

DISEÑO DE MATERIALES CURRICULARES PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL ARTE EN E. PRIMARIA

Rosa M^a Ávila Ruíz
Facultad de Ciencias de la Educación

RESUMEN

En este artículo se trata de describir, analizar y valorar una propuesta de innovación en la formación inicial sobre los contenidos escolares que desarrollamos con futuros maestros de Educación Primaria. Más concretamente sobre el diseño de materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del Arte y la Cultura Andaluza que se incluye en el currículo oficial de maestros de esta diplomatura.

SUMMARY

The paper describes, analyzes and evaluates an innovation proposal concerning educative contents for the initial training programme to be developed with future teachers of Primary Education. In particular, the desing of curricular materials for the teaching and learning of Andalusian Art and Culture, included in the official teacher training diploma, is presented and discussed

INTRODUCCIÓN

Las investigaciones y los estudios sobre la formación del profesorado, tanto inicial como permanente, están fundamentalmente centrados en la búsqueda de estrategias que permitan sentar las bases de una futura práctica profesional, asumiendo, como núcleo básico, la puesta en práctica de los procesos constructivistas aplicados a procesos de elaboración del conocimiento profesional. El objetivo primordial de nuestro trabajo ha sido la experimentación de una propuesta metodológica de formación basada en el Diseño de Materiales Curriculares, que permita sentar las bases de su futura práctica profesional. En pocas palabras, con esta estrategia se ha tratado de desarrollar en los futuros profesores un proceso de “reconstrucción” que, partiendo del conocimiento previo, llegara, a través de la propia investigación, a formulaciones más personales y críticas, permitiéndoles que organizaran significativamente cuerpos estructurados de conocimiento (Pérez Gómez, 1983)

Este tipo de investigación e innovación educativa se viene haciendo en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales, en campos concretos como el de la Geografía y la Historia. Sin embargo, no ocurre lo mismo con la Didáctica de la Historia del Arte. La falta de

investigaciones en este campo sitúan a esta disciplina en un estado embrionario que se mueve en una enseñanza tradicional posiblemente determinada por el marco institucional y político en el que está inmersa su enseñanza, por la falta de formación inicial recibida, por el proceso de socialización y por el peso de la tradición académica recibida en otros contextos educativos. Todo lo cual conlleva un desconocimiento o una falta de interés por incorporar propuestas innovadoras en la elaboración de materiales curriculares que realmente funcionen en el aula y resuelvan los problemas que la práctica educativa plantea. Es por ello que nosotros interesados en que este panorama cambie proponemos este proyecto de innovación educativa, adscrito a una perspectiva constructivista del conocimiento y claramente ligado a la formación inicial de maestros de E. Primaria.

Las orientaciones psicopedagógicas que el Decreto de Mínimos del Ministerio de Educación y Ciencia establece para todo el Sistema Educativo plantea una perspectiva constructivista para la construcción del conocimiento tanto escolar como profesional. En dicho decreto se destaca algunos criterios referidos al aprendizaje significativo como aspecto relevante a tener en cuenta para todas las áreas de conocimiento incluidas en él. Así, se debe tener en cuenta conectar las actividades de enseñanza-aprendizaje con la vida real, partir de los conocimientos previos de los alumnos, e impulsar las relaciones entre iguales fomentando el trabajo en equipo, etc. Así mismo se afirma que para promover este tipo de aprendizaje es necesario considerar al alumno protagonista de su propio aprendizaje.

En definitiva, parece que estamos ante una nueva etapa en la que, por fin, se considera que si queremos cambiar la manera de entender la enseñanza y el aprendizaje de cualquier disciplina, en nuestro caso la Historia del Arte, hay que empezar por cambiar el pensamiento y la conducta de los profesores. Para ello, nada más adecuado que empezar por la formación inicial del profesorado de Primaria al que venimos dedicándonos desde hace tiempo en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Creemos, por tanto, que la aplicación de los planteamientos constructivista a la intervención educativa no se debe restringir únicamente al mero diseño de materiales curriculares (porque estaríamos ante una formación descontextualizada) sino que, por el contrario, como hemos dicho antes, éste debe ir unido a un cambio de pensamiento del profesorado. Es por ello que el **objetivo básico** de este proyecto es *facilitar a los futuros maestros la construcción de un conocimiento práctico profesional sobre los contenidos escolares históricos-artísticos, que les capacite para diseñar materiales curriculares*, partir del tratamiento de problemas significativos para la enseñanza, con potencialidad para movilizar sus propios conocimientos disciplinares y didácticos para así poder intervenir de una manera fundamentada y crítica en el contexto escolar.

OBJETIVOS Y CONTENIDOS DE LA ACTIVIDAD FORMATIVA

En función de todo lo anterior, en el proceso de formación, es necesario realizar un trabajo de reelaboración (transposición, transformación heurística o integración didáctica, según los autores) de las informaciones que sean relevantes para enseñar un contenido concreto de currículo escolar. Teniendo en cuenta que, en nuestro caso, trabajamos sobre el campo conceptual asociado al arte y la cultura andaluza, dichas informaciones están contenidas en el análisis de las siguientes fuentes:

- a) La historia y la epistemología de la Historia del Arte en general
- b) Los estudios didácticos de las ideas de los alumnos acerca del campo conceptual que se va a enseñar.
- c) El conocimiento escolar generado por la enseñanza, como práctica social de referencia, en los diferentes niveles de producción curricular (currículo oficial, libros de texto, y otros materiales curriculares)
- d) Otras prácticas y problemáticas sociales ligadas a cuestiones como la protección del Patrimonio histórico-artístico.

El resultado de este trabajo de reelaboración es una propuesta de conocimiento profesional enseñable y aprendible, específica para aquellos que quieren hacer de la enseñanza su profesión. Dicha conocimiento no es el conocimiento histórico-artístico disciplinar, ni el conocimiento didáctico y curricular general, ni tampoco el conocimiento didáctico y curricular específico, sino más bien la integración de estos saberes formalizados y de saberes más experienciales traídos de otros contextos educativos. Esta propuesta se ha planteado a diferentes niveles de complejidad, desde una visión simple del saber profesional (para enseñar un contenido basta con dominarlo académicamente y transmitirlo así a los alumnos) hasta saberes profesionales más elaborados o complejos (para enseñar un contenido es necesario analizar la información procedente de fuentes muy diversas y saber integrarla en una propuesta de conocimiento escolar sobre dicho contenido).

Por último, cabe señalar que, en esta opción formativa, una idea esencial para orientar la intervención del formador es la necesaria coherencia entre el modelo formativo y el modelo didáctico constructivista e investigativo hacia el que se pretende que evolucione el modelo didáctico personal de los futuros maestros de Primaria, en la enseñanza y aprendizaje del arte. Es por lo que los **objetivos específicos** a conseguir son los siguientes:

1. Asumir, en la medida de lo posible, un modelo alternativo de enseñanza, a través del análisis de una de las dimensiones del conocimiento profesional deseable: **el conocimiento didáctico y curricular general**.
2. Analizar los contenidos de enseñanza relativos a las manifestaciones culturales histórico-artísticas y sus relaciones con el conocimiento científico histórico-artístico, elaborando una teoría sobre **el conocimiento de la materia a enseñar** (como otra dimensión del conocimiento profesional deseable), a partir de la reflexión de la construcción histórica de la Historia del Arte, desde un enfoque interdisciplinar que contemple la diversidad de dichas manifestaciones artísticas dentro de la cultura andaluza.
3. Adquirir **conocimiento didáctico y curricular específico** que les ayude a solucionar los problemas que la práctica de aula plantea mediante:
 - a) Análisis de las características de la Cultura Andaluza como eje transversal de la Educación Primaria y su interdisciplinariedad con el Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de dicha etapa, en lo que respecta al diseño curricular.

- b) conocer los **procesos básicos de aprendizaje** de los niños y niñas en relación con el medio socio-cultural histórico-artístico, y sus **implicaciones didácticas**.
- c) asumir como propias algunas **pautas metodológicas** deseables para la enseñanza de medio cultural histórico-artístico que resulten útiles al futuro/a profesor/a de Educación Primaria.
- d) ser capaces de realizar **diseños de secuencias de actividades de enseñanza**, que puedan llegar a plasmarse en propuestas de Unidades Didácticas.

CONTEXTO EN EL QUE SE HA DESARROLLADO LA ACTIVIDAD FORMATIVA DE INNOVACIÓN

El Proyecto de Innovación que hemos trabajado, investigado y reflexionado se ha adaptado a la situación académica en la que nos encontramos con la implantación de los nuevos planes de estudio de las titulaciones de Maestro en la Universidad de Sevilla. En ellos trabajamos la asignatura optativa “Didáctica del Arte y la Cultura Andaluza” (5 créditos, en dos sesiones semanales de una hora y treinta minutos cada una) 26 estudiantes de 3er. Curso de título de Maestro de la especialidad de Educación Primaria. Así mismo responde a la necesidad de ir concienciando a los futuros docentes del valor educativo que tiene el conocimiento histórico-artístico en la etapa obligatoria, a pesar de que como hemos dicho al principio éste no esté presente en los currícula escolares.

NUESTRAS HIPÓTESIS SOBRE EL CONOCIMIENTO PROFESIONAL DE LOS ALUMNOS DE TERCERO DE MAGISTERIO

Teniendo en cuenta que cualquier proyecto o actividad de innovación tiene que ir ligada a una concepción de investigación educativa, parece, por tanto, importante, que planteemos, como en toda investigación, una serie de hipótesis de partida con las cuales contrastar las concepciones de los futuros maestros y maestras y sus obstáculos asociados para orientar nuestra intervención. En este sentido pasamos a continuación a formular dichas hipótesis de conocimiento profesional, en tres niveles de sucesiva complejidad:

- a) En el primer nivel se considera que el conocimiento profesional que los alumnos de magisterio pueden traer sobre la obra de arte es muy reducida. Es una simplificación del conocimiento disciplinar que responde a lo aprendido en otros contextos educativos y a lo aprendido, de prisa, corriendo y todo de una vez, en la única asignatura de arte que tienen en el bachillerato. Sus descripciones de la obra de arte suelen ser telegráficas, con una descripción lineal y reduccionista de conceptos formales y preiconográficos aislados, sin establecer relación entre ellos. Las fuentes de información privilegiadas para determinar el contenido que se va a enseñar es, fundamentalmente, el libro de texto.
- b) En un nivel intermedio, el conocimiento profesional sobre la obra de arte supone una adaptación del conocimiento disciplinar, teniendo en cuenta la estructura conceptual y metodológica de la disciplina. Los contenidos se secuencian siguiendo una progresión de lo simple (observable y perceptible) a lo complejo (abstracto, la obra de arte

en el tiempo y el espacio, la simultaneidad de estilos, el relativismo cultural, etc.) y se organizan en forma de esquemas conceptuales que ponen de manifiesto relaciones jerárquicas entre conceptos.

En este nivel se consideran las dificultades de los alumnos para aprender los contenidos histórico-artísticos y sus correspondientes implicaciones didácticas con la realización también de tramas conceptuales que organicen dichas ideas como marcos alternativos para la secuenciación de contenidos.

Por todo ello, en este nivel, el conocimiento profesional implica un cierto dominio de la estructura de la disciplina y de sus posibilidades de jerarquización para adaptarla al nivel de los alumnos. Para ello es necesario programar secuencias de objetivos y actividades para enseñar un determinado contenido. En este sentido el diseño de materiales curriculares de los alumnos de magisterio se caracterizaría por un conocimiento técnico de la didáctica, que encierra una visión absolutista y posiblemente empirista del conocimiento. Sin embargo, es posible también señalar que los alumnos de tercer curso de magisterio pudieran deslizarse por una tendencia activista del proceso de enseñanza y aprendizaje que, sin abandonar el empirismo, pone el acento didáctico en el interés y la experiencia de los alumnos y en un planteamiento abierto, tanto desde el punto de vista de los contenidos (mayor relevancia de lo cotidiano), como de las actividades (secuencia más abiertas para que los alumnos “aprendan descubriendo” la obra de arte)

- c) En un nivel de referencia, o deseable, el conocimiento profesional y el conocimiento escolar sobre la obra de arte como “caras de una misma moneda”, se concibe como una integración didáctica de diferentes conocimientos: el disciplinar, el de los alumnos y el asociado a problemas socio-ambientales que pueden ser relevantes (en el caso que nos ocupa la conservación y la protección de nuestro patrimonio histórico-artístico). Se trata de asumir la diversidad del conocimiento en el contexto escolar y de no privilegiar, de no considerar como “lo verdadero”, el conocimiento disciplinar frente a otros tipos y formas de conocer. Se trata de asumir una lógica didáctica, es decir, una lógica que trata de responder tanto a la significatividad epistemológica como a la significatividad psicológica y social del conocimiento. Por ello es necesario un conocimiento práctico profesionalizado de los contenidos que permitan a los futuros maestros elaborar análisis didácticos de diferentes fuentes de información y propuestas de conocimiento escolar en las que se formulen los contenidos a diferentes niveles progresivamente más complejos, y no como formulaciones o definiciones únicas, y se organicen en forma de tramas en torno a conceptos, procedimientos y actitudes claves y estructurantes.

En resumen, los tres niveles explicados han sido una referencia para nosotros desde la perspectiva de formadores, no un itinerario obligado para los futuros profesores, porque, como sostiene Martín del Pozo (1998), éstas están más cerca de ser elaboraciones teóricas que descripciones de la realidad y ningún estudiante de Magisterio se encuentra exactamente en un determinado nivel..

LA ORGANIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO PROFESIONAL

El conocimiento profesional se organiza en torno a una serie de problemas sobre los que los futuros maestros saben y deberían saber acerca de los contenidos que, relacionándolos con el Arte y la Cultura Andaluza, se enseñan en la Educación Primaria. El hilo conductor que organiza los problemas que se tratan son las fuentes de información que son relevantes para la selección y organización de los contenidos escolares histórico-artísticos.

- a) Un primer bloque de problemas hace referencia al análisis del conocimiento didáctico y curricular general, desde el que se analiza la enseñanza que actualmente se imparte en las escuelas, referente a los contenidos histórico-artísticos, sus problemas y sus aciertos. Todo ello con la finalidad de hacer una propuesta de modelo alternativo que nos permita enseñar las obras de arte de manera que los alumnos de Educación Primaria puedan desarrollar un aprendizaje significativo sobre el medio cultural histórico-artístico que les rodea. Su formulación habitual al presentarla en las sesiones de clase suele ser la siguiente

¿Cómo ha sido, cómo es y cómo debería ser la enseñanza del Arte y la Cultura Andaluza en E. Primaria?

¿Desde qué modelo didáctico podemos enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje para que los alumnos de primaria desarrollen un conocimiento significativo sobre el medio histórico-artístico que les rodea?

- b) Otro bloque hace referencia al conocimiento disciplinar de los futuros maestros acerca de los interrogantes básicos que sobre la obra de arte se pueden tratar en Primaria y una reflexión acerca de la idoneidad de ese saber para poder enseñar. Su formulación habitual en clase es:

¿Qué sabemos sobre una obra de arte?

¿Qué sabemos acerca de su estructura compositiva, de quién, para qué, dónde y cuándo se hizo?

¿Qué sabemos acerca de su evolución en el espacio y el tiempo?

¿Cómo ha sido interpretada por los distintos expertos y por las distintas pantallas culturales por las que ha pasado?

- c) En el tercer bloque es fundamentalmente de contraste de las creencias de los futuros maestros acerca de lo que tienen que enseñar con la información que proviene de la legislación vigente (currículo oficial) y de libros de texto. Con objeto de adecuar la propuesta al tiempo disponible, los otros materiales curriculares sólo pueden ser mencionados pero no analizados. La formulación de las cuestiones que se plantean suelen ser:

¿Qué contenidos relacionados con el Arte y la Cultura Andaluza creemos que deberían enseñarse en Primaria?

¿Qué se dispone sobre los contenidos a enseñar en la legislación vigente?

¿Qué se enseña en los libros de texto?

d) En un cuarto bloque se utilizan didácticamente los datos de la construcción histórica de la Historia del Arte para poder situar, en un gradiente de progresiva complejidad, sus propias concepciones disciplinares acerca de las obras de arte, sus concepciones epistemológicas sobre el conocimiento histórico-artístico, su evolución, sus cambios y su relación con otras Ciencias Sociales como la geografía, la historia, la sociología, la literatura, etc.. Se formulan las siguientes cuestiones:

¿Hay una única visión correcta de lo que es una obra de arte?

¿Cómo han cambiado las interpretaciones de la obra de arte?

¿Tiene alguna utilidad didáctica el estudio y la reflexión sobre la historia de una disciplina?

e) Un último bloque de problemas trata de una fuente de información esencial para los futuros maestros: lo que saben los alumnos de primaria. Los datos de los estudios didácticos de las ideas de los alumnos se utilizan como contraste con sus propios conocimientos al tener que emplearlos para analizar lo que los alumnos (6-12 años) saben. Se suelen plantear estas cuestiones:

¿Saben algo los alumnos de primaria sobre las obras de arte?

¿Cómo podemos averiguarlo?

¿Saben todos los alumnos lo mismo?

¿Cómo pueden trabajarse en el aula con la diversidad de ideas de los alumnos?

SECUENCIA DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA FORMATIVA

Para el tratamiento de dichos problemas se propone la realización de diferentes tipos de actividades individuales, en grupo y en el conjunto de la clase, organizadas en:

- Actividades iniciales, que suelen ir encaminadas a poner de manifiesto y “explorar” al máximo el saber de los futuros profesores.
- Actividades para desarrollar el trabajo sobre un determinado problema, que suele orientarse hacia el manejo y contraste de informaciones que provienen de otras fuentes (currículo oficial, libros de texto, producciones de los alumnos de Primaria, itinerarios didácticos culturales, propuestas didácticas sobre el Patrimonio histórico-artístico, etc).
- Y finalmente, actividades que pretenden sintetizar, comparar, aplicar (en el diseño de una Unidad Didáctica) y reflexionar sobre lo realizado, mediante la exposición y discusión en clase.

Para realizar este tipo de trabajo, a los estudiantes de magisterio se les entrega un dossier que contiene la documentación necesaria para realizar las siguientes actividades (organizadas en torno a tema/problemas):

1.- Presentación del Proyecto de trabajo en la asignatura. (1 sesión).

En esta sesión se da la primera oportunidad para detectar y debatir los contenidos que se presentan en el programa como un proyecto de trabajo flexible al desarrollo de la clase. A mismo, con esta actividad los alumnos entran a cuestionar sus propias concepciones con las posibles reformulaciones que éstas van a tener a lo largo del desarrollo de la asignatura.

Problemática de trabajo: ¿cómo ha sido, cómo es y cómo debería ser la enseñanza de Arte y la Cultura Andaluza en Primaria para facilitar a los niños y las niñas un auténtico conocimiento e integración en la Comunidad Andaluza?

Actividad Introductoria

- Presentación y negociación de la propuesta de trabajo para el curso
- Contextualización de la asignatura en el currículo de la diplomatura.

Unidad 1.- Marco general del desarrollo profesional

Problemática a trabajar: ¿Desde qué modelo didáctico podemos enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje para que nuestros futuros alumnos de Primaria desarrollen un conocimiento significativo sobre el medio cultural histórico-artístico que les rodea? (2 sesiones)

A.1.1. Elaboración, primero individualmente y luego en grupo, de una descripción de experiencia vivida en otros contextos educativos sobre la enseñanza del arte

A.1.2. Trabajo en grupo para elaborar una conclusión de aquello que más le gusta de esa enseñanza y lo que menos le gusta de ella, así de cómo sería su modelo de enseñanza alternativo para suplir las insuficiencias encontradas

A.1.3. Puesta en común de las conclusiones elaboradas por los grupos sintetizando, comparando y aplicando o reflexionando sobre lo aprendido.

A.1.4. Descripción de los rasgos básicos de un modelo didáctico alternativo.

A.1.5. Trabajo en grupo para analizar los contenidos discutidos en grupo-clase y elaboración de materiales curriculares donde se proyecte de manera ordenada y siguiendo las indicaciones de la profesora los elementos básicos de un modelo alternativo de tipo constructivista investigativo

Unidad 2.- La cuestión de qué enseñar: el Conocimiento científico

Problemática a trabajar: ¿Qué aporta el conocimiento científico a la enseñanza de Arte y la Cultura Andaluza?, ¿Existen diferentes maneras de interpretar las obras de arte? ¿Cómo interpretamos y deberíamos interpretar los hechos sociales y culturales histórico-artísticos andaluces en función de un conocimiento profesional deseable que resuelva los problemas de enseñanza-aprendizaje de estos contenidos?.

A.2.1.. Análisis del conocimiento científico histórico-artístico como fuente interdisciplinaria e integradora de las distintas manifestaciones histórico-artísticas andaluzas, mediante un documento resumen de las distintas tendencias epistemológicas de la Historia del Arte.

A.2.1. Reflexión y elaboración de una teoría para interpretar las manifestaciones socio-culturales histórico-artísticas.

A.2.2. Elaboración en grupo de un mapa conceptual que represente la visión global e interdisciplinar de una obra de arte.

A.2.3. Transposición didáctica de la materia a enseñar mediante la realización de un mapa conceptual que refleje distintos niveles de secuenciación de contenidos enseñables, en una transición de lo simple a lo complejo.

Unidad 3.- Análisis de elementos curriculares básicos para elaborar un conocimiento escolar deseable:

Problemática a trabajar: *¿Qué conocimiento didáctico y curricular específico tenemos y cuál deberíamos tener, en coherencia con el modelo de referencia, para solucionar los problemas que la práctica plantea? ¿Cuáles son los elementos curriculares básicos relativos al medio cultural histórico-artístico necesarios para elaborar una Unidad Didáctica?.* (1 sesión)

A.1.3. Primera aproximación, primero individual y luego en grupo, al concepto de “conocimiento escolar” como eje estructurador de conocimiento profesional deseable para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos culturales histórico-artísticos, a partir de la documentación entregada por la profesora de lo que se entiende por conocimiento escolar y sus correspondientes dimensiones.

A.3.2. Puesta en común de las distintas aportaciones realizadas en el seno de los grupos

A.3.3. Actividades de recapitulación y síntesis

A.3.4. Primer análisis del esquema básico orientativo para el trabajo de diseño de Unidades Didácticas.

A.3.5. Elección de la Unidad Didáctica a trabajar (sobre pintura, escultura y arquitectura)

Unidad 4.- Criterios y fuentes para la programación de contenidos de enseñanza desde una perspectiva constructivista del aprendizaje.

Problemática a trabajar: *¿Cómo plantearnos el qué y para qué enseñar el Arte y la Cultura Andaluza?* (4 sesiones)

A.4.1. Análisis, primero a nivel individual y luego en grupo, de las ideas de los alumnos sobre las manifestaciones histórico-artísticas como punto de partida para la elaboración del conocimiento escolar, a partir de un documento entregado por la profesora

A.4.2. Trabajo en grupo de un cuadro de doble entrada donde se organicen las ideas de los alumnos en una secuencia de lo simple a lo complejo, teniendo en cuenta los conceptos metadisciplinarios como: organización, cambio, causa y valoración.

A.4.3. Trabajo en grupo de cómo detectar las ideas de los alumnos, aplicadas a la unidad didáctica escogida.

A.4.4. Trabajo en grupo de diseño de cuestionarios para analizar las ideas respecto a obra de arte elegida.

Unidad 5.- La selección y organización de contenidos culturales histórico-artísticos:

Problemática a trabajar: ¿Cómo formular propuestas de secuenciación de contenidos relativos al medio cultural histórico-artístico? (4 sesiones)

A.5.1. Trabajo individual y en grupo del análisis crítico del conocimiento escolar que prescribe en la legislación vigente, a partir de la información que refleja tanto en conocimiento del medio natural, social y cultural de E. Primaria y la Cultura Andaluza como eje transversal del curriculum en Andalucía.

A.5.2. Trabajo individual y en grupo de propuestas curriculares de otros países, especialmente la correspondiente al National Curriculum of Art

A.5.3. Trabajo en grupo de una propuesta de conocimiento escolar histórico-artístico que integre el conocimiento disciplinar reformulado para ser enseñado, las ideas de los alumnos los conceptos metadisciplinarios.

A.5.4. Trabajo en grupo para establecer distintos niveles de formulación de contenidos en una transición de lo simple a lo complejo

A.5.5. Elaboración en grupo de un cuadro de doble entrada en donde queden plasmados los distintos contenidos a trabajar en el conocimiento escolar, reflejando, así mismo, la diversidad de conocimiento del aula.

A.5.6. Aplicación a la Unidad Didáctica escogida.

Unidad 6.- El proceso de construcción del conocimiento escolar. La Metodología didáctica.

Problemática a trabajar: ¿Cómo plantearnos el cómo enseñar el Arte y la Cultura Andaluza? (3 sesiones)

A.6.1. Análisis, primero individual y luego en grupo, de distintas estrategias metodológicas frecuentes en la enseñanza cultural histórico-artística, apoyadas en la documentación entregada por la profesora

A.6.2. Reflexión y comparación con las orientaciones metodológicas de la legislación vigente.

A.6.3. Elaboración, en grupo, de pautas metodológicas para una metodología basada en "la idea de investigación".

A.6.3. Aplicación a la Unidad Didáctica escogida.

Unidad 7.- Las Unidades Didácticas

Problemática a trabajar: ¿Cómo diseñar y desarrollar las actividades en una Unidad Didáctica? (hasta terminar el cuatrimestre 11 sesiones)

A.7.1. Análisis, individual y en grupo, de lo que significa una secuencia de actividades como plasmación del proceso de construcción del conocimiento cultural histórico-artístico, con documento entregado por la profesora.

A.7.2. Elaboración, en pequeños grupos, de una propuesta de secuencia de actividades para las correspondientes unidades didácticas.

- Actividades motivadoras, empleando la narrativa como recurso didáctico
- Actividades fuera del aula, como: itinerarios urbanos, museos o exposiciones, etc
- Actividades experienciales: juegos didácticos, puzzles, dramatizaciones, etc.
- Actividades complementarias: análisis de planos, lectura de imágenes, ejes cronológicos, etc.

A.7.3. Exposición de Unidades didácticas en clase

ANÁLISIS DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA FORMATIVA: LAS CONCEPCIONES Y OBSTÁCULOS DE LOS FUTROS MAESTROS.

Como todos los profesores (y los formadores de profesor) sabemos -o deberíamos saber- una cosa es lo que pretendemos hacer; otra lo que decimos que hacemos, y otra lo que en realidad hacemos. No obstante, en este caso, más que describir con detalle el desarrollo real de la secuencia de actividades prevista, en la que creemos no ha habido modificaciones sustanciales, salvo en el tiempo dedicado a cada una de las sesiones (como comentaré más abajo), hemos optado por describir algunas de las concepciones y obstáculos detectados en el proceso formativo. De esta manera, pretendemos ofrecer una visión de conjunto de cómo adaptamos nuestros planteamientos sobre la formación del profesorado a través del diseño de materiales curriculares y el conocimiento profesional a un determinado marco institucional. Por ello, en este apartado de conclusiones, trataremos de analizar por un lado lo que ha significado para los alumnos la propuesta formativa y por otra iremos desgranando las dificultades de enseñanza- aprendizaje que hemos tenido en cada problemática trabajada, todo ello con el fin último que tiene todo proyecto educativo la reformulación de actividades y la conveniencia de mantener o modificar determinados aspectos del diseño.

A) *En cuanto a la estrategia formativa, en general*

- La presentación de los contenidos formativos como problemas para reflexionar e investigar, aunque suele provocar algunas inadaptaciones iniciales, favorece que los estudiantes abandonen el papel pasivo de la clase y se conviertan en protagonistas activos de su propio aprendizaje, construyendo su propio aprendizaje.
- En cuanto a los objetivos que guían la experiencia formativa creemos que aclaran los contenidos y actividades que se formulan a continuación, convirtiéndose en eje motivador para la construcción de su conocimiento profesional. Término que no habían escuchado anteriormente y que, desde sus esquemas, les induce a llevar la asignatura con más dinamismo, pensando que esto es una receta que va a solucionar sus futuros problemas prácticos en el aula.

- En cuanto a las actividades formativas y al diseño de materiales curriculares se puede destacar lo siguiente:
 - aunque las actividades estaban formuladas de forma precisa y reforzadas en los documentos que se han elaborado para cada una de las problemáticas, parece que éstas han sido de gran dificultad porque a veces para los estudiantes eran demasiado complejas;
 - Esto hace conveniente la reformulación de dichas actividades trabajando con problemas más acotados y con ciclos más cortos entre la teoría y la práctica, de manera que se desarrolle con más fuerza ese ir y venir de lo concreto a lo abstracto y de particular a lo general. En este sentido, es necesaria la formulación más concreta de estas actividades, con subproblemas específicos que organicen más específicamente el trabajo de los estudiantes.
- En general, las actividades y recursos favorecen la evolución de concepciones de los estudiantes hacia posiciones más complejas. Sin embargo, en esta actividad formativa histórico-artística, los alumnos se han movido entre el espontaneísmo más explícito y el modelo tradicional más implícito, para terminar en un constructivismo simplificado tanto desde el punto de vista del conocimiento profesional como del escolar, proyectado en el diseño de las unidades didácticas. Es por lo que para intentar corregir esta falta de integración en el conocimiento profesional deseable histórico-artístico, es preciso lo siguiente:
 - Reforzar más aún las actividades de diseño curricular y de contacto con el medio escolar
 - Fortalecer las actividades que ponen en evidencia la falta de aprendizajes significativos de los propios estudiantes en relación con los problemas relacionados con descripción, explicación e interpretación de las obras de arte, a pesar de que éstos son muy motivadoras, los alumnos se quedan con un nivel muy reduccionista simple de ellas.
 - Buscar alternativas más motivadoras para la enseñanza-aprendizaje de los objetos histórico-artísticos, haciendo que la actividad formativa integre al mismo tiempo experimentación y, por tanto, la reformulación, del conocimiento escolar que los estudiantes de magisterio traen de otros contextos.
 - Incrementar las salidas fuera del aula y los juegos de simulación
- La evaluación basada en recursos como el diario de clase de los alumnos, el diario del profesor, las asambleas periódicas, los informes de los alumnos y el diseño de unidades didácticas consigue desarrollar la responsabilidad personal de la mayoría de los estudiantes, desplazando con motivaciones profesionales el papel que cumplen los exámenes

B) En cuanto a la actividad formativa, en particular

El análisis de concepciones de los alumnos siguiendo, como hemos dicho, los problemas propuestos es el siguiente:

El problema inicial: ¿cómo ha sido, como es y cómo debería ser la enseñanza del arte en la Cultura Andaluza en E. Primaria?

Los estudiantes de magisterio describen *una enseñanza tradicional basada en el libro de texto, el la exposición y recordatorio de diapositivas en clase y en el aprendizaje memorístico de toda una lista de obras sin interrelación entre ellas sino es desde la propia biografía del artista*. Entienden que esta forma de aprender arte “no sirve para nada porque al final se te olvida todo y solo te queda si esto te gusta o no te gusta, pero nada más. Por tanto piensan que debido a esto “*el profesorado debería conocer algún tipo de modelo alternativo de tipo más investigativo y constructivista como el que vimos el año pasado con otro profesor [sic].....pero no sé si con la enseñanza del arte se puede hacer igual*”.

Problema 1: Desde qué modelo didáctico podemos enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje para que nuestros alumnos de Primaria desarrollen un aprendizaje significativo del medio histórico-artístico en el que viven?

El trabajo de esta problemática se realiza después de analizar un documento donde la profesora describe brevemente los distintos modelos del profesor que enseña arte. Dado que la inmensa mayoría del profesorado de arte no se ubica en modelo puros, las críticas al documento, no se hacen esperar:”me estoy confundiendo, esto no tiene nada que ver con lo que dimos el año pasado”, aquí no hay modelos puros, todo se mezcla”.....”*Por favor, Rosa, ¿esto está bien? o es que ¿en el Arte no se sigue los modelos clásicos?* [el alumno se refiere en este momento a los modelos tradicional, tecnológico o espontaneísta aprendidos con el prof. Porlán en Ciencias de la Naturaleza y su Didáctica] “*me estoy haciendo un lío*”” *no sé donde estoy*”.....etc.

En cuanto a la realización de un cuadro de doble entrada que recoja el modelo alternativo de carácter integrador, los estudiantes lo tienen claro. Trasladan lo aprendido el curso anterior, sin más preámbulos.

Problema 2: ¿Qué aporta el conocimiento científico a la enseñanza del Arte y la Cultura Andaluza?. ¿Existen distintas maneras de interpretar las obras de arte?, ¿cómo deberíamos nosotros interpretarlas?

El documento a trabajar presenta un resumen de las distintas tendencias epistemológicas que han contribuido a la construcción de la Historia del Arte como disciplina científica. Son párrafos de autores concretos. Se busca la afinidad de los estudiantes con una de ellas o, bien, la elaboración de una interpretación personal que integre tendencias. La actividad fue fácil para los alumnos, en general. La redacción de la propuesta concensuada por toda la clase fue la siguiente:

“*Un obra de arte es un documento histórico que transmite un mensaje a través de unos contenidos (las formas y las imágenes) y unos sentimiento (los colores), generalmente son realizadas por un artista a quién se le encarga la obra*” [sic del cuaderno de un alumno].

Esta interpretación no cabe duda está mucho más cerca de un conocimiento escolar elaborado que de un conocimiento integrado y complejo de la obra de arte, preciso para ser preparado y adaptado al conocimiento escolar. Sin embargo con estos conceptos que los estudiantes manejaban pusimos manos a la obra y tratamos que estos establecieran distintos niveles de formulación para realizar una primera transposición didáctica de los contenidos disciplinares,

preparándolos para ser adaptados al conocimiento de los alumnos de Primaria.

El diseño del material curricular de esta actividad formativa fue difícil. En primer lugar los alumnos no sabían realizar un mapa conceptual y, en segundo lugar, no sabían con estructurar los contenidos disciplinares en una transición de lo simple a lo complejo. Tan solo elaboraron una primera secuencia descriptiva y a duras penas, ayudados por la profesora, completó dicho mapa a nivel explicativo e interpretativo. Al final todos lo vimos muy claro.

Problema 3: ¿Qué conocimiento didáctico curricular debemos tener para solucionar los problemas que la práctica plantea?

Esta sesión fue realizada por la profesora en interacción continua con los alumnos, manejando los conceptos de conocimiento escolar legislado, conocimiento cotidiano, conocimiento escolar deseable, conceptos metadisciplinares, secuencia de contenidos, globalización interdisciplinaria. Dado que esta clase está en íntima relación con lo trabajado en otras clases la discusión en asamblea fue clara y, a simple vista no hubo obstáculos en su construcción. Sin embargo no faltó la duda:.....*no se yo para qué nos ha servido esto.....creo que nada de esto se puede aplicar al arte.....para qué me sirve esto?*[sic diario de una alumna]

Problema 4: ¿Cómo plantearnos el qué y par qué enseñar el Arte en Primaria?

Esta sesión fue densa. Primero se les entregó a los alumnos un resumen de las concepciones de los alumnos de Primaria sobre el Arte. Se leyó y se pasó a poner en común. Se escuchó y se escribieron frases como éstas:.....*es curioso nunca hubiera creído que los niños tienen estas ideas sobre la obra de arte”..... “nunca pensé que la enseñanza del arte pudiera hacerse modo constructivista”..... “es interesante, parece mentira que el arte siendo tan motivado pueda entenderse tan poco”, etc* [frases extraídas de los diarios de los alumnos].

En la tarea referente a las implicaciones didácticas de las ideas de los alumnos, mediar la cual éstos tenían que diseñar un material curricular donde se proyectaban las ideas de los alumnos sobre arte en un cuadro de doble entrada y organizando el contenido de las ideas siguiendo criterios metadisciplinares explicados por la profesora, los estudiantes para encontrarlos se encontraron perdidos. El tiempo de la sesión se sobrepasó bastante y al final este material tuvo que ser diseñado entre todos, en la pizarra y con ayuda de la profesora.

Problema 5 ¿Cómo formular propuestas de secuenciación de contenidos relativos al medio cultural histórico-artístico?

En esta actividad las tareas pusieron de manifiesto lo siguiente: *La enseñanza del arte está contemplada en el diseño curricular base, tan sólo en el eje transversal de Cultura Andaluza y en un segundo plano..... a pesar de esto el arte se puede trabajar desde la transversalidad en todas las materias..... el arte se puede trabajar desde los ejes transversales al currículum....etc.* [sic. diarios de distintos alumnos].

En cuanto a la tarea relativa a la secuenciación de contenidos de conocimiento escolar deseable, donde había que integrar el mapa disciplinar y las concepciones de los alumnos de Primaria, el diseño del material fue elaborado por toda la clase bajo la dirección de la profesora. La frase de la sesión fue...nunca había hecho una cosa así...yo solo o sola no hubie

podido hacerlo....es muy complejo y complicado pero es una “receta” para secuenciar mis contenidos.....etc. [recogido del diario de la profesora].

Problema 6: ¿Cómo plantearnos el cómo enseñar el Arte y la Cultura Andaluza?

Las tareas de esta actividad fueron fáciles para los alumnos porque enlazaban con todo cuanto habíamos trabajado hasta aquí y, sobre todo, porque a estas alturas del cuatrimestre, los estudiantes tenían muy claro que el enfoque metodológico a seguir en el diseño de actividades es de tipo investigativo y constructivista. Así mismo en un proceso de construcción del conocimiento y de transferencia de lo aprendido en otras asignaturas les fue fácil realizar una trama conceptual referente al proceso de enseñanza-aprendizaje. (ver Anexo II). Tampoco hubo problemas a la hora de hacer la trama de problemas.

Problema 7: ¿Cómo diseñar y desarrollar las actividades en una Unidad Didáctica?

Cuando llegamos a esta sesión los alumnos se dieron cuenta de que tal y como se contemplaba en el programa, no se había seguido el proceso de interacción de teoría-práctica y que ahora nos quedaba por hacer la Unidad Didáctica entera, siguiendo el esquema del Anexo I. Sin embargo, esto fue solo motivo de reflexión para la profesora formadora, nunca para los futuros maestros porque como ellos querían ya tenían los materiales diseñados y ahora sólo les quedaba adaptarlos a su unidad didáctica.

De todo cuanto acabamos de señalar se puede concluir diciendo que los futuros maestros de E. Primaria presentan las siguientes dificultades u obstáculos cuando diseñan materiales curriculares para su práctica profesional:

A) En cuanto a dificultades

- Los estudiantes a profesor tienen dificultades a la hora de tomar decisiones sobre el currículum y la enseñanza del Arte en Primaria
- Esta falta de criterios influye en la planificación de su futura enseñanza y, por tanto, en el diseño de materiales curriculares
- Tienen grandes problemas a la hora de incorporar contenidos histórico-artísticos diferentes a los que ya conocen y a la hora de secuenciarlos de manera diferente a la tradicional
- Tienen dificultad para adecuar estos contenidos a la realidad de sus futuros alumnos, lo que les preocupa bastante
- Tienen dificultades cuando justifican sus actividades docentes, pero no para formularlas. Esto último constituye para los futuros maestros una de las actividades más motivadoras, pero siempre si son de tipo espontaneísta.

En definitiva, los estudiantes a maestro están muy influenciados por la enseñanza que han recibido en otros contextos educativos hasta tal punto que nunca se han planteado que “el Arte” [la Historia del Arte] se pueda enseñar de otra manera. Así mismo, de todo esto se puede deducir que, en general, los alumnos de magisterio esperan de las didácticas específicas una

serie de recetas que, seguidas “a pie de obra”, le resuelvan los problemas que intuyen pueden tener en su futura práctica docente.

B) En cuanto a los obstáculos

- No son conscientes que cualquier tipo de material curricular que se diseñe se equilibre en amplitud y profundidad, observando contenidos limitados, pero desarrollando suficientemente la comprensión conceptual de los mismos.
- Les cuesta mucho organizar el diseño de materiales curriculares (p.e. una unidad didáctica) en torno a tópicos de gran poder educativo.
- Les faltan destrezas de pensamiento para elaborar una teoría de lo trabajado en una sesión o simplemente en sus propias reflexiones.

Frente a todo esto cabe señalar que durante el proceso de diseño e innovación de materiales curriculares y, por ello, de investigación, aumentó de manera significativa la capacidad reflexiva de los futuros profesores y de la profesora formadora. A partir de la cual tocamos hemos acabado siendo, desde la dimensión “práctica-reflexiva”, más reflexivos si cabe, llegando a apreciar lo difícil y complejo que resulta tomar decisiones a la hora de planificar enseñar Ciencias Sociales y, en concreto, el Arte.

BIBLIOGRAFÍA

ÁVILA, R.M. (1998): *Aportaciones al conocimiento profesional sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Historia del Arte*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Sevilla

ÁVILA, R.M. (1999): La construcción del conocimiento escolar. Una propuesta de secuenciación de contenidos para la enseñanza de la Historia del Arte. *Investigación en la Escuela*, 2, 39-48

ÁVILA, R.M. (2000): Las concepciones de los alumnos sobre la obra de arte y sus implicaciones didácticas. *Iber*, 23; pp.77-88

AZCÁRATE, P.; CUESTA, J. Y NAVARRETE, A. (1994): Presupuestos iniciales para un trabajo de investigación sobre formación del profesorado. *Investigación en la Escuela* 2, 86-90

GRUPO INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA (1991): *Proyecto curricular “Investigación y Renovación Escolar (IRES)”* (4 volúmenes). Sevilla. Diada

MARTÍN DEL POZO, R. (1998): La formación inicial de maestros sobre contenidos escolares. El caso del cambio químico. *Investigación en la Escuela*, 35, 21-31

PÉREZ GÓMEZ, A. (1983): Conocimiento académico y aprendizaje significativo. Bases teóricas para el diseño de instrucción. En GIMENO, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. *La enseñanza su teoría y su práctica*. Akal. Madrid

PORLÁN, R. y RIVERO, A. (1998): *El conocimiento de los profesores*. Diada. Sevilla.

ANEXO I

ESQUEMA DE TRABAJO PARA DISEÑAR UNA UNIDAD DIDÁCTICA DE ARTE

1.- **Justificación psicopedagógica:** Caracterización de las dificultades de aprendizaje que tienen los niños del ciclo para el que vamos a programar y la metodología que vamos a utilizar.

2.- **Contextualización de la Unidad Didáctica,** situándola en el DCB, buscando objetivos y contenidos que desarrolle la unidad escogida, globalizándola con otros bloques temáticos de la etapa y con otras áreas de conocimiento, referidas a la Cultura Andaluza.

3.- **Qué enseñar:** realización de tramas de contenidos referentes a los contenidos conceptuales a trabajar, especificando, así mismo, qué metaconocimientos vamos a trabajar.

4.- **Cómo enseñar:**

4.1.- Trama de problemas, asociada a los contenidos conceptuales propuestos en el apartado anterior.

4.2.- Secuencia de actividades:

* Actividades de carácter general

a) actividades motivadoras

a) itinerario

a) juego de simulación

* Actividades de carácter complementario

a) actividades para aprender el vocabulario específico de la obra de arte, estrategias para crear actitudes de protección al Patrimonio histórico-artístico...

a) actividades referentes al trabajo de los procedimientos relativos al análisis de fuentes documentales, a la comprensión de la simultaneidad de los hechos histórico-artísticos, a la lectura de planos arquitectónicos...

En cada actividad debe explicarse:

- *Sentido y propósito de la actividad*
- *Descripción básica del desarrollo propiamente dicho con indicación de materiales y recursos didácticos necesarios*

- *Contenidos y problemas que se trabajan en cada una de sus actividades.*

- *Orientaciones básicas para el desarrollo de las mismas.*

4.3.- Sugerencias y orientaciones para la evaluación

4.4.- Materiales complementarios para el uso del profesor: bibliografía. Documentos interesantes de lectura, cuestionario de ideas previas....

ANEXO II

