



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**



Curso 2011–12

TRABAJO FIN DE GRADO
EN MAESTRO DE EDUCACION PRIMARIA

**La Educación Artística Plástica
en el momento actual,
objeto de investigación y materia de estudio**

TUTOR

Carmen González Martín

AUTOR

María Pura Martín Aguado

La Educación Artística Plástica en el momento actual, objeto de investigación y materia de estudio

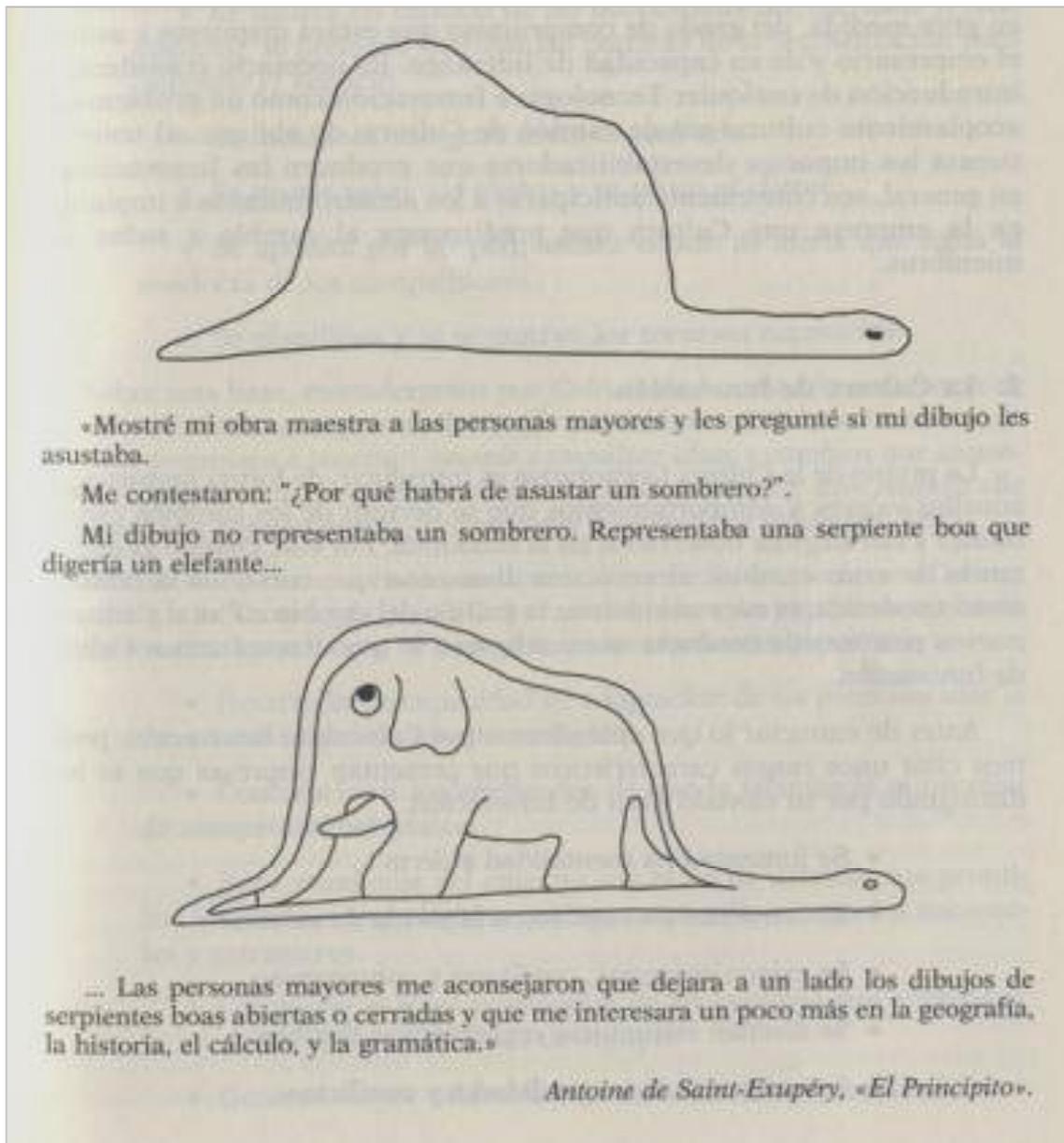


Ilustración 1¹

¹ Saint-Exupéry, A. (2000). El principito. Barcelona: Salamandra. (p.2).

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN / JUSTIFICACIÓN	4
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN. EL PROBLEMA	6
3. OBJETIVOS	9
4. MÉTODO	10
4.1. PRINCIPIOS ÉTICOS	12
5. MARCO TEÓRICO	12
5.1. RECORRIDO HISTÓRICO DE LA CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	12
5.2. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL MARCO LEGISLATIVO ACTUAL	17
5.3. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA. IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO HUMANO	19
5.4. LA IMPORTANCIA DE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA EN LA EDUCACIÓN	23
6. ESTUDIO DE LA PRÁCTICA DOCENTE. EL ACTO EDUCATIVO	25
6.1. CONTEXTOS EDUCATIVOS	25
6.2. MAESTROS	26
6.3. CICLOS / CURSOS / ALUMNADO	27
6.4. CURRÍCULUM GLOBAL DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA PLÁSTICA	27
6.5. INSTRUMENTOS	32
6.5.1. OBSERVACIÓN DE CAMPO	32
6.5.2. CUESTIONARIOS	34
6.5.3. LOS TRABAJOS DE LOS ALUMNOS	36
7. RESULTADOS	36
8. CONCLUSIONES	42
9. AGRADECIMIENTOS	43
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
11. ANEXOS	45

1. INTRODUCCIÓN / JUSTIFICACIÓN

Como fruto de una inquietud personal surge este trabajo, la Educación Artística Plástica en el momento actual, objeto de investigación y materia de estudio. En él, se pretende observar y conocer todos aquellos aspectos que intervienen en la práctica docente en el área de Educación Artística Plástica, en definitiva, aproximarse al proceso de enseñanza aprendizaje con la intención de analizar y valorar su situación, sirviéndose de la observación directa en las aulas (Imagen 1), durante las sesiones de Educación Artística Plástica, en Centros de Educación Infantil y Primaria que se han ofrecido para participar en este estudio.



Imagen 1

Para realizar este informe se solicitó la participación, al azar, de seis centros públicos, de los cuales, tres, confirmaron su colaboración. Desde el inicio este trabajo se centró en la educación artística y en su lenguaje plástico, pero se dieron unas circunstancias (no premeditadas) coincidentes en estos centros: por un lado los maestros responsables del área de Educación Artística Plástica eran a su vez especialistas de Lengua Inglesa y por otro el currículo integrado, la Educación Artística Plástica impartida en inglés. Esta modalidad ha hecho más complejo el tratamiento de la información recogida, los resultados y las valoraciones finales.

La actividad plástica y creadora es producto de la capacidad que tiene y desarrolla cada persona para imaginar, percibir, buscar e inventar; por lo tanto, desde muy temprano, se deben incentivar en los niños las actividades artísticas usando la imaginación y expresando libremente sus ideas para que en esos primeros años desarrollen: habilidades, capacidades y destrezas que se irán fortaleciendo a medida que crezcan.

Esta realidad se ha visto reforzada, en esta última década, gracias al trabajo de distintos organismos e instituciones relevantes, dentro del contexto de la Unión Europea, que se han ocupado de constatar y hacer presente la importancia del área

de la Educación Artística en el desarrollo integral de los niños y desde la más temprana infancia.

Así pues, en el año 1999, el director de la UNESCO² pidió a todas las partes interesadas que hicieran lo necesario para garantizar que la enseñanza artística ocupara un lugar especial en la educación. A este llamamiento le siguió una conferencia mundial celebrada en Lisboa, en la que se confirmó la necesidad de fundamentar la relevancia de la Educación Artística en todas las sociedades, publicando la “Hoja de Ruta” para la Educación Artística (UNESCO, 2006) (**Ver ANEXO A**). Esta hoja de ruta pretendía servir de apoyo y de guía para fortalecer esta disciplina y en ella se afirma que la Educación Artística ayuda a hacer respetar el derecho humano a la educación y la participación cultural, a desarrollar las capacidades individuales, a mejorar la calidad de la educación y a promover la expresión de la diversidad cultural. (“Red Eurydice”, 2010).

En el año 2007, la Comisión Europea propuso una Agenda Europea para la Cultura, aprobada por el Consejo de la Unión Europea que reconocía el valor de la Educación Artística en el desarrollo de la creatividad. Además, el marco estratégico de la Unión Europea para la cooperación en materia de educación y formación para la próxima década destaca la importancia de las competencias transversales clave, entre ellas la sensibilidad cultural y la creatividad.

En marzo de 2009, el Parlamento Europeo aprobó una resolución que incluía entre sus recomendaciones principales las siguientes: la Educación Artística debiera ser obligatoria en todos los niveles educativos; solicitaba una mayor supervisión y coordinación de la Educación Artística en el ámbito europeo; el análisis del impacto de la enseñanza artística en las competencias básicas del alumnado en la Unión Europea. La declaración de 2009 como “Año Europeo de la Creatividad y la Innovación”³ es un reconocimiento de los vínculos que existen entre sensibilidad cultural y creatividad.

En la misma línea y en España, en la actual Ley educativa, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece un currículum dentro del marco de las competencias básicas, entre las que se encuentra la competencia cultural y artística. Las diferentes manifestaciones artísticas tienen una presencia constante en el entorno

² Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa (2010). Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural.

³ Comisión de las Comunidades Europeas (2008). Bruselas.

y en la vida de las personas. Desde esta perspectiva, el área de Educación Artística tiene el propósito de favorecer la percepción y la expresión estética de los alumnos, y de proporcionar los contenidos imprescindibles para satisfacer las necesidades de todos los ámbitos de su desarrollo (comunicativo, cognitivo, motor y afectivo-social). En la realidad y en contraposición con los anteriores referentes, los contenidos del área de Educación Artística Plástica se han visto un tanto suplantados por incursiones curriculares de índole lingüística.

El estudio llevado a cabo, en este Trabajo de Fin de Grado, se desarrolla en tres partes, la primera recoge el estado de la cuestión, el problema, así como los objetivos que se pretenden conseguir y la metodología de trabajo. La segunda fundamenta el marco teórico, y, por último, en la tercera parte se organiza la información recogida de la investigación-acción de la práctica docente, el acto didáctico, en una serie de contextos educativos participantes, a través de: cuestionarios, de la observación directa en las aulas, y de los trabajos de los niños (**Ver ANEXO C**), durante las sesiones de Educación Artística Plástica. Para finalizar con los resultados y las conclusiones en las que, entre otras cuestiones, se aportan propuestas de carácter objetivo y pedagógico.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN. EL PROBLEMA

En los últimos años, la educación en nuestro país ha sido sometida a diferentes interrogantes en el seno de la comunidad educativa. De entre ellos, se destaca el que concierne al área de Educación Artística Plástica dentro del currículo ordinario.

El contexto social y cultural demanda cambios en la enseñanza. Hoy día está en marcha, en la mayoría de los centros, el currículo integrado en Educación Primaria, y como consecuencia de ello, la inmersión lingüística total en distintas áreas del conocimiento, de entre otras, el área de la formación de la Educación Artística Plástica también forma parte de este currículo integrado. Se intenta cumplir con el propósito de dar respuesta a la necesidad de desarrollar un modelo educativo plurilingüe e intercultural, a la vez que adaptado a la nueva propuesta educativa y al desarrollo de las competencias básicas, en consonancia con los compromisos adquiridos en el Plan de Convergencia con la Unión Europea.

Las propuestas curriculares, además, han incorporado recientemente una referencia explícita a la sensibilización hacia la diversidad lingüística y cultural y el respeto a diferentes maneras de expresarse y actuar. La nueva sociedad del siglo XXI,

necesita que nuestros alumnos desarrollen una competencia lingüística plurilingüe que le permita integrarse en el complejo marco de la cooperación internacional.

Es acertado reconocer, que los diseños curriculares en nuestra actual Ley de Educación, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, ponen de manifiesto la importancia de todas y cada una de las áreas que componen el currículo. Sin embargo, también dispone que una de las áreas del conocimiento que puede impartirse en otra lengua (en inglés en la mayoría de los casos) sea la Educación Artística Plástica. Esta decisión se justifica argumentando que el Área de Educación Artística Plástica es una asignatura con una carga de contenidos mucho menor, que implica numerosas instrucciones y procesos verbales, los cuales pueden ser transmitidos de forma sencilla y directa, bien de forma verbal, bien de forma visual y gestual, al tratarse de una materia manipulativa (Imagen 2).



Imagen 2

El objeto de estudio y análisis de este trabajo, está motivado por el binomio “Educación Artística Plástica- Lengua Inglesa” y las posibles repercusiones derivadas de su práctica simultánea, en detrimento (hipotéticamente) de los contenidos y la esencia del área de Educación Artística Plástica. Para llevarlo a cabo, ha sido necesario realizar una investigación de la enseñanza aprendizaje de la Educación Artística Plástica en la etapa de Educación Primaria (obligatoria de los 6 a los 12 años) en tres centros educativos, colaboradores, de la provincia de Salamanca en la Comunidad Autónoma de Castilla y León.

Este trabajo tiene la intención de esclarecer la realidad misma de los centros, a través del análisis de tres contextos escolares, para conocer y realizar un estudio cualitativo de la situación del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Artística Plástica (Imagen 3). También, conocer el acto didáctico en toda su extensión, los recursos con los que cuentan (personales y materiales), sus estrategias-

habilidades, frente a las demandas sociales y educativas actuales. Y, así, poder ofrecer, desde la interpretación y la reflexión personal, una serie de alternativas para la mejora en el funcionamiento del mencionado proceso.



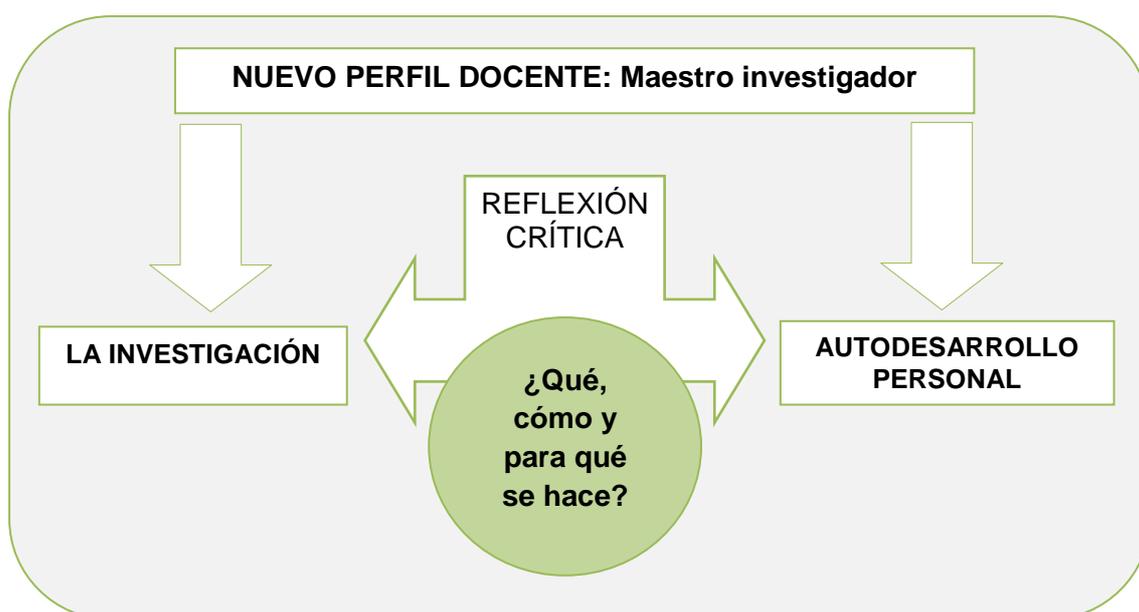
Imagen 3

Observar y analizar la realidad de los centros educativos, es, sin duda, observar y analizar una gran variedad de situaciones. Se hace necesario, por tanto, investigar, planteando cuestiones de carácter general que nos aproximen a realidades comunes y contribuir de algún modo a dar respuesta al problema, contenido en una serie de precisiones, y que se basa, inicialmente, en una serie de interrogantes ¿El área de la Educación Artística Plástica tiene entidad propia o es un conjunto de disciplinas y actividades diversas? ¿El diseño curricular de la Educación Artística Plástica debe permanecer inalterado o se precisa hacer modificaciones para responder a las nuevas necesidades curriculares? Y, si es así, ¿en qué sentido? ¿Incrementando el número de sesiones semanales? ¿En las programaciones didácticas? ¿En la formación específica de los maestros y maestras que imparten el área de la Educación Artística Plástica? Desde un punto de vista práctico, se contribuirá a la reflexión docente, bien para la propia formación y la adquisición de conocimientos, o bien para decidir sobre la conveniencia de mejorar los proyectos curriculares.

El proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes ha de ser una tarea inacabada extendiéndose a lo largo de la vida, por tanto pone de manifiesto la necesidad de desarrollar con significancia la competencia de “aprender a aprender”. La enseñanza dentro de la nueva concepción de educación innovadora y efectiva, se entiende también como una actividad investigadora y a la investigación se la concibe como una actividad autorreflexiva que se ha de realizar por los maestros, con la finalidad de mejorar su práctica colaborativa con otros compañeros, con los centros, con los alumnos, en definitiva con toda la comunidad educativa.

Por tanto, la investigación, para los maestros, parte y se nutre de un cuestionamiento sobre el estado actual de la práctica docente y ha de ser un método que le permita avanzar en su formación sin estancamientos de ningún tipo (Imagen 4). Cada día es más reconocido, por académicos y prácticos de la educación, que la investigación y la formación personal se complementan y se fortalecen a través del desarrollo de la comprensión reflexiva. Esto no significa desestimar las competencias pedagógicas, sino más bien asumir la docencia como una actividad investigadora, con una actitud abierta al cambio, a la capacidad de cuestionar lo que se hace y cómo se hace.

Imagen 4



En las indagaciones bibliográficas realizadas no se han encontrado, en nuestro contexto, investigaciones empíricas sobre el estado actual por el que atraviesa la Educación Artística Plástica en la práctica. Existen estudios muy relevantes sobre consideraciones de carácter general, y no menos necesarios, como pueden ser las claves para el desarrollo de la creatividad, la importancia de la educación artística en el desarrollo humano...pero, que en cualquier caso, no abordan en su contenido el desafío que supone el currículum integrado, siendo una realidad que está en marcha en el ámbito educativo y en la gran mayoría de los centros.

3. OBJETIVOS

El objetivo nuclear en el que se basa este trabajo es el de valorar la Educación Artística Plástica, en el momento actual, como objeto de investigación y materia de estudio, para fortalecer la formación docente y plantear propuestas de mejora.

A través del problema planteado y de las indagaciones bibliográficas que contiene este documento se plantean otro tipo de objetivos más específicos:

- Recopilar datos para conocer la presencia-ausencia del aprendizaje de las artes y la Educación Artística Plástica en los planes educativos y a través del tiempo.
- Mostrar la importancia de la Educación Artística Plástica en el desarrollo del niño.
- Fundamentar la importancia de la presencia de la Educación Artística Plástica en el proceso educativo.
- Valorar los modelos existentes actuales en las prácticas de enseñanza.
- Describir el perfil del Profesor de Educación Artística Plástica que la nueva estructura curricular de la Educación Primaria demanda.

4. MÉTODO

El objeto de estudio de este trabajo ha requerido continuas interacciones entre la epistemología (considerar los factores históricos y sociales; fundamentar los datos científicos) y las acciones de campo. Desde un enfoque cualitativo y con la intención de describir, comprender e interpretar los hechos, la metodología de trabajo adoptada para realizar este informe ha sido la “Investigación-acción”, en su vertiente práctica, teniendo en cuenta que: “Es una condición necesaria de esta estrategia que exista la necesidad de generar cambios e innovar, a partir de análisis críticos de las distintas situaciones”⁴. (Latorre, 2010, p.32).

El método-modelo de Lewin (1946) contempla la necesidad de la investigación, de la acción y de la formación como tres elementos esenciales para el desarrollo profesional. Los tres vértices del triángulo (Imagen 5) deben permanecer unidos en beneficio de sus tres componentes.⁵

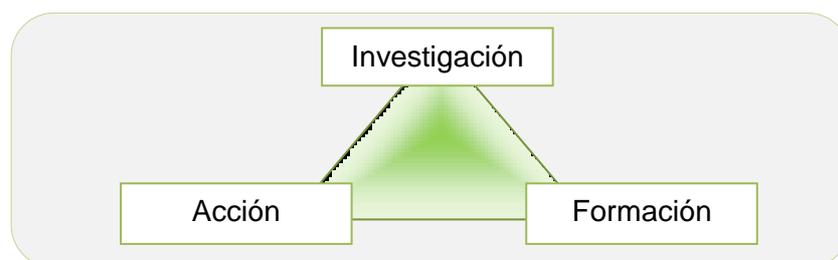


Imagen 5

⁴ Latorre, A. (2010): *La Investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó. (p.32).

⁵ *Ibidem*, p, 24.

Pérez S. (2008), considera que la investigación es una actividad sistemática y planificada que consiste en producir información para conocer o ampliar el conocimiento sobre el objeto de estudio, pero también para la toma de decisiones con la finalidad de mejorar o transformar la realidad, brindando los medios para llevarla a cabo.

Lewin (1946) describió la Investigación-acción como ciclos de acción reflexiva. Cada ciclo se compone de una serie de pasos: se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones. Se evalúa y continúa el proceso.⁶

En este sentido la Investigación-acción es una experiencia que posibilita reconocerse como parte del problema y proponer alternativas viables y efectivas al proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Artística Plástica. Las características distintivas tanto del método como de las cuestiones observadas han hecho necesario realizar inferencias de carácter deductivo e inductivo.

Para poder realizar y fundamentar correctamente esta investigación se han utilizado distintas fuentes bibliográficas: bibliografía, fuentes de carácter documental a través de la Red (fuente de información) y World Wide Web. Además, distintos instrumentos como la observación de campo siendo el recurso principal de la observación descriptiva (realizada en las aulas, lugar donde ocurren los hechos); la encuesta destinada a obtener datos de los maestros cuyas opiniones son imprescindibles (a diferencia de la entrevista, se utiliza un listado de preguntas escritas, denominado cuestionario, de carácter anónimo, que se entregan a los maestros, a fin de que las contesten igualmente por escrito; el cuaderno de campo (diario de campo) como instrumento muy útil dentro de la investigación-acción (**Ver muestras, ANEXO B**). Para poder documentar gráficamente este proceso se ha realizado una abundante muestra fotográfica (**Ver ANEXO C**), ajustada a las autorizaciones sobre el derecho de imagen de cada centro y preservando así la identidad de los alumnos participantes, así como la de sus maestros.

Los recursos e instrumentos anteriormente señalados han ayudado a conformar este Trabajo de Fin de Grado (adaptado a las normas complementarias al Reglamento de T.F.G. de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca).

⁶ *Ibidem*, p. 35.

4.1. PRINCIPIOS ÉTICOS

Este análisis se fundamenta en una serie de Principios éticos, conocidos previamente por los participantes y acordados con ellos, así como los términos de su uso. Dado que la investigación–acción se lleva a cabo en medios humanos donde están implicadas personas y que el tipo de datos que se pretende obtener significa manejar información que se da de ellas y cuyo uso inadecuado pudiera ser lesivo para las mismas, es necesario cuidar tanto los modos por los cuales se tiene acceso a la información, como la interpretación que de ella se hace y el uso público que se le da. Esto justifica la defensa de unos Principios éticos que deben imperar siempre por encima de cualquier interés investigador. (Kemmis y McTaggart, 1988).

5. MARCO TEÓRICO

El aprendizaje de las artes ha seguido modelos diferentes en correspondencia a una época y por consiguiente a una cultura y a unas necesidades muy concretas.

Marín Viadel “La Educación Artística como tal ha ido evolucionando a lo largo de la Historia, y no como práctica curricular, sino como enseñanza de oficio, (podemos afirmar que no es hasta la primera mitad del S.XX)”⁷. (2011).

5.1. RECORRIDO HISTÓRICO DE LA CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

A continuación, se presenta un esquema sintético (Imagen 6) en el cual se contemplan las ideas principales de dicha educación a lo largo de la Historia⁸.

En la Antigüedad, surgen las primeras reflexiones en cuanto al arte y al dibujo, consideradas "útiles para la vida", pero también la capacidad para observar la belleza en los cuerpos.

A grandes rasgos, desde la Antigüedad hasta el Renacimiento, el alumno aprende a hacer lo que ve en el maestro y lo continúa. El arte es un oficio y consiste en el saber hacer, considerado como algo puramente procedimental. Del Renacimiento al Romanticismo surgieron los primeros centros educativos, que fueron las primeras Academias, en las que se consideraba el dibujo como "el fundamento de todas las Bellas Artes". Su orientación era especializada y profesional. Esta

⁷ Marín Viadel, R. (2011). *La Investigación en Educación Artística*.

⁸ *Ibidem*, p. 9.

enseñanza era a base de copias de dibujos de grandes maestros y en ningún momento perseguía desarrollar la creatividad del alumno.

Periodo	Características del Dibujo	Autores
La Antigüedad	Es materia escolar	Aristóteles
La Edad Media	No hay sistema escolar No hay escuelas de dibujo Talleres profesionales/gremiales	Teófilo Cennini
Del Renacimiento al Romanticismo	No hay sistema escolar Escuelas de dibujo: manuales y métodos para artistas Imita la Naturaleza y busca la belleza	Alberti Leonardo da Vinci Durerro Vasari
El siglo XX (1.886-1.942)	Se descubre el dibujo infantil Orientaciones entorno a la Educación Artística: aprendizaje, desarrollo espontáneo y natural, buen gusto.	Ricci Cizek Luquet Freinet
El siglo XX (1.942-2.009)	Diferentes enfoques de la Educación Artística: autoexpresión creativa, enfoque disciplinar, educación y cultura visual. Revistas de investigación	D'Amico Read Lowenfeld Feldman Eisner Gardner

Imagen 6

En el S.XIX gracias a la industrialización, el dibujo estaba al alcance de cualquier ciudadano. Se consideraba necesario para la realización de trabajos de índole industrial. Se divide en dos vertientes: la artística y la técnica; sin embargo, la parte artística sigue persiguiendo la búsqueda de la belleza y la copia de objetos de la Antigüedad.

La primera mitad del S.XX se caracteriza por el descubrimiento del arte infantil, espontáneo, libre, así como una mayor apertura del hombre a conocer otras culturas que plasmar en su arte. Este descubrimiento supuso un mayor conocimiento de la mente infantil, gracias a la psicología evolutiva.

Los distintos enfoques que existen en estos años contribuyen a una mayor riqueza en la educación en el plano artístico. La actividad escolar debía motivar y estimular los modos propios y característicos que tienen los niños y las niñas de expresarse con el dibujo y la pintura libre (Imagen 7).

Por último, en la segunda mitad del S.XX, se pretende potenciar las cualidades artísticas y el crecimiento del alumno que le llevará a plantearse sus propias cuestiones, se apuesta por el individualismo. Cambiar el modo de impartir la enseñanza artística a base de copias antiguas. Surgen proyectos educativos que reúnen escalas de evaluación, formación para el profesorado, expresión creativa, educación visual, enfoque disciplinar,... También aparecen las primeras asociaciones educativas profesionales y revistas de investigación. La creatividad es entendida como una capacidad innata de todas las personas, hay que dejar que se desarrolle y se manifieste sin inoportunas y coactivas normas sociales. Las personas no deben aprender arte, sino que, a través del arte, deben desarrollarse como personas.



Imagen 7

La educación garantiza la continuidad y la herencia cultural de las sociedades. Es el medio más eficaz para tender los puentes que anudan el presente al pasado y al porvenir.⁹ (Delgado, 1994).

Por ello, basándose en esta idea, tal vez haya que decir, que la Educación Artística en sus dos lenguajes (plástico y musical) ha sido poco considerada, al estar relegada históricamente a un segundo término.

Para ahondar más en la cuestión, es necesario comenzar realizando una breve panorámica de la evolución del nivel de enseñanza primaria en España tal y como fue regulado por las grandes leyes educativas de los siglos XIX y XX. Concretamente se consideran cuatro leyes de enseñanza formuladas en el último siglo y medio: Ley Moyano de 1857; Ley de Enseñanza Primaria de 1945; Ley General de Educación de 1970; Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990.

Es importante constatar la significación del área de la Educación artística a través de su recorrido histórico, de la evolución del contenido de la enseñanza primaria en nuestro país. Haciendo referencia a la evolución de los contenidos de la

⁹ Delgado Criado, B. (1994). *Historia de la educación en España y América*. Vol. II: *La educación en la España contemporánea (1789-1975)*. Ediciones Morata: Madrid.

escuela primaria, las materias que ésta comprende se han ido incrementando a lo largo del tiempo. A las áreas instrumentales y formativas con que contaba inicialmente se fueron incorporando, paulatinamente y por este orden, los trabajos manuales, la iniciación a las ciencias sociales y naturales, las áreas de expresión y, más recientemente, los idiomas extranjeros. Parece existir un acuerdo generalizado en incluir la lectura, la escritura y el cálculo a niveles básicos, pero, cuando se intenta ir más allá, surgen dificultades. ¿Han de darse a todos unos conocimientos de carácter cultural? o, por el contrario, ¿debe transmitirse una enseñanza utilitaria, práctica?

Desde el S.XVIII empiezan los autores a considerar que la cultura tradicional, la que se adquiere por afán de saber, no puede ser la del pueblo, que necesita resolver el problema de su sustento y adquirir sólo unos conocimientos elementales. La evolución económica y el orden social surgidos tras el Antiguo Régimen irán facilitando el paso progresivo de una cultura rica, pero minoritaria, a una cultura menos exquisita, pero más utilitaria y universal. En el trasfondo de esta evolución está latente el paso de una educación orientada casi exclusivamente al perfeccionamiento y al desarrollo personal a otra más orientada a fines económicos y sociales¹⁰. (Muñoz Repiso, 1992).

TABLA 3
MATERIAS DE ENSEÑANZA EN LA ESCUELA PRIMARIA (1857-1990)

LEY MOYANO (1857)(1)	LEY DE PRIMARIA (1945)	L.G.E. (1970) 1.ª ETAPA DE EGB	L.O.G.S.E. (1990)
Lectura Escritura Principios de gramática Principios de aritmética Doctrina Cristiana Nociones de Agricultura, Industria y Comercio, según 10- calidades	Materias instrumentales: - Lectura - Expresión gráfica (escritura, redacción y dibujo) - Cálculo Materias formativas: - Religión - F.E.N. (Formación del Espíritu Nacional, que incluye Geografía e Historia) - Lengua nacional - Matemáticas - Educación física Materias complementarias: - CC. Naturales - Artísticas (música, canto y dibujo) - Utilitarias (trabajos manuales, taller y labores)	Lengua Castellana Matemáticas Conocimiento del mundo social y cultural Conocimiento del mundo físico Formación y expresión artística Educación física, deportiva y para la salud Formación cívico-social	Lengua y literatura Lengua propia CCAA Matemáticas Con. del medio natural social y cultural Ed. artística Ed. física Religión (voluntaria) Lengua extranjera (a partir del 2º ciclo)

(1) Programa de estudios de Primaria Elemental para niños. La Primaria Superior añade a estas materias las de Rudimentos de Historia y Geografía de España, Nociones de Física e Historia Natural y Principios de Geometría, de Dibujo Lineal y de Agrimensura. La Primaria de niñas sustituye materias como Nociones de Agricultura por Labores propias del sexo.

Imagen 8

La lectura de la tabla anterior (Imagen 8) requiere algunas matizaciones. A primera vista puede parecer que en 1857 había en las escuelas una gran variedad de contenidos, pero la realidad ha sido distinta. Con la ley Moyano, en 1857, existían muchas escuelas denominadas "incompletas", en las que no se impartían todas las

¹⁰ Muñoz-Repiso, M., Gil, G., Egido, y otros (1992). *El sistema educativo español*. Madrid: M.E.C.

enseñanzas. Además, muchos de los maestros de primaria elemental únicamente tenían alguna formación en lectura, escritura, aritmética y religión, y no tenían preparación en otras disciplinas, por lo que debían limitarse a éstas las materias reales que se enseñaban en la escuela primaria.

Según la ley Moyano, para garantizar la uniformidad de los contenidos impartidos en las escuelas, la enseñanza debía llevarse a cabo por medio de libros señalados por el gobierno. Esta medida, que fue suspendida en algunas etapas como contraria a la libertad de enseñanza, en la práctica no llegó a cumplirse, siendo lo más común que se siguieran usando los libros escritos por el maestro, que proporcionaban una pequeña ayuda a sus mínimos ingresos.

La llegada de la Ley de Primaria de 1945 supone un cambio importante respecto a la situación anterior, aunque lo cierto es que las materias complementarias establecidas por esta Ley no tienen ni la misma importancia ni el mismo horario de dedicación que el resto. Por supuesto, y en consonancia con el contexto ideológico del momento, todos los textos escolares de la etapa están estrictamente controlados y elaborados de acuerdo a minuciosas directrices oficiales, lo que supone una gran homogeneidad en todo el país. (Egido, 1992).

Con la Ley General de Educación, (L.G.E), de 1970 se produce un cambio muy significativo en los aspectos curriculares. No sólo se incide en la importancia de las materias instrumentales y, especialmente, de las distintas formas de expresión, sino que se incorporan a la Educación Primaria nuevas áreas casi desconocidas hasta entonces. En su artículo 16, referente a la Educación General Básica, (EGB), se indica que la formación debe orientarse, entre otros, a la iniciación en la apreciación y expresión estética y artística.

Con la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, (L.O.G.S.E), de 1990, no hay grandes modificaciones en cuanto a las materias en la primaria, si bien se introduce el idioma extranjero a partir del 2º ciclo y se ratifica la lengua propia de la Comunidad Autónoma, que ya había sido incluida con anterioridad. Pero entre las novedades más destacadas está la definitiva incorporación de las enseñanzas artísticas en el sistema general.

La evolución de los contenidos en estas cuatro leyes muestra que, aún cuando las materias instrumentales sigan teniendo el peso preponderante en la enseñanza primaria, en cierto modo se ha ido produciendo un aumento de la formación cultural.

Es curioso, observar el reconocimiento general de la importancia del arte español, que sin embargo choca con la escasa atención que se le ha dado a la educación artística y a su historia. (AA.VV., 1996).

A pesar de encontrarnos a lo largo del tiempo con diferentes situaciones en cuanto a denominaciones de etapas educativas, de los contenidos y de las consideraciones esenciales, ha existido un planteamiento general similar: en la primera enseñanza (denominación de planes del S.XIX, que hoy en día podemos denominar Educación Primaria) se pretende formar al alumnado en unos principios básicos de convivencia, de adaptación a la sociedad y de conocimiento del lenguaje para lo que se defendía ya en el S. XVIII la necesidad de la práctica del dibujo.

5.2. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL MARCO LEGISLATIVO ACTUAL

Para conocer mejor la situación actual, de la Educación artística en la Educación Primaria en los centros escolares, es necesario detenerse en conocer todos aquellos aspectos que recoge la Ley de Educación en vigor, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE); el REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre (enseñanzas mínimas de la Educación Primaria) y en su Anexo I (Competencias Básicas). Las administraciones educativas establecerán el currículo de la Educación Primaria, del que formarán parte, en todo caso, las enseñanzas mínimas fijadas en este real decreto que requerirán el 65 por ciento de los horarios escolares o el 55 por ciento en las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial. De este modo, la Comunidad Autónoma de Castilla y León en el DECRETO 40/2007 fija el Currículo de la Educación Primaria.

En el currículum actual, el área de la Educación Artística está integrada por dos lenguajes: plástico y musical. Ambos se articulan a su vez en dos ejes, percepción y expresión. El primero incluye todos aquellos aspectos relacionados con el desarrollo de capacidades de reconocimiento sensorial, visual, auditivo y corporal, que ayudan a entender las distintas manifestaciones artísticas, así como el conocimiento y disfrute de producciones plásticas y musicales de diferentes características. El segundo se refiere a la expresión de ideas y sentimientos. Son específicamente distintos en el planteamiento de los contenidos, como lo son sus ámbitos de referencia, a partir de los dos grandes ejes en que se articula el área –percepción y expresión– se han distribuido los contenidos en bloques bien diferenciados.

CAPÍTULO I. Principios y fines de la educación

Artículo 2. Fines.

1. El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines:

a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.

f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.

h) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.

2. Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, la investigación, la experimentación y la renovación educativa, el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación.

CAPÍTULO II. Educación Primaria

Artículo 16. Principios generales.

2. La finalidad de la Educación Primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

Artículo 17. Objetivos de la Educación Primaria.

La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan:

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.

5.3. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA. IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO HUMANO

La Psicología del arte es el ámbito que estudia los fenómenos de la creación y la apreciación artística desde una perspectiva psicológica. Han sido trascendentales para el desarrollo de esta disciplina contribuciones tales como las de Gustav Fechner, la escuela de la Gestalt (dentro de la que destacan los trabajos de Rudolph Arnheim), Lev Vygotsky y Howard Gardner.

“En el transcurso de su desarrollo, los niños generan invenciones gráficas mediante las cuales las formas que ellos perciben se reformulan dentro de los límites del medio con el que trabajan”¹¹. (Arnheim, 1993, p.13).

Arnheim (1993) citado por W.Eisner (1993) en relación a las implicaciones de la Educación artística en el desarrollo humano, comprendiendo el arte e interesándose por la educación afirma que:

Lo hace mediante la teoría que tiene que ver con las características de la obra que crean los niños y relacionando estas características con el curso de su crecimiento cognitivo (...). Siguiendo el razonamiento platónico (aún cuando no seamos muy conscientes de ello), ponemos los laureles a las palabras y los números creyendo, según parece, que las palabras no necesitan una semántica, un referente en la experiencia, para tener significado y que el pensamiento matemático no emplea estructuras que se puedan visualizar. Funcionamos con la idea de que los sentidos simplemente abastecen a la mente de datos sobre los que ésta puede reflexionar. Pero la mente funciona en la diferenciación y la organización del campo perceptivo. La propia percepción es un hecho cognitivo. La creación de imágenes en cualquier medio requiere de la invención y la imaginación. Mientras el niño dibuja, por ejemplo, no sólo tiene que percibir la esencia estructural de lo que va a dibujar, sino que es

¹¹ Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós

la base de la habilidad en el razonamiento; el niño tiene también que encontrar una forma de representar esa esencia dentro de los límites y las posibilidades de un medio. Con cada nuevo medio debe ocurrir una nueva invención. Por esta razón, un árbol representado con un trozo de arcilla, por ejemplo, tendrá un aspecto muy distinto a un árbol representado en un dibujo a lápiz. El niño o la niña inventan una forma de usar el medio para hacer el trabajo que quiere hacer, y normalmente lo hace con gran inteligencia y practicidad.¹²

La creatividad no es propiedad de los genios, y sí, algo que todo ser humano puede despertar en sí mismo a través del entrenamiento y estímulo. Tampoco la creatividad se limita a la inteligencia como un “ingrediente crucial”, más bien, su capacidad de desarrollo se vincula, de manera interesante, con la capacidad y fluidez del pensamiento divergente, que al fin le permite al ser humano elaborar, resolver problemas, proponer, inferir de forma original, flexible, diversificada y creativa.¹³ (Ulrich Kraft, 2005).

El Dr. Miguel Merchán, catedrático de la Facultad de Medicina de la Universidad de Salamanca y Director del Instituto de Neurociencias de Castilla y León disertó sobre el tema: “Neuroestética, sinapsis del arte”, enmarcado en el singular desarrollo alcanzado por las neurociencias en estos últimos veinte años. La percepción de lo estético por el cerebro humano, da una aproximación neurobiológica para explicar cualquier tipo de arte, literatura, pintura, música, abordando los principios neurocientíficos desde los correlatos neuronales que se producen ante el estímulo del color, tamaño, forma, efectos lumínicos, simetría...entre otras múltiples variables. Es decir, el cerebro no es una simple caja donde ingresan datos sensoriales y se transforman mágicamente en datos conductuales: es un órgano activo, creativo, adaptable, funcional, altamente sensible y con una infinidad de múltiples cualidades que se han ido perfeccionando a lo largo de la evolución de la Humanidad. El cerebro humano es un procesador de información con base en el tiempo y en el espacio, matizado por su propio potencial y por las influencias del entorno.

¹² *Ibidem*, pp. 14, 15.

¹³ Ulrich Kraft. (2005). *Locos geniales*. Revista: Mente y cerebro, Nº 10. Barcelona: Prensa Científica. Pp. 82-86.

En este sentido, desde los primeros años de vida, los seres humanos necesitan estar expuestos a aprendizajes multisensoriales, a representaciones y ejercitaciones de tipo perceptual, a narraciones de cuentos para incentivar la fantasía, la imaginación, la creatividad, la estética y la armonía entre una variada gama de sensaciones, para darle al cerebro el repertorio adecuado de información que lo permita crear y recrear. (Campos y Cejas¹⁴, s.f.).

Al pasar a los esquemas conceptuales, el dibujo (o cualquier otra actividad relacionada con la Educación Artística Plástica) funciona como mensaje conceptual apareciendo funciones simbólicas y representativas complejas. El acto de dibujar impulsa el crecimiento del proceso de simbolización general (desarrollo intelectual), desarrolla la capacidad de expresión (desarrollo emocional) y estimula la creatividad. Simbolizar, expresar y crear forman parte del desarrollo cognitivo del niño con implicaciones en los otros ámbitos del desarrollo, favoreciendo un progreso integral y armónico en su crecimiento.

En este punto, no se puede eludir el mencionar a Viktor Lowenfeld, siendo uno de los investigadores más sobresalientes del presente siglo, en cuanto a los estudios de la expresión plástica infantil se refiere.

Lowenfeld (1943), citado por Cabezas López¹⁵ (2007), identifica las etapas en el desarrollo del dibujo infantil. Introduce cierta homogeneidad entre las personas que se encuentran en las mismas etapas y éstas ponen de manifiesto las distinciones de tipo cognitivo relacionadas con el desarrollo de los niños:

-La etapa del Garabateo y se da entre los dos y cuatro años de edad, usa el color para distinguir entre los garabatos, comienza a surgir el proceso imaginativo. (Imagen 9. Hugo, 2 años)



Imagen 9

¹⁴ Campos, A. Cejas, L. (s.f.). Conociendo el cerebro. El cerebro creativo.

¹⁵ Cabezas López, C. (2007). *Análisis y características del dibujo Infantil*. Jaén: Íttakus.

-El Pre-esquematismo, de los cuatro a los siete años, se caracteriza por el descubrimiento de relaciones entre la representación y el objeto representado, busca un concepto acudiendo a diferentes símbolos, no hay un orden espacial, las relaciones se establecen en función del significado emocional. (Imagen 10. Lucía, 3 años)

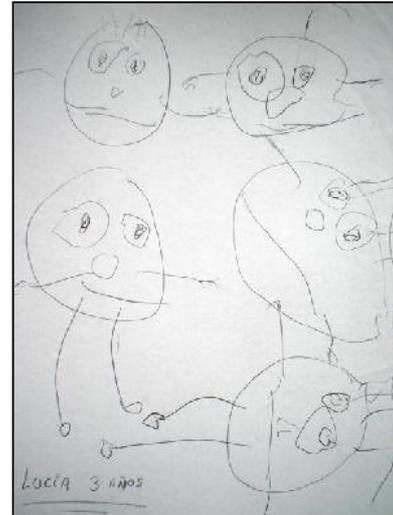


Imagen 10

-El Esquematismo se presenta entre los siete y los nueve años de edad, en esta etapa la repetición convierte los conceptos en esquemas, es decir, conceptos definidos, figura humana expresada por líneas geométricas, establecimiento de la línea de base como primer concepto espacial, se define la relación entre el color y el objeto, se observa la necesidad de la repetición. (Imagen 11. Sergio, 6 años)

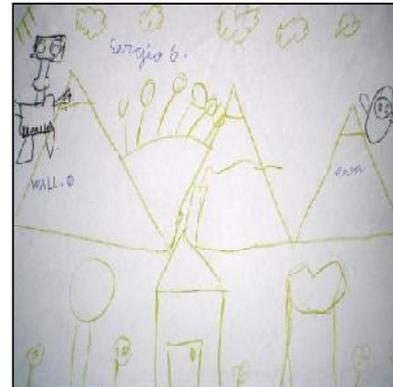


Imagen 11

-Principio del realismo, de los nueve a los once años, hay una mayor consciencia del yo, es una etapa de transición del niño, se aleja de las etapas anteriores, la disminución en la utilización de representaciones esquemas y de líneas geométricas, debido a su actitud egocéntrica el niño tiene dificultades para establecer relaciones espaciales, empieza a utilizar el plano e intervienen experiencias subjetivas de color con objetos que representan emociones. (Imagen 12. Cristina, 9 años)



Imagen 12

-Etapa pseudorealista, es también considerada la etapa del razonamiento, aparece entre los once y los trece años, hay un desarrollo de la inteligencia y un enfoque realista inconsciente, con necesidad de expresarse tridimensionalmente. (Imagen 13. Álvaro, 12 años)



Imagen 13

5.4. LA IMPORTANCIA DE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA EN LA EDUCACIÓN

A partir del siglo XVII, psicólogos y pedagogos ilustres como Juan Amós Comenio, John Locke y Jean Jacques Rousseau, hicieron notar que el arte puede servir como un elemento educativo, destacándose con ello sus valores: el artístico-creativo-emotivo y el psicopedagógico-expresivo-comunicativo, insistiendo en la idea de que, siendo medios de comunicación, deben aprenderlos todos, interiorizarlos y adquirirlos, así como se hace con el lenguaje oral y escrito. Es entonces cuando realmente se empieza a despertar la idea del respeto al desarrollo individual en el terreno educativo, tanto en la concepción como en la apreciación de una manifestación estética y, lo que es más importante, considerar a esta manifestación como parte de una expresión libre, y no como la repetición inútil de cánones.

Algunas de las aportaciones en esta dirección:

“En efecto, mi pretensión importa nada menos que lo siguiente: que el arte, ampliamente concebido, debería ser la base fundamental de la educación. Pues ninguna otra materia puede dar al niño no solo una conciencia en la cual se hallan correlacionados y unificados imagen y concepto, sensación y pensamiento, sino también, al mismo tiempo, un conocimiento instintivo de las leyes del universo y un hábito o comportamiento en armonía con la naturaleza. Pretensión alcanzada con creces en algunos sitios de este mundo, pero aun por alcanzar en el nuestro”¹⁶. (Read, H. 1982. p. 27)

Ortega y Gasset (2004) declara, “A mi juicio, pues, no es lo más urgente educar para la vida ya hecha, sino para la vida creadora. Cuidemos primero de fortalecer la vida viviente, la natura naturans, y luego, si hay solaz, atenderemos a la cultura y a la civilización, a la vida mecánica, a la natura naturata”¹⁷ (p.406).

¹⁶ Read, H. (1982). *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.

¹⁷ Ortega y Gasset, J. (2004). *Biología y pedagogía*. Obras Completas, Vol. II. Madrid: Taurus.

Por lo tanto, entendemos que incitar el interés, a la par que potenciar la sensibilidad, debe ser la gran meta de todas las instituciones educativas. Así, por ejemplo, conservar la importancia de la experiencia estética a través del paso del mundo tradicional al moderno, donde todos los valores se tambalean y el hombre comienza a olvidarse de sí mismo para replegarse en los demás, es de suma importancia.

Según palabras de Read, H. "Alentar esa sensibilidad del individuo es alentar la vida misma en todos sus campos y dejar a un lado el vivir vacío por el que el hombre camina y se conforma. (1988. p. 36).

"La experiencia estética conduce al individuo al encuentro con él mismo, de tal modo que la técnica no supere su propia vida, tanto si la vemos como una parte fundamental del hombre, como si la consideramos desde el punto de vista de descanso de la existencia humana; aunque quisiéramos ver el arte como un mero juego, no debemos olvidar que el juego es un lujo vital, al que se va cuando el hombre está cansado de las tareas más forzosas. El arte es un lugar de reposo del hombre, y es a su vez la expresión más pura de este, es una de las pulsiones vitales que el hombre crea, lo ennoblece y lo hace trascender". (Ortega y Gasset, 2004).

"Si se considera el dibujo como un proceso que el niño utiliza para transmitir un significado y reconstruir su ambiente, el proceso del dibujo es algo mucho más complejo que el simple intento de una representación visual. (...) Resulta evidente que hasta el mismo niño está incluido en cada dibujo, es espectador y actor al mismo tiempo." (Lowenfeld, 1972. p.46).

Como afirma Lowenfeld¹⁸, el aprendizaje de un niño, tiene lugar en su interacción con el ambiente que lo rodea. Mucho antes de empezar a trazar las primeras líneas en una superficie, sus sentidos tienen los primeros contactos con el medio y reacciona ante experiencias sensoriales como tocar, ver, gustar o escuchar. Desde tan temprano, el arte tiene gran importancia, ya que contribuye a desarrollar la sensorialidad y a relacionar el niño con el medio. Cualquier forma de percibir y de reaccionar frente al medio, es la base para la producción de formas artísticas.

¹⁸ Lowenfeld, V. y Brittain, W. (1972). *Desarrollo de la capacidad creadora*. (Cap. 5,13). Buenos Aires: Kapelusz.

6. ESTUDIO DE LA PRÁCTICA DOCENTE. EL ACTO EDUCATIVO

Este Trabajo de Fin de Grado, basado en el método de Investigación-acción, ha de estudiar la práctica docente, el acto didáctico, *conditio sine qua non*, para su desarrollo. El procedimiento seguido para el análisis de los datos ha sido del todo explícito, a través de la colaboración de centros escolares y en particular de sus maestros, especialistas en Lengua inglesa, y encargados (por las necesidades del centro no por motivos didácticos), de la enseñanza del Área de Educación Artística Plástica. El proceso de enseñanza-aprendizaje, el acto didáctico, es un proceso complejo en el que intervienen una serie de elementos básicos:

6.1. CONTEXTOS EDUCATIVOS

El Proyecto, se puso en marcha gracias a la colaboración de tres Centros de Educación Infantil y Primaria (C.E.I.P), de carácter público, pertenecientes a la Comunidad Autónoma de Castilla y León, de la provincia de Salamanca. Dos de ellos, de carácter urbano, y de línea 1, nombrados en este estudio como (A) y (B), situados en distintos barrios de la ciudad; el otro de carácter rural, de línea 3, nombrado en este estudio como (C), en un municipio cercano a de la capital.

Como ya se indicó al inicio, de manera coincidente y no premeditada, en los tres centros se dieron una serie de coincidencias, el Proyecto Educativo de centro se orienta en la búsqueda de convergencias y en facilitar desde la enseñanza primaria un tipo de inmersión lingüística que haga hincapié en la práctica de estructuras y procesos que favorezcan y afiancen el aprendizaje de la segunda lengua (Inglés). Se cimenta en el Decreto 40/2007 de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, y en la experiencia bilingüe, adaptándose en cada centro a su contexto y a las características generales de su alumnado. En el caso del centro de carácter rural, la inmersión lingüística se ha programado en las áreas de Educación Física, Educación Artística Plástica y en el desarrollo e implantación del las TIC. En los centros educativos urbanos, dada la complejidad socio cultural de su alumnado, la inmersión se ha aplicado, exclusivamente, al área de la Educación Artística Plástica.

En los tres centros participantes, situación no esperada al inicio de este estudio, se considera que la formación de la Educación Artística Plástica en el curriculum integrado de una segunda lengua (Inglés) es propicia para poner en práctica un gran número de instrucciones que hay que entender, contrastar, atender...Se fundamenta

en un gran potencial de vocabulario que el alumnado irá interiorizando y asociando a su lexicón personal.

Situación que se ampara en Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), Cap. II. Autonomía de los centros, concretamente en su art. 120, en el que se recoge, entre otras, una serie de disposiciones generales:

1. Los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la presente Ley y en las normas que la desarrollen.

6.2. MAESTROS

En la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en vigor, en su Cap. II. Profesorado de las distintas enseñanzas y en el Art. 93. Profesorado de Educación Primaria hace referencia explícita del grado de especialización de los maestros:

2. La Educación Primaria será impartida por maestros, que tendrán competencia en todas las áreas de este nivel. La enseñanza de la música, de la educación física, de los idiomas extranjeros o de aquellas otras enseñanzas que determine el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, será impartida por maestros con la especialización o cualificación correspondiente.

Tal y como establece la LOE, los maestros colaboradores de este estudio se encuentran plenamente cualificados para impartir la enseñanza de inglés, sin embargo, no se les exige de ninguna especialización para enseñar Educación Artística Plástica, circunstancia que está normalizada en todos los centros y que se ajusta a la normativa vigente.

Con el ánimo de encontrar respuesta a los problemas planteados al inicio de este trabajo, se les proporcionó a los maestros un cuestionario de carácter confidencial, sin ninguna intención de entrar en valoraciones personales ni enjuiciar la labor de dichos maestros, pues se entiende que en el ejercicio de su profesión ofrecen una respuesta en función de las demandas del sistema educativo, y en particular a las de su centro de trabajo. Los resultados de dicho cuestionario se encuentran en el epígrafe de resultados de este informe.

6.3. CICLOS / CURSOS / ALUMNADO

Con el fin de obtener los datos necesarios para esta investigación, la observación de campo ha sido realizada en los tres centros participantes y en distintos ciclos de la Educación Primaria:

Primer Ciclo

- C.E.I.P. **(A)**, de carácter urbano, de línea 1, en el 1er curso. La clase la conforman 11 alumnos (8 niñas y 3 niños) de 6 y 7 años. Ninguno de entre ellos tiene necesidades educativas especiales.

- C.E.I.P. **(C)**, de carácter rural, de línea 3, en el 2º curso. La clase la conforman 27 alumnos (15 niños y 12 niñas) de 7 y 8 años. En el grupo dos de los alumnos presentan dificultades de aprendizaje.

Tercer Ciclo

- C.E.I.P. **(B)**, de carácter urbano, de línea 1, en el 5º curso. La clase la conforman 12 alumnos (6 niñas y 5 niños) de 10, 11 y 12 años. Uno de los alumnos del grupo presenta Síndrome de Down.

6.4. CURRÍCULUM GLOBAL DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA PLÁSTICA

De acuerdo con lo que establece el art. 18 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, las áreas de la Educación Primaria que se imparten en todos los ciclos de esta etapa son las siguientes: Conocimiento del medio natural, social y cultural; Educación artística; Educación física; Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura; Lengua extranjera y Matemáticas. El currículo se centra en el alumno; sus características evolutivas deben prevalecer a la hora de plantear los contenidos.

Los bloques de contenido que corresponden al área de Educación Artística Plástica:

- El bloque “Observación plástica” que se centra en la interpretación, indagación y análisis del entorno natural y de la actividad y creaciones humanas. Y aborda cuestiones espaciales y otras relativas a la interpretación del significado de las imágenes y al análisis de los mensajes icónicos.

- El bloque “Expresión y creación plástica” en el que se contiene la exploración de los elementos propios del lenguaje plástico y visual, y el tratamiento de los materiales, y se exponen diversas posibilidades de expresar lo percibido, ajustándose a una planificación en el proceso de elaboración.

La elección de los contenidos que se incluyen en la enseñanza de la Educación Artística Plástica, en la Educación Primaria, se fundamentan en:

El carácter creativo de la Educación Artística en Castilla y León (DECRETO 40/2007); la importancia de aprender por competencias (REAL DECRETO 1513/2006. Anexo I); la importancia del desarrollo de la Competencia en el Tratamiento de la información y Competencia digital; la creación de secciones bilingües (Imagen 14) en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León (Orden EDU/6/2006).

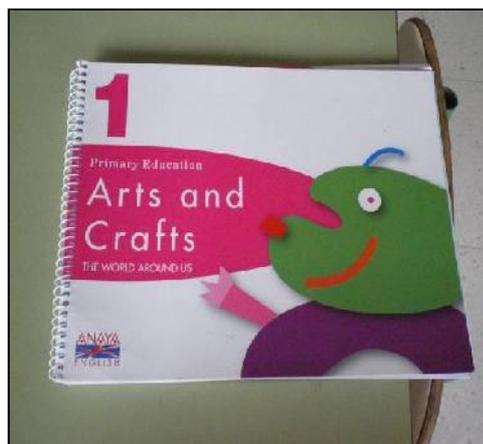


Imagen 14

La incorporación de las Competencias Básicas al currículum ordinario:

Se fijan las competencias básicas que se deberán adquirir en la enseñanza básica y a cuyo logro deberá contribuir la Educación Primaria. La incorporación de Competencias Básicas al currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos.

La inclusión de las Competencias Básicas en el currículo tiene varias finalidades, de entre ellas, integrar los diferentes aprendizajes (formales, informales y no formales); integrar sus aprendizajes y utilizarlos de manera eficaz en diferentes situaciones y contextos y, por último, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La máxima, el aprender por competencias. Una competencia educativa, de acuerdo con la definición oficial de la Comisión Europea, “es la capacidad demostrada de utilizar conocimientos y destrezas. El conocimiento es el resultado de la asimilación de información que tiene lugar en el proceso de aprendizaje y la destreza es la

habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas”¹⁹.

Por competencia se entiende como la capacidad de poner en práctica de forma integrada aquellos conocimientos adquiridos, aptitudes y rasgos de personalidad que permiten resolver situaciones diversas. El concepto de competencia integra el “saber”, el “saber hacer” y el “saber ser y estar”. El hecho de ser competente exige más que la simple adquisición de conocimientos y habilidades. Las competencias implican la capacidad de utilizar estos conocimientos y habilidades en contextos y situaciones diferentes.

La Educación Artística en la Educación Primaria tiene como finalidad desarrollar competencias específicas de carácter creativo, necesarias para hacer posible el desarrollo de una personalidad armónica. Aportará los recursos necesarios para integrar la percepción y la expresión estéticas permitiendo la comprensión del sentido del Arte en una sociedad que demanda ideas e innovación.

Los diversos lenguajes plásticos así como también los lenguajes musicales componen la esfera artística, por lo que constituyen un área única que debe tener un sentido estético global. Son específicamente distintos en el planteamiento de los contenidos, como lo son sus ámbitos de referencia, pero en la educación básica el alumnado debe experimentar un desarrollo creativo, nutrido con ambos aspectos.

La Educación artística también favorece los procesos de comprensión, porque permite alimentar de manera racional el componente imaginario de los niños. Para facilitar la correcta utilización de la imaginación, con el fin de incrementar su capacidad de concentración y favorecer la resolución de problemas de cualquier área, es necesario estimular la imaginación en una dimensión en la cual el arte ofrece nuevas posibilidades de organización de la inteligencia.

La utilización de materiales instrumentales diversos, entre los que las nuevas tecnologías cobran especial relevancia, permitirá a los alumnos mejorar sus posibilidades expresivo-creativas de calidad artística, adquirir una serie de conceptos básicos para leer con coherencia imágenes y comprender el sentido y las emociones que subyacen a toda expresión artística.

¹⁹ Feito Alonso, R. (2008). *Competencias educativas: hacia un aprendizaje genuino*. Revista “En portada”, abril, N° 66. (p.2).

Los criterios de evaluación de cada ciclo se interpretarán como niveles de competencia creativa del alumnado, procurando que se pongan de manifiesto en situaciones artísticamente significativas: procesos de creación plástica y participación en diversos ámbitos de exposición, entre otras posibilidades que el profesorado estime convenientes. La Educación Artística en esta etapa educativa tenderá a lograr como finalidad que los alumnos aprendan a manejar, en el sentido más amplio, los códigos que constituyen el lenguaje plástico, como instrumentos de expresión de sus sentimientos e ideas, llegando a valorar las manifestaciones artísticas como representación de la sociedad a la que pertenecen participando de manera activa en su evolución.

Con las áreas y materias del currículo se pretende que todos los alumnos alcancen los objetivos educativos y, consecuentemente, también que adquieran las Competencias Básicas. Cada una de las áreas contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las Competencias Básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias áreas o materias.

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, y de acuerdo con las consideraciones que se acaban de exponer, el área de Educación Artística contribuye a la adquisición de las distintas Competencias Básicas: Competencia en comunicación lingüística; Competencia matemática; Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico; Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital; Competencia social y ciudadana; Competencia cultural y artística; Competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

Se destacan, por su pertinencia en el objeto de estudio, y desde el binomio “Educación Artística Plástica-Lengua Inglesa”, la Competencia cultural y artística y la Competencia en comunicación lingüística:

La competencia cultural y artística supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.

Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y

comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas.

Implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, ya sea en el ámbito personal o académico.

Se trata, por tanto, de una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura. Requiere poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos y, en la medida en que las actividades culturales y artísticas suponen en muchas ocasiones un trabajo colectivo, es preciso disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final, y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.

Así mismo, incorpora el conocimiento básico de las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, así como de las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural. Esto significa también tener conciencia de la evolución del pensamiento, de las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, expresiva y comunicativa que los factores estéticos han desempeñado y desempeñan en la vida cotidiana de la persona y de las sociedades. Supone igualmente una actitud de aprecio de la creatividad implícita en la expresión de ideas, experiencias o sentimientos a través de diferentes medios artísticos.

La competencia en comunicación lingüística conlleva tener conciencia de las convenciones sociales, de los valores y aspectos culturales, de la versatilidad del lenguaje en función del contexto y la intención comunicativa, de expresar adecuadamente, en fondo y forma, las propias ideas y emociones, y de aceptar y realizar críticas con espíritu constructivo.

Con distinto nivel de dominio y formalización, se han de comunicar en inglés y, con ello, enriquecer las relaciones sociales y desenvolverse en contextos educativos distintos al propio. Asimismo, se favorece el acceso a más y diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje.

6.5. INSTRUMENTOS

6.5.1. OBSERVACIÓN DE CAMPO

Entendiendo que la observación directa e individual es el modo más natural para acercarse al conocimiento del objeto de estudio “La Educación Artística Plástica, en el momento actual”, ha sido necesario determinar los objetivos de la observación (para qué se va a observar) y la forma con que se van a registrar los datos (observación participante, cuidadosa y crítica).

Se ha intentado controlar algunos riesgos propios de la observación: desconocimiento de la perspectiva y posiciones de las personas observadas (pudiendo conducir a consecuentes distorsiones); el efecto “novedad” (las primeras impresiones pueden tener un efecto en los juicios que se emitan con posterioridad); la propia influencia del observador sobre los observados (se pueden generar situaciones de sobreactuación); la simplificación de la situación observada; excesiva confianza en la propia memoria (lleva a presuponer que se recordarán los hechos y su secuencia).

Se han realizado 6 observaciones en un total de tres centros y 2 sesiones por centro, una vez a la semana, dependiendo de las actividades de los centros y de los días festivos, con una duración de entre 45 y 50 minutos, especificando el centro, día y hora, comenzando el 19 de abril de 2012 y habiendo finalizado el 7 de mayo de 2012.

Antes de comenzar las observaciones se elaboraron unas listas de control, del tipo “check-list” en el cuaderno de campo, con una relación pormenorizada de los aspectos a observar en las que se registran solamente si se presenta o no el aspecto a lo largo de la sesión observada (**Ver imágenes, ANEXO B**). La lista de control evita la pérdida de información que conlleva la simple retención memorística evitando que algunos datos se olviden o se recuerden distorsionados.

Durante la sesión y del modo más desapercibido posible, se rodean los correspondientes “sí” o “no”, según lo observado. Después de la sesión se han de analizar cualitativamente los datos recogidos, para ir concretando por bloques de contenidos los aspectos más relevantes para el estudio.

Se ha recopilado por bloques la información extraída del cuaderno de campo, para registrar y construir una memoria documentada:

- Sobre la acción y actividad misma de la práctica. El que enseña.

- a) El conocimiento de la Educación Artística Plástica. ¿Qué sabe?
- Relevancia que se concede a los contenidos.
 - Implicaciones de la enseñanza de la Educación Artística Plástica en el desarrollo integral de los niños y niñas.
- b) El conocimiento didáctico general y específico. ¿Cómo y cuándo lo hace?
- c) La metodología (tipo de aprendizaje, agrupaciones, trabajo individual, uso de refuerzos...)

- Sobre el tiempo y el espacio en los que se desarrolla la práctica

- a) Aula (infraestructura, organización...)
- b) Horario semanal / tiempo de duración de las sesiones

- Sobre el uso de las técnicas y los recursos materiales (Maestro y alumnos/as)

- a) Técnicas (tipo, clase...)
- b) Recursos materiales (tipo, variedad, los libros de texto, las láminas y los ejemplos...)

- Sobre los participantes en la práctica. El que enseña y los que aprenden.

- a) El maestro (objetivos, contenidos, uso del lenguaje particular del área, uso del inglés, expectativas...)
- b) Alumnos/as (uso del lenguaje particular del área, uso del inglés, comprensión de las tareas, creaciones, expectativas...)

- Sobre el clima del aula

- a) La comunicación (profesor-alumno; alumno-alumno; alumno-profesor)
- b) La atención (percepción, atención...)
- c) El orden (la participación, el cuidado y limpieza...)

- Sobre la evaluación

- a) Formativa, sumativa

b) Inicial, procesual, final

c) Autoevaluación

Es necesario destacar que los datos recogidos son delimitados y específicos y que no son en ningún caso estadísticamente representativos.

6.5.2. CUESTIONARIOS

El cuestionario utilizado como instrumento de investigación, en el que han participado tres maestros (encargados del área) de forma individual e inconexa, ha sido diseñado con la intención de recabar datos relativos a la práctica docente en la realidad actual del área de la Educación Artística Plástica en los centros.

No se muestran los cuestionarios originales ni las respuestas marcadas por los maestros, para preservar el anonimato, tal y como se acordó con ellos. El cuestionario recoge una serie de afirmaciones, en primera persona, así como diversas cuestiones presentadas de forma aleatoria y que han sido respondidas de acuerdo a las opciones múltiples de respuesta.

- Los maestros reconocen, que en el Área Artística Plástica, tienen un poco de experiencia docente, 2 de ellos y 1 de ellos, poco.
- Las tareas que realizan con sus alumnos/as están fijadas en el currículo de Educación Primaria. 2, contestaron que siempre y 1, casi siempre.
- Necesitan saber qué conocimientos previos tienen sus alumnos/as para plantear actividades. 1, contestó que siempre, 1 que casi siempre y, 1 que a veces.
- Creen que el uso de un libro de plástica y los cuadernos de actividades. 2 de ellos contestaron que son una ayuda más, y 1, que es imprescindible.
- Ninguno de los 3 tiene una formación específica en el Área Artística Plástica y a sólo 1 de ellos le gusta el Arte y sus distintos lenguajes expresivos. Si le gustaría tener más formación en este campo, a 1 de ellos, mientras que los otros 2, manifiestan que un poco.
- Los 3 consideran importante que el desarrollo de la creatividad y la expresión plástica estén presentes en el currículo de Educación Primaria.

- Los 3 afirman que en sus centros, el idioma vehicular para la enseñanza del Área Artística Plástica es el inglés.
- Los 3 afirman que conocen pocas técnicas de expresión plástica.
- Los 3 afirman que el uso de modelos y ejemplos, como recurso, ayudan al profesor y al alumno. Sólo 1 de ellos cree que limita la creatividad. Ninguno de ellos considera que estos recursos estimulen la creatividad.
- A veces, a 2 de ellos, les gusta trabajar en torno a una idea concreta y concisa a través de modelos o ejemplos, a 1 de ellos siempre.
- Se sienten preparados para atender las necesidades de sus alumnos/as en esta área, 2 de ellos, mientras que, 1 de ellos reconoce que solo un poco.
- Dentro del aula, les interesa crear ambientes inventivos, exploratorios e imaginativos, a veces, a 2 de ellos y siempre a 1 de ellos.
- La programación de la Expresión Artística Plástica, para el curso escolar, 2 de ellos no la planifican en equipo junto con profesores de ciclo que imparten el mismo área, y 1 de ellos, sí.
- Valoran el producto artístico de sus alumnos/as como algo único e irreplicable, 2 de ellos y como algo que podría mejorarse, 1 de ellos. Ninguno lo entiende como un ejercicio más de una asignatura.
- Se fijan en los intereses artísticos e individuales de sus alumnos/as, 2 de ellos, mientras que, 1 de ellos lo hace a veces.
- Ante los resultados plásticos de sus alumnos/as, se suelen sentir muy satisfechos, 2 de ellos y 1 de ellos, poco satisfecho.
- Cuando sus alumnos/as realizan una actividad de expresión plástica, los 3 creen que es importante el clima creado en el aula, 1 de ellos, además cree importante el proceso de trabajo. Ninguno de los 3, creen importante ni el resultado final, ni aprender una técnica.

- Los trabajos al final de una o varias sesiones, unas veces los guardan en sus carpetas, otras se exponen en algún lugar del aula y a veces se los llevan a casa.

6.5.3. LOS TRABAJOS DE LOS ALUMNOS

Los trabajos realizados por los alumnos/as sirven de muestra para analizar aspectos cualitativos como el interés y la motivación, la libertad para expresarse, la creatividad, el uso de las técnicas, la adaptabilidad o no a los contenidos, son, por lo tanto, una fuente imprescindible.

Para dejar constancia de los trabajos realizados por los alumnos y alumnas, antes y durante la observación, se han realizado una serie de fotografías anecdóticas (**Ver fotografías, ANEXO C**), algunas de ellas contenidas a lo largo del informe.

7. RESULTADOS

Los datos obtenidos, por medio de los instrumentos diseñados para este estudio y de los trabajos de los alumnos, presentan una información valiosa en referencia al problema planteado.

A continuación se presentan los resultados obtenidos por instrumento diseñado y de los trabajos de los alumnos:

La Observación

Sobre la acción y actividad misma de la práctica, los resultados arrojan datos preocupantes en cuanto a la competencia científica y específica del área de la Educación Artística Plástica. Todos muestran un razonamiento intuitivo sobre la importancia del aprendizaje de la expresión plástica en el desarrollo de los niños y las niñas. Comparten la experiencia de hacerse cargo de un área del conocimiento para el que no se creen suficientemente formados. No cuestionan la importancia de estos contenidos en el curriculum, aunque afirman que estos pueden ser transversales. Su competencia didáctica general se muestra actualizada, mientras que la didáctica más específica está aún por conformar. En la práctica, a nivel metodológico, cada maestro aporta un estilo distinto y propio en su actividad, fruto de su formación y experiencia y ajustándose a las variables de su entorno escolar.

Sobre el tiempo y el espacio en los que se desarrolla la práctica, en los tres centros, dentro del horario escolar, al área de Educación Artística Plástica se le destina una sesión semanal de entre 45 y 50 minutos. El aula donde se lleva a cabo la enseñanza es en dos de los casos su aula de referencia y en uno de ellos el aula de inglés. La infraestructura de las distintas aulas no corresponde ni a las características de aula taller para realizar creaciones artísticas ni poseen los medios materiales necesarios para ello. Para trabajar, en cada centro han seguido un modo de organizar el aula (en pupitre individual, en mesas formando pequeños grupos y en “U”).

Sobre el uso de las técnicas y los recursos materiales, en todos los casos las técnicas se limitan al dibujo y a pequeños collages. Los maestros reconocen que no realizan otras técnicas ni usan otros materiales porque resulta complicado y jaleoso y el tiempo es escaso. Nunca han trabajado en las tres dimensiones. Los materiales (lápices, pinturas de madera, tijeras, pegamento, rotuladores, etc.) son de propiedad individual, de “trae y lleva”, en sus estuches personales y en uno de los centros en cajas individuales depositadas en el aula. No existe material común en ninguno de los casos.

Sobre los participantes en la práctica, los maestros que han colaborado en este estudio son especialistas de inglés y participan del currículum integrado en la segunda lengua, motivo por el cual les ha sido asignada la impartición de esta asignatura. En ningún momento se demuestra dominancia de un lenguaje artístico y particular. Sí muestran seguridad sobre los objetivos de cada actividad, pero se ven un tanto relegados por los objetivos del área de la Lengua extranjera. En todos los casos esperan buenos resultados en los dibujos. Los alumnos manejan el inglés pero no tanto el lenguaje plástico, y a veces muestran serias dificultades de comprensión en el planteamiento de las tareas, pues éstas son enunciadas en inglés. Los alumnos manifiestan el deseo de hacer bien las actividades y dibujar bien, de seguir las órdenes y no solicitan libertad para ejecutar los trabajos y su creatividad se ve comprometida, por el uso del libro de texto y el cuaderno de actividades (en dos de los centros), y por el uso de las fichas impresas que les proporciona el profesor en otro de los casos.

Sobre el clima del aula, en los tres contextos escolares, existe un interés especial por atender a la diversidad (en uno de los centros, de carácter rural, hay dos alumnos con dificultades de aprendizaje y en otro de ellos un alumno con Síndrome de Down). La comunicación es fluida, se advierte un ambiente distendido y acogedor. En los tres casos los alumnos perciben los estímulos, sobre todo, a través de la vía

auditiva (verbal) debido a la importancia manifiesta de los intercambios comunicativos lingüísticos en el segundo idioma. No se dan circunstancias de tipo creativo y visual que les genere otro tipo de percepciones. El área de la Educación Artística Plástica para los niños es muy motivadora, y en general su atención es sostenida. Todos los maestros cuidan el clima de la clase a través de elogios y refuerzos positivos, del mismo modo, todos supervisan individualmente las tareas. El orden está interiorizado en las distintas aulas, manifestando una buena participación en el cuidado y la limpieza, no se han mostrado ningún tipo de conductas correctoras, al menos en las sesiones de observación.

Sobre la evaluación, se hace continua, y en los tres casos engloba contenidos del área de la Educación Artística Plástica y del área de Lengua Extranjera (inglés). No ha habido lugar de apreciar si se realizan evaluaciones indagatorias para conocer los conocimientos previos y artísticos de los alumnos y alumnas. No se han planteado situaciones de autoevaluación.

El Cuestionario

De los datos recogidos en los cuestionarios se deducen algunas concepciones muy marcadas en los maestros:

Reconocen que tienen poca experiencia en el área de la Educación Artística Plástica, ninguno de ellos tiene una formación específica en el área, mientras que en Lengua Extranjera (Inglés) son especialistas. Muestran un interés relativo hacia la formación específica. No les atrae el Arte ni sus distintos lenguajes expresivos, sin embargo, consideran importante que el desarrollo de la creatividad y la expresión plástica estén presentes en el currículo de Educación Primaria. No planifican la programación en equipo junto con los profesores de ciclo que imparten la misma área, pero las tareas que realizan casi siempre están incluidas en el curriculum.

Aclaran que tienen pocos conocimientos sobre las técnicas de expresión artística, pero se sienten preparados para atender las necesidades específicas de sus alumnos, en esta área, fijándose en sus intereses artísticos e individuales y se valen, a veces, de modelos y ejemplos como recurso para trabajar ideas concretas, aunque consideran que estos no estimulan la creatividad. Toman el libro de texto y los cuadernos de actividades como una ayuda más en su tarea docente.

Valoran el producto artístico de sus alumnos como algo único e irrepetible, aunque consideran que podría mejorarse, y suelen sentirse muy satisfechos ante los resultados obtenidos. Los trabajos, al final de una o varias sesiones, a veces, se exponen en algún lugar del aula, otras se los llevan a casa y casi siempre los guardan en sus carpetas individuales.

Creen que es importante el clima creado en el aula para realizar una actividad de expresión plástica y a veces crear ambientes inventivos, exploratorios e imaginativos. No dan demasiada importancia al proceso, al aprendizaje de técnicas, ni al resultado final.

Es necesario destacar que los datos recogidos, tanto de la Observación como de los Cuestionarios, son delimitados y específicos y que no son en ningún caso estadísticamente representativos.

Los trabajos de los alumnos/as

En todos los casos se han fotografiado los trabajos realizados en el curso y con anterioridad a las sesiones de Observación. En los grupos de 1º y 2º de Educación Primaria (1er Ciclo), se trabaja con el libro de texto y su cuaderno de actividades. En el grupo de 5º de Educación Primaria (3er Ciclo), se trabaja con fichas fotocopiadas y se guardan en un portafolios individual. **(Ver fotografías, ANEXO C).**

Los trabajos realizados por los alumnos, en su mayoría, son un fiel reflejo de los resultados obtenidos en los instrumentos: todas las actividades son enunciadas en inglés; no se experimentan técnicas; uso casi exclusivo de la técnica del dibujo sobre papel (con lápiz, pinturas y/o rotuladores de distintos colores); según un modelo a seguir y con procedimientos establecidos; se adaptan a los contenidos del área siguiendo la estructura del libro de texto y practicando en el cuaderno de actividades (fijado por la editorial); no se potencia la creatividad, ni las aportaciones individuales; todos/as han de trabajar las mismas actividades.

En las sesiones, es habitual ver a cada alumno/a trabajando en una actividad anterior o posterior al resto del grupo, con la intención de homogeneizar en número las actividades realizadas y los conocimientos adquiridos.

A continuación, se especifican, por centro /ciclo /curso, los trabajos que se han realizado en el aula coincidiendo con las sesiones de observación:

Primer Ciclo

- C.E.I.P. (A). 1er curso de Educación Primaria:

En este grupo, en **la primera y segunda sesión** de Observación iniciaron una nueva actividad, titulada **“The lion in the jungle”**.

Recortando papeles de seda (de los mismos colores que el modelo) con las tijeras y, siguiendo el modelo situado a la izquierda del propio cuaderno, pegar y copiar el dibujo, estando atentos a los detalles. Técnica : cortar / pegar (Imagen 15).

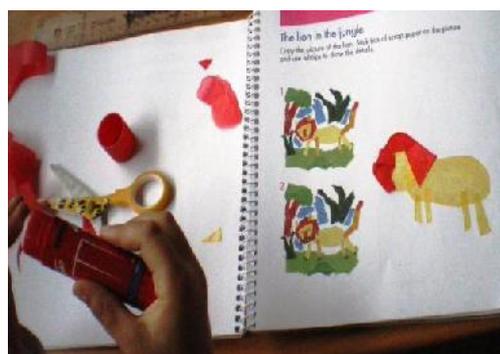


Imagen 15

- C.E.I.P. (C). 2º curso de Educación Primaria:

En **la primera sesión**, se inicia y acaba una actividad titulada **“The types of lines”**

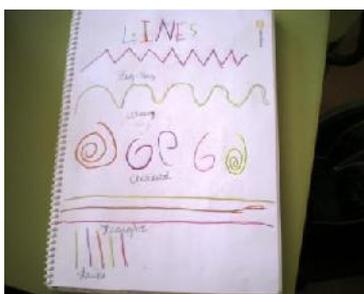


Imagen 16



Imagen 17

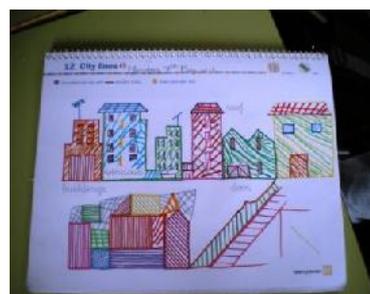


Imagen 18

1º) Realizan un ensayo en la parte posterior de la ficha con todas las directrices fijadas (orientación del papel, dimensiones, materiales...) (Imagen 16)

2º) Actividad para completar. A través de la técnica del dibujo, y con rotuladores de colores completan dos fichas (casi completas de origen) utilizando las líneas curvas en la primera (Imagen 17) y las líneas rectas en la segunda (Imagen 18). En muchos casos los dibujos finales son muy similares unos de otros. Las actividades son rápidas y finalizan con la sesión.

En la **segunda sesión**, se inicia y se acaba una actividad titulada “**How to draw a house**” con figuras geométricas planas (círculo, cuadrado, rectángulo y triángulo).



Imagen 19



Imagen 20

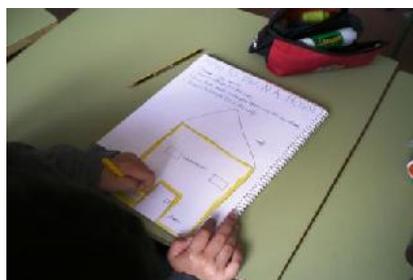


Imagen 21

1º) Haciendo uso de las TIC, se les muestra en el ordenador un vídeo animado y se canta al unísono (<http://itunes.apple.com/us/video/marmots-map-shapes/id344720331>)

2º) A través de formas geométricas plastificadas y adheridas a la pizarra, que sirven de modelo, (Imágenes 19 y 20) se dibuja y colorea en la parte posterior de la hoja de actividades, una casa (esquema) con las directrices fijadas (orientación del papel, dimensiones, materiales...) y con las figuras geométricas aprendidas, señalando en inglés el nombre de las partes de la casa (Imagen 21).

Tercer Ciclo

- C.E.I.P. (B), 5º curso de Educación Primaria:

En este grupo, a la par que **la primera sesión** de Observación, iniciaron una nueva actividad, titulada “**Drawing movement**”. Ficha proporcionada por el maestro.

Es una actividad de relacionar las partes del cuerpo con las palabras situadas al margen izquierdo de la ficha. En la actividad el dibujo ya viene hecho, se plantea entonces la opción de colorear libremente con pinturas y/o rotuladores.

Técnica: colorear (Imagen 22).

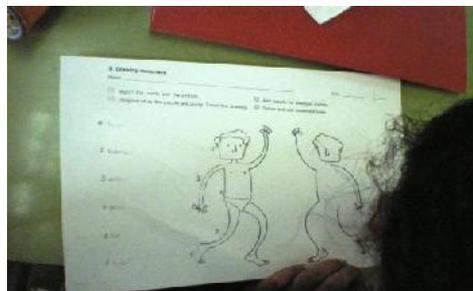


Imagen 22

8. CONCLUSIONES

Teóricamente, los precedentes de la Educación Artística Plástica constatan la importancia de su enseñanza aprendizaje en el desarrollo integral y armónico de los niños. La expresión y apreciación artística potencia la curiosidad e iniciativa, los cuestionamientos de razonamiento lógico, el gusto estético, la sensibilidad, la espontaneidad, la imaginación y la capacidad creativa.

Para dar respuesta a estas certezas desde el ámbito educativo, en el currículum actual, el área de la Educación Artística está integrada por dos lenguajes: plástico y musical. Desde el punto de vista epistemológico, la expresión de la persona y cómo transformarla es el objeto de estudio que justifica la unión de las dos áreas, y constituye el centro nuclear de la intervención educativa. Esta dualidad “Lenguaje Plástico y Lenguaje Musical”, como áreas bien diferenciadas, por un lado en el horario lectivo y por otro el profesorado que debe impartirlas. En los centros existe la figura del profesor de música, sin embargo, no ocurre lo mismo con el profesor de plástica, que sigue siendo generalista de la Educación Primaria.

Otro hecho importante es el del currículum integrado a través de una lengua vehicular, en la actualidad en la mayoría de los centros está en marcha el binomio “Educación Artística Plástica-Lengua Inglesa”. Situación que descompensa nuevamente la formación docente. Para llevar a la práctica esta modalidad el profesor ha de ser especialista en inglés, pero no requiere ninguna formación específica en la Educación Artística Plástica.

La gran confusión y desconocimiento de lo qué es y de lo qué comprende el área de Educación Artística Plástica, sus objetivos, los contenidos a trabajar y las implicaciones sobre el desarrollo integral de los niños, pueden ser los motivos por los cuales estas realidades didácticas (anteriormente señaladas) perduren en el tiempo y los docentes, en el ejercicio de su profesión, las acepten con cierta naturalidad.

Los resultados observados a raíz de esta investigación, nos presentan una situación un tanto confusa en la práctica docente de la Educación Artística Plástica en el momento actual de la Educación Primaria. Muchas y diversas causas han podido motivar esta situación: un cierto desconocimiento de la implicación de la Educación Artística sobre el desarrollo, ausencia de planificaciones didácticas que defiendan por igual todas las áreas del conocimiento, falta de docentes especialistas en la materia y las repercusiones de las demandas sociales sobre las programaciones educativas

(reclamos de enseñanzas bilingües) que han colocado a esta área del conocimiento en un lugar incierto.

Uno de los retos más importantes del S. XXI es la creciente necesidad de creatividad e imaginación en las sociedades multiculturales, reto que la Educación Artística Plástica puede satisfacer. Por tanto, es preciso conformar grupos de trabajo expertos en la materia que se encarguen de estudiar, indagar y averiguar qué ajustes son necesarios para hacer frente a las demandas planteadas, nunca en detrimento del conocimiento artístico. Y habiendo alcanzado tal conocimiento, compartirlo con las instituciones educativas.

Surge, entonces, la necesidad de garantizar una Educación Artística Plástica para todos y de calidad, reconociendo su identidad propia; de evidenciar la importancia de un itinerario formativo específico de los maestros y maestras en esta materia o bien de los profesionales de las artes en la enseñanza de la Educación Primaria.

9. AGRADECIMIENTOS

Destacar y agradecer, a todas y cada una de las personas y personillas que han hecho posible que este Trabajo de Fin de Grado, finalmente, haya podido culminar. Estos agradecimientos van dirigidos:

En primer lugar, a mi esposo, Ángel; a mis hijos, Héctor y Luis, por todas sus atenciones y el gran respeto hacia mis inquietudes y desesperanzas. A mi Tutora Académica, Carmen González Martín, que a través de la paciencia que le caracteriza, ha sabido en todo momento cómo respetar, animar y motivar todas mis intenciones de estudio. A mi ex profesora y amiga, Élide Tapias Meneses, por sus sabias recomendaciones. A mi compañera de carrera, Raquel Bajo Hernández, por la ayuda prestada a través de sus opiniones, sus lecturas y los ratos de charla compartida.

También van mis agradecimientos más sinceros, a los centros educativos, que a través de sus Directores y Directora han abierto sus puertas para permitirme formar parte de su comunidad educativa por unas horas. A los maestros de Lengua inglesa, responsables del área de la Educación Artística Plástica de los respectivos centros, que me han invitado a participar de sus sesiones artísticas, colaborando en todo momento y mostrando un gran interés por el tema objeto de estudio.

Y un lugar destacado lo ocupan los niños y niñas, protagonistas principales de este trabajo, que han compartido conmigo, sus dibujos, sus sonrisas, sus miradas...

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA.VV. (1996). *Historia de la Educación Artística en España: temas para la investigación, métodos y resultados*. Revista de Educación de la Universidad de Granada, 6. (pp. 269-276).
- Arnheim, R. (1989). *Nuevos ensayos sobre psicología del arte*. Madrid: Alianza.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós. (pp. 89-91).
- Arnheim, R. (1998). *El pensamiento visual*. Barcelona: Paidós. (pp. 42-45).
- Bisquerra Alzina, R. (Coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cabezas López, C. (2007). *Análisis y características del dibujo Infantil*. Jaén: Íttakus.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2008). Bruselas. (Consultado el 26 de mayo de 2012) <http://eur-lex.europa.eu>
- Campos, A. Cejas, L. (s.f.). Conociendo el cerebro. El cerebro creativo. (Consultado el 20 de abril de 2012) <http://www.asociacioneducativa.net>
- Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2001). (Consultado el 27 de mayo de 2012) <http://cvc.cervantes.es>
- DECRETO 40/2007, de 3 de mayo, Comunidad de Castilla y León. (Miércoles, 9 de mayo 2007 B.O.C. y L. - N.º 89. p, 9862). (Consultado el 26 de mayo de 2012) <http://www.educa.jcyl.es>
- Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa (2010). Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural. (Consultado el 25 de mayo de 2012) <http://www.eurydice.org>
- Feito Alonso, R. (2008). *Competencias educativas: hacia un aprendizaje genuino*. Revista "En portada", abril, N.º 66. (p.24).
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Latorre, A. (2010): *La Investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó. (p.32).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE) (Consultado el 25 de mayo de 2012) <http://www.boe.es>
- Lowenfeld, V. y Brittain, W. (1972). *Desarrollo de la capacidad creadora*. (Cap.5-13). Buenos Aires: Kapelusz.

- Marín Viadel, R. (2011). *La Investigación en Educación Artística*. (Consultado el 27 de mayo de 2012) <http://digitum.um.es>
- Muñoz-Repiso, M., Gil, G., Egido, y otros (1992). *El sistema educativo español*. Madrid: M.E.C.
- Nochebuena Escobar, A. (2007). *La importancia de la experiencia estética a través del pensamiento de Ortega y Gasset*. Tesis Doctoral, inédita. Facultad de Filosofía. Universidad Complutense de Madrid. (Consultado el 29 de mayo de 2012) <http://www.fundaciondialnet.es/>
- Orden EDU/6/2006, de 4 de enero, Comunidad de Castilla y León. (Consultado el 27 de mayo de 2012) <http://bocyl.jcyl.es>
- Pérez Serrano, G. (2008). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Tomo I-II. Métodos. Madrid: La Muralla.
- Puelles Benitez, M. (1991). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona: Labor.
- Read, H. (1982). *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.
- REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre. (Consultado el 26 de mayo de 2012) <http://www.boe.es>
- Ruiz Esquinas, M. Sánchez Zarco, M (2011). *Dibujo, artes plásticas y visuales*. Vol. I. Complementos de formación disciplinar. Colección formación del profesorado. Barcelona: Grao.
- Saint-Exupéry, A. (2000). *El principito*. Barcelona: Salamandra. (p.2).
- Ulrich Kraft. (2005). *Locos geniales*. Revista: Mente y cerebro, Nº 10. Barcelona: Prensa Científica. (pp. 82-86).
- UNESCO (2006). I Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, "*Educando la creatividad en el siglo XXI*". Lisboa, 6-9 de marzo.

11. ANEXOS

- ANEXO A

"HOJA DE RUTA" PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA (UNESCO, 2006)

- ANEXO B

CUADERNO DE CAMPO. MUESTRAS

- ANEXO C

LOS TRABAJOS DE LOS ALUMNOS: FOTOGRAFÍAS

ANEXO A

**“Hoja de Ruta” para la Educación Artística
(UNESCO, 2006)**

“Hoja de Ruta” para la Educación Artística (UNESCO, 2006)

El motivo, por el cual se adjunta este documento, es el de dar a conocer uno de los principales resultados de la Primera Conferencia Mundial celebrada en Lisboa (Portugal) en 2006, la “Hoja de Ruta”. Aportó un importante marco teórico y práctico para orientar el crecimiento y desarrollo cualitativos de la Educación Artística.

La “Hoja de Ruta” de la UNESCO para la Educación Artística, ha sentado las bases a nivel mundial, y sobre las cuales, aún hoy, se sigue trabajando. Desde 2006, la esencia de la “Hoja de Ruta” ha contribuido a velar porque la Educación Artística sea accesible, sea elemento esencial y sostenible de una educación renovada de gran calidad. También para que las actividades y los programas de Educación Artística sean de gran calidad, tanto en su concepción como en su ejecución. En definitiva, aplicar los principios y las prácticas de la Educación Artística para contribuir a la solución de los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo.

Los asuntos planteados en la I Conferencia Mundial cobraron tanta importancia que, a posteriori, han sido muchos los encuentros para continuar esta labor aún hoy inacabada. La importancia de ratificar la Educación Artística como base del desarrollo equilibrado, creativo, cognitivo, emocional, estético y social de los niños, los jóvenes y las personas que aprenden a lo largo de toda la vida.

De estos encuentros, surgió la II Conferencia Mundial sobre Educación Artística (Unesco 2010) que congregó de nuevo a destacados expertos internacionales, a fin de intercambiar ideas y poner de relieve la importancia que reviste la Educación Artística dentro y fuera de la escuela.



Organización de las Naciones Unidas
para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Hoja de Ruta para la Educación Artística

Conferencia Mundial sobre la Educación Artística:
construir capacidades creativas para el siglo XXI
Lisboa, 6-9 de marzo de 2006

Hoja de Ruta para la Educación Artística

construir capacidades creativas para el siglo XXI

ÍNDICE

I. Introducción

II. Objetivos de la educación artística

1. Garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura
2. Desarrollar las capacidades individuales
3. Mejorar la calidad de la educación
4. Fomentar la expresión de la diversidad cultural

III. Conceptos relacionados con la educación artística

1. Campos de las artes
2. Enfoques de la educación artística
3. Dimensiones de la educación artística

IV. Estrategias básicas para una educación artística eficaz

1. Formación para docentes y artistas
2. Asociaciones

V. Investigación sobre educación artística y puesta en común de conocimientos

VI. Recomendaciones

1. Recomendaciones para educadores, padres, artistas y directores de escuelas e instituciones educativas
2. Recomendaciones para ministerios y responsables políticos
3. Recomendaciones para la UNESCO y otras organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales

Anexo: estudios monográficos

Introducción

La Hoja de Ruta para Educación Artística es el fruto de las deliberaciones realizadas en el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística que se celebró del 6 al 9 de marzo de 2006 en Lisboa (Portugal). El objetivo es explorar la posible contribución de la educación artística para satisfacer las necesidades de creatividad y sensibilización cultural en el siglo XXI, y se centra en las estrategias necesarias para introducir o fomentar la educación artística en el entorno de aprendizaje.

El presente documento ha sido elaborado para que todas las partes interesadas tomen conciencia de la importancia de la educación artística y del papel vital que esta desempeña en una mejor calidad de la educación. En él, se intentan definir conceptos e identificar buenas prácticas en el ámbito de la educación artística. Desde el punto de vista práctico, la hoja se utilizará como un documento de referencia, que irá evolucionando y en el que se esbozarán las medidas y cambios concretos que se necesitan para introducir o fomentar la educación artística en entornos educativos (formales y no formales) y para establecer un marco sólido para las decisiones y acciones que deban emprenderse en este campo de cara al futuro. Por lo tanto, la hoja de ruta tiene como objetivos principales comunicar una visión y generar un consenso sobre la importancia de la educación artística para el desarrollo de una sociedad creativa y sensibilizada a la cultura; fomentar una actuación y reflexión en común y, por último, reunir los recursos humanos y financieros necesarios para aumentar el grado de integración de la educación artística en los sistemas y los centros educativos.

Existe un gran debate sobre los distintos objetivos que puede tener la educación artística, en el marco del cual se plantean preguntas como las siguientes: “¿La educación artística sirve sólo para apreciar el arte o hay que considerarla como un medio para potenciar el aprendizaje de otras materias?”; “¿El arte debe enseñarse como disciplina por su valor intrínseco, por el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que transmite o por ambos motivos?”, o “¿La educación artística debe ir destinada a unos pocos alumnos especialmente dotados en disciplinas muy concretas o a todos los alumnos en general?”. Se trata de cuestiones clave que condicionan el enfoque de los artistas, el personal docente, los estudiantes y los responsables políticos. La hoja de ruta intenta responder de modo exhaustivo a estas preguntas e insiste en que el desarrollo creativo y cultural debe ser una meta básica de la educación.

Objetivos de la educación artística

1. Garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura

Las declaraciones y convenciones internacionales tienen como objetivo garantizar a niños y adultos su derecho a la educación y a gozar de oportunidades para un desarrollo pleno y armonioso, así como su participación en la vida artística y cultural. El cumplimiento de estos derechos es el principal argumento a favor de convertir a la educación artística en una parte importante e incluso obligatoria del programa educativo en los distintos países.

La cultura y las artes son componentes básicos de una educación integral que permita al individuo desarrollarse plenamente. Por lo tanto, la educación artística es un derecho universal para todos los educandos comprendidas las personas que suelen quedar excluidas de la educación, como por ejemplo los inmigrantes, las minorías culturales y las personas discapacitadas. Estas ideas se encuentran reflejadas en las siguientes afirmaciones sobre los derechos humanos y los derechos del niño:

La Declaración Universal de Derechos Humanos

Artículo 22

“Toda persona, como miembro de la sociedad (...) tiene derecho a la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad”.

Artículo 26

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”.

Artículo 27

“Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten”.

Convención sobre los Derechos del Niño

Artículo 29

“La educación del niño deberá estar encaminada a... (a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades (...)”.

Artículo 31

“Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento”.

2. Desarrollar las capacidades individuales

Todos los humanos tienen un potencial creativo. Las artes nos proporcionan un entorno y una práctica en los que la persona que aprende participa en experiencias, procesos y desarrollos creativos. Según las investigaciones realizadas¹, cuando una persona en fase de aprendizaje entra en contacto con procesos artísticos y recibe una enseñanza que incorpora elementos de su propia cultura, esto estimula su creatividad, su iniciativa, su imaginación, su inteligencia emocional y, además, le dota de una orientación moral (es decir, de la capacidad de reflexionar críticamente), de la conciencia de su propia autonomía y de la libertad de acción y pensamiento. La educación en y a través de las artes también estimula el desarrollo cognitivo y hace que el modo y el contenido del aprendizaje resulte más pertinente para las necesidades de las sociedades modernas en las que vive el que lo recibe.

Tal como demuestra la vasta bibliografía existente, experimentar y desarrollar la apreciación y el conocimiento de las artes permite adquirir perspectivas únicas sobre una amplia variedad de temas que no pueden adquirirse utilizando otros medios educativos.

Para que tanto los niños como los adultos participen plenamente en la vida cultural y artística, deben aprender progresivamente a comprender, apreciar y experimentar las expresiones artísticas mediante las cuales otros humanos, habitualmente denominados “artistas”, exploran y comparten sus ideas sobre distintos aspectos de la existencia y la coexistencia. Dado que proporcionar a todas las personas las mismas oportunidades para desarrollar su actividad cultural y artística constituye un objetivo primordial, la educación artística debe convertirse en una parte obligatoria de los programas educativos. Asimismo, la educación artística es un proceso a largo plazo, por lo que debe ser sistemática y desarrollarse a lo largo de los años.

¹ Como ejemplo de estudios y pruebas, véanse los informes para las reuniones de preparación de la Conferencia mundial sobre la educación artística (cfr. LEA International en <http://www.unesco.org/culture/lea>, así como *Educating for Creativity: Bringing the Arts and Culture into Asian Education*, Informe del Simposio Regional Asiático sobre Educación Artística, UNESCO 2005.

La educación artística contribuye a desarrollar una educación que integra las facultades físicas, intelectuales y creativas y hace posible el desarrollo de relaciones más dinámicas y fructíferas entre la educación, la cultura y las artes.

Estas capacidades resultan especialmente importantes para afrontar los retos que presenta la sociedad del siglo XXI. A modo de ejemplo, a causa de los cambios en la sociedad que afectan a las estructuras familiares, los niños no suelen recibir la atención que necesitan por parte de sus padres. Además, la falta de comunicación y de relación en la vida familiar hace que sufran distintos problemas de tipo emocional y social. Finalmente, la transmisión de las tradiciones culturales y las prácticas artísticas en el seno del entorno familiar es cada vez más difícil, en especial en las zonas urbanas.

Hoy en día existe una brecha cada vez mayor entre los procesos cognitivos y emocional: en los entornos de aprendizaje, se da cada vez más importancia al desarrollo de capacidades cognitivas y se otorga, en cambio, cada vez menos valor a los procesos emocionales. Según el Profesor Antonio Damasio, este énfasis en el desarrollo de las capacidades cognitivas en detrimento del aspecto emocional es una de las causas de la decadencia del comportamiento ético en la sociedad moderna. Los procesos emocionales son parte del proceso de toma de decisiones y funcionan como vectores de acciones e ideas, sentando las bases de la reflexión y la opinión. Sin una implicación emocional, cualquier acción, idea o decisión estaría basada en consideraciones meramente racionales y, para que una persona tenga un comportamiento ético sólido, lo cual constituye la base de la ciudadanía, es necesaria la participación emocional. El Profesor Damasio sugiere que la educación artística puede fomentar el desarrollo emocional y, por lo tanto, facilitar la consecución de un mejor equilibrio entre el desarrollo emocional y el cognitivo y, en consecuencia, contribuir al desarrollo de una cultura de paz.

Las sociedades del siglo XXI exigen cada vez más trabajadores creativos, flexibles, adaptables e innovadores, y los sistemas educativos deben ajustarse a esta nueva situación. La educación artística proporciona a las personas que aprenden las habilidades que se requieren de ellas y, además, les permite expresarse, evaluar críticamente el mundo que les rodea y participar activamente en los distintos aspectos de la existencia humana.

La educación artística constituye asimismo un medio para que los países puedan desarrollar los recursos humanos necesarios para explotar su valioso capital cultural. La utilización de estos recursos y este capital es vital para los países si desean desarrollar industrias e iniciativas culturales fuertes, creativas y sostenibles, las cuales pueden desempeñar un papel clave al potenciar el desarrollo socioeconómico en los países menos desarrollados.

Además, para muchas personas, las industrias culturales (por ejemplo las industrias editorial, musical, cinematográfica, televisiva, etc.) y las instituciones culturales (por ejemplo los museos, locales musicales, centros culturales, galerías de arte y teatros) son vías de acceso a la cultura y las artes. Los programas de educación artística pueden ayudar a las personas a descubrir la diversidad de expresiones culturales que ofrecen las industrias e instituciones culturales y a responder críticamente a ellas. A su vez, las industrias culturales son un recurso para los educadores que deseen incorporar las artes a la educación.

3. Mejorar la calidad de la educación

Según el Informe de Seguimiento de la EPT (Educación para Todos) en el Mundo 2006, publicado por la UNESCO, aunque cada vez son más los niños que tienen acceso a la educación en la mayoría de países del mundo, la calidad de la misma sigue siendo más bien baja. Proporcionar educación para todos es importante, pero no lo es menos que los alumnos reciban una educación de calidad².

² UNESCO, 2005, Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2006, UNESCO, París, p. 60-61.

La “educación de calidad” se centra en la persona que aprende y se define según tres principios básicos: debe resultar útil para el destinatario del aprendizaje y, al mismo tiempo, fomentar valores universales; debe ser equitativa tanto en lo referente al acceso como a los resultados; debe garantizar la inclusión social en lugar de la exclusión; y, por último, debe reflejar y contribuir al cumplimiento de los derechos de la persona³.

Por lo tanto, podemos definir la educación de calidad como una educación que ofrece a los jóvenes y a todas las personas que aprenden las capacidades útiles para su entorno que necesitan para funcionar correctamente en el seno de su sociedad; se adecua a las vidas, las aspiraciones y los intereses tanto de los estudiantes como de sus familias y sociedades y, finalmente, es inclusiva y está basada en los derechos.

Según el Marco de Acción de Dakar⁴, para conseguir una educación de calidad deben darse un gran número de factores. El aprendizaje de y a través de las artes (educación artística y artes en la educación) puede potenciar como mínimo cuatro de estos elementos: el aprendizaje activo, un plan de estudios adaptado al entorno que despierte interés y entusiasmo en las personas que aprenden, el respeto y el compromiso con las comunidades y culturas locales, y la presencia de docentes formados y motivados.

4. Fomentar la expresión de la diversidad cultural

Las artes son la manifestación de la cultura y, al mismo tiempo, el medio a través del cual se comunican los conocimientos culturales. Cada cultura tiene sus propias prácticas culturales y expresiones artísticas específicas, y la diversidad de culturas y sus consiguientes productos artísticos y creativos generan formas contemporáneas y tradicionales de creatividad humana que contribuyen de modo específico a la nobleza, el patrimonio, la belleza y la integridad de las civilizaciones humanas.

El conocimiento y la sensibilización acerca de las prácticas culturales y las formas de arte refuerza las identidades y los valores personales y colectivos, y ayuda a preservar y fomentar la diversidad cultural. La educación artística fomenta tanto la conciencia cultural como las prácticas culturales, y constituye el medio a través del cual el conocimiento y el aprecio por las artes y la cultura se transmiten de una generación a otra.

En muchos países se están perdiendo aspectos materiales e inmateriales de las culturas porque no se valoran en el sistema educativo y no se transmiten a las generaciones futuras. Por lo tanto, es necesario que los sistemas educativos incorporen y transmitan conocimientos y expresiones culturales, un objetivo que puede conseguirse mediante la educación artística, la educación formal y la no formal.

En varias de las Orientaciones principales para la aplicación de la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural, acordadas por los Estados Miembros en 2001, se señala esta necesidad:

Orientación principal 6: fomentar la diversidad lingüística, respetando la lengua materna, en todos los niveles de la educación, cuando sea posible, y estimular el aprendizaje de varios idiomas desde la más temprana edad.

Orientación principal 7: alentar, a través de la educación, una toma de conciencia del valor positivo de la diversidad cultural y mejorar, a este efecto, tanto la formulación de los programas escolares como la formación de los docentes.

Orientación principal 8: incorporar al proceso educativo, tanto como sea necesario, métodos pedagógicos tradicionales, con el fin de preservar y optimizar los métodos culturalmente adecuados para la comunicación y la transmisión del saber.

³ UNESCO, 2004, Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005, UNESCO, París, p. 32.

⁴ Marco de acción de Dakar, 2000, http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/PDF/Marco_accion_spa.pdf

Conceptos relacionados con la educación artística

1. Campos de las artes

En todas las culturas las personas siempre han buscado y buscarán respuestas a las preguntas relacionadas con su existencia, y cada cultura desarrolla medios a través de los cuales comparte y comunica los conocimientos adquiridos en su intento de comprender el mundo. Los elementos básicos de la comunicación son las palabras, los movimientos, el tacto, los sonidos, los ritmos y las imágenes. En muchas culturas, las expresiones que comunican nociones e incitan a las personas a reflexionar se denominan “arte”. A lo largo de la historia se han ido asignando nombres a los distintos tipos de expresión artística, pero conviene tener presente que, aunque términos como *danza*, *música*, *teatro* o *poesía* se utilizan en todo el mundo, su significado profundo varía de una cultura a otra.

Por lo tanto, cualquier lista de campos de las artes debe considerarse una clasificación pragmática siempre cambiante y nunca excluyente. El presente documento no es el lugar adecuado para elaborar una lista completa, pero a modo orientativo dicha lista podría incluir las artes escénicas (danza, teatro, música, etc.), la literatura y la poesía, la artesanía, el diseño, el arte digital, la narración, el patrimonio, las artes visuales y, finalmente, el cine, la fotografía y los medios.

Las artes deben irse presentando progresivamente a las personas a través de prácticas y experiencias artísticas, y hay que tener siempre presente la necesidad de valorar no sólo el resultado del proceso, sino también el proceso en sí mismo. Además, dado que hay muchas formas de arte que no se pueden limitar a una disciplina, hay que resaltar el carácter interdisciplinario de las artes y los puntos en común que existen entre ellas.

2. Enfoques de la educación artística

La imaginación, la creatividad y la innovación son cualidades que se encuentran presentes en todos los seres humanos y que pueden cultivarse y aplicarse. Se trata de tres procesos básicos que están estrechamente interrelacionados. Tal y como ha señalado Sir Ken Robinson, la imaginación es el rasgo característico de la inteligencia humana, la creatividad es la aplicación de la imaginación y la innovación completa el proceso utilizando el pensamiento crítico en la aplicación de una idea.

Cualquier enfoque de la educación artística debe tomar como base la cultura o culturas a las que pertenece la persona que aprende. Generar en dicha persona una confianza basada en la apreciación profunda de su propia cultura es el mejor punto de partida posible para explorar, respetar y apreciar otras culturas. Para ello, es vital percibir el carácter constantemente cambiante de la cultura y su valor en contextos tanto históricos como contemporáneos.

El contenido y las estructuras educativas no sólo deben reflejar las características de cada forma de arte, sino también proporcionar medios artísticos que permitan la comunicación y la interacción en el seno de distintos contextos culturales, sociales e históricos.

En este sentido, existen dos enfoques principales de la educación artística que pueden implementarse al mismo tiempo y no necesariamente por separado. En concreto, las artes se pueden 1) enseñar como materias individuales en las que se imparten distintas disciplinas artísticas a fin de desarrollar las competencias artísticas, la sensibilidad y la apreciación de las artes por parte de los estudiantes, o 2) utilizar como método de enseñanza y aprendizaje e incluir dimensiones artísticas y culturales en todas las asignaturas del currículo.

El enfoque de las artes en la educación utiliza las artes y las prácticas y tradiciones culturales relacionadas con las mismas como método de enseñanza de asignaturas generales del currículo para conseguir una mejor comprensión de éstas. A modo de ejemplo, se pueden utilizar colores, formas y objetos derivados de las artes visuales y la arquitectura para impartir asignaturas

como física, biología o geometría, o recurrir al teatro o la música para facilitar el aprendizaje de idiomas. A partir de la teoría de las “inteligencias múltiples”, el enfoque de las artes en la educación pretende poner los beneficios de la educación artística al alcance de todos los alumnos en todas las asignaturas. Este enfoque también tiene como objetivo contextualizar la teoría a través de la aplicación práctica de disciplinas artísticas. Para que resulte eficaz, este enfoque interdisciplinario exige modificar los métodos y la formación del profesorado.

3. Dimensiones de la educación artística

La educación artística se organiza en tres cauces pedagógicos complementarios:

- Estudio de las obras de arte.
- Contacto directo con obras de arte (conciertos, exposiciones, libros, películas, etc.).
- Participación en actividades artísticas.

En otras palabras, la educación artística tiene tres dimensiones en las que el alumno adquiere conocimientos 1) mediante la interacción con un objeto o representación artísticos, con un artista y con su profesor; 2) mediante su propia práctica artística, y 3) mediante la investigación y el estudio (de una forma de arte y de la relación entre arte e historia).

Estrategias básicas para una educación artística eficaz

Para una educación artística de alta calidad es necesario contar con profesores de arte y de asignaturas generales altamente capacitados. Asimismo, resulta útil que los profesores colaboren con artistas de talento.

En este contexto, hay que intentar cumplir como mínimo dos objetivos:

- Proporcionar a los profesores, a los artistas y a otras personas acceso al material y la formación que necesitan para llevar a cabo su tarea. No hay aprendizaje creativo sin enseñanza creativa.
- Fomentar asociaciones creativas a todos los niveles entre los ministerios, los centros educativos, los profesores y las organizaciones artísticas, científicas y sociales.

Para que una asociación tenga éxito es necesario que las partes comprendan los objetivos que se pretenden cumplir y respeten las competencias de las demás. A fin de sentar las bases para una futura colaboración entre educadores y artistas, las competencias con las que tanto los educadores como los artistas inician su actividad deben comprender nociones sobre el campo de especialización del otro, además de un interés común por la pedagogía.

Los programas de formación de profesores y artistas deben revisarse para que tanto unos como otros posean los conocimientos y la experiencia necesarios para compartir la responsabilidad de facilitar el aprendizaje y aprovechar al máximo la cooperación interprofesional. Fomentar esta cooperación implica medidas específicas que plantean nuevos retos para la mayoría de sociedades.

Así pues, existen dos grandes estrategias para conseguir una educación artística eficaz: impartir a los docentes y artistas una formación relevante y eficaz, y establecer relaciones de colaboración entre los sistemas y agentes educativos y culturales.

1. Formación de los docentes y artistas

Este concepto hace referencia a las experiencias y perspectivas, con frecuencia muy distintas, que tienen los profesores de asignaturas generales, los profesores de asignaturas artísticas y los artistas con respecto a los procesos y prácticas educativos y culturales. Por lo tanto, es esencial que la formación de todos estos actores de la educación artística (en el sentido más amplio) sea la más eficaz posible.

- Formación para profesores de asignaturas generales

En las mejores circunstancias, los docentes (y administradores de centros educativos) deben ser sensibles a los valores y cualidades de los artistas y apreciar las artes. Asimismo, hay que inculcar en los docentes las competencias necesarias para que puedan colaborar con los artistas en contextos educativos a fin de materializar su potencial personal y utilizar las artes en la docencia. Además, hay que procurar que estos docentes posean ciertos conocimientos sobre cómo producir o representar obras de arte, sean capaces de analizarlas, interpretarlas y evaluarlas y puedan apreciar las obras de otros periodos o culturas.

Dado que las artes pueden contribuir al aprendizaje en ámbitos que tradicionalmente se han considerado parte de los currículos generales, muchos profesores, y en especial los de primaria, utilizan el enfoque de las artes en la educación. A modo de ejemplo, se pueden utilizar canciones para memorizar palabras clave en el aprendizaje de un idioma, definiciones en ciencias naturales o sociales o bien alguna fórmula o concepto matemático. Integrar las artes en la enseñanza de otras asignaturas, en especial en primaria, puede servir para aliviar la sobrecarga curricular que experimentan algunos centros educativos. Sin embargo, esta integración no resultará eficaz si, en paralelo, no se enseñan las artes de modo específico.

- Formación para profesores de asignaturas artísticas

Enseñar artes debe ser mucho más que enseñar competencias, prácticas y corpus de conocimientos concretos. Por lo tanto, además de las técnicas artísticas básicas, los planes de educación artística deben prever una formación más amplia para los docentes. Hay que animar a los profesores de asignaturas artísticas a aprovechar las competencias de otros artistas, incluso de otras disciplinas, y, al mismo tiempo, adquirir las competencias necesarias para colaborar con artistas y con profesores de otras asignaturas en un contexto educativo.

La elaboración de programas de formación de profesores de asignaturas artísticas plenamente articulados puede fomentar el desarrollo de conocimientos y competencias en los siguientes ámbitos:

- f* una o más disciplinas artísticas
- f* expresión artística interdisciplinaria
- f* metodologías de enseñanza de las artes
- f* metodologías de enseñanza interdisciplinaria de las artes y a través de ellas
- f* elaboración del currículo
- f* valoración y evaluación adecuados para la educación artística
- f* educación artística formal (en el centro educativo)
- f* educación artística informal (en la comunidad)

Además, no basta con que los centros educativos sean buenos. Tal y como hemos explicado anteriormente, en muchas ocasiones la educación artística se puede potenciar mediante asociaciones entre una amplia variedad de personas y organizaciones de la comunidad. Actividades como visitar museos y galerías de arte o asistir a representaciones, programas como Artists in School (AIS) o la educación medioambiental a través de la educación artística son posibilidades educativas valiosas para los docentes y estudiantes en todos los contextos de aprendizaje.

Asimismo, hay que potenciar el uso de las nuevas tecnologías en la creación artística, la música electrónica y los nuevos medios, así como a la enseñanza por Internet como método de formación de profesores de educación artística. El uso de las nuevas tecnologías ha ampliado el papel de la educación artística y proporciona nuevos roles a los profesores de asignaturas artísticas en el siglo XXI. Estas tecnologías pueden utilizarse como plataforma básica para la colaboración entre profesores de asignaturas artísticas y entre éstos y artistas, científicos y otros educadores.

A modo de ejemplo, el arte informático ha sido aceptado como forma artística, como vía legítima de producción de arte y como método de enseñanza del arte, pero raramente se enseña en las escuelas. El motivo es que, aunque por ejemplo los profesores de bellas artes estén muy motivados para enseñar el arte informático en el aula, carecen de la experiencia, la formación pedagógica y los recursos necesarios para hacerlo.

Los profesores de asignaturas generales de secundaria pueden solicitar tareas para las que resulte necesaria la colaboración con otras asignaturas especializadas. Por ejemplo, puede incorporarse el ámbito de los negocios y la tecnología en la vertiente comercial de las artes, o bien se pueden asignar a los estudiantes proyectos que relacionen las artes con la historia o los estudios sociales. Para este enfoque resulta necesario que los profesores de otras asignaturas comprendan el valor que tiene la educación artística.

Por último, es importante, como mínimo a nivel local y quizá nacional, establecer directrices y estándares de formación para los profesores de arte antes de que empiecen a ejercer. Hasta el momento se han elaborado varias normas⁵ que pueden utilizarse como marco de referencia para la planificación, la aplicación y la evaluación de los programas de educación artística de cada país.

(Véase estudio monográfico en el anexo)

- Formación para artistas

Hay que ofrecer a los artistas de todas las disciplinas y a los profesionales de la cultura la posibilidad de mejorar sus capacidades pedagógicas y adquirir las competencias necesarias tanto para colaborar con los educadores en los centros educativos y de aprendizaje como para comunicarse e interactuar de modo directo y eficaz con los destinatarios de la enseñanza. La realización de actividades y proyectos comunes por parte de los artistas y los profesores en fase de formación pueden contribuir a que éstos colaboren en el futuro.

(Véase estudio monográfico en el anexo)

Como ocurre en el caso del establecimiento de relaciones de colaboración entre distintas instituciones y perspectivas culturales y educativas, el progreso y el enriquecimiento de las partes interesadas en la educación artística se ven obstaculizados por la falta de recursos financieros y, sobre todo en los entornos no urbanos, de recursos culturales como bibliotecas, teatros y museos.

2. Relaciones de colaboración

Aunque en la mayoría de documentos de políticas se otorga una gran importancia a la creatividad, no existe un reconocimiento claro de que el medio principal para desarrollar la creatividad sea una educación de calidad. La aplicación de los programas de educación artística no resulta complicada ni costosa si su filosofía se basa en las relaciones de colaboración.

Teniendo esto en cuenta, es necesario que los ministerios responsables de la cultura y la educación y los distintos mecanismos que se ocupan de la aplicación y la evaluación de los programas de educación artística asuman conjuntamente la responsabilidad sobre este tipo de educación, así como que cada organismo sea perfectamente consciente de cuál es su contribución al proceso. La mejor manera de generar sinergias entre las artes y la educación a fin de fomentar el aprendizaje creativo es estableciendo los siguientes tipos de relaciones de colaboración.

⁵ Sobre todo en los Estados Unidos, como por ejemplo: Early Adolescence through Young Adulthood Art standards (Normas relativas al arte desde principios de la adolescencia hasta principios de la edad adulta), formuladas por el National Board for Professional Teaching Standards (Consejo nacional de normas de enseñanza profesional); Standards for Art Teacher Preparation (Normas para la formación de profesores de asignaturas artísticas); Purposes, Principles, and Standards for School Art Programmes (Objetivos, principios y normas para programas de escuelas de arte) y, por último, The National Visual Arts Standards (Normas nacionales relativas a las artes visuales).

- **Ministerios o municipios**

Pueden establecerse relaciones de colaboración entre entidades del Ministerio de Cultura, el Ministerio de Educación y los ministerios de educación superior e investigación con el fin de elaborar políticas y presupuestos conjuntos para proyectos de clase, curriculares y extracurriculares, que tengan lugar en horario escolar o extraescolar. También se pueden vincular las artes y la educación en las políticas desarrolladas por los ministerios de educación y cultura y los ayuntamientos (que con frecuencia son los organismos encargados de las instituciones educativas y culturales) para relacionar el sistema educativo con el mundo cultural mediante la ejecución de proyectos de cooperación entre centros educativos e instituciones culturales. El objetivo de estas asociaciones es que el arte y la cultura sean un elemento central de la educación, en lugar de ser elementos marginales del currículo.

(Véase estudio monográfico en el anexo)

- **Centros de enseñanza**

La mayoría de ciudades y aldeas del mundo cuentan con algún tipo de instalación cultural. En el contexto actual se considera que el proceso de aprendizaje ya no queda limitado a lo que ocurre en el interior del centro educativo y el establecimiento de relaciones de colaboración entre estos centros y las instituciones culturales ha generado nuevas posibilidades pedagógicas. En algunos países existe una gran tradición de colaboración entre estos dos tipos de instituciones; sin embargo, tanto su alcance como su eficacia varían considerablemente.

El apoyo y el compromiso sincero, tanto por parte de las instituciones culturales como por parte de los centros de enseñanza, resultan imprescindibles para que su colaboración tenga éxito. Las asociaciones estrechas han permitido elaborar programas innovadores que, en general, han adoptado la forma de visitas a instituciones culturales que aportan a los alumnos una gran cantidad de información, encuentros artísticos y oportunidades para observar e implicarse en procesos artísticos y, por último, un enorme potencial para la realización de prácticas docentes integradas. En la educación primaria, donde los niños son muy receptivos al aprendizaje visual, la colaboración activa entre las instituciones puede suscitar posibilidades de elaboración de métodos de enseñanza más ricos.

(Véase estudio monográfico en el anexo)

- **Docentes**

Las relaciones de colaboración eficaces también pueden resultar fructíferas para los docentes. Invitando a artistas, con su experiencia y conocimientos sobre el movimiento, las palabras, el sonido y el ritmo, las imágenes, etc., para desarrollar un proyecto (ya sea en forma de asociación o en el marco de programas escolares o extracurriculares), los profesores pueden acceder a nuevas experiencias que enriquecerán sus métodos de enseñanza. Los proyectos escolares pueden incluir una colaboración entre el artista, el profesor y la escuela, y están concebidos teniendo en cuenta la edad de los participantes, los métodos de enseñanza y la duración de la actividad en clase.

En algunos casos las instituciones culturales proporcionan amplios recursos de enseñanza por Internet a los profesores, los educadores artísticos, las familias y los estudiantes.

(Véase estudio monográfico en el anexo)

El establecimiento de este tipo de relaciones de colaboración se topa con muchos obstáculos. Cuando existe algún presupuesto destinado a alguna cuestión mínimamente relacionada con la educación artística, dicho presupuesto está centralizado en un ministerio o departamento que no tiene posibilidades (o voluntad) de compartirlo con otros. En ocasiones, la burocracia de las administraciones de todos los niveles tiene una visión limitada de las situaciones y se muestra reacia a colaborar. Y, obviamente, existen diferencias de filosofía individual y estructural entre el ámbito educativo y el ámbito cultural.

Investigación sobre educación artística y aprovechamiento compartido de conocimientos

Para fomentar las capacidades creativas y la sensibilización cultural de cara al siglo XXI mediante la educación artística, hay que contar con la información necesaria para tomar decisiones. Para que los responsables acepten y aprueben la introducción de la educación artística y las artes en la educación, hay que aportar pruebas de su eficacia.

Se puede afirmar que la creatividad expresada a través de la cultura es el recurso que está distribuido de modo más equitativo en todo el mundo. Sin embargo, la investigación indica que determinados sistemas educativos pueden reprimir la creatividad, mientras que otros la fomentan. Se supone que la educación artística es uno de los mejores métodos para fomentar la creatividad (cuando los métodos de enseñanza y aprendizaje lo permiten), pero los mecanismos para hacerlo no se documentan correctamente y por lo tanto los argumentos a favor de este tipo de educación no son bien recibidos por los responsables políticos. Así pues, es necesario profundizar en las investigaciones sobre este ámbito.

Se han realizado investigaciones sobre la educación artística como ámbito educativo y se han obtenido pruebas de que la integración de las artes en la educación resulta beneficiosa, pero en muchos países dichas pruebas son escasas, anecdóticas y de difícil acceso.

Existen muchos programas de educación correctamente concebidos y aplicados, pero en muchas ocasiones no consiguen transmitir sus supuestos teóricos o documentar de un modo adecuado sus resultados. La consecuencia es que hay pocos estudios monográficos sobre prácticas idóneas que se puedan utilizar como apoyo para procesos de promoción de la educación artística. Esta falta de un corpus de información fácilmente accesible se considera un gran obstáculo a la hora de mejorar las prácticas, influir en la formulación de políticas e integrar las artes en los sistemas educativos.

Tal y como hemos explicado anteriormente, las actividades de aprendizaje comprendidas en la educación artística incluyen no sólo la creación de arte, sino también la reflexión encaminada a apreciar, observar, interpretar, criticar y filosofar sobre las artes creativas. Estas características de la enseñanza y el aprendizaje en la educación artística tienen grandes implicaciones para los métodos de investigación utilizados en el arte. Los investigadores de la educación artística deben mirar, pensar y observar desde una perspectiva artística y, a la vez, pedagógica.

Este tipo de investigación puede producirse a nivel mundial, nacional e institucional o bien basarse en alguna disciplina concreta. Además, debe centrarse en ámbitos como los siguientes:

- La descripción de las características y el alcance de los programas de educación artística actuales.
- La relación existente entre la educación artística y la creatividad.
- La relación existente entre la educación artística y las competencias sociales, la ciudadanía activa y la participación social plena.
- La evaluación de programas y métodos de educación artística y, en especial, de su valor añadido en términos de resultados individuales y sociales.
- Los métodos para impartir educación artística.
- La eficacia de las políticas de educación artística.
- Las características y los efectos de las relaciones de colaboración entre el ámbito de la educación y el de la cultura en la introducción de la educación artística en la enseñanza.
- La elaboración y utilización de normas de formación de los docentes.

- La evaluación del aprendizaje de los alumnos que reciben educación artística (evaluación de las prácticas idóneas en técnicas de evaluación).
- La influencia de las industrias culturales (como la televisión y el cine) en los niños y otras personas en fase de aprendizaje desde el punto de vista de su educación artística, y métodos para garantizar que las industrias culturales proporcionen a los ciudadanos una educación artística responsable.

La aplicación de la investigación sobre educación artística debe incluir los pasos que figuran a continuación:

- Crear un programa de investigación sobre artes y buscar financiación para apoyarlo.
- Organizar seminarios de investigación sobre educación artística para fomentar la investigación.
- Realizar estudios sobre los intereses de investigación de los educadores en artes.
- Fomentar la colaboración interdisciplinaria en materia de metodologías de investigación para la educación artística.

Por último, y de modo más específico, la investigación sobre educación artística puede ser realizada por universidades y otras instituciones en colaboración con un centro de intercambio de información (u observatorio) que recoja, analice, procese y difunda información y conocimientos sobre la educación artística. Los centros de intercambio de información son una fuente de datos que luego se pueden utilizar para actividades de promoción o presión en favor de la educación artística, y pueden recoger información sobre ámbitos concretos (por ejemplo, la educación en artes escénicas) o sobre zonas geográficas (por ejemplo, la educación artística en la India).

Conclusión

Fomentar la capacidad creativa y la conciencia cultural de cara al siglo XXI es una tarea difícil y complicada, pero al mismo tiempo ineludible. Todas las fuerzas de la sociedad deben colaborar para que las nuevas generaciones nacidas en este siglo cuenten con los conocimientos, las competencias y (quizás aún más importante) los valores y actitudes, los principios éticos y las orientaciones morales necesarios para convertirse en ciudadanos del mundo, responsables y garantes de un futuro sostenible.

Para alcanzar este objetivo es imprescindible contar con una educación universal de calidad, pero esto sólo se puede conseguir si, a través de la educación artística, la educación general fomenta las visiones y perspectivas, la creatividad y la iniciativa, y las capacidades de reflexión crítica y trabajo que resultan imprescindibles para la vida en este nuevo siglo.

Esperamos que esta hoja de ruta funcione como referencia, como conjunto de directrices generales para introducir y promover la educación artística que posteriormente se adapten, modificándolas o ampliándolas si procede, al contexto de las distintas naciones y sociedades del mundo.

Recomendaciones

Los participantes en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística de la UNESCO, habiendo hecho suyas las declaraciones elaboradas en las conferencias regionales e internacionales de preparación celebradas a lo largo de 2005 en Australia (septiembre), Colombia (noviembre), Lituania (septiembre), República de Corea (noviembre) y Trinidad y Tobago (junio), así como las recomendaciones formuladas en los encuentros de los grupos de debate regional de África y los Estados árabes celebrados en el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística (Lisboa, 6-9 de marzo de 2006)⁶, reiteran las siguientes consideraciones:

- Observando que el desarrollo mediante la educación artística del sentido estético, la creatividad y las facultades de pensamiento crítico y de reflexión inherentes a la condición humana es un derecho de todos los niños y personas jóvenes⁷.
- Considerando que es necesario generar una mayor concienciación entre los niños y las personas jóvenes tanto respecto a sí mismos como respecto a su entorno natural y cultural, y que el acceso a todos los bienes, servicios y prácticas culturales debe figurar entre los objetivos de los sistemas educativos y culturales,
- Reconociendo la función de la educación artística en la preparación del público y los distintos sectores de la población para apreciar las manifestaciones artísticas,
- Comprendiendo los retos para la diversidad cultural que plantea la mundialización y la creciente necesidad de imaginación, creatividad y colaboración a medida que las sociedades se basan más en el conocimiento,
- Reconociendo que, en muchas sociedades, el arte tradicionalmente era, y con frecuencia sigue siendo parte de la vida cotidiana y desempeña un papel clave en la transmisión cultural y en la transformación de la comunidad y los individuos,
- Observando la necesidad básica de las personas jóvenes de disponer de un espacio para las actividades artísticas, como por ejemplo los centros culturales comunitarios y los museos de arte,
- Observando que entre los retos más importantes del siglo XXI figura una creciente necesidad de creatividad e imaginación en las sociedades multiculturales, la cual puede ser satisfecha de modo eficiente por la educación artística,
- Reconociendo que en nuestras sociedades contemporáneas existe una necesidad de formular estrategias y políticas educativas y culturales que transmitan y apoyen los valores culturales y estéticos y la identidad con el objetivo de fomentar y potenciar la diversidad cultural y crear sociedades pacíficas, prósperas y sostenibles,
- Teniendo en cuenta la naturaleza multicultural de la mayoría de naciones del mundo, en las que se produce una confluencia de culturas que ha resultado en una combinación única de comunidades, nacionalidades e idiomas; que esta complejidad cultural ha generado una energía creativa y producido perspectivas y prácticas educativas específicas de dichas naciones, y que este rico patrimonio cultural, tanto material como inmaterial, se encuentra amenazado por cambios socioculturales, económicos y medioambientales múltiples y complejos,

⁶ La versión completa de las declaraciones y recomendaciones figura en el documento de trabajo de la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, en concreto en los enlaces de la UNESCO al portal de educación y arte: <http://www.unesco.org/culture/lea>.

⁷ Véase "Mapa de ruta para la educación artística", páginas 2 y 3.

- Reconociendo el valor y la aplicabilidad de las artes en el proceso de aprendizaje, así como su papel en el desarrollo de las competencias cognitivas y sociales, el fomento del pensamiento innovador y la creatividad y la estimulación de comportamientos y valores básicos para la tolerancia social y la celebración de la diversidad,
- Reconociendo que la educación artística permite conseguir un mejor aprendizaje y desarrollo de competencias gracias a su énfasis en las estructuras flexibles (por ejemplo el tiempo, la disciplina y los roles); la relevancia para el destinatario del aprendizaje (conecta con pleno significado con las vidas de los niños y su entorno social y cultural), y la cooperación entre los sistemas y recursos de aprendizaje formal e informal,
- Reconociendo la convergencia entre la concepción tradicional de las artes en las sociedades y la noción más reciente de que aprender a través de las artes puede conducir a una mejora del aprendizaje y el desarrollo de competencias,
- Comprendiendo que la educación artística genera distintas competencias y capacidades transversales y aumenta la motivación y la participación activa de los alumnos en clase, por lo cual puede aumentar la calidad de la educación y contribuir a la consecución de uno de los seis objetivos para la Educación para Todos (EPT) establecidos en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística de Dakar (2000),
- Considerando que la educación artística puede desempeñar un papel muy útil en la terapia para niños con discapacidades y en situaciones posteriores a desastres y conflictos,
- Reconociendo que la educación artística, como todos los tipos de educación, tiene que ser de alta calidad para que resulte eficaz,
- Teniendo en cuenta que la educación artística como forma de construcción ética y cívica constituye una herramienta básica para la integración social y puede contribuir a abordar problemas clave a los que se enfrentan las sociedades, incluidos el crimen y la violencia, la persistencia del analfabetismo, las desigualdades entre sexos (incluido el menor rendimiento escolar de los varones), el maltrato y la desatención de los niños, la corrupción política y el desempleo,
- Advirtiendo el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en todos los ámbitos de las sociedades y economías y el potencial que ofrecen para mejorar la educación artística,

Sin embargo, se han señalado varios problemas, que se exponen a continuación:

- Reconociendo que en muchos países las políticas educativas conceden escaso valor a la educación artística, lo cual se refleja en el aislamiento y la devaluación de este ámbito del conocimiento,
- Observando que con frecuencia los sistemas y los temas de interés culturales y educativos se encuentran disociados y cuentan con dos programas distintos que suelen moverse en direcciones paralelas o incluso opuestas,
- Considerando que no hay suficientes programas de formación de profesores especializados en educación artística y que los programas de formación de profesores de asignaturas generales no fomentan adecuadamente el papel de las artes en la enseñanza y el aprendizaje,
- Advirtiendo que los artistas y su participación en los procesos de la educación artística no están suficientemente reconocidos,

- Observando que existe un amplio campo de experiencia en educación artística que no se investiga ni sistematiza, y
- Reconociendo que los presupuestos destinados a la educación artística son inexistentes o insuficientes para cubrir las necesidades ordinarias y de innovación,

Se han recopilado las siguientes recomendaciones de las conferencias preparatorias citadas con anterioridad y de los encuentros de los grupos de debate regional.

1. Recomendaciones para educadores, padres, artistas y directores de escuelas y establecimientos de enseñanza

Promoción, apoyo y educación

- Aumentar la concienciación pública y fomentar el valor y el impacto social de la educación artística creando una demanda de educación artística y educadores artísticos cualificados.
- Proporcionar liderazgo, apoyo y asistencia para la enseñanza y al aprendizaje de las artes y a través de ellas.
- Fomentar la participación activa y la accesibilidad a las artes por parte de todos los niños como elemento básico de la educación.
- Estimular el uso de recursos humanos y materiales locales y contextualizados a la vez como proveedores y contenido de una educación de calidad.
- Proporcionar recursos y materiales de aprendizaje para ayudar a los educadores a desarrollar, utilizar y compartir nuevas pedagogías con gran presencia de las artes.
- Prestar asistencia para que los profesionales de la educación artística puedan aprovechar los desarrollos tecnológicos a fin de que la educación artística llegue a los grupos marginados y facilitar la creación de productos de conocimiento innovadores y el aprovechamiento compartido de conocimientos.
- Prestar apoyo al desarrollo profesional de los docentes, los artistas y los trabajadores de la comunidad para que aprendan a apreciar mejor la diversidad cultural y sean capaces de desarrollar el potencial creativo, crítico e innovador de sus alumnos.
- Estimular y fomentar el desarrollo de prácticas artísticas a través de medios de comunicación digitales.
- Crear, en caso de que no existan, centros culturales y otros espacios e instalaciones de educación artística para los jóvenes.

Relaciones de colaboración y cooperación

- Estimular relaciones de colaboración activas y sostenibles entre los entornos educativos (formales y no formales) y la comunidad en general.
- Facilitar la participación en entornos de aprendizaje de profesionales locales de las artes y la inclusión de formas y técnicas artísticas locales en los procesos de aprendizaje para reforzar las culturas y la identidad locales.
- Facilitar la cooperación entre las escuelas y los padres y las organizaciones e instituciones de las comunidades, así como movilizar los recursos locales de dichas comunidades para impulsar los programas de educación artística y permitirles compartir la transmisión de valores culturales y formas de arte locales.

Aplicación, evaluación y aprovechamiento compartido de conocimientos

- Poner en práctica y evaluar proyectos de colaboración entre la escuela y la comunidad basados en los principios de cooperación inclusiva, integración y pertinencia.
- Estimular una documentación y un aprovechamiento compartido de conocimientos entre docentes.
- Compartir información y pruebas con las partes interesadas, incluidos los gobiernos, comunidades, medios de comunicación, ONG y el sector privado.

2. Recomendaciones para ministerios y responsables políticos

Reconocimiento

- Reconocer la función de la educación artística en la preparación de las audiencias y los distintos sectores del público para apreciar las manifestaciones artísticas.
- Reconocer la importancia de formular una política de educación artística que articule los vínculos entre las comunidades, las instituciones educativas y sociales, y el mundo laboral.
- Reconocer el valor de las prácticas y los proyectos de educación artística satisfactorios, elaborados localmente y pertinentes desde un punto de vista cultural, y reconocer que los proyectos futuros deben aplicar las prácticas que ya se han aplicado con éxito hasta entonces.
- Dar prioridad a la necesidad de mejorar la comprensión y ampliar el reconocimiento entre el público de la contribución esencial que aporta la educación artística en beneficio de las personas y la sociedad.

Formulación de políticas

- Traducir la comprensión cada vez mayor de la importancia de la educación artística en la asignación de recursos suficientes para llevar los principios a la práctica y fomentar la concienciación acerca de los beneficios de las artes y la creatividad para todos, así como apoyar la aplicación de una nueva forma de ver las artes y el aprendizaje.
- Preparar políticas de investigación nacional y regional en el ámbito de la educación artística que tengan en cuenta las especificidades de las culturales ancestrales, así como los grupos de población vulnerables.
- Estimular el desarrollo de estrategias de aplicación y seguimiento para garantizar la calidad de la educación artística.
- Otorgar a la educación artística un lugar central y permanente en el currículo educativo, financiación adecuada y profesores con la calidad y la capacidad apropiadas.
- Tener en cuenta la investigación a la hora de tomar decisiones sobre financiación y programas y articular nuevas normas de evaluación del impacto de la educación artística (dado que se puede demostrar que la educación artística puede contribuir de modo significativo a la mejora del rendimiento escolar en ámbitos como la enseñanza de la lectura, la escritura y la aritmética, así como proporcionar beneficios humanos y sociales).
- Garantizar una continuidad que trascienda los programas gubernamentales en las políticas públicas sobre educación artística.

- Aprobar políticas regionales sobre educación artística para todos los países de cada región (por ejemplo mediante la Unión Africana).
- Incluir la educación artística en las cartas culturales aprobadas por todos los Estados Miembros.

Educación, aplicación y apoyo

- Impartir a los artistas y profesores formación profesional para potenciar la calidad de la educación artística y, en caso de que no existan, crear departamentos de formación artística en las universidades.
- Establecer la formación de los profesores de asignaturas artísticas como una nueva prioridad del sistema educativo para que puedan contribuir de manera más eficaz al proceso de aprendizaje y desarrollo cultural y convertir la sensibilización respecto a las artes en parte de la formación de todos los profesores y de los actores de la docencia.
- Poner a disposición de las instituciones educativas y los entornos no formales docentes y artistas formados para facilitar y fomentar el crecimiento y la promoción de la educación artística.
- Introducir las artes en todo el currículo escolar, así como en la educación no formal.
- Poner la educación artística a disposición de todos los individuos dentro y fuera de las escuelas e independientemente de sus aptitudes, necesidades y situación social, física, mental o geográfica.
- Producir y poner a disposición de todos los centros de enseñanza y bibliotecas los recursos materiales necesarios para enseñar las artes de modo eficaz, incluidos espacio, medios de comunicación, libros, materiales artísticos y herramientas.
- Impartir educación artística a los pueblos indígenas según sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje, de una forma accesible en sus propias lenguas y coherente con los principios de la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural.
- Estudiar medios para elaborar programas de educación artística basados en los valores y las tradiciones locales.

Relaciones de colaboración y cooperación

- Fomentar las relaciones de colaboración entre todos los ministerios y organizaciones gubernamentales encargados de formular políticas y estratégicas de educación artística coherentes y sostenibles.
- Alentar a los funcionarios públicos en todos los niveles a aunar esfuerzos con los educadores, los artistas, las ONG, los grupos de presión, los miembros de la comunidad empresarial, el movimiento sindical y los miembros de la sociedad civil para crear planes de acción y mensajes para la promoción de la educación artística.
- Estimular la participación activa en la educación de las instituciones, las fundaciones, los medios de comunicación, la industria y el sector privado relacionados con el arte y la cultura.
- Integrar las alianzas entre escuelas, artistas e instituciones culturales en el proceso educativo básico.
- Fomentar una cooperación subregional y regional en el ámbito de la educación artística para reforzar la integración regional.

Investigación y aprovechamiento compartido de conocimientos

- Crear un banco de datos completo de recursos materiales y humanos para la educación artística y ponerlo a la disposición de todas las instituciones educativas a través de Internet, entre otros medios.
- Velar por la difusión de información sobre educación artística y la aplicación y el seguimiento por parte de los ministerios de educación y cultura.
- Estimular la creación de colecciones e inventarios de obras de arte que enriquezcan la educación artística.
- Documentar la cultura oral actual de las sociedades en crisis.

3. Recomendaciones para la UNESCO y otras organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales

Promoción y apoyo

- Reflejar las importantes contribuciones que puede aportar la educación artística en todos los ámbitos de la sociedad e reconocer la educación artística como una estrategia intersectorial importante.
- Vincular la educación artística con los recursos adecuados y con ámbitos relacionados como la Educación para Todos y la Educación para el Desarrollo Sostenible.
- Poner de relieve la necesidad de estrategias ascendentes que potencien y validen las iniciativas prácticas y locales.
- Fomentar el conocimiento de los problemas socioculturales y medioambientales mediante los programas de educación artística para que los alumnos adquieran valores relativos a su entorno, el sentimiento de pertenencia y el compromiso con un desarrollo sostenible.
- Alentar a los medios de comunicación a que apoyen los objetivos de la educación artística y fomenten la sensibilidad estética y los valores artísticos del público en general.
- Seguir incluyendo la educación artística en los programas internacionales.
- Reservar partidas presupuestarias para fomentar la educación artística y su inclusión en los currículos escolares.
- Fomentar el desarrollo y la aplicación de la educación artística a distintos niveles y en las distintas modalidades de los programas de educación desde una perspectiva interdisciplinaria y transdisciplinaria para abrir nuevos canales estéticos.
- Fomentar inversiones que proporcionen a la educación artística los bienes culturales, los recursos y la financiación necesarios para:
 - Crear en los centros educativos y los espacios culturales áreas especializadas que ofrezcan distintas formas de educación artística.
 - Proporcionar materiales didácticos especializados, incluidas publicaciones en lengua materna.
 - Promover la educación artística y fomentar una retribución y unas condiciones laborales justas para los profesionales de la enseñanza que se dedican a este ámbito del conocimiento.

- Alentar activamente a los gobiernos y otros organismos públicos a que faciliten la colaboración entre ministerios, departamentos, instituciones culturales, ONG y profesionales de las artes.
- Convocar futuras conferencias sobre educación artística para reconocer la importancia de facilitar una reflexión periódica y una mejora constante. En este sentido, los ministros y otros participantes de la Conferencia Mundial sobre Educación Artística apoyan la propuesta de la República de Corea de acoger una segunda Conferencia Mundial en Seúl.

Relaciones de colaboración y cooperación

- Facilitar la coordinación entre las instituciones culturales y educativas de cada país para que puedan acordar e aplicar políticas y actividades para impulsar la educación artística.
- Estimular la definición de capacidades y mecanismos de articulación de la educación artística formal y no formal por parte de las instituciones educativas y culturales.
- Crear redes cooperativas entre Estados Miembros y en el seno de sus respectivos sistemas culturales y educativos para basar el fomento de la educación artística en las actividades de cooperación y las alianzas.
- En referencia al acuerdo de asociación suscrito por la Unión Africana y la UNESCO tras la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno Africanos (Jartum, enero de 2006):
 1. Apoyar la aprobación y la proclamación por parte de los Estados Miembros de las Naciones Unidas de un Decenio de la Educación Artística para Todos (2006-2016).
 2. Repensar los objetivos de la estrategia de educación para todos a fin de incluir la educación artística.
 3. En colaboración con la Unión Africana, consolidar el apoyo a las instituciones nacionales que promocionan la cultura y las artes en África (por ejemplo el CRAC en Togo, el CELTHO en Níger, etc.) y las instituciones de educación artística (públicas o privadas), así como las iniciativas de organizaciones civiles que tengan como objetivo consolidar capacidades artísticas endógenas.
 4. Junto a la Unión Africana y las organizaciones intergubernamentales subregionales (Comunidad Económica de los Estados de África Occidental, Comunidad para el Desarrollo del África Meridional, Comunidad Económica y Monetaria del África Central, etc.), prestar apoyo a la celebración de una Conferencia Regional Africana sobre Educación Artística.

Investigación, evaluación y aprovechamiento compartido de conocimientos

- Fomentar la evaluación constante de los efectos emocionales, sociales, culturales, cognitivos y creativos de la educación artística.
- Fomentar un sistema regional que recoja y difunda información sobre la educación artística.
- Fomentar el aprovechamiento compartido de conocimientos y el establecimiento de redes mediante la creación de observatorios de educación artística (centros de intercambio de información), cátedras de la UNESCO y la red del Programa de Hermanamiento de Universidades⁸.

⁸

Véase el "Action Plan Asia: Arts in Asian Education Observatories", *Educating for Creativity: Bringing the Arts and Culture into Asian Education*, Informe del Simposio Regional Asiático sobre Educación Artística, UNESCO 2005.

- Fomentar la investigación sobre las artes para contar con información para la preparación de futuras iniciativas de este campo en expansión.
- Crear una base de datos internacional para la investigación que proporcione pruebas científicamente sólidas de la importancia individual y social de la educación artística y la participación creativa, incluidas, entre otros, ámbitos como el desarrollo de un ser humano integrado, la cohesión social, la solución de conflictos, la salud pública y la utilización de las nuevas tecnologías para la expresión creativa en las escuelas.
- Encargar estudios monográficos e investigaciones que posteriormente puedan utilizarse como orientación para realizar investigaciones más participativas y basadas en la práctica. Estos estudios monográficos pueden conducir al desarrollo de una red internacional de investigadores que compartan metodologías y construyan mejores modelos de evaluación contando con los estudiantes, los artistas, los docentes y los padres como participantes activos. De este modo, se desarrollaría una capacidad para el futuro e información para el aprendizaje continuo y la evaluación.
- Fomentar la investigación y el redescubrimiento del uso tradicional de las artes en el aprendizaje y en la vida cotidiana.
- Registrar y evaluar los recursos bibliográficos y otras fuentes de información sobre la educación artística para analizarlos, procesarlos y difundirlos.
- Sistematizar experiencias significativas que puedan servir para preparar indicadores de calidad para la educación artística y fomentar el intercambio de experiencias.
- Facilitar la preparación y ejecución de proyectos regionales e internacionales de educación e investigación.
- Poner en marcha redes internacionales para facilitar la cooperación regional y compartir las prácticas idóneas de aplicación de políticas de educación artística.

Formación y apoyo para docentes, escuelas y artistas

- Facilitar la formación de los docentes en la teoría y la práctica de la educación artística.
- Fomentar el apoyo internacional para la formación de profesores y la elaboración de currículos para aumentar la cobertura y mejorar la calidad de la educación artística, en especial en los países con escasos recursos.
- Estimular la participación en la educación primaria y secundaria de artistas, personas que conservan las tradiciones y otros promotores culturales para enriquecer el uso creativo de las distintas formas de expresión artística por parte de los alumnos.
- Estimular la creación de programas de investigación y formación permanente para profesionales (artistas, docentes, directores, planificadores, etc.) relacionados con la educación artística.
- Estimular la participación y la organización de profesores de asignaturas artísticas tanto a nivel nacional como internacional para que adquieran una mayor representación social y capacidad profesional.
- Estimular la creación de textos, materiales, metodologías y guías de enseñanza y aprendizaje de educación artística.
- Estimular la incorporación de nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los programas de formación de profesores en procesos de educación formales y no formales como medio para la creación, la expresión artística, la reflexión y el pensamiento crítico.

ANEXO: estudios monográficos

Estrategias básicas para una educación artística eficaz

1. Formación de los docentes y artistas

- **Formación para profesores de asignaturas artísticas**

Asociaciones para la formación del profesorado de educación secundaria en Papua Nueva Guinea

El canto, la danza, la mímica, la escultura, las narraciones y la pintura forman parte de la vida de las comunidades indígenas de Papua Nueva Guinea. El nacimiento, la madurez, la vejez, la muerte y lo que sigue a esta última son momentos interrelacionados con actividades en las que las artes funcionan como vehículos que permiten dotar al mundo de un sentido. El valor que tiene esta relación hace que la enseñanza y el aprendizaje de las artes, así como los conocimientos y competencias artísticos, sean actividades importantes en Papua Nueva Guinea.

El objetivo de este proyecto es establecer asociaciones entre formadores de profesores y artistas de la comunidad para colaborar en la formación de los futuros profesores de asignaturas artísticas. Los beneficiarios son estudiantes de magisterio artístico en el departamento de artes expresivas de la Universidad de Goroka. El artista principal es George Sari, procedente del pueblo de Okiufa, situado junto al campus universitario. George fue instruido en la historia y las narraciones de su clan, aprendió a vivir en su comunidad con su abuelo y su padre, y quedó fascinado por la tierra de su clan y la flora y fauna que albergaba. Gracias al trabajo y las conversaciones con George, los estudiantes tienen la oportunidad de aprender sobre su pasado y adquirir competencias y conocimientos de un modo mágico e “hipnótico”.

La colaboración entre los estudiantes, George y el departamento de artes expresivas de la Universidad de Goroka es un ejemplo de práctica ejemplar en la formación de profesores de asignaturas artísticas.

Programa de formación “El artista en la comunidad”, Canadá

En el marco del programa de la licenciatura de educación de la Universidad de Queens (Canadá) se imparte un curso de nueve meses de duración en el cual participan artistas procedentes de distintas disciplinas, entre las que figuran la escritura creativa, la danza, la música, el teatro y las artes visuales. Este curso forma parte de los estudios para la licenciatura y, al mismo tiempo, presta una gran atención a las artes y la creatividad. Para ser admitidos en el programa, además de demostrar competencias en una disciplina artística, los candidatos deben contar con un título universitario.

El curso lo imparten profesionales de las distintas materias artísticas y pedagógicas del currículo que cuentan con una amplia experiencia como artistas y como educadores. Los candidatos adquieren competencias y conocimientos sobre prácticas pedagógicas adecuadas para la enseñanza de las artes y aprenden a fomentar y establecer asociaciones con compañeros de profesión y organizaciones relacionadas con la educación y las artes. Además, trabajan con profesionales de otras formas de arte en proyectos de colaboración interdisciplinarios y aprenden a aplicar sus conocimientos y competencias como artistas en entornos educativos, como por ejemplo escuelas, centros de arte comunitarios y programas de divulgación dirigidos por organizaciones profesionales relacionadas con las artes.

- **Formación para artistas**

El programa de profesores artistas del Reino Unido

Este programa forma parte de una iniciativa nacional cada vez más extendida para la formación profesional permanente de los profesores de arte y diseño, y en la actualidad se está aplicando en 12 centros ingleses, uno escocés y dos galeses. El programa consiste en una colaboración entre una galería o un museo de arte contemporáneo importante, una escuela universitaria de bellas artes o un centro artístico y la Sociedad Nacional para la Educación sobre Arte y Diseño, que es la que dirige el programa. La financiación procede básicamente del Consejo de las Artes de Inglaterra, el Consejo Escocés de las Artes y el Consejo Galés de las Artes.

Los programas de estos centros son variados y ofrecen a los profesores artistas participantes la oportunidad de acrecentar su sensibilización respecto a la riqueza y la complejidad de las bellas artes contemporáneas y de la diversidad de reflexiones e influencias que las alimentan. De este modo, pueden reevaluar, reforzar o reconectar la información recibida con su propia reflexión y desarrollo personales como artistas y convertirse en parte de una comunidad profesional robusta. Los programas también pretenden aumentar considerablemente el nivel de la enseñanza y el aprendizaje del arte y el diseño en escuelas y facultades mediante el fomento de la práctica individual de los profesores artistas. Los programas incluyen cursos de introducción (hasta cinco días de talleres y seminarios prácticos y teóricos intensivos), un programa intermedio de talleres, seminarios y visitas coordinadas a galerías o estudios y cursos que culminan en la concesión de un título de máster.

Si desea más información consulte la dirección <http://www.nsead.org/cpd/ats.aspx>

2. Relaciones de colaboración

- **Ministerios y municipios**

Métodos de asociación, Lituania

Para reforzar los lazos existentes entre el sector de la cultura y el de la educación en Lituania, su Ministerio de Educación y Ciencia ha puesto en marcha iniciativas nacionales que comprenden actividades artísticas extracurriculares dirigidas a los niños. La mayoría de los proyectos se define a nivel gubernamental y cuenta con el apoyo organizativo de los municipios, las ONG y los centros nacionales de artes, juventud y turismo. El objetivo de las iniciativas es mantener a los niños ocupados una vez finalizado el horario escolar, fomentar la creatividad y la expresión personal, prestar apoyo artístico a los niños con talento y fomentar la sensibilización cultural y el conocimiento del entorno y la comunidad locales.

Laboratorios de investigación-creación, Colombia

En el marco del Plan Nacional para las Artes del Ministerio de Cultura de Colombia, se han creado laboratorios de investigación-creación para fomentar el desarrollo de las artes visuales y el establecimiento de relaciones de colaboración entre instituciones culturales, académicas y artísticas. Estos laboratorios, que trabajan a nivel regional, ofrecen un punto de encuentro entre artistas y profesores para que intercambien prácticas artísticas y pedagógicas a fin de elaborar futuras configuraciones de la formación en artes y la educación artística. Asimismo, los laboratorios son uno de los elementos generadores de una perspectiva interregional de las prácticas artísticas y pedagógicas y la consiguiente difusión de modelos pedagógicos a regiones menos desarrolladas en este ámbito.

"Mochila cultural", Noruega

Hace unos cinco años, el gobierno noruego puso en marcha un plan denominado "La mochila cultural" cuyo objetivo es que periódicamente todos los estudiantes, del primer al décimo curso, mantengan encuentros con artistas y expresiones de alta calidad artística como parte del plan de estudios.

A través de una estructura nacional financiada en colaboración entre las escuelas y las autoridades culturales del ámbito nacional, regional y local, se han establecido asociaciones entre organizaciones e instituciones artísticas y el sistema educativo. Actualmente, en el programa anual de todas las escuelas del país figuran visitas de artistas escénicos a la escuela y desplazamientos de los alumnos a museos y centros culturales. El plan también incluye representaciones y talleres artísticos en los que los estudiantes y, a veces, también el personal de la escuela trabajan con artistas profesionales.

La impresión general es que el plan tiene una buena acogida en las escuelas locales, si bien existen ciertas dificultades para crear, entre artistas y profesores, competencias que permitan acrecentar los efectos educativos del plan y establecer una base de comprensión mutua entre todas las partes interesadas y desarrollar todo el potencial del plan.

- **Centros de enseñanza**

Proyecto piloto de alianzas escolares en la República de Corea (2004-2006)

Esta iniciativa tiene por objetivo proponer un modelo de cooperación e institucionalizar una red necesaria en la comunidad para sentar las bases de una planificación a largo plazo de la educación artística en las escuelas. Dentro de este marco, en 2005, el departamento coreano de educación artística y cultural prestó apoyo a 64 proyectos de ámbito nacional que incluían asociaciones con grupos de artistas locales, profesionales organizaciones artísticas y utilizaban espacios como centros de artes, museos, galerías, etc., como aulas para la educación artística.

En colaboración con otra iniciativa, denominada "El artista en la escuela", concebida para que los artistas participen en la educación y consistente en impartirles la formación necesaria para ello, esta iniciativa piloto ha satisfecho la demanda de educación artística en las escuelas garantizando la presencia de instructores profesionales en nuevos ámbitos de interés como el teatro, la danza, las películas y los medios de comunicación. Como resultado, se han enviado aproximadamente 1.500 artistas-instructores a 3.000 escuelas.

Asistencia museística para la aplicación del aprendizaje a través de la pedagogía artística, un programa propuesto por el Museo Guggenheim (EE. UU., España 2006)

El programa educativo "Aprender a través del arte" ha sido concebido como apoyo de distintas asignaturas del currículo escolar y consiste en enviar a artistas a escuelas públicas para que trabajen junto con los profesores y sus alumnos. En este programa, se alienta a los alumnos a aprender de distintos modos: hablando, explorando, actuando y creando. Dado que, en general, los niños son receptivos al aprendizaje a través de actividades artísticas, los talleres son muy eficaces para reforzar determinadas áreas del currículo y adquirir competencias de lectura, redacción y lengua. Mediante su participación en el proceso creativo, los alumnos adquieren competencias de planificación y gestión de proyectos para los que trabajan en equipo y se ven obligados a utilizar el pensamiento crítico. Este programa es un modo de llegar a niños que quizá tendrían problemas para seguir los métodos de enseñanza tradicionales y, lo que es más importante, en general estimulan la autoestima y el crecimiento personal de los niños.

Cada programa es único y específico, tiene en cuenta los intereses, las dificultades y las capacidades de cada clase y puede abarcar cualquier ámbito o tema del currículo, desde las ciencias naturales hasta las matemáticas. Una vez que los profesores han determinado la asignatura del currículo para la que se necesita apoyo adicional y definido los objetivos que hay que lograr y las actitudes que se quiere promover y estimular, el artista y el educador del museo crean una serie de talleres divididos en unidades pedagógicas. Estos talleres, que tienen una duración de una hora y media y pueden versar sobre cualquier cuestión (la fotografía, la pintura, la escultura, el vídeo, el arte digital y la música), se imparten en la escuela una vez por semana durante 20 semanas.

Además de los propios docentes, los artistas que colaboran con el programa desempeñan también un papel decisivo para estimular el trabajo de los niños y animarlos a aplicar a las asignaturas del currículo escolar el tipo de pensamiento conceptual característico de la creatividad artística.

- **Docentes**

Compañía Windmill Performing Arts, Australia

Windmill Performing Arts es una iniciativa que tiene por objetivo fomentar la colaboración entre artistas, profesores, empresas e instituciones para encargar obras, establecer relaciones de colaboración y realizar copresentaciones, giras y actividades de investigación.

Desde su puesta en marcha en 2002 esta compañía ha producido representaciones infantiles a escala nacional e internacional en disciplinas como el teatro, la ópera, la música, la danza, el ballet y las marionetas.

El objetivo de sus actividades es fomentar el desarrollo cognitivo y global de los niños y, para ello, han puesto en marcha programas estratégicos en asociación con instituciones universitarias y actores del sector educativo, como por ejemplo formación profesional para educadores y artistas, talleres basados en las artes para familias e investigación sobre la educación artística.

Uno de sus proyectos, realizado mediante una asociación con una universidad, es "Children's Voices", un proyecto de investigación longitudinal que explora y documenta la influencia de las representaciones en el aprendizaje de los niños. Esta investigación se utiliza como fuente de información para la creación de futuras representaciones de la compañía, así como para documentar y evaluar formalmente la educación artística en un contexto australiano.

Proyecto de patrimonio cultural "El roble de Finlandia"

En Finlandia es muy habitual que los profesores inviten a los artistas a los entornos de aprendizaje u organicen visitas a instituciones o acontecimientos culturales. Lo que ya no es tan habitual es que los profesores colaboren con programas en línea.

En este sentido, una de las iniciativas más exitosas ha sido "El roble de Finlandia plus". Se trata de una iniciativa común del consejo nacional de antigüedades, el consejo nacional de educación y el Ministerio del Medio Ambiente para el fomento de la educación sobre el patrimonio mediante el establecimiento de asociaciones. En Finlandia, la educación sobre el patrimonio cultural se considera el nuevo currículo básico. En este contexto, el proyecto pretende fomentar la alfabetización cultural, la comprensión de las culturas del mundo y la elaboración de métodos de educación sobre el patrimonio cultural mediante la participación de los docentes, los museos, los centros medioambientales regionales, el consejo nacional de educación y el consejo nacional de

antigüedades. Al iniciarse el proyecto se solicitó a distintas escuelas y museos que se uniesen a él a través de Internet y, posteriormente, se ejecutó el proyecto con la ayuda de la página del programa, publicaciones y CD-ROMs. En total, participaron en el proyecto 400 escuelas, 500 profesores, 65 museos y 15 organizaciones pertenecientes a 70 municipios distintos.

Jóvenes creadores digitales

Otra iniciativa de colaboración en línea es “Jóvenes creadores digitales”, puesta en marcha en 2004 por el sitio web de la UNESCO Digi Arts. Se trata de un programa internacional basado en Internet que tiene por objetivo conseguir que, a través de un proceso de colaboración y utilizando herramientas creativas digitales, los jóvenes vayan adquiriendo una comprensión cada vez más profunda de sus respectivos valores culturales y compartan sus puntos de vista respecto a las principales cuestiones del mundo de hoy. El programa pretende potenciar el uso innovador de las artes y la creatividad como herramienta de expresión y comunicación, fomentar la comunicación cultural en el plano internacional, familiarizar a los jóvenes con la alfabetización y la comunicación visuales y movilizar a los jóvenes mediante el aprendizaje creativo en línea. Para cada sesión del programa se invita a través de Internet a una media de 15 escuelas o centros de jóvenes. La asistencia pedagógica necesaria para que los alumnos puedan aplicar el programa en línea se proporciona a través de un paquete didáctico del docente, que contiene las distintas fases del programa en línea y orienta al profesor para su aplicación, así como de un moderador internacional en línea designado por la UNESCO. Se han elaborado cuatro programas de “Jóvenes creadores digitales”, dedicados al agua, la paz, la vida en la ciudad y el VIH/SIDA. En total, más de 120 escuelas y centros de jóvenes procedentes de distintos contextos geoculturales participaron en las sesiones de formación de 2005-2006.

antigüedades. Al iniciarse el proyecto se solicitó a distintas escuelas y museos que se uniesen a él a través de Internet y, posteriormente, se ejecutó el proyecto con la ayuda de la página del programa, publicaciones y CD-ROMs. En total, participaron en el proyecto 400 escuelas, 500 profesores, 65 museos y 15 organizaciones pertenecientes a 70 municipios distintos.

Jóvenes creadores digitales

Otra iniciativa de colaboración en línea es “Jóvenes creadores digitales”, puesta en marcha en 2004 por el sitio web de la UNESCO Digi Arts. Se trata de un programa internacional basado en Internet que tiene por objetivo conseguir que, a través de un proceso de colaboración y utilizando herramientas creativas digitales, los jóvenes vayan adquiriendo una comprensión cada vez más profunda de sus respectivos valores culturales y compartan sus puntos de vista respecto a las principales cuestiones del mundo de hoy. El programa pretende potenciar el uso innovador de las artes y la creatividad como herramienta de expresión y comunicación, fomentar la comunicación cultural en el plano internacional, familiarizar a los jóvenes con la alfabetización y la comunicación visuales y movilizar a los jóvenes mediante el aprendizaje creativo en línea. Para cada sesión del programa se invita a través de Internet a una media de 15 escuelas o centros de jóvenes. La asistencia pedagógica necesaria para que los alumnos puedan aplicar el programa en línea se proporciona a través de un paquete didáctico del docente, que contiene las distintas fases del programa en línea y orienta al profesor para su aplicación, así como de un moderador internacional en línea designado por la UNESCO. Se han elaborado cuatro programas de “Jóvenes creadores digitales”, dedicados al agua, la paz, la vida en la ciudad y el VIH/SIDA. En total, más de 120 escuelas y centros de jóvenes procedentes de distintos contextos geoculturales participaron en las sesiones de formación de 2005-2006.

ANEXO B

Cuaderno de campo. Muestras

Cuaderno de campo. Muestras

Para el seguimiento de la práctica docente en el grupo clase, se ha utilizado el cuaderno de campo. En él se han anotado todos aquellos acontecimientos que se sucedieron durante las sesiones de observación práctica y vivenciada.

El cuaderno de campo se convierte en una herramienta fundamental para la labor investigadora del docente en el ámbito educativo, pues ésta brinda de manera precisa datos de carácter cualitativo y cuantitativo que después se convertirán en observaciones que pueden sustentar o invalidar los problemas planteados al inicio de la investigación.

Los criterios para llevar un cuaderno de campo deben ser claros y técnicos, pues son los datos registrados los que llevan a constatar de una manera objetiva todo lo que se ha visto, percibido e interpretado. El cuaderno de campo elimina las flaquezas de la memoria, ayuda a la investigación a plasmar la realidad observada de forma objetiva y en cada momento.

En este "ANEXO B" se recogen muestras fotográficas del cuaderno de campo de esta investigación.

- Profesora - Ma Sabela Martín Martín

Papel Seda

11 ALUMNOS

- TRABAJO INDIVIDUAL — SI
- Trabajo en grupos — agrupados en torno a un mesa
- Planteamiento inicial de la actividad
 - ¿que vamos a hacer hoy?
 - Centrar su atención
- Uso de refuerzos (+) (-) Materiales que ve a la Se Ho
 - ¿Cuáles?
- Trabajo autónomo o dirigido ¿todo? ¿casi todo?
- Flexibilidad en los métodos OBSERVAR
DEDUCIR:
- Nivel de exigencia (repetiendo no)
ALTO - MEDIO - BAJO
- CLARAS NORMAS TRABAJO y CONVIVENCIA SI NO
- Ver si es un continuo de trabajo trimestral ACTIVO
Cordial abundante
- Orden, limpieza y cuidado de los recursos. SI
- Se da una comunicación fluida alumnos - profe?
- Hay atención individualizada SI NO
- Le da tiempo a atender a todos SI NO
- Recursos del maestro:
 - Metodológicos
 - Estimula
 - Ayuda a todos -
- ¿Hay dificultades? SI NO Contexto - Habil. Mat

La sesión. No Sir de la Asunta.
 Continúan con los sesiones del último día.
 Trabajo individual (en su mesa) algunos a borrar algunos por parejas. algunos los hace el botado.
 Nivel de exigencia alto.
 - lenguaje no verbal - Verba.
 - algunos ven a quitarnos en la boca.

- con la regla !!
 - casi todos están en la figura humana.
 Algunos ven + retrados:
 - Por muy perfeccionista.
 - Por más lentos.
 - Falta de motivación.

- Se levantaron para enseñarte los trabajos: Va por los meses.
 ¡Rápido! El otro.
 Trabajos de líneas:
 - sombreados
 - perspectiva
 - animación de personajes con modelos.

Material:
 lápices
 pinturas
 regla
 goma
 carpeta con visiones.
 No se les ha explicado el trabajo ni como

Hay 9 alumnos. (Hay) Han faltado 3.
 Para el pital y cañon.
 Buena luz - Esperanza.
 Solitas y mesas individuales.
 Trabajos expuestos -
 Mapa mundi / Botique | 9 | 9 | Faldas.

TRABAJO en 3D (NO)
 Tiempos - (NO)
 6 / 7 trabajos en su carpeta.

Hay alumno que tiene muchos pata y queda en compañeros.
 Hay alumnos completamente apáticos desmotivados -

buena ideas de trabajo y ritmos
 Metacognición en las capacidades.
 No se trabajan los términos de la país
 Todos los que pueden →
 → cada uno en su capacidad -
 - Correcciones -

→ En cada trabajo (Reverso) del otro
 { Material
 Técnica y acciones
 q me dio
 Animo.

Spinning / uno a uno /

distintos tipos de líneas /

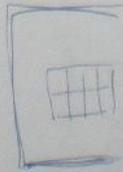
cuando line -

Reflexiones: ejemplos involucrando a cada alumno

1er fichas:

Materiales individuales Estados que traer y llevar.

Preparación → (Agrupados).



Mucha atención, silencio.

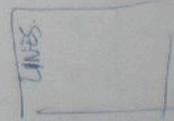
Animales con rasgos? → Levantan las manos.

botonales

Se reparan las líneas con el color que prefieren.

Alumnos con dificultades (2) Chicos.

→ Se da respeta hacen lo mismo.



Por el reverso de la actividad

libremente, escogen los colores

y trabajan

Música Estrechita.

Actividad: CORVED LINEAS. Ver foto TEXTO

FOTO (OJO). Solo se evalúa la COMP ARTISTICA

Metodología → subirse a la silla y mirar por la ventana para captar el horizonte

1º Explica detalladamente la actividad en inglés / y weep realizan el trabajo.

Ambiente reforzo / sorpresa!

• ¿quién puede vivir hoy?

→ ¡Anaque! Personajes como los de

Animals. 1er grupo, personas

2º) Carter, volcan, astronauta.

coches rocos

special stars.

→ comienzan el trabajo

La imaginación hay q. pensar!

Solo con las líneas, diferentes colores.

Teddy → entusiasmo.

Se ha dado una escena esquema y debe

completar con imaginación.

Poco espacio. / Robotarines.

Pone un ejemplo y en la parte q casi

todos usaron verde.

Pocas personas han hecho algo solo.

MÚSICA AMBIENTE - CLOSE THE BOOKS.

2ª Sesión Frases de Arte

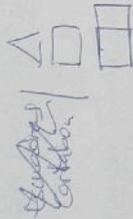
Recuerda lo de la sesión anterior.

Lo que hicieron y lo que van a hacer hoy.

Hoy van a trabajar

Shape lines

Stroke lines



Rectángulo
Cuadrado
Triángulo

Notas

Aprender la forma de cosas para no hacer ruido.

Usa cuidado para recordar las formas → en el ordenador.



Si hacen ruido.

Ordenar YouTube

En inglés.

Link: Shape song.

Cuadrados en inglés

Para saber términos



LIBRO

2ª Ficha

Abrir por la página (en inglés)

Pág. 27

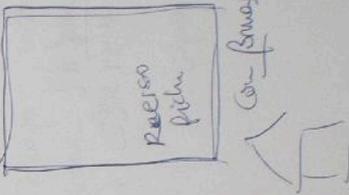
Revisar fecha / Párrafo en inglés



Fila consiste en trabajar a través de líneas verticales y horizontales una composición visual.

Draw a house.

En el reverso de la ficha, en vertical.



"How to draw a House"
Capital letra. Título. 7

Title -

1º Draw a big square

2º Draw a rectangle It's

the door.

3º Draw two small rectangles.

There are the windows.

4º Draw a triangle. It's the

roof.

Materiales individuales
Trabaja de forma individual.
Deben estar muy atentos. Conexiones constantes con las operadas.

- Solo líneas, no pintar -
Un orden magnifico y atenci a lo que se hace -

Hacen otras construcciones muy bonitas.
Diferencias entre buildings y house

¿Cuántos viven en una casa?
¿Cuántas habitaciones?
→ Se reportan las tareas de recoger.
→ Hay lista al acabar la sesión.

Notas
Mejor el libro / no se le da bien /
no las conoce pero
atención prefere el libro.
Ni tiempos ni 3D.

Trabaja individual cada uno en su
bloc / está en la clase no se lleva
a casa -

Ver fotografías 1ª sesión | 1ª sesión líneas
2ª sesión | 2ª sesión vertical
horizontal
inclinar

En esta sesión va uno por uno
viendo los errores y corrigiendo.

Comp. Art. mat y lingüística
oral - Escrito

Comp. Digital - YouTube desde la
plataforma del cole.

→ Cuando duele la cabeza, agua pulverizada
y se va el dolor.

→ Igual va con que vehicular intersección
- todas las unidades.

TITULO se colores
Misma estructura →
refuerzos constantes. → Beautiful!
Bien muy bien
liberated para los colores.
→ Se pueden usar los restos.
Dibujar la ciudad

• ¿Las actividades son alcanzables?
→ muy dificultosas para sus habilidades
→ actividades a la edad

- al tiempo para ejecutarlas
- a los intereses particulares. - Área
Situaciones
- a los objetivos.

• COMPENSIÓN DE LAS TAREAS:

- El alumno/a entiende la actividad? Si
- El maestro/a ha sabido plantearla? Si

• Uso del lenguaje específico del Área. (Lenguaje plástico).

- Conceptos
- Materiales. - Papel y Papel rec.
- Técnicas. Cortar y Pegar.

• Materiales:

- ¿son competidos y comunes? (ND)
- ¿dónde?

→ ¿Cada alumno tiene su material? (SI)

- ¿Prácticamente según la realidad ND
- En el estudio. Comp.

→ ¿Habrán tiempos? ND

- ¿Cómo las mostrará?
- ¿Dónde?

• ¿Se trabajan 3D?

- SI NO
- Falta de tiempo?
- Material de reciclaje? →
- Es apretado y complicado?

• ¿Qué saben del plano?

• ¿Cómo se organizan?

1. Área específica → taller? **NO** / Ale. Juegos
¿Cómo es?

2. En su aula de referenc.

- En mesas individuales
- Por grupos (X)
- De pie

• Lengua vehicular SESIÓN 45'

INGLÉS? ESPAÑOL?

Conceptos / materiales
Página -

SON AÚN MUY PEQUEÑOS

NO LES QUEDA EN INGLÉS → colores adaptados a
LIBRO y BLACK de trabajo.

Arts and Crafts 1º - Anaya -
Actividad. Boc / Algunos sobre

Cambio en la ubicación
elementos

El dibujo a la dcha

Soluciones al plano

→ colores adaptados a
materiales.

ANEXO C

**Los trabajos de los alumnos:
Fotografías**

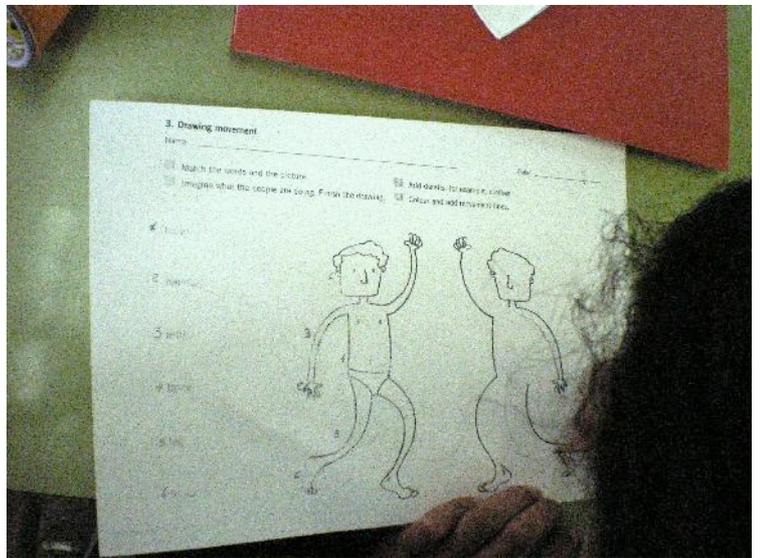
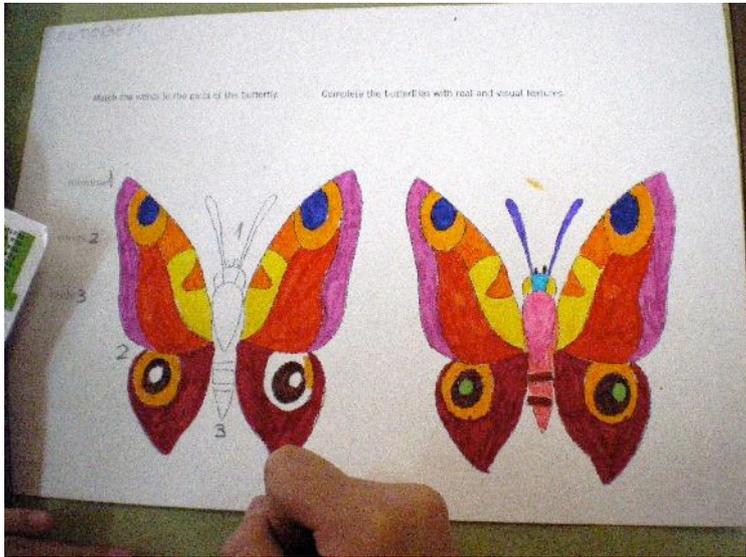
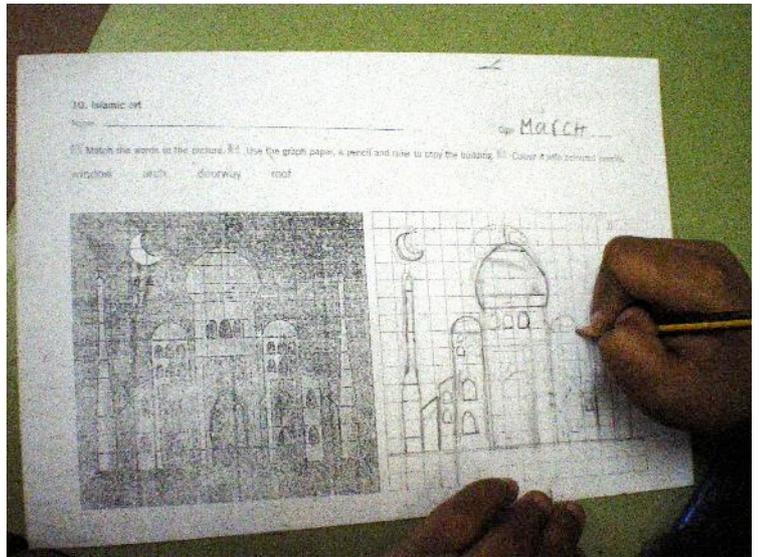
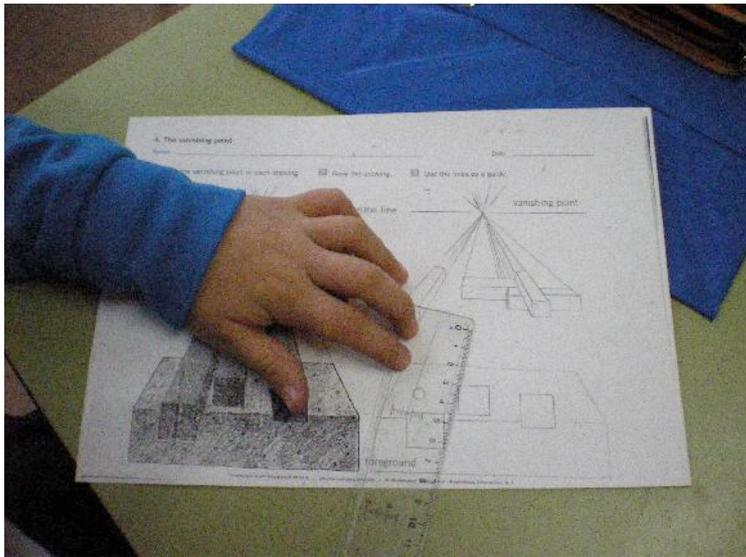
Los trabajos de los alumnos: Fotografías

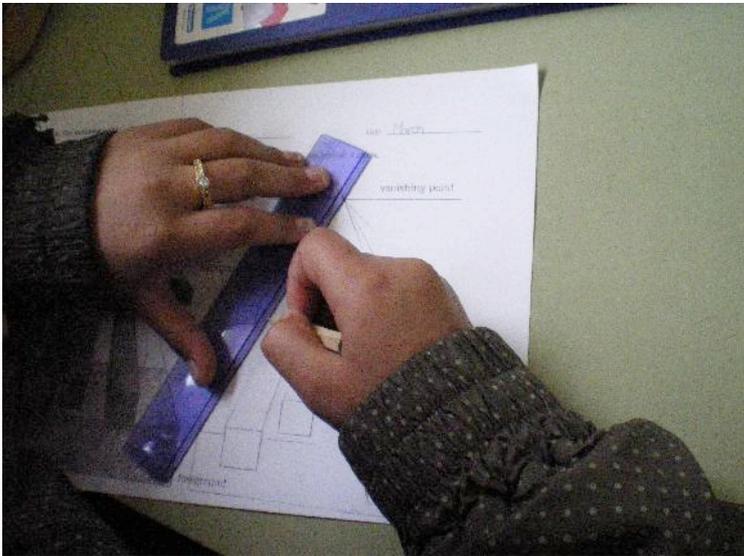
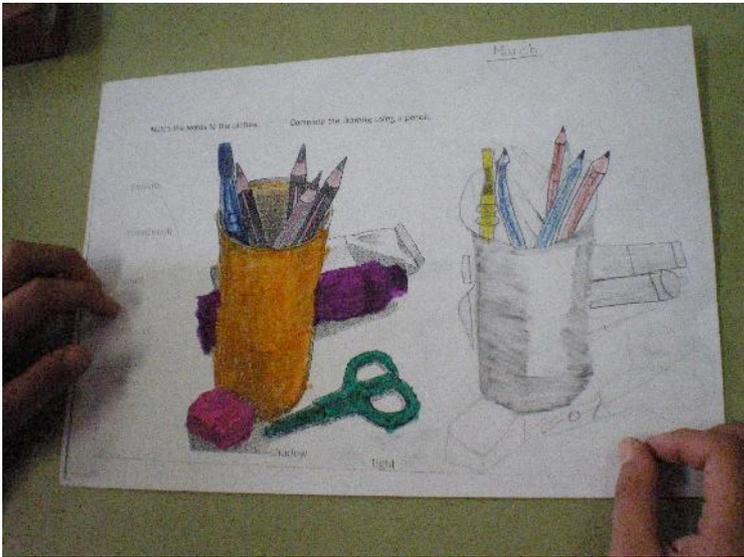
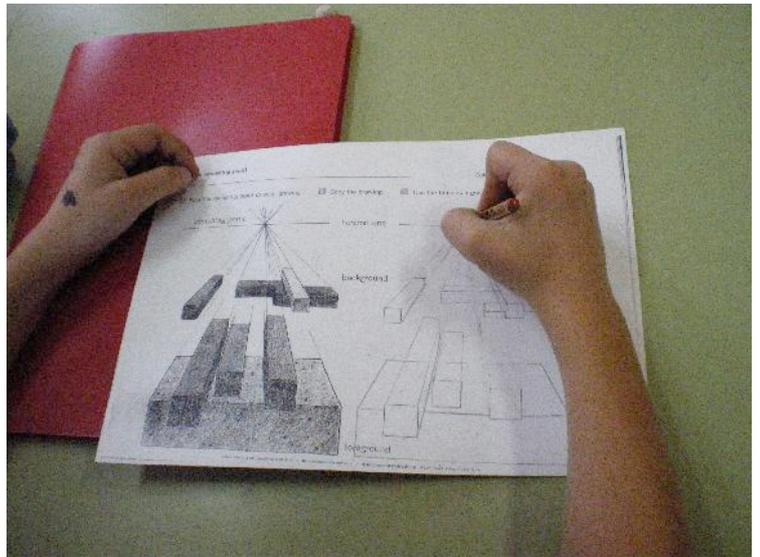
Los trabajos realizados por los alumnos/as sirven de muestra para analizar aspectos cualitativos como el interés y la motivación, la libertad para expresarse, la creatividad, el uso de las técnicas, la adaptabilidad o no a los contenidos, son, por lo tanto, una fuente imprescindible de información.

Para dejar constancia de los trabajos realizados por los alumnos, antes y durante la observación, se han realizado una serie de fotografías anecdóticas, algunas de ellas contenidas a lo largo del informe.

Las fotografías se presentan por cada centro. En el centro (C) aparecen niños fotografiados, por consentimiento expreso de los padres (el maestro advierte que tiene tal autorización).

**Los trabajos de los alumnos:
Fotografías. CENTRO (A)
1ER CICLO. 1º E.P.**

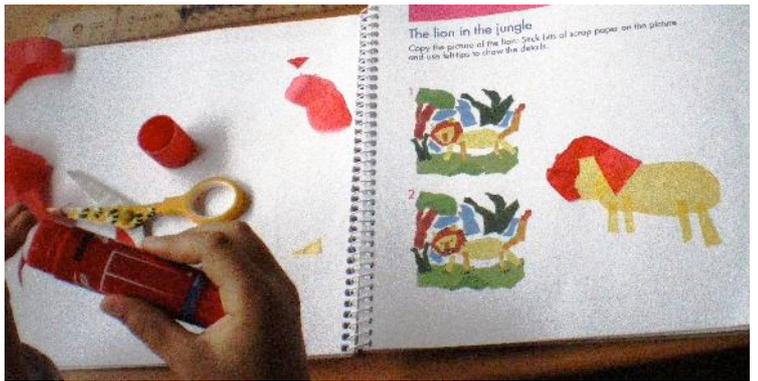
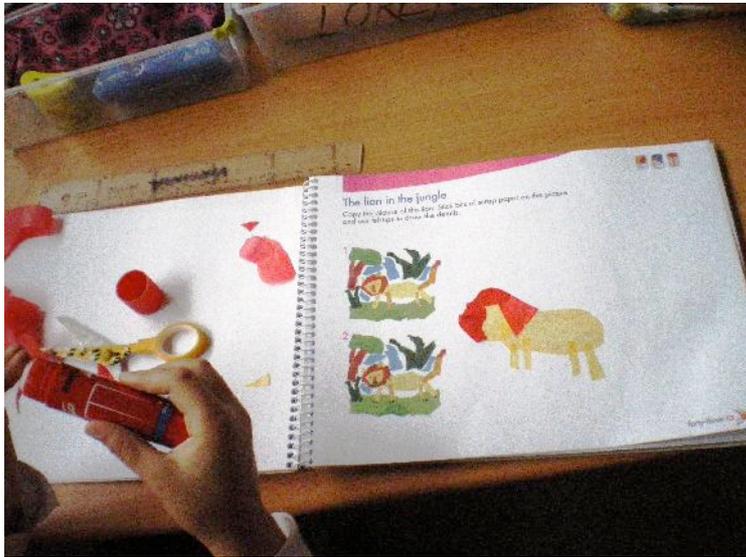
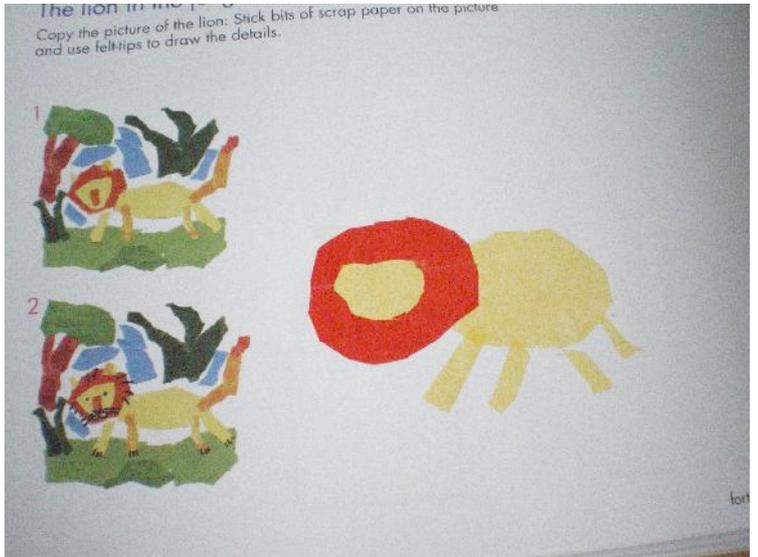
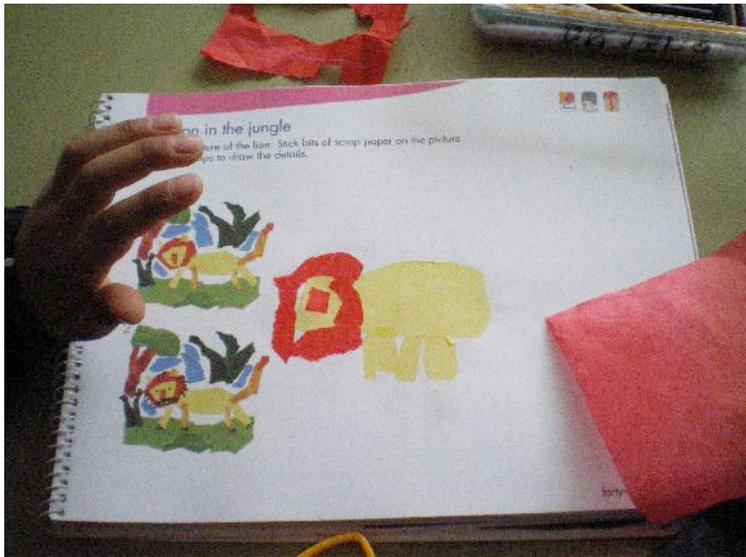


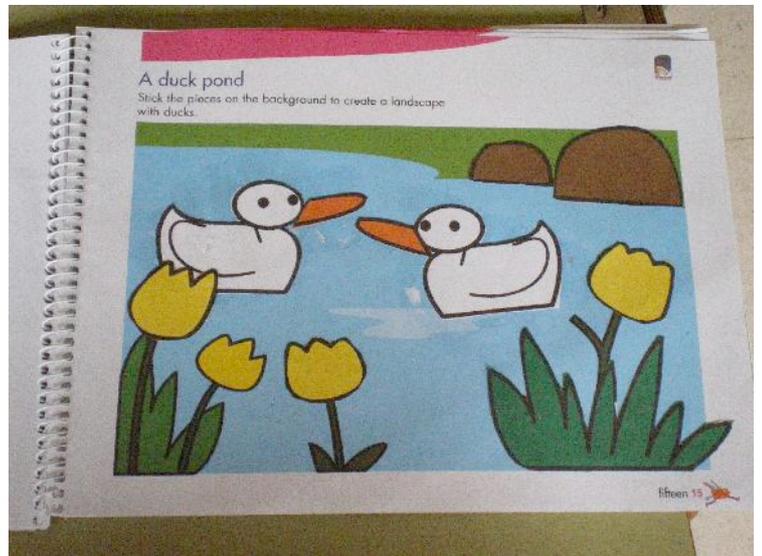
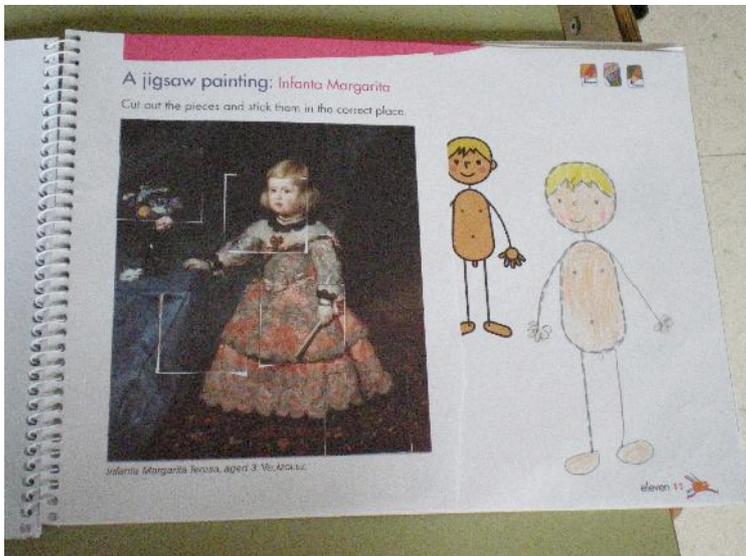
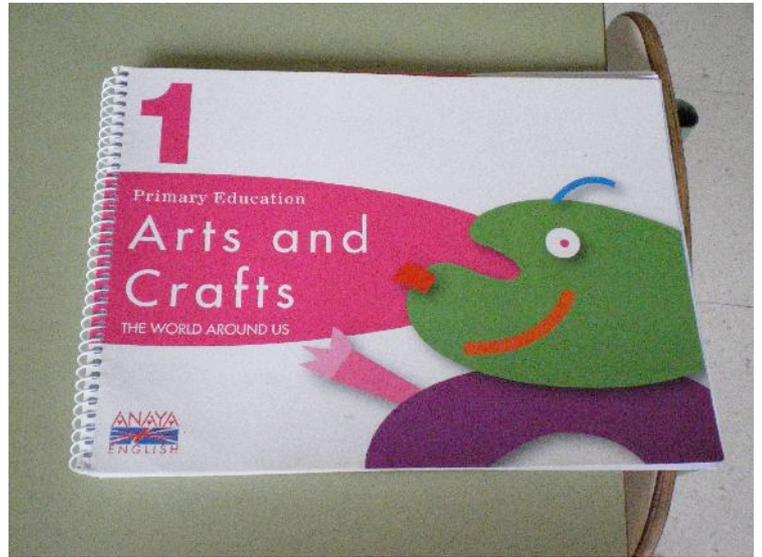


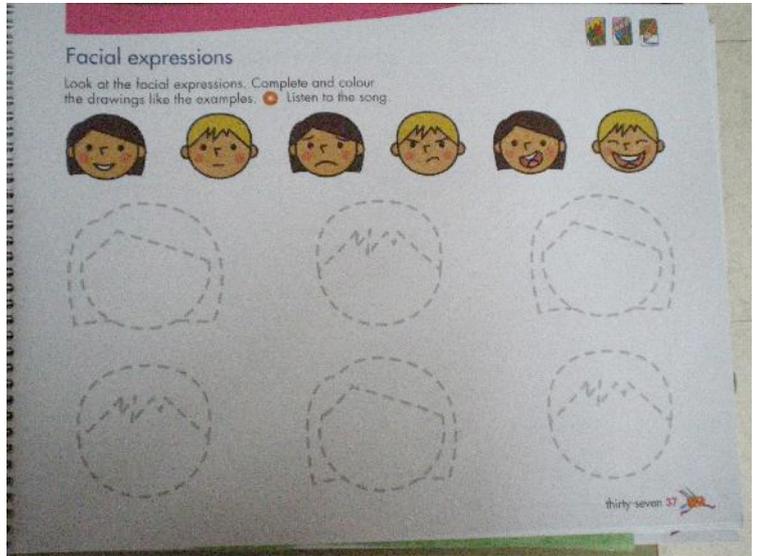
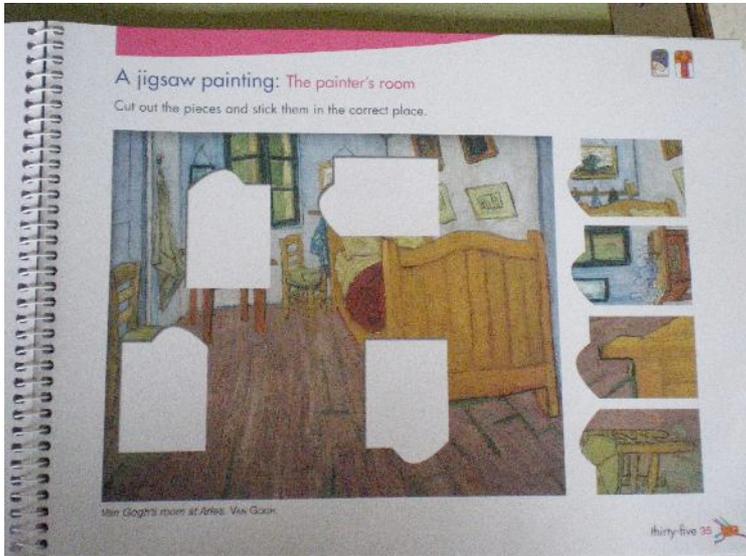
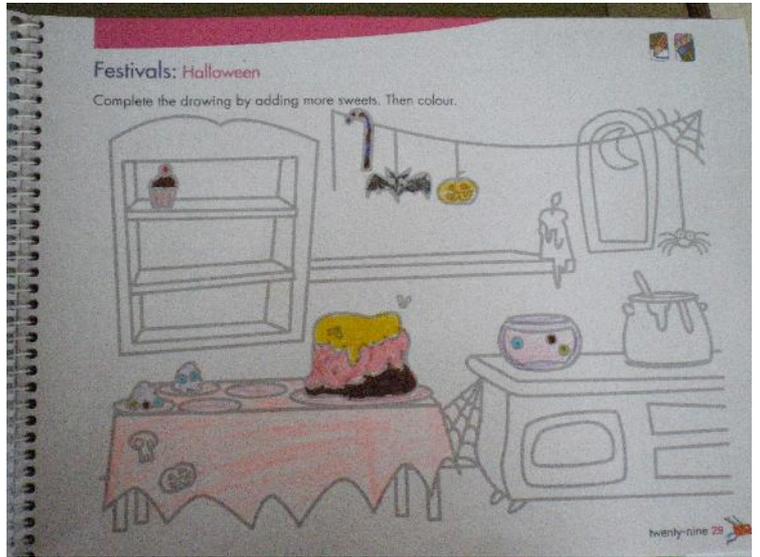
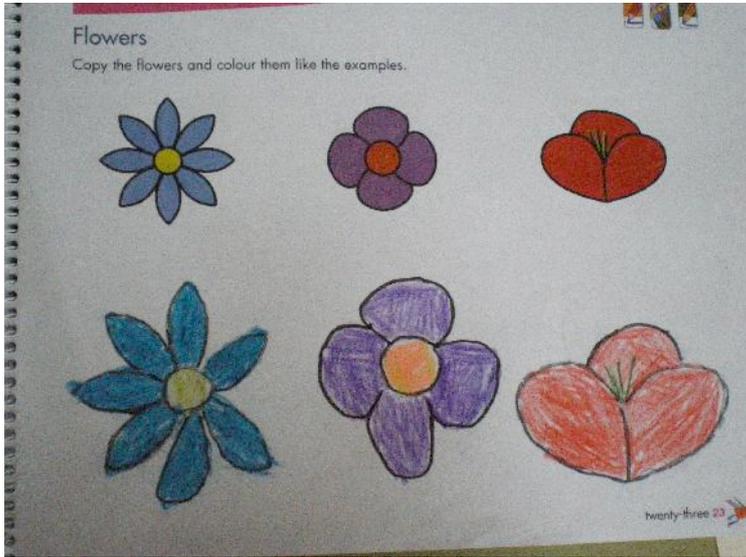
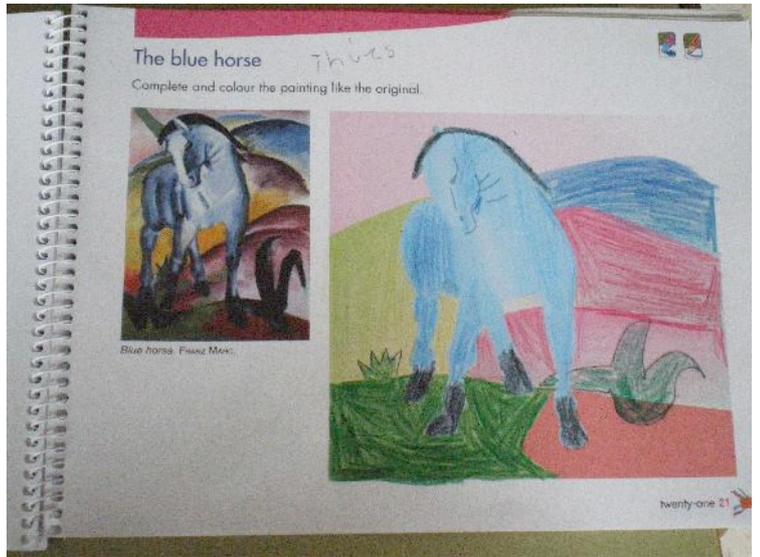
Los trabajos de los alumnos:

Fotografías. CENTRO (C)

1ER CICLO. 2º E.P







**Los trabajos de los alumnos:
Fotografías. CENTRO (B)
3ER CICLO. 5º E.P.**

