centro he prestado especial atención a la combinación de sesiones teóricas y prácticas, de manera que antes de acometer una actividad el alumno se acercara a los contenidos, técnicas y materiales que posteriormente iba a emplear. Tal y como se concreta en el artículo “Arte y pedagogía. Semántica en los conceptos para una educación plástica y visual” de Javier Domínguez (2008), la proyección de las ideas que surgen de la imaginación se vuelca sobre distintos soportes, que responden a unos materiales y técnicas (Domínguez, 2008: 193).

Por último, me gustaría mencionar el concepto que Kant asocia al “espíritu”, entendido como inspiración o estímulo que experimenta una persona y desencadena en un proceso creativo. Extrapolando este pensamiento a las aulas del siglo XXI, podríamos hablar de la afinidad profesor/alumno y de la necesidad de incorporar fórmulas que contagien y motiven a los estudiantes hacia la actividad artística. Es imprescindible conectar con ellos mediante la propuesta de actividades o enseñanza de temas que provoquen la acción, la autonomía de pensamiento y la necesidad de aprender a aprender (Domínguez, 2008:195).

De ahí que la educación artística se presente como la herramienta ideal para desarrollar capacidades en el ser humano, que van desde la asimilación de contenidos y adquisición de destrezas propias del área al desarrollo de aptitudes esenciales para formar parte de nuestra sociedad actual. Mientras que la LOMCE reduce significativamente la presencia en el currículo escolar de las asignaturas relacionadas con las artes como la Educación Plástica y Audiovisual en los cursos de E.S.O., a lo largo de la historia la enseñanza del arte ha sido considerada parte fundamental en la educación. Y en este punto, es evidente lanzar la siguiente pregunta: ¿a qué se debe este cambio de rumbo?

Tratando de responder a este interrogante, he profundizado sobre la postura de algunos autores que han reflexionado sobre este asunto en la actualidad, y es

bastante significativo que adoptan argumentos que autores como Friedrich Schiller ya planteaba en el siglo XVIII. Para Schiller, nuestra disciplina debe situarse como centro y base, ya que constituye la esencia de la educación en sí misma. Entendía que, educando la sensibilidad se podría “salvar” al ser humano. En definitiva, el arte se entiende como un medio para formar en valores como la empatía, saber escuchar, respetar la opinión ajena o manifestar de forma correcta nuestro punto de vista (Schiller, 1990:171).

En relación a esta idea, José M^a Touriñán en el artículo “Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte” (2008), apuesta porque la educación artística constituye en sí misma un ámbito universal de la educación en el que el alumno desarrolla valores formativos generales. La enseñanza artística es el mecanismo ideal para que alumno desarrolle competencias que le ayuden a construirse a sí mismo (Touriñán, 2011:68). Como futura docente de esta área, considero que las asignaturas de la especialidad de dibujo, imagen y artes plásticas constituyen el medio ideal para educar en los valores que la sociedad actual requiere.

Abandonando los planteamientos que surgieron durante el siglo XVIII, es importante detenernos en los enfoques aportados a la enseñanza artística durante el siglo XIX. En estos años aparecen las primeras escuelas que incorporan el dibujo en su oferta formativa, a pesar de que se continúa trabajando desde las posturas academicistas que Diderot ya criticaba durante todo el siglo XVIII. Sin embargo, debido a los sucesos históricos que van aconteciéndose, el panorama artístico comienza a romper y a distanciarse de la academia. La 1^a Guerra Mundial provoca el nacimiento de la 1^a generación expresionista alemana, denominada Die Brücke, que desarrolla un arte nuevo y antiacadémico basado en formas básicas y angulosas. Este movimiento propugnaba un arte que expresara y no representara, que escapara de la tradición y del agrado.

Al mismo tiempo, aparece la Bauhaus con planteamientos que lejos de utilizar el arte como medio de expresión, apuestan por su vinculación a la vida cotidiana a través de la absoluta interdisciplinariedad. No obstante, muchos de los profesores que formaban parte de esta escuela de diseño como Joost Schmidt o Johannes Itten, promovían en sus teorías pedagógicas planteamientos en los que sus alumnos debían aprender haciendo y el profesor establecía los procesos para que esto ocurriera satisfactoriamente.

En relación estas ideas también es necesario señalar las innovaciones pedagógicas aportadas en el campo de la educación infantil por la denominada “Escuela Nueva”. Ésta apuesta por el juego como medio educativo y por la introducción de metodologías diferentes que se adapten a la independencia del niño, en las que el dibujo debe surgir como algo espontáneo. No obstante, será Viktor Löwenfeld quien desarrolle ampliamente los planteamientos de la “Autoexpresión Creativa”, en los que se primaba a motivación del alumnado frente a la imposición del profesor, que debe actuar como guía y orientador del proceso.

En este punto, he de decir que estoy bastante de acuerdo con los argumentos expuestos por los anteriores autores. Si el alumno trabaja sobre una actividad cuya temática le interese y por la que se siente atraído siempre tendrá mejores resultados cuya idea sea impuesta por el profesor. Por este motivo, en una de las actividades planteadas durante las prácticas, introduje tema libre a elección del alumnado para que ellos fueran quiénes llevaran la iniciativa y el objeto de su trabajo partiera de su propio interés, mientras que como profesor iba resolviendo errores y proponiendo alternativas para el alumno fuera creciendo en su trabajo.

Sin embargo, cuando nos acercamos a las perspectivas actuales de la educación artística, me parece bastante significativa la oposición tan acusada que se presenta entre el movimiento de la Autoexpresión Creativa propugnado durante todo el siglo XIX y lo propuesto por la DBAE (Discipline-based Arts Education) de Elliot Eisner. En mi opinión, posicionarse claramente desde uno u otro enfoque no sería una decisión adecuada, puesto que estaríamos dejando de lado aspectos muy importantes que deberíamos poner en práctica a la hora de impartir clases.

Comenzando con las propuestas que realiza la DBAE, me parece esencial la organización de los contenidos del currículum por la que apuesta fundamentada en cuatro bloques esenciales sobre la cual se debe asentar la Educación Artística: estética, crítica del arte, historia del arte y modalidades artísticas.

Haciendo una comparación de estos planteamientos con cómo se desarrollan en la actualidad, evidenciada más si cabe durante mi experiencia en el centro, he llegado a varias conclusiones. En primer lugar, observo que hay una gran carencia dentro de la asignatura de Educación Plástica y Audiovisual de contenido de tipo teórico, primándose ante todo el carácter práctico. Para ello, durante el desarrollo de la Unidad Didáctica aquí incorporada, hice especial hincapié en abordar conceptos teóricos básicos que se volcaran posteriormente en actividades prácticas, siempre

acompañados de ejemplificaciones de la mano de autores y obras de arte relevantes que fomentaran la crítica y valoración personal.

En segundo lugar, me parece que dentro del currículo no se llega a acercarse con éxito al alumnado a las distintas modalidades artísticas, así como a las técnicas y procedimientos. Durante mi experiencia, observé que tanto los centros de enseñanza secundaria ordinarios como el propio profesorado no están suficientemente preparados para afrontar actividades que incorporen técnicas como el modelado o la pintura, por lo que los lápices de colores y los rotuladores continúan siendo los únicos protagonistas.

Habiendo realizado un análisis sobre las diversas teorías y autores que han ido realizando aportaciones a lo largo de la historia, es inevitable arrojar y tratar de responder la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las perspectivas actuales de la educación artística? Actualmente vivimos inmersos en una sociedad que se comunica y se expresa mediante imágenes. Debido a esto, nos enfrentamos ante una nueva perspectiva de la enseñanza que debe priorizar, o al menos equilibrar en la balanza, producción y percepción/comprensión de imágenes. Se trata de introducir en el enfoque pedagógico de la educación artística desde la cultura visual, que actualmente se presenta como una puerta abierta a la investigación, a la puesta en práctica y sobre todo, a la acción y reflexión en las aulas.

En relación a esta perspectiva metodológica, es significativo el planteamiento que se argumenta en el artículo de Fernando Pérez titulado “Educación artística para la comprensión de la cultura visual” (2008). Asociando sus ideas al currículum prescrito para la etapa de E.S.O., considero que habría que hacer una revisión más profunda y evidente de los nuevos contenidos relacionados con la cultura visual, desarrollando la interpretación como contenido central. Como docentes del área de dibujo, imagen y artes plásticas debemos enseñar a establecer relaciones entre las producciones culturales y la comprensión que cada uno de nosotros elabora sobre ellas (Hernández, 1996:16). No hay que olvidar que como he venido reiterando durante todo el apartado, la educación artística se presenta como una valiosa herramienta para comprender la sociedad del futuro, por lo que trabajar la mirada de nuestros alumnos es fundamental para que comprendan y puedan tener su propio juicio acerca de los mensajes que las imágenes les transmiten.

No me gustaría concluir esta sección sin antes realizar una breve reflexión personal sobre hacia dónde debemos enfocar la enseñanza de las artes en un futuro

próximo. Debemos trabajar conjuntamente para que la educación artística recupere el lugar que ha ocupado a lo largo de la historia, utilizando nuestra área como medio para que el alumno desarrolle competencias clave esenciales para la vida, al mismo tiempo que profundiza en la práctica artística.

4.2.- El currículum prescrito y estrategias de intervención

La clave de la educación artística del presente y del futuro próximo reside en la valiosa contribución que desde sus contenidos puede aportar a la formación de personas sensibles y reflexivas ante el mundo que los rodea. Debido a esto, en este apartado se procede a realizar una reflexión acerca de las metodologías y planteamientos abordados en la asignatura “Complementos de formación” sobre los que se debe prestar especial atención, con objeto de conseguir que las aulas de educación artística se conviertan en el medio ideal para fomentar la adquisición de competencias clave, la motivación, el aprendizaje significativo y la interdisciplinariedad entre materias.

Es indudable que las nuevas tecnologías cada vez están cobrando mayor protagonismo y fuerza en todos los aspectos de la vida de la sociedad, incluyendo el panorama educativo. Como he comprobado durante las sesiones de la asignatura de Complementos de Formación, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) deben considerarse como medios y recursos didácticos que se prestan al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Capasso, V. y Melina, J., 2013:7). En consecuencia, el reto como docentes reside en la vinculación de nuestra materia a las grandes potencialidades de estas herramientas con el fin de mejorar el proceso educativo. Atendiendo a esta idea, resulta interesante hacer mención al artículo titulado “Las TIC en las propuestas de educación artística” (2013), elaborado por Verónica Capasso y Melina Jean Jean, en el que el área del dibujo, imagen y artes plástica se perfila como un campo que debe acercarse a la realidad vivida y a las experiencias de cada sujeto. Como tal, el docente debe ser quien medie entre las nuevas tecnologías y el alumno para adecuar la forma en que se acercan a ellas, aprender a manejar el gran flujo de información y ayudarlos a hacer un correcto uso de ellas con respecto a la materia (Capasso, V. y Melina, J., 2013: 7). Para ello, debemos enfrentarnos a la selección y utilización de las herramientas que sean más adecuadas al contexto del aula dentro del enorme panorama de posibilidades que ofrece Internet. Pero, ¿qué es necesario para que esto ocurra? La respuesta parece clara: una adecuada formación del profesorado, que tal y como he podido comprobar

durante mi experiencia como docente en prácticas es inadecuada e inexistente en la mayoría de los casos. En una sociedad en la que los avances tecnológicos están a la orden del día, la educación requiere una formación continuada del profesorado en materia TIC para que su inserción en el panorama educativo sea una realidad.

Como futura docente, soy consciente de las numerosas ventajas que el uso de las TIC aporta al proceso de enseñanza-aprendizaje. No hay que olvidar que son potentes herramientas de inclusión y motivación en el trabajo a pie de aula con los alumnos, así como un medio adecuado para la adquisición de competencias clave. Introduciendo metodologías como el “flipped teaching”, el alumno se convierte en el principal protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje adquiriendo los conocimientos de manera progresiva y avanzando a su propio ritmo. Si bien es cierto, la preparación previa de todos los materiales necesarios constituye un trabajo elaborado e incluso tedioso por parte del profesor.

No obstante, ya que la tecnología se encuentra en permanentes vías de estudio y desarrollo, es de obligación reflexionar hacia dónde debe dirigirse la educación en materia de TIC para adecuarse a la realidad de los alumnos. La respuesta parece sencilla, ya que reside en el empleo de los smartphones y tablets en las aulas. Es indudable que uno de los principales problemas a los que se enfrenta la inserción de estas herramientas tecnológicas es que necesita de una gran inversión en recursos y formación, y que como consecuencia hace que la educación española se encuentre en permanentes vías para digitalizarse (Saoín, J.L., De la Torre, J., Martín, N., Carbonell, C. & Contero, M., 2011:266). No obstante, como he podido comprobar en las prácticas, la mayoría de los alumnos tienen algunos de estos dispositivos, por lo que podría comenzar a emplearse en las aulas utilizando sus móviles y tabletas personales.

Continuando con la introducción de las TIC en las aulas y de metodologías que favorezcan la motivación e integración en el aula, me gustaría continuar reflexionando sobre la técnica “stop-motion” abordada en las sesiones teóricas del módulo específico. Es uno de los métodos de animación más extendidos en campos que abarcan desde la publicidad hasta el cine, consistente en aparentar el movimiento de objetos estáticos mediante la creación de fotogramas sucesivos.

La principal ventaja que ofrece su inclusión en el aula como metodología de trabajo es que favorece y posibilita el aprendizaje cooperativo, ya que fomenta el trabajo conjunto de los alumnos para alcanzar objetivos comunes (Del Río, A.B. y

Arias, A.J., 2015:192). Para conseguir que esto sea una realidad, es interesante mencionar el enfoque aportado por J. Daniel García Martínez en el artículo titulado “Stop-motion; comunicación, creación y diversión”, en el que se vincula la actividad a la vida real a través de la asignación de roles a cada uno de los componentes del grupo: dirección, fotografía, producción, edición de vídeo,... De esta forma, los alumnos asumen responsabilidades en la creación y la actividad se convierte en un proyecto colaborativo real (García, D., 2012:115).

Otra de las grandes ventajas que ofrece es el desarrollo de competencias clave como es el manejo de las TIC o la competencia lingüística mediante la elaboración del guión y story-board, que implica que el alumno posea conocimientos de vocabulario propios de los diferentes estilos y registros de la lengua (Comunidad Europea, 2007:4). Sin embargo, el auténtico valor reside, bajo mi punto de vista, en la adquisición de habilidades sociales desprendidas del trabajo en equipo, basadas en el respeto y la solidaridad.

No hay que olvidar que la reflexión, el descubrimiento y la investigación son también aptitudes necesarias en los individuos que conformarán nuestra sociedad, por lo que también deben ser objeto de trabajo en el aula. Uniendo la necesidad de desarrollar estas habilidades en los alumnos, con los planteamientos aportados por el enfoque de la cultura visual expuestos en el apartado anterior, considero importante abordar en este punto cómo ayudar a los estudiantes a que aprendan a ser individuos curiosos y críticos ante el mundo que los rodea. Ya que actualmente casi todas las producciones de arte contemporáneo están comprometidas con problemáticas sociales, el arte ligado a los valores se presenta como el perfecto instrumento de reflexión sobre la imagen. Al mismo tiempo que el alumno descubre nuevos autores, profundiza sobre diferentes técnicas gráfico-plásticas o analiza las corrientes de actualidad se vuelve a incidir en la adquisición de las competencias anteriormente mencionadas.

Entre todos los autores que se han tratado en la asignatura de Complementos de Formación, me parece interesante puntualizar brevemente las posibilidades que brinda la obra de Oliviero Toscani como recurso didáctico. De la mano de este controvertido fotógrafo italiano conocido por sus campañas publicitarias para Benetton, el alumno puede despertar su sentido crítico sobre la multiculturalidad, igualdad y la tolerancia. En relación a esta idea, me parece adecuado citar el artículo de Ada Cugliandro titulado “Oliviero Toscani para despertar el sentido crítico en los

alumnos de la ESO” (2010), ya que se concreta y dan pautas muy valiosas sobre cómo introducir la obra de este autor en el aula. El principal objetivo debe ser que el alumno aprenda a pensar por sí mismo a través de la obra de este autor que pone especial énfasis en invertir los cánones tradicionales de la publicidad al desvincular el mensaje publicitario del producto que se vende (Cugliandro, A., 2010:5). El verdadero valor pedagógico reside en cómo hace identificarse al consumidor con las ideas que hablan de valores y conciencia ética, en lugar del objeto en sí.

No obstante, estimo de gran importancia que los alumnos dispongan de recursos para comparar, por lo que Toscani podría situarse como punto de partida e iniciador del espíritu investigador y crítico. Considero que el análisis de autores cuya obra gire en torno a esta temática constituye una buena oportunidad para tratar cuestiones de actualidad e índole social que reflexionan sobre la realidad de nuestro tiempo, desde el ámbito concreto de la educación artística.

Además de fomentar el sentido crítico y competencias clave como el trabajo cooperativo y aprender a aprender, es importante que todo ello se realice bajo las condiciones de una atmósfera en la que reine la motivación y la integración dentro del aula. No obstante, como he desarrollado en los contenidos relativos al módulo común, los estudiantes que conforman un grupo clase son muy diferentes entre sí, por lo que la aparición de conflictos es prácticamente inevitable. Como docentes, debemos establecer estrategias y actividades desde las diferentes áreas que contribuyan a que nuestros alumnos aprendan a convivir con sus compañeros. En relación a esto, me parecen interesantes las posibilidades que ofrece la *performance* como metodología de trabajo en el aula de educación artística, tanto a niveles creativos como de mejora y fomento de un buen clima de aula.

Como he podido comprobar a lo largo de la asignatura Complementos de Formación, el concepto de arte ha cambiado y la educación debe ir en todo momento de la mano de las nuevas corrientes, de forma que el alumno se encuentre en contacto con la realidad del panorama artístico y relacione las manifestaciones sociales con los cambios que va experimentando el mundo del arte. La introducción de la *performance* como experiencia educativa permite al alumno comprenderse a sí mismo y al mundo que lo rodea (Bajardi, A. y Álvarez, D., 2012:2). Como bien afirman Alice Bajardi y Dolores Álvarez en el artículo “La *performance* como experiencia educativa en la enseñanza secundaria: un medio para fomentar la motivación y la creatividad” (2012), la *performance* ayuda a desarrollar la conciencia de cuerpo y emociones propias, al

mismo tiempo que permite la expresión libre de sentimiento y la socialización, al profundizar las relaciones entre los estudiantes (Bajardi, A. y Álvarez, D., 2012:2).

También es bien sabido, que el área de educación artística experimenta rechazo por parte de numerosos alumnos que consideran que carecen de habilidades específicas para la materia. Esta metodología ayudaría a despertar la motivación de estos estudiantes por el área, ya que demuestra que la expresión artística puede valerse de métodos diferentes a los tradicionales. La performance involucra al alumno en la producción artística de manera casi inconsciente, de forma que los aprendizajes de tipo significativo y no previstos cobran especial protagonismo.

Continuando con los senderos por los que caminan las nuevas tendencias artísticas como la performance, no me gustaría finalizar este apartado sin antes realizar una reflexión de cómo incorporarlas en el currículo de la educación secundaria obligatoria y postobligatoria. Para reforzar la postura que he adoptado anteriormente, he decidido profundizar sobre los beneficios y dificultades de otro ámbito concreto, como es la fotografía digital. Como recurso didáctico ayuda al estudio de los elementos formales que componen las imágenes, al mismo tiempo que el alumno analiza su entorno visual y desarrolla su sentido crítico, sin olvidar la utilización de procedimientos expresivos y plásticos para su obtención; el alumno se forma de manera integral en el panorama artístico (Sáez, C.M., 2001: 204).

A pesar de que la inserción de las nuevas tendencias artísticas en las aulas es recomendada por especialistas del área educativa, he constatado que la realidad de su implantación dista mucho de conseguir que sea una realidad. La introducción en el aula requiere de estrategias que aseguren el control de la clase y el fomento de un espíritu de trabajo, que en muchos casos supone al profesorado un inconveniente suficiente para no apostar por estas metodologías. Al mismo tiempo, como he podido constatar durante mi periodo como docente en prácticas, la escasez de recursos e instalaciones así como la ausencia de personal docente especializado en la materia hacen que su consolidación como vehículo de enseñanza y aprendizaje no logre materializarse. Al igual que como ya he mencionado a la hora de hablar de inserción de las TIC, la inexistencia de una adecuada formación del profesorado en materia de arte contemporáneo es fundamental. En mi opinión, los docentes de E.S.O. y Bachillerato deben cambiar radicalmente su mentalidad asentada en el conformismo y comodidad para que realmente la educación artística adquiera el valor y la posición que se merece.

*“En el campo que nos toca supone hacer ciertos esfuerzos de traducción de los “contenidos artísticos” académicos y buscar sus conexiones con la realidad de los alumnos. Interesar, retar a nuestros queridos alumnos a través de la herramienta creativa, implica que ustedes tendrían que manejar esa herramienta, es decir, que puedan aprender o recuperar su talante creativo (lo que supone que **alguien que enseñe pueda y debe seguir aprendiendo siempre**”*

(Fernández, O. Del Río, V., 2007:160)

4.3.- El trabajo innovador e investigador del docente en el aula

Para concluir el bloque que engloba los contenidos propios de la especialidad dibujo, imagen y artes plásticas y sus procesos de enseñanza y aprendizaje, es necesario realizar una reflexión acerca del trabajo innovador e investigador del docente en las aulas. Durante el módulo específico en el que se abordaron estos contenidos, pude valorar la necesidad de adoptar esta actitud enfocada a la mejora y reflexión sobre la enseñanza para que responda a las características de la sociedad actual, contrastando si realmente se lleva a cabo durante mi experiencia como docente en el centro de prácticas.

Durante mi estancia en el C.D.P. Nuestra Señora del Carmen pude constatar que la enseñanza tal y como se ha conocido hasta ahora, así como yo la viví en primera persona como estudiante, está en absoluta crisis. Los alumnos tienen que enfrentarse diariamente a clases en las que el profesor continúa siguiendo como único guía un libro de texto, cuyos contenidos en muchos casos se encuentran poco actualizados y se alejan de su realidad. La desmotivación está presente en el día a día de las aulas, y los alumnos se preguntan por qué tienen que acudir diariamente a recibir unas lecciones cuya información podrían encontrar rápidamente accediendo a Internet desde sus smartphones o tablets de última generación. Tal y como se ha abordado durante las sesiones de los módulos comunes y específicos del máster, el panorama educativo reclama un cambio de rumbo que ya ha comenzado, y que debe ir orientado a la enseñanza de conocimientos y habilidades para la vida, a formar a los individuos de la sociedad.

Para poder acometer con eficiencia esta nueva situación desde las aulas específicas de educación artística, es necesario adoptar un perfil innovador e investigador a partes iguales. En mi opinión, si queremos provocar un cambio, es decir, mejorar cualquier aspecto relacionado con la materia y la enseñanza en general, es necesario hacer una revisión previa del conocimiento educativo implicado y

cuestionar nuestras ideas, a través de una fase de investigación sobre el tema en cuestión.

En primer lugar me gustaría reflexionar sobre qué significa innovar en educación, así como sus ventajas e inconvenientes. Innovar implica mejorar, y por tanto, un cambio. Tal y como hemos abordado en clase, la calidad de la enseñanza actual viene de la mano de la innovación, constituyéndose como un factor fundamental de los modelos de calidad. El cambio en educación es un proceso complejo, que implica la transformación de todos los agentes intervinientes, desde el profesorado hasta los órganos de gobierno. Es evidente que el alumnado ya ha experimentado su propia metamorfosis, por tanto, el siguiente paso debe y comienza a darse entre el profesorado. Como ya he venido reiterando, la formación continua vuelve a ser imprescindible, ya que es importante estar actualizado en nuevas formas de pensamiento y modelos educativos. La creatividad debe ser otra cualidad presente en el docente innovador, como factor fundamental en la búsqueda de nuevos modos de hacer. Y, sobre todo, el profesor debe encontrar en el aula elementos que fundamenten las acciones propuestas, valorando previamente su capacidad de éxito, limitaciones y los posibles problemas que de su puesta en práctica pueda derivarse. Para ello, es importante que se establezca unan fases de trabajo acotadas, que partan de una planificación y toma de decisiones sobre la cuestión a innovar, se difundan, adopten e implementen esas medidas y por último, y muy importante, sean evaluadas, para así reconsiderar el proceso de trabajo llevado a cabo e incorporar modificaciones que ayuden a mejorar sus resultados. Es decir, el docente innovador debe ser una persona que reflexione constantemente sobre su propia práctica general y actúe en consecuencia.

Durante las sesiones de esta asignatura, profundizamos sobre algunos factores para potenciar la innovación. Cualquier medida enfocada a la mejora de nuestra práctica debe estar contextualizada al entorno social y cultural del centro, y por tanto, de los alumnos que conforman el aula. Es importante que parta de un análisis de necesidades y carencias, así como la implicación de todos los agentes intervinientes como ya he mencionado anteriormente. Aquí es importante hacer mención a la necesidad del trabajo en equipo expuesta en el apartado relacionado los agentes intervinientes en el proceso educativo; sólo si trabajamos juntos conseguiremos los objetivos propuestos. Debido a esto, es necesario que la dirección favorezca la creación de un clima y cultura que fomente la innovación y otorgue recursos tan

indispensables como espacio y tiempo. Haciendo alusión a mi periodo como docente en prácticas, he de decir que constaté que el equipo de gobierno ponía grandes esfuerzos en el fomento de proyectos innovadores que acercaran al alumno a la realidad de aquello que estudiaban, e impulsaran aspectos tan relevantes como el aprendizaje significativo, la cooperación, la transversalidad y la interdisciplinariedad. De esta forma, pude comprobar como el alumnado trabajó simultáneamente asignaturas como Matemáticas, Biología, Tecnología y Física y Química para elaborar proyectos que expusieron en una feria de la ciencia. Mediante la introducción de esta metodología de trabajo, se disparó la motivación hacia estas materias, que en algunos casos provocaban un gran rechazo, y facilitó la asimilación de los contenidos curriculares. No cabe duda que lo que se aprende mejor es aquello que se toca, se ve o se hace.

Es evidente que a priori, introducir actividades innovadoras en cada una de las unidades didácticas que se proponen para un curso puede parecer complicado. Pero actualmente se disponen de numerosos recursos que ayudan a incorporar medidas comprometidas con la mejora y a contrastar experiencias. En este caso, aparece como valiosa herramienta la investigación, que a través de la revisión del conocimiento educativo constituido por la experiencia secunda la mejora de la educación al cuestionarnos nuestras propias ideas y todo aquello que tenemos como certezas. Investigación e innovación deben ir de la mano, ya que para generar mejoras y cambios en el alumnado, profesorado, metodologías y contexto, es necesario introducir un proceso de indagación.

Durante las sesiones específicas sobre investigación, tuve la oportunidad de acercarme a la labor investigadora del docente, explorando sobre cuestiones genéricas que pueden extrapolarse a un aula concreta. Esto nos ayuda a preparar intervenciones que mejoren o transformen la práctica educativa a partir de la experiencia profesional compartida, así como a acercarnos al comportamiento del profesorado para apreciar su influencia en el alumno.

No cabe duda de que las actitudes investigadoras e innovadoras son absolutamente necesarias en el profesorado actual de todas las etapas, desde E.S.O a Formación Profesional. Sin embargo, ambas se enfrentan a serias resistencias por parte del profesorado. Tal y como he podido comprobar, el miedo al cambio y la tendencia a la rutina son los principales opositores con los que se topa la inserción de proyectos innovadores en las aulas y el perfil de docente investigador. Concretamente

en el área de la educación artística, considero que se sigue quedando en un segundo plano, cuando constituye un campo muy amplio y valioso para trabajar las competencias clave desde la transversalidad e interdisciplinariedad. Bajo mi punto de vista, considero absolutamente necesaria la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su realidad social y cultura, con iniciativa personal y disposición al trabajo en equipo.

Parece evidente concluir este apartado afirmando que en la actualidad, innovación e investigación se encuentran aún en proceso de constituir una realidad en la mayoría de los centros de enseñanza. No obstante, parece que se está iniciando y consolidando el buen rumbo. Como docentes debemos trabajar conjuntamente apostando por la reflexión y mejora constante de nuestra práctica diaria en el aula, para que el cambio que la sociedad reclama en educación se haga realmente visible.

5.- EDUCACIÓN PARA LA INICIATIVA Y LA CULTURA EMPRENDEDORA

La Real Academia de la Lengua Española define como *emprender* a la acción de acometer y comenzar una obra, negocio o empeño, especialmente si encierra dificultad o peligro. En consecuencia, el *emprendimiento* es la acción propia, y la cualidad de una persona que aborda nuevos retos. Durante las sesiones del módulo optativo he tenido la gran oportunidad de acercarme al fomento de la cultura emprendedora en la educación, y descubrir cómo los valores que se desprenden de su introducción en las aulas van mucho más allá de la mera iniciación a la actividad empresarial. Es por esto que en este apartado se procede a realizar una reflexión sobre las ventajas y los inconvenientes que bajo mi punto de vista ofrece actualmente el fomento del espíritu emprendedor.

Los primeros días estuvieron dedicados a desmontar ideas previas y construir conjuntamente lo que realmente significa la cultura emprendedora. Es muy importante resaltar la diferencia entre ésta y el espíritu empresarial; mientras la primera implica una actitud de participación activa en el cambio del entorno (a nivel social, económico y empresarial), la segunda manifiesta la necesidad de actitud de iniciativa y asunción de riesgos en aspectos como la vida personal, profesional y de forma más específica en la creación de empresas. El emprendimiento por tanto, tiene tres modalidades bien definidas como la enfocada a la productividad, al movimiento social y al desarrollo personal y vital. A pesar de que todas ellas son necesarias y dignas de consideración, sopeso en mayor medida la importancia que tiene el fomento de ciertas habilidades

emprendedoras para el alumnado de Educación Secundaria o Bachillerato, que van hacia el desarrollo de aptitudes de gran valor para su vida personal y profesional.

Pero, el gran interrogante que me planteaba al principio de este módulo era, ¿por qué se le da tanta importancia actualmente al fomento del espíritu emprendedor? Parece que la respuesta inmediata se encuentra en el énfasis que hace el marco normativo actual para su desarrollo en todos los niveles educativos. A nivel nacional, la incorporación al panorama educativo de la LOMCE pone de manifiesto la necesidad de que la educación contribuya a formar nuevos perfiles de ciudadanos activos, curiosos, innovadores y como no, emprendedores. Esta misma idea se reitera a nivel autonómico en el Decreto 219/2011, en el que se aprueba el Plan para el fomento de la cultura emprendedora en el Sistema Educativo Público Andaluz.

Concretamente, en la Educación Secundaria Obligatoria, LOMCE apuesta por el desarrollo del espíritu emprendedor del alumno y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal, la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades. Una vez el alumno pase a Bachillerato, se afianzarán estas cualidades a través de la nueva asignatura “Educación para la cultura emprendedora”, que se incorpora al currículum de manera optativa. Al mismo tiempo, aquellos estudiantes que decidan cursar estudios de Formación Profesional consolidarán su espíritu emprendedor orientado al desempeño de actividades empresariales.

A pesar de que el marco normativo actual a todos los niveles presta especial atención en acercar al alumno al mundo de la empresa, creo que aún queda mucho camino por recorrer. Para empezar, considero que no se puede pretender afianzar el espíritu emprendedor en Bachillerato y únicamente ofrecer la asignatura de “Cultura emprendedora” como optativa a aquellos alumnos que cursen la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales. En mi opinión, sería mucho más sensato ampliar esta posibilidad a los alumnos de Ciencias y Artes, ya que cuando finalicen sus estudios muchos de ellos se incorporarán al mundo empresarial como asalariado o emprendedor. Descendiendo hacia la Educación Secundaria Obligatoria, percibo que aún los profesores se encuentran perdidos y sin saber cómo abordar esta cuestión en sus clases; haciendo alusión a mi experiencia en el centro de prácticas, he de decir que el fomento del espíritu emprendedor continúa siendo un asunto pendiente de reflexión e incorporación al currículum de cada etapa.

Sin embargo, al finalizar las sesiones de este módulo optativo, he llegado a la conclusión de que las dificultades anteriores pueden salvarse trabajando la cultura emprendedora desde un enfoque transversal. Es importante desarrollar en el alumnado las competencias clave, que les ayuden y preparen para la vida. Hay que dejar a un lado la búsqueda de uniformidad dentro de las aulas y ayudar a que cada alumno reconozca sus debilidades y potencie sus capacidades. Si dejamos a un lado la perspectiva productiva, el fomento del espíritu emprendedor en el área de educación artística ayuda a aflorar en el alumno cualidades tan valiosas como la innovación, asunción de riesgos, planificación y gestión de proyectos, trabajo en equipo, proponerse metas y trabajar por conseguirlas. Y sobre todo, la creatividad, cualidad muy ligada a la especialidad de dibujo, imagen y artes plásticas. Espíritu emprendedor y creatividad caminan de la mano, ya que para generar ideas nuevas es absolutamente necesario desarrollar los cuatro rasgos distintivos de la creatividad. Es importante que el alumno aprenda a *flexibilizar* su pensamiento, estableciendo relaciones con su entorno que le ayuden a generar ideas *originales*, considerando si su puesta en marcha es realmente *viable* al valorar los recursos disponibles y esforzándose al máximo en su *elaboración* para conseguir los objetivos propuestos.

A lo largo de las tres semanas en las que se ha desarrollado este módulo, he tenido la oportunidad de acercarme a diversos recursos didácticos que actualmente existen para facilitar la formación en valores emprendedores. Al mismo tiempo, he elaborado una propuesta junto con mis compañeros, que me ha permitido comprender lo sencillo que es conectar los contenidos propios de la educación artística con la cultura emprendedora, así como las ventajas y dificultades que puedan derivarse de su incorporación. Una vez más, hemos sido concienciados de la necesidad de formar a personas íntegras, que posean conocimientos pero también habilidades que les permitan desenvolverse en la sociedad actual, tanto a nivel personal como profesional.

No me gustaría concluir este apartado sin antes decir que a pesar de las dudas y reservas que tenía hacia esta asignatura, finalmente la experiencia ha sido satisfactoria. Puedo decir que ha constituido el inicio de mi formación en este ámbito concreto y un periodo de concienciación hacia la inclusión del emprendimiento, que no ha hecho más que comenzar.

6.- CONCLUSIONES PARA LA FORMACIÓN CONTINUA

Es inevitable comenzar a enumerar las conclusiones que de este trabajo se extraen afirmando que la relación profesor/alumno es fundamental para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea una realidad. El docente es quien media entre el alumno y los contenidos, de manera que debe asegurar un adecuado clima de clase en el que la motivación por aprender sea protagonista. Al finalizar el máster, he sido consciente de la relevancia que el contexto tiene en el alumno y en el proceso de aprendizaje; agentes que van desde el entorno inmediato, como familia y compañeros, a la propia organización del centro y el panorama normativo que rige la educación actual.

La enseñanza está experimentando un cambio de rumbo adaptándose a las necesidades de la sociedad. Considero una absoluta prioridad la formación de personas íntegras, con valores sociales y sensibles a su entorno; hay que proveer de competencias clave, conectar los contenidos con la realidad de la vida. La educación artística se presenta como la herramienta perfecta para enseñar a los alumnos a ser críticos, a tener iniciativa e ideas propias. Para ello, es importante introducir metodologías que promuevan el trabajo en equipo y la enseñanza entre iguales, la participación activa del alumnado o el contacto con el arte a través de las técnicas y obras más relevantes, de manera que el profesor pase a ser guía y orientador del proceso.

El máster me ha dado una percepción, un nuevo punto de vista de la educación y de la enseñanza artística en particular. A pesar de que actualmente es un área infravalorada, la oportunidad de haber contrastado los contenidos teóricos del máster con la realidad del aula me ha permitido apreciar el valor que la enseñanza de las artes tiene en la formación completa del ser humano. La expresión artística es una parte imprescindible de la enseñanza, y como tal, debemos trabajar para construir las bases de la educación artística del presente y futuro próximo para que ésta se adapte a las necesidades de la sociedad.

7.- BIBLIOGRAFÍA

- Bajardi, A. & Álvarez, D. (2012). La performance como experiencia educativa en la Enseñanza Secundaria: un medio para fomentar la motivación y la creatividad. En *Aportaciones desde la periferia*. Jaén, COLBAA. Recuperado de: http://www.educacionartistica.es/aportaciones/1_comunicaciones/intervencion_reconstruccion/190_bajardi_alvarez_performance-secundaria.pdf
- Capasso, V. & Jean, M. (2013). Las TIC en las propuestas de Educación Artística. Una reflexión desde la cultura visual contemporánea. En *Question*, Volumen 38, Nº1, 1-14. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/29499>
- Coll, C. (Comp.).(2010). Motivación y esfuerzo en la Educación Secundaria. En *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria. Volumen I*. Gil de la Serna, M. y Escaño, J. (pp. 131-153). Madrid: Ministerio de Educación y Editorial Graó.
- Cugliandro, A. (2010). Oliviero Toscani para despertar el sentido crítico en los alumnos de la ESO. En *Arte y Movimiento*, Nº3. Recuperado de: <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/artymov/article/view/562>
- Del Río, A.B. & Arias, A.J. (2015). Stop-motion: una estrategia de imagen y comunicación para la mejora de la convivencia en el aula. En *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Nº13, 191-195. Recuperado de: <http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/581>
- Del Río, M.J., (1990). Capítulo 2. Comportamiento y aprendizaje: teorías y aplicaciones escolares. En *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la Educación*. (pp. 33-53). Madrid: Alianza Editorial.
- Domínguez, J. (2008). Arte y pedagogía. Semántica en los conceptos para una Educación Plástica y Visual. En *Espacio y Tiempo, Revista de Ciencias Humanas*, Nº22, 191-200.
Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2877042.pdf>
- Echeita, G. y Sandoval, M. (2011): Claves de la Equidad como reto de la educación del Siglo XXI. En Moya, José y Luengo, Florencio (coord). *Inclusión y Educación democrática: Éxito para todos a lo largo de la vida*. pp: 7-19. Madrid. IFIE.
- Estévez, J.M., 2003. *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. España: Editorial Paidós.

- Fernández, O. & del Río, V. (2007). Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo. Museo Patio Herreriano. Valladolid.
- Feito, R. (2004). ¿En qué consiste ser buen profesor? En *Cuadernos de pedagogía*, N°332, 85-89. doi: 332.026
- García, J.C., Guerrero, G.R. & Manzano, C.D.H. (2011). ¿Qué hay del arte contemporáneo? ¿Cómo voy a enseñar algo a mis alumnos que ni yo mismo/a entiendo? En *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, N°2, 58-63. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4357251>
- Hernández, F. (1996). Educación artística para la comprensión de la cultura visual. En *Curriculum*, N°12-13, 11-27. Recuperado de: [http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/12-13%20-%201996/03%20\(Fernando%20Hern%C3%A1ndez\).pdf](http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/12-13%20-%201996/03%20(Fernando%20Hern%C3%A1ndez).pdf)
- Hume, D. (1995). Four Dissertations. "The natural history of religion", "Of the passions", "Of tragedy", "Of the standards for taste". En *The Philosophical Works of David*. Londres: Longman, Green and Co.
- Instituto de la Juventud y Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2012). *Informe sobre la Juventud en España 2012*. España: Autor.
- Kant, I. (1790). *Crítica del juicio (Kritik der Urteilskraft)*. Argentina: Losada.
- López, A. (2007). *14 Ideas Clave: El trabajo en equipo del profesorado*. España: Editorial Graó.
- López, M. (2002). La educación artística y la equidad de géneros: un asunto pendiente. En *Arte, Individuo y Sociedad. Anejo I*, 145-171. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/viewFile/ARIS0202110145A/5869>
- Martín, C. y Navarro, J.I. (2009). Adolescencia. En *Psicología del desarrollo para docentes*. Martín, C., Calleja, I. y Navarro, J.I. (pp. 191-207). Madrid: Pirámide.
- Parada, J.L. (2010). La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro. En *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28, N°1, 17-40. Recuperado de: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/109711/>
- Pérez, P.M. (2008). El gusto estético. La educación del (buen) gusto. En *ESE. Estudios sobre educación*, N°14, 11-30. Recuperado de: <http://dadun.unav.edu/handle/10171/9093>
- Pérez, P.M. El gusto estético. (2008). El gusto estético. La educación del (buen) gusto. En *ESE. Estudios sobre educación*, N°14, 11-30. Recuperado de: <http://dadun.unav.edu/handle/10171/9093>

- Rodríguez, W.C. (1999). El legado de Vygotsky y de Piaget a la educación. En *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31, Número 3, 477-490. Recuperado de: <http://coebioetica.salud-oaxaca.gob.mx/biblioteca/libros/ceboax-0210.pdf>
- Sáez, C.M. (2001). Sobre la fotografía en la ESO. En *Arte, individuo y sociedad*, Nº13, 203-2012. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/viewFile/ARIS0101110203A/5915>
- Salvador, C.C., Ullastres, A.M., y Palacios, J. (1990). La interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En *Desarrollo psicológico y educación*. Coll, C. y Solé, I. (pp. 191-207). Madrid: Alianza Editorial.
- Saorín, J.L., De la Torre, J., Martín, N., Carbonell, C. & Contero, M. (2011). Tablet digitales para la docencia del dibujo, diseño y artes plásticas. En *Education in the Knowledge Society*, Nº12, 259-279. Recuperado de: http://revistas.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/8281
- Touriñán, J.M. (2011). Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte. En *ESE Estudios sobre educación, revista semestral de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Navarra*, Volumen 21, 61-81. Recuperado de: <http://dadun.unav.edu/handle/10171/22549>
- Vaello, J., 2011. *Como dar clase a los que no quieren*. España: Editorial Graó.
- Zabaleta, E., 2004. *Conductas desadaptativas de los adolescentes en Navarra: El papel de la familia en la escuela* (tesis doctoral). Universidad Pública de Navarra, Pamplona, España.

Textos legales

- España, 2015: Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, Boletín Oficial del Estado, 3 de enero de 2015.
- España, 2013: Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013
- España, 2011: Decreto 219/2011, de 28 de Junio, Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 14 de Julio de 2011.
- Unión Europea, 2006: Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia permanente, de 18 de diciembre, Diario Oficial de la Unión Europea, 30 de diciembre de 2006.