

La implantación de estrategias metodológicas activas en la docencia de Historia del Arte de la Universidad de Salamanca:

El aprendizaje cooperativo dentro del EEES

M. T. Paliza Monduate; M. Ruiz Maldonado; J. V. Luengo Ugidos; F. J. Panera Cuevas; L. Muñoz Pérez; J. García-Luengo Manchado

*Departamento de Historia del Arte-Bellas Artes. Facultad de Geografía e Historia.
Universidad de Salamanca*

RESUMEN (ABSTRACT)

Ante las dimensiones adquiridas por el proceso de conversión de las titulaciones universitarias europeas en grados y posgrados oficiales, los firmantes de esta comunicación recomendamos que docentes, alumnos y personal de servicios potencien su cooperación e intercambien sistemas de trabajo con los que obtengan resultados óptimos los cuales, además, puedan ser aplicables en ocasiones venideras. En este contexto, la introducción de nuevos métodos de aprendizaje, que refuercen el papel del alumno en su propia formación, es fundamental. Así, el aprendizaje cooperativo resulta interesante pues, gracias a él, el alumno implementará destrezas y habilidades que, más allá de sus conocimientos específicos de las distintas materias, le enriquecerán en el presente y futuro de su vida personal y profesional. El aprendizaje cooperativo, basado en el trabajo de personas con el fin de alcanzar objetivos comunes dentro del estudio de un/os tema/s concreto/s, es una estrategia crucial en la coyuntura actual, exigiendo un alto grado de compromiso del individuo con la actividad y con el grupo así como un fuerte esfuerzo individual y colectivo pero brindando una mayor productividad, una mejora de las relaciones interpersonales y un refuerzo de la capacidad para desarrollar cualesquiera actividades cooperativas futuras, dentro o fuera del marco universitario.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo/ Historia del Arte/ metodología activa/ EEES

1. INTRODUCCIÓN

La construcción e implantación del Espacio Europeo de Educación Superior constituye y exige una reforma global en la enseñanza universitaria, no sólo en cuanto a la estructura de sus contenidos sino también en la práctica docente y en los modos de trabajo y estudio.

Dadas las dimensiones de este proceso, los autores de la presente comunicación entendemos que es altamente recomendable y, de hecho, conveniente que los docentes y el personal de servicios informáticos, bibliotecarios, etcétera de las universidades tiendan a potenciar la cooperación entre ellos, intercambien ideas y métodos de trabajo con el fin de obtener mejores resultados globales, que sean además fácilmente aplicables con posterioridad.

En este contexto, también es fundamental introducir nuevas formas de aprendizaje que refuercen el papel que los alumnos juegan en su propia educación y formación, configurando así una trayectoria exclusiva e intransferible en la que cada estudiante se sienta especialmente implicado. Para ello resultan muy importantes las metodologías activas, en especial el aprendizaje cooperativo, dado que de este modo el discente llega a disponer de una serie de capacidades, destrezas y habilidades, aparte de los conocimientos específicos de las distintas asignaturas, que le enriquecerán en su personalidad y le resultarán muy útiles tanto en el presente como en el futuro de su vida personal y profesional.

El aprendizaje cooperativo, basado en el trabajo conjunto de personas con el fin de alcanzar, unidas, objetivos comunes en el aprendizaje de un tema o temas concretos, resulta una estrategia crucial dentro de esta coyuntura, exigiendo un importante grado de compromiso del individuo con la actividad y con el grupo, así como un notable esfuerzo personal. A mayores, simultáneamente, también redundará en una mejor productividad en los conocimientos y rendimientos obtenidos, así como en las relaciones personales, y una optimización de la capacidad para desarrollar y llevar a cabo todo tipo de actividades cooperativas en el futuro, tanto en la universidad como fuera de ella.

Señalado lo anterior, los profesores firmantes de esta comunicación decidimos concurrir a la convocatoria de proyectos de innovación docente ofertada por la Universidad de Salamanca para el curso académico 2009-2010 con una propuesta titulada “Nuevas estrategias en la docencia de Historia del Arte dentro del Espacio Europeo de Educación Superior. Implantación de metodologías activas: El aprendizaje cooperativo”, la cual fue evaluada positivamente por la comisión correspondiente. Lo que ahora exponemos es, en buena medida, consecuencia del planteamiento, desarrollo, resultados y conclusiones de dicho proyecto.

El objetivo fundamental consistió en el diseño de metodologías activas de aprendizaje, basadas en el aprendizaje cooperativo y sus correspondientes sistemas de evaluación, de cara a las exigencias inherentes a la implantación plena del EEES en las enseñanzas de la titulación de Historia del Arte. De este modo, pretendimos entrar en contacto con este tipo de actividades, que formarán parte de nuestra tarea diaria a corto plazo, así como de su planificación, desarrollo y evaluación.

En este sentido, siendo más específicos, los propósitos del proyecto fueron:

-Elaborar programaciones docentes para las asignaturas de Historia del Arte que incluyeran metodologías activas de aprendizaje cooperativo.

-Diseñar estrategias y sistemas de evaluación de los docentes y de los propios alumnos (autoevaluación) tanto en lo referente a la parte teórica como a los créditos prácticos de las asignaturas, en sintonía con las metodologías activas de aprendizaje cooperativo.

-Evaluar la eficacia del proceso en términos de rendimiento académico y de las competencias adquiridas por el alumno, así como sopesar el grado de satisfacción que la actividad generaba tanto al profesor como a los estudiantes.

-Desarrollar competencias en el alumnado que, partiendo del aprendizaje cooperativo, se orientasen a las nuevas demandas sociales vinculadas a los estudios de Historia del Arte y a facilitar su inserción en el mundo laboral, una vez concluida su formación universitaria (capacidad de trabajo en equipo, planificación, comunicación de resultados, gestión, etc.).

-Mejorar la formación y capacidad de los profesores participantes del proyecto a nivel de su práctica docente.

-Constituir un equipo de docentes que desarrollase un trabajo coordinado en el que hubiera cooperación en el intercambio de experiencias y estrategias, así como un debate constante que redundara en un mejor desarrollo de la docencia. De este modo, seríamos conscientes de los problemas y los logros derivados de esta metodología a través de un amplio muestrario de asignaturas, un buen número de casos concretos y la experiencia de muchos alumnos.

-Configurar un material didáctico compuesto por imágenes artísticas extraídas de distintos campos (musical, literario, museográfico, fotográfico, cinematográfico, informático, etcétera), susceptible de ser utilizado en las asignaturas del grado de Historia del Arte en años venideros.

2. METODOLOGÍA

2.1. El aprendizaje cooperativo aplicado a la enseñanza

Si bien a través del esfuerzo individual y, por tanto, competitivo del alumno éste es capaz de extraer un importante rendimiento a su aprendizaje, lo cierto es que si dicho aprendizaje es cooperativo los resultados pueden superar cualquier expectativa, incidiendo no sólo en un conjunto de logros a nivel de formación y conocimientos sino también en una serie

de destrezas personales y colectivas, que coadyuvarán a su pleno desarrollo profesional y humano.

Para entender la dimensión de todo ello es preciso aprehender el concepto de aprendizaje cooperativo que, si bien se puede ramificar a través de múltiples actuaciones, responde a una definición sencilla. Así, aprendizaje cooperativo es todo aquel que exige el trabajo conjunto de un grupo de personas –no la suma de aportaciones individuales- con el fin de alcanzar juntas objetivos comunes. Ello supone que, si el resultado es positivo, los beneficios lo serán para el colectivo, pero también para cada uno de los miembros integrantes del mismo.

2.2. Las ventajas del aprendizaje cooperativo

Son muchos los aspectos positivos derivados del aprendizaje cooperativo, siendo los principales, a nuestro modo de ver, los siguientes:

-Mayor grado de compromiso con el trabajo, en el deseo de alcanzar los objetivos propuestos. Ello implica también un mayor esfuerzo personal del estudiante tanto a nivel individual como colectivo. Así pues, el rendimiento es más elevado y la productividad se incrementa, el grado de motivación del alumno se potencia, su retentiva a largo plazo aumenta frente al aprendizaje memorístico. En suma, se puede concluir que el resultado es más satisfactorio.

-Mejores relaciones interpersonales entre los alumnos, lo que se traduce también en la solidaridad entre ellos, en saber valorar la variedad o en fomentar el espíritu de equipo y lo que ello supone de enriquecimiento individual.

-Mayor salud mental de los miembros del grupo, lo que redundará en un aumento de la autoestima, al ver valorado, necesario y reconocido el trabajo personal. Se fomenta asimismo una especie de inserción social de gran importancia para los individuos más aislados al favorecer su integración, sus capacidades para enfrentarse a las adversidades y problemas con un espíritu positivo y constructivo, etc.

2.3. Los grupos de aprendizaje cooperativo en la enseñanza universitaria

En la enseñanza universitaria, para trabajar cooperativamente se necesitan pequeños grupos de alumnos que colaboren juntos durante un periodo definido con el objetivo de maximizar su aprendizaje. Los principios de solidaridad, responsabilidad colectiva o

preocupación por el prójimo, que van mucho más allá de lo académico, toman forma como requisitos incuestionables aun en un estadio germinal del proceso, cuando no se ha definido el tipo de tarea a desempeñar.

Como se ha comentado, el objetivo último del aprendizaje cooperativo pasa por alcanzar un conjunto de metas, pero no a costa de que cada miembro se responsabilice de una parte individual del trabajo. Eso sería trabajo en grupo, pero no cooperativo. Para que exista cooperación es necesario que el alumno sea capaz de evaluar su grado de responsabilidad ante su trabajo, pero también de asegurarse de que el resto del equipo esté motivado para desempeñar correctamente la tarea que tiene asignada y de que todos participen conjuntamente durante el desarrollo de la actividad. En este sentido, a la hora de acometer el proyecto objeto de la presente comunicación, los profesores participantes advirtieron a los alumnos que uno de los criterios que se tendría en cuenta de cara a la evaluación sería el grado de implicación de cada estudiante en función de las exigencias de un trabajo cooperativo.

A partir de lo anterior, se pueden señalar los siguientes puntos como propios de un grupo de aprendizaje cooperativo en la enseñanza universitaria:

-Incremento del esfuerzo del alumno al buscar éste la maximización de su aprendizaje. Ello repercute en los resultados obtenidos, que son mejores que los conseguidos individualmente por cada estudiante del grupo. No hay que olvidar que, según esta concepción, si uno de los alumnos no supera sus retos incide negativamente en los demás. El éxito y el fracaso son, pues, comunes y colectivos.

-Ausencia de temor ante la posibilidad de evaluar a los compañeros y de auto-evaluarse cuando sea necesario, asumiendo los resultados que de dicha actividad puedan surgir. Si la respuesta es positiva el trabajo se ve incentivado y, si no lo es, merced a las técnicas de equipo antes comentadas, se podrán tomar las mejores decisiones acerca de qué aspectos es preciso mejorar o modificar. Ello es posible dado que cada miembro se apropia de una parcela de responsabilidad no sólo relativa a su trabajo personal sino también a la hora de implicarse en el de los demás de cara a obtener el mejor resultado.

-Conciencia de que la vía de trabajo es la de la ayuda, el diálogo, la entrega, la responsabilidad y la solidaridad, generándose una interacción estimuladora. El grupo, aun habiendo de desempeñar tareas que competan a cada miembro, en general ha de asumir que tiene que trabajar conjuntamente para producir los resultados esperados, ya que los esfuerzos

individuales benefician no sólo a la persona sino a todo el colectivo. Así, el equipo debe estar dotado con una serie de técnicas de relación interpersonal que lo mantengan cohesionado en todo momento. Estas herramientas tienen que ver más con el desenvolvimiento cotidiano en una sociedad global y plural que con la enseñanza universitaria propiamente dicha, por lo menos en función de la forma en que esta última ha estado concebida hasta la implantación del EEES. De este modo, el grupo debe contar con estas técnicas interpersonales y de equipo para saber cómo tomar decisiones, cómo ejercer el liderazgo, cómo crear un clima de confianza, cómo comunicarse y manejar los problemas que puedan surgir, etcétera.

-Responsabilidad individual y grupal, ya que cada individuo se compromete colectivamente en la consecución de los objetivos propuestos, lo cual supone además que cada miembro asume su responsabilidad individual para tal menester, habiendo de hacerse cargo de una parte del trabajo según la distribución establecida.

3. DESARROLLO DEL PROYECTO Y RESULTADOS

3.1. Materiales e instrumentos

Los profesores participantes en este proyecto lo aplicaron a un amplio abanico de asignaturas como se irá viendo a lo largo del texto. Así, a partir de la configuración de grupos reducidos de alumnos, se puso en marcha la iniciativa usando como material de trabajo no sólo el bibliográfico tradicional sino también otro tipo de vías como el cine, la música, la literatura, las visitas a museos y exposiciones, etcétera, que, aunque ya habían sido utilizados en otras ocasiones en la enseñanza de esta disciplina, ahora lo eran desde la perspectiva del aprendizaje cooperativo.

Además, incorporamos en estas actividades las últimas tecnologías de la comunicación como el análisis de páginas web o blogs, así como el empleo de la plataforma virtual *Studium* de la Universidad de Salamanca. Esta última se utilizó como una poderosa vía para facilitar el seguimiento de las experiencias y fortalecer y facilitar las relaciones entre profesores y alumnos, así como entre los propios profesores. En este sentido, hemos de agradecer el apoyo prestado por el técnico informático de la Facultad de Geografía e Historia, que también participó en este proyecto.

Este último se desarrolló en la Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Salamanca, cuyas aulas cuentan con espacios físicos adecuados, pues en todas ellas hay ordenadores y cañones de proyección, dvd's, equipos de música, etc. Además, el centro tiene

un aula de informática con ordenadores (PC y Mac) con acceso a internet. Igualmente, en el edificio tenemos una buena biblioteca con secciones específicas bibliográficas, así como cd's y dvd's de obras musicales y cinematográficas.

3.2. Actuaciones concretas

Los contenidos y la naturaleza de los trabajos ofrecidos por los profesores a los alumnos a la hora de intentar desarrollar actividades de aprendizaje cooperativo fueron muy variados. A título de muestra tan sólo señalamos los siguientes:

-En la asignatura "Prerrománico Español" se propuso a los alumnos llevar a cabo trabajos cooperativos sobre la parte correspondiente al arte mozárabe; temas sobre los que debían confeccionar un programa, en el que quedara clara la coordinación y la distribución de tareas en el grupo, aparte de entregar por escrito al profesor el resultado final y además exponerlo en clase. Asimismo, a lo largo de clases y seminarios, el responsable de la asignatura entregó y comentó la bibliografía y documentación elaborada al efecto, mientras que las tutorías le permitieron comprobar el grado de implicación y la labor desarrollada por cada uno de los integrantes de los grupos en cuestión.

-En la asignatura "Pintura Barroca en Flandes y Holanda" se recurrió al cine con la intención de que mediante el visionado y análisis de películas como "Rembrandt" y "La joven de la perla" los alumnos elaboraran trabajos. Se trataba de que expusieran la biografía, la trayectoria y las particularidades de la obra de Rembrandt y Vermeer comparando los guiones y la puesta de escena de ambos largometrajes con el contenido de las exposiciones del profesor en las clases teóricas y lo recogido en la abundante bibliografía existente al respecto. En este sentido, durante varias sesiones prácticas el docente y los alumnos vieron conjuntamente las películas y el primero comentó aspectos y detalles de especial relevancia para el aprendizaje por parte de los estudiantes. Asimismo, posteriormente hubo un seguimiento de la elaboración de los trabajos a través de las tutorías.

-En la asignatura "Historia del Dibujo y del Grabado", en una primera sesión el profesor propuso unos veinte temas susceptibles de ser asumidos por los alumnos para llevar a cabo los trabajos. Si bien dichos temas resultaban en sí mismos problemáticos, el docente asumió la tarea de romper la pasividad de los estudiantes, polemizando sobre los mismos a medida que transcurría la conversación. Poco a poco las diferentes temáticas, la afinidad o discrepancia de opiniones y la manera de abordar metodológicamente cada tema desembocó

en la formación de grupos con un sentido más auténtico y natural que la mera proximidad física de los alumnos o la amistad. A partir de entonces se estableció el trabajo sobre los diferentes temas a través de internet, de modo que cada alumno pudiera modificar el trabajo de la manera que considerase oportuna (realizando una pregunta, discrepando de lo dicho, cuestionándolo, añadiendo un ejemplo, proponiendo una actividad, argumentando, dando un formato diferente, incluso calificándolo –más bien opinando sobre la marcha del trabajo- o dándolo por concluido). Lo singular del caso era que tan sólo el profesor conocía la autoría de lo incorporado. La labor de éste consistía en supervisar constantemente el trabajo, incorporando modificaciones (preguntas, observaciones...) que consiguieran, por ejemplo, salir de un impasse, agilizar la marcha, etc.

-Otras iniciativas pretendieron potenciar las imbricaciones y una cierta transversalidad entre contenidos del plan de estudios para evitar así la tendencia habitual de abordar las asignaturas como compartimentos estancos. De este modo, en la asignatura “Historia del arte contemporáneo español” se optó por proponer la realización de trabajos cooperativos en los que se analizara la relación y la interacción entre dos asignaturas impartidas en ese curso a lo largo del mismo cuatrimestre. El trabajo se centró en el análisis de la influencia de la pintura española del Siglo de Oro en la pintura española del siglo XIX.

En primer lugar se dio un plazo de un mes para que los grupos se familiarizaran con los contenidos de ambas disciplinas a través de las clases de los profesores o de la bibliografía aportada y estuvieran en condiciones de escoger y proponer temas en función de sus intereses. Los trabajos fueron entregados por escrito al responsable de la materia, pero también en CD con una presentación en power-point que, aparte de las imágenes estáticas, incorporaba textos documentales y bibliográficos, secuencias cinematográficas, música, etc., de manera que se incentivaba el manejo de las nuevas tecnologías por parte de los estudiantes.

-En las asignaturas “Últimas tendencias artísticas” y “Crítica de arte” se plantearon actividades a través de las cuales los alumnos estudiaran los fundamentos de la crítica de arte como forma de análisis e interpretación y valoración del arte contemporáneo, así como su relación con los medios de comunicación de masas. Se ofrecieron cuatro posibles trabajos a desarrollar, de los cuales el primero, el tercero y el cuarto tuvieron una aceptación masiva.

Las propuestas concretas consistieron en la realización de un dossier de prensa de noticias relacionadas con la creación artística regional, nacional e internacional; la elaboración de un proyecto curatorial sobre un artista en activo, elaborado con material de primera mano y

en contacto con el propio artista; la visita semanal a uno o dos eventos artísticos y redacción de una crónica sobre los mismos y, por último, la participación en la organización de exposiciones en el Museo DA2.

-En la asignatura “Arquitectura de los siglos XIX y XX”, se propuso la realización de un trabajo cooperativo, cuya evaluación suponía la mitad de la calificación máxima posible. La actividad se distribuyó en tres partes:

-Foro de actualidad arquitectónica: Con él se buscó que los grupos proporcionasen noticias, información y opinión sobre la actualidad arquitectónica del planeta, completando el espectro informativo de la asignatura, comentando entre ellos las noticias, estableciendo debates, felicitándose por los aportes, cooperando, en definitiva.

-Contextos históricos: Consistió en la selección de un marco cronológico y espacial acorde a las exigencias del programa a partir del cual había que analizar la coyuntura histórica-social-económica-política-cultural que complementase la visión artística y arquitectónica que se ofrecía de cada periodo durante las clases. El objetivo fue generar un material de estudio y trabajo que, a través de *Studium*, pudieran consultar, descargarse y utilizar todos los alumnos participantes.

-Aprendiz de arquitecto: Radicaba en elegir una tipología edificatoria concreta y proceder a elaborar un diseño ideal de la misma de forma global y cooperativa. El objetivo en este caso era observar las dificultades inherentes a la práctica arquitectónica, lo sencillo que resulta hacer crítica de la misma sin ser del todo conscientes de su complejidad. Se trataba, pues, de ponerse por momentos en la piel del arquitecto y, de ese modo, intentar aprehender algo más y mejor su trabajo. En este sentido, la categoría elegida por los alumnos fue un museo de arte contemporáneo.

3.3. Evaluación

Es evidente que la evaluación del desarrollo y los resultados del proyecto se revela como un aspecto fundamental a tener en cuenta para dar solidez a las propuestas innovadoras (Rodríguez Espinar, 2002). En función de ello el equipo responsable tomó decisiones al respecto.

3.3.1. Evaluación del proceso

-Acuerdos y pautas tomadas por los profesores en reuniones previas, tendentes al desarrollo efectivo del proyecto.

-Auto-evaluación, por parte de cada miembro del equipo, del material desarrollado en cada una de las asignaturas y puesto en marcha durante los meses correspondientes al plan de trabajo.

-Evaluación conjunta de todos los miembros del equipo y puesta en común de las auto-evaluaciones individuales, conclusiones previas generales y posibles modificaciones de los resultados obtenidos, de cara a mejorar las estrategias ya adoptadas y su posterior desarrollo en proyectos sucesivos.

3.3.2. Evaluación de los resultados

-Evaluación del alumnado y contraste de sus evaluaciones.

-Análisis de cada profesor, de modo individual y en colectivo, de dichas evaluaciones.

-Elaboración de estadísticas sobre los resultados obtenidos en las evaluaciones de los alumnos.

3.4. Dificultades encontradas durante la realización del proyecto

Las dificultades encontradas por el equipo a lo largo de la materialización del proyecto fueron numerosas y de diverso tipo. En este sentido, lo que exponemos a continuación es ilustrativo.

-En algunas de las asignaturas hubo un problema de base, en función del reducido número de alumnos matriculados en las mismas. Esta circunstancia dificultó notablemente acometer el proyecto de forma ortodoxa, pues, por un lado, impidió configurar varios grupos y, por otro, no permitió llegar a la cifra mínima de tres miembros que se considera como condición sine qua non para formar un grupo dentro de las actividades cooperativas. Ante esta contingencia los profesores optamos por ser flexibles en lo relativo al número de integrantes, que no estaba en nuestra mano poder incrementar, y tratar de mantener la esencia fundamental del aprendizaje cooperativo en los trabajos que se llevaron a cabo en estas materias concretas.

-Por el contrario, en otras asignaturas el problema fue exactamente el contrario, es decir hubo una respuesta casi masiva de los alumnos matriculados, pese a que la actividad tenía un carácter optativo. Así ocurrió en las asignaturas “Historia del arte contemporáneo español” (con un 70%), “Crítica de arte” y “Últimas tendencias artísticas” (ambas con el

100%). Esto requirió un mayor número de tutorías y atención por parte del profesor, dado el elevado número de participantes en el primero de los casos (40 estudiantes) y el gran número de trabajos en proceso de elaboración. Al tiempo, en ocasiones fue difícil encontrar aulas en las que llevar a cabo seminarios al efecto, al igual que plantear la actividad a través de la plataforma *Studium*.

-En general los alumnos se quejaron de que llevar a cabo un trabajo cooperativo del tipo propuesto exigía un gran esfuerzo y tiempo. En este sentido, la experiencia que tuvieron en alguna de las asignaturas del primer cuatrimestre como “Arte prerrománico español”, optativa de primer curso, se convirtió en una rémora a la hora de que optarán voluntariamente por afrontar otro trabajo de la misma naturaleza en asignaturas impartidas en ese mismo curso, en el segundo cuatrimestre, caso de “Historia del arte medieval” y “Trecento italiano”. En este sentido, los discentes argumentaron que una actividad de este tipo les restaba tiempo para preparar y sacar adelante debidamente todas las asignaturas del curso.

-A la hora de plantear la actividad todos los profesores participantes percibimos que los alumnos preferían llevar a cabo un trabajo individual, es decir, dentro de lo que podríamos encuadrar como auto-aprendizaje, en vez de un trabajo cooperativo. No obstante, los docentes insistimos en que el proyecto estaba orientado al trabajo cooperativo, cuestión que no podíamos alterar. En este sentido, los profesores tenemos la certeza de que esta circunstancia influyó en que en varias asignaturas, como “Arquitectura de los siglos XIX y XX” –con sólo 6 participantes de los casi 50 matriculados en el curso-, el número de alumnos que optaron por la experiencia no fuera muy elevado.

-Si bien los alumnos estuvieron a la altura a la hora de exponer en clase los trabajos, cuestión que sin duda se habían preparado en la mayoría de los casos, sin embargo en el debate sobre los temas o en los propios seminarios su nivel de participación fue mucho menor, dándose el caso de que el profesor se vio obligado a plantear el debate y a opinar y resolver prácticamente en solitario todas las cuestiones. En este sentido, creemos que el rol pasivo de los estudiantes, propiciado por los sistemas tradicionales de enseñanza, condicionó e impidió una mayor implicación y participación.

-Igualmente, hubo que insistir mucho a los alumnos para que se despegaran de la idea que tenían sobre el trabajo en grupo como resultado de una labor que se limitaba a sumar lo que los individuos hacían a título particular. En este sentido, los resultados no fueron óptimos

siempre, pero sí creemos que el proyecto sirvió para que muchos discentes se concienciaran sobre la esencia del trabajo cooperativo de cara a experiencias futuras.

4. CONCLUSIONES

De manera general, los resultados globales del proyecto se pueden desglosar en dos bloques, el de los alumnos y el de los profesores participantes.

4.1. Alumnos:

La aceptación por parte del alumnado de una actividad propuesta con carácter voluntario fue dispar, pues, como queda explicado en el apartado anterior, en algunas asignaturas fue masiva, mientras que en otras hubo un número de participantes muy reducido.

De todos modos, quedó claro que, como era previsible, este tipo de actividades potencian las capacidades del discente en el proceso de aprendizaje, gracias a la utilización de fuentes de estudio e investigación alternativas a las que habitualmente se han venido usando en el campo de la Historia del Arte. Además entraron en contacto con la plataforma *Stodium* y adquirieron habilidades y destrezas sociales, inherentes, en unos casos, a lo impuesto por la organización y exigencias del trabajo cooperativo y, en otros, por cuestiones específicas de cada uno de los trabajos abordados. Por ejemplo, en cuanto a los que tenían que ser expuestos en clase, los profesores insistieron mucho en la necesidad de cuidar y preparar la puesta en escena y la influencia que eso podía llegar a tener en situaciones como las de los ejercicios orales de una oposición.

El enriquecimiento derivado de la diversidad de temas desarrollados por los alumnos en varias de las asignaturas está fuera de toda duda. Así, sólo por citar algunos ejemplos, en la materia “Arte prerrománico” cabe mencionar *Los Beatos, El conjunto y el Beato de San Miguel de Escalada, El Beato de Távara y el scriptorium de San Millán, San Baudelio de Berlanga*, etc., mientras que en “Historia del arte contemporáneo español” son significativos títulos como *La influencia de Murillo en la pintura costumbrista del siglo XIX, De Velázquez a Goya, Influencia de Zurbarán sobre Vicente López, De Breda a Bailén: la afirmación de una identidad nacional, La influencia velazqueña en el luminismo de Sorolla*, etc.

En otras asignaturas el planteamiento que se llevó a cabo favoreció el conocimiento en paralelo de distintas disciplinas artísticas e incluso de diferentes asignaturas del plan de estudios (caso de los comentados “Pintura española del Siglo de Oro” e “Historia del arte contemporáneo español” o de “Crítica de arte” y “Últimas tendencias artísticas”).

4.2. Profesores:

En primer lugar hay que destacar que en todo momento hubo una perfecta sintonía entre los profesores participantes en el proyecto quienes, de hecho, solicitamos un nuevo proyecto en la correspondiente convocatoria de la Universidad de Salamanca para el curso 2010-2011.

En segundo lugar, dado que desde un principio se decidió que los profesores participantes iban a llevar a cabo distintas propuestas en sus asignaturas bajo el común denominador de trabajo cooperativo, como resultado del proyecto y tras la puesta en común, todos tenemos a nuestra disposición la información resultante en cuanto a génesis, desarrollo, problemática, etc., que será de gran ayuda de cara a experiencias futuras.

Por último, el equipo docente se familiarizó a través de este proyecto con lo que se está convirtiendo en una práctica diaria de resultados de la implantación del Grado de Historia del Arte, adaptado al EEES, y avanzó en el empleo cotidiano en la docencia de las nuevas tecnologías, destacando lo conseguido por varios de ellos en la generalización en sus asignaturas de la plataforma virtual *Studium* como herramienta de trabajo.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENITO, A. y CRUZ, A. *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea Ediciones, 2005.
- DÍAZ FONDÓN, M., RIESCO ALBIZU, M. Y MARTÍNEZ PRIETO, A. B. *Convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: algunas ideas prácticas y viables para llevar a cabo el cambio de paradigma*. IX Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática, 2003.
- FELDER, R. M. y BRENT, R. *Effective strategies for cooperative learning*. En “J. Cooperation and collaboration in college teaching”, 10 (2), 2001.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase I*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2003.
- JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. Y HOLEBEC, E. I. *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós, 1995.
- JOHNSON, D. W., y JOHNSON, R. *Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning*. Needham Heights, Allyn and Bacon, 1991.

- PUTMAN, J. *Cooperative learning in diverse classrooms*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill, 1997.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. *La innovación y la mejora en la enseñanza universitaria*. En “Calidad de las universidades y orientación universitaria”. Málaga: Aljibe, 2002, pp. 83-102.
- ZABALZA, M. A. *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea, 2001.