

## **El Bachillerato de Arte desde una Didáctica de las TIC aplicada al patrimonio histórico-artístico.**

Carmen Tejera Pinilla  
Escuela de Arte de Algeciras (Cádiz)  
tejeracarmen@hotmail.com

### **RESUMEN**

En este artículo pretendo dar a conocer el diseño didáctico de las materias histórico-artísticas que imparto en el bachillerato de arte en la Escuela de arte de Algeciras (Cádiz). A partir de este planteamiento didáctico, sustentado sobre un marco teórico compuesto por un modelo didáctico alternativo, la didáctica de las TIC y la didáctica del patrimonio histórico-artístico, he llevado a cabo durante este curso 2010/2011 la implementación de los materiales didácticos multimedia de estas materias, dando lugar a una experiencia didáctica sumamente motivadora y con unos resultados en cuanto a la construcción del conocimiento escolar muy positivos.

**PALABRAS CLAVE:** didáctica, TIC, patrimonio histórico-artístico, bachillerato de arte, materiales multimedia

### **ABSTRACT**

In this paper I have tried to show the pedagogical design of the historical-artistic subjects I teach in the artistic A-level at the Algeciras School of Art (Cádiz). From this pedagogical planning, based on a theoretical frame composed of three parts, which are the alternative pedagogical model, the didactics of ITC and the didactics of historical-artistic heritage, I have developed throughout this year 2010/2011 the implementation of the teaching multimedia materials. This has constituted a very motivating experience with a very positive results regarding with building school knowledge.

**KEY WORDS:** didactics, ITC, historical-artistic heritage, artistic A-level, multimedia materials

### **INTRODUCCIÓN**

En este artículo pretendo compartir con la comunidad educativa el planteamiento didáctico de las materias que imparto a los alumnos<sup>1</sup> de 2º del bachillerato de arte de la Escuela de arte de Algeciras (Cádiz), historia del arte e historia de España. El hecho de ser responsable de las dos materias me ha permitido diseñarlas desde un planteamiento didáctico común y basado en el estudio de los fenómenos histórico-artísticos, concepto globalizador preferible a las tradicionales denominaciones disciplinares, aunque limitado en algunos aspectos de su desarrollo por la presencia de un agente evaluador (o más bien calificador) externo como son las pruebas de acceso a la universidad (PAU).

---

<sup>1</sup> Las referencias a personas, colectivos, titulaciones o cargos académicos figuran en este escrito en género masculino como género gramatical no marcado. Cuando procede, será válida la cita de los preceptos correspondientes en género femenino.

El diseño de estas materias, tal como lo he llevado a cabo durante el curso 2010/2011 ha sido el resultado de 13 cursos trabajando con los fenómenos histórico-artísticos en bachillerato, partiendo de un planteamiento más tradicional hasta llegar a un proyecto didáctico más estimulante. Los aspectos menos innovadores de los primeros momentos se debieron, junto a la inexperiencia propia de los años iniciales, no tanto a la carencia de un modelo didáctico sólido, sino a la ausencia de un elemento que ha sido fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje que considero deseable: las TIC o tecnologías de la información y comunicación, recientemente renombradas como TAC o tecnologías del aprendizaje y el conocimiento.

## **FASES EN LA IMPLANTACIÓN DE LAS TIC EN LAS MATERIAS DE HISTORIA DEL ARTE E HISTORIA DE ESPAÑA DEL BACHILLERATO DE ARTE**

He reflexionado sobre mi práctica docente relativa a la introducción de las TIC/TAC en el aula y la he estructurado en tres fases. Observo que esta evolución ha estado indisolublemente unida a mi trayectoria investigadora, lo que enfatiza la importancia de la formación permanente en el desarrollo profesional de los docentes.

- **Fase 0:** *De buenas intenciones está el infierno lleno.*

Podría considerar un primer curso, 2003/2004, en que impartí historia del arte desde una perspectiva más disciplinar, aunque con metodologías innovadoras (o al menos esa era mi intención) y recursos tradicionales, limitados a las ya casi extintas diapositivas y las no menos relictas fotocopias. En ese momento acababa de terminar el año de docencia del Programa de doctorado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla titulado *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales. Un enfoque interdisciplinar*.

- **Fase 1: Inmersión**

Durante los tres cursos siguientes, entre 2004 y 2007, fui introduciendo paulatinamente las TIC en clase. En un primer momento se reducía a CDs con materiales didácticos histórico-artísticos de elaboración ajena, a los que fui añadiendo

mis propias fotografías de elementos patrimoniales<sup>2</sup>. Posteriormente comencé a elaborar presentaciones de aspectos puntuales de las materias, como el planteamiento inicial de las asignaturas o los guiones para los trabajos. Esta fase coincidió con la redacción de mi memoria del periodo de investigación (*Los museos virtuales de arte, nuevos ámbitos de difusión del patrimonio. Del museo expositivo al museo interactivo*), que fue leída en diciembre de 2007.

- **Fase 2: Recepción**

Esta fase abarca también tres cursos, desde 2007 a 2010, en que comencé a plantear una serie de trabajos al alumnado en soporte digital, de aspectos *colaterales* al temario, para poder hacer efectivo el trabajo con los fenómenos histórico-artísticos desde las distintas materias. Progresivamente, los trabajos presentados en soporte informático se han ido imponiendo sobre los realizados en papel y es previsible que esta tendencia continúe y todos los trabajos pasen al formato digital. Durante estos años he trabajado en mi proyecto de tesis doctoral, con menos dedicación de la que sería deseable, pero me he formado en otros ámbitos, especialmente en las TIC y el patrimonio, lo que sin duda ha enriquecido mi planteamiento de las materias.

- **Fase 3: “Sumersión”**

Durante el curso 2010/2011 he cerrado el círculo de la implantación de las TIC al diseñar los materiales didácticos en soporte digital y con un carácter multimedia. A comienzos de curso me hallaba en una fase de la investigación que consistía en analizar las páginas web de los museos de arte, a lo que se añadió la participación en un curso del ITE, *Las ciencias sociales y la web 2.0*, que considero una de las actividades formativas más interesantes y productivas que he realizado. Aunque en ocasiones había contemplado la posibilidad de digitalizar los materiales didácticos, no había tomado todavía esa decisión. Estimaba, erróneamente, que el formato de presentación digital podría encorsetar el trabajo con las imágenes, ya que estaba acostumbrada a proyectarlas, ampliarlas, centrarme en detalles y acudir a la que me hiciera falta en cada momento.

---

<sup>2</sup> Me he sentido muy identificada con el artículo de Osset (2004), en el que narra de forma amena y crítica los obstáculos que encontramos los docentes en los primeros estadios de introducción de las TIC, ya que yo también llevaba mi propio portátil y como no disponía de cañón lo conectaba a la pantalla de un televisor.

No había considerado la posibilidad de prever esas necesidades educativas y plasmarlas en este instrumento educativo, añadiendo los detalles y relaciones que pudiera necesitar.

Pero en mi “Camino a Damasco” me topé con un cimborrio, o al menos eso decía yo que era. Cuando, en el contexto del arte románico, intenté dibujar en la pizarra tal elemento arquitectónico (y tengamos en cuenta que mis alumnos son estudiantes del bachillerato de arte, dotados de unas habilidades para el dibujo que no se citan entre mis virtudes), caí a lo Caravaggio y cuando me recuperé de la ceguera, esa misma tarde, comencé a elaborar el que sería mi primer “powerpoint”, el románico. Sin pretensión publicitaria, esas presentaciones han sido familiarmente bautizadas como “póweres”, aunque son igualmente realizables con programas de software libre como Impress, de Open Office.

A partir de ese momento, en diciembre de 2010, he realizado las presentaciones de los contenidos históricos y artísticos de historia de España y de historia del arte, en una carrera contra el calendario lectivo que ha sido jaleada por la motivación que producía en los alumnos y la evidente mejora de sus resultados académicos. El hecho de haber comenzado a mediados de curso me permitirá comparar los resultados obtenidos por estos alumnos antes y después de los materiales didácticos multimedia, lo que abre una futura línea de investigación. Entre mis próximos proyectos se hallan la elaboración de las presentaciones restantes y la creación de un blog en el que compartir y difundir estos materiales.



### **Bases didácticas para el diseño de las materias histórico-artísticas**

El trabajo con los fenómenos histórico-artísticos es abordado desde una triple didáctica, que conforma el marco teórico de mi memoria del periodo de investigación y de mi proyecto de tesis doctoral, así como de mi práctica docente cotidiana. Se toma como marco teórico de referencia el modelo didáctico de Investigación en la escuela, elaborado desde el Proyecto IRES (1991) (investigación y renovación escolar) dentro del contexto de la educación formal, si bien desde una perspectiva global y sistémica del aula. Este modelo se extrapola al ámbito de la educación informal, Internet, y a la

educación no formal, los museos, partiendo de la triple perspectiva de la educación, planteada por autoras como Olaia Fontal (2003), en el plano de la educación patrimonial, o Inmaculada Pastor Homs (2004), en el de la pedagogía museística. El fundamento didáctico está elaborado en el marco del Proyecto IRES, al que se han ido añadiendo nuevas aportaciones didácticas, sobre todo en el ámbito de la didáctica de las TIC, sujeta a una constante actualización.

- **Modelo didáctico alternativo**

Se define como modelo didáctico el instrumento de análisis de la teoría y la praxis que se realiza en el aula, que une la concepción que tiene cada profesor sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje con su plasmación en una práctica concreta, a través de unos objetivos educativos, contenidos, metodología, actividades y criterios de evaluación. Para García Pérez (2000), su potencia intelectual radica en el hecho de que vincula el análisis teórico y la reflexión práctica, frente a la habitual separación entre producciones teóricas y materiales didácticos. Desde el Proyecto IRES se clasifican los modelos de enseñanza en tres modelos didácticos (tradicional, tecnológico y activista-espontaneísta) y se propone un modelo alternativo que se denomina Modelo de investigación en la escuela (M.I.E).

El modelo alternativo parte de una concepción de la educación como un elemento socializador cuya función es promover el cambio social. Frente a los modelos didácticos reproductores de la sociedad, como el transmisivo o el tecnológico, que la perpetúan, y el activista, que la elude, este modelo pretende educar a personas capaces de reflexionar sobre los problemas de la sociedad en que se encuentran y con capacidad para contribuir a mejorarla. La denominación de "alternativo" se debe a que aboga por unos valores educativos poco implantados en la sociedad actual, como la autonomía, el respeto a la diversidad, la igualdad, la solidaridad, la cooperación. La escuela y el conocimiento se analizan desde una triple perspectiva: la perspectiva constructivista y evolucionista del conocimiento, la perspectiva sistémica y compleja de la realidad escolar y la perspectiva crítica de la transformación de la escuela.

El modelo didáctico alternativo se sustenta sobre una serie de principios: investigación, planteamiento de problemas, motivación, aprendizaje significativo, recurso a las ideas previas, búsqueda y tratamiento de la información y construcción del conocimiento mediante una hipótesis de progresión.

- **Didáctica de las TIC**

La introducción de las nuevas tecnologías en la enseñanza no siempre ha supuesto una adecuación de los modelos didácticos a las nuevas realidades educativas, ya que se ha considerado de una forma un tanto simplista que el uso de las TIC por sí mismas van a generar unos procesos de enseñanza-aprendizaje “modernos”. En la mayoría de los casos el uso de las TIC se ha solapado sobre modelos didácticos tradicionales transmisivos, seguidos por los activistas y tecnológicos.

Se hace necesario, por tanto, elaborar una didáctica específica de las Nuevas Tecnologías partiendo de un modelo didáctico alternativo, para transformar las TIC en TAC (tecnologías del aprendizaje y la comunicación). Una propuesta interesante es la que hace Ballesteros (2002), quien enuncia una serie de principios que sustentan la didáctica de las TIC: hipermedia, flexibilidad, base de datos, interactividad, motivación, inmediatez, accesibilidad y usabilidad, autocontrol y desarrollo de habilidades cognitivas. Estos principios se aplican fundamentalmente a los materiales didácticos elaborados para que el alumno trabaje con ellos de forma autónoma, frente a su propio ordenador.

Por otro lado, Rivero (2009) enuncia una serie de criterios de calidad aplicados a los materiales multimedia expositivos, elaborados por el profesor para ser expuestos en el aula, de forma colectiva. Estos criterios se clasifican en relación al soporte tecnológico (adecuado a la infraestructura del centro, de fácil manejo, legible, con diferentes itinerarios y recursos multimedia de carácter didáctico) y a los contenidos de los materiales (procedimentales, trabajo con mapas y textos, adecuar las fuentes primarias, fragmentos breves de películas actuales, reflexión sobre los contenidos, diferentes niveles de lectura, actualización científica, material de apoyo y necesidad de evaluación).

- **Didáctica del patrimonio histórico-artístico**

Siguiendo a Ávila (2001b), adoptaremos la denominación integradora de fenómenos histórico-artísticos, concepto vinculado al de patrimonio histórico-artístico y que engloba a la más tradicional didáctica de la historia del arte, que se mantiene ligada al conocimiento disciplinar. Frente a ella, la didáctica del patrimonio se presenta como un conocimiento holístico e integral, ya que incluye aspectos del conocimiento cotidiano. Dentro del Proyecto IRES, Cuenca (2002) ha definido el concepto de

patrimonio como un sistema patrimonial que integra elementos humanos y naturales, incluyendo disciplinas diversas (entre ellas, la historia del arte, junto a la arqueología, archivística, etnografía o ciencias de la naturaleza). Junto a su composición interdisciplinar, otro rasgo fundamental del patrimonio es su carácter simbólico-identitario.

Siguiendo esta visión del patrimonio cultural, Ávila acota un concepto de patrimonio histórico-artístico y traduce al ámbito artístico los planteamientos generales formulados por IRES en cuanto al modelo didáctico y opta por un enfoque histórico-sociológico. Estos principios contemplan las cualidades estéticas del patrimonio, el contexto histórico de la obra de arte, las perspectivas múltiples, el trabajo a partir de problemas histórico-artísticos y la construcción del conocimiento mediante una hipótesis de progresión que presenta tres niveles: lectura, explicación e interpretación de la obra de arte.



### Planteamiento didáctico de las materias

- **Para qué enseñar**

Una de las respuestas más bonitas que se puede dar a esta cuestión la ofrece García Pérez (2005), para quien el fin de la educación es *educar el deseo*. Suscribo totalmente esta idea, a la que añadiría que la educación debe ayudarnos a ser personas más felices, idea que tomo prestada de Rousseau. Ya lo decía Proudhon: *El arte nos salva de la vulgaridad, de la banalidad, de la grosería, de la trivialidad, de la indignidad; civiliza, urbaniza, educa, ennoblece*.

Entre otras finalidades algo más prosaicas, se podrían desglosar las siguientes:

- Comprender el mundo en el que viven a través del estudio de los fenómenos histórico-artísticos

- Educar ciudadanos comprometidos con la participación en la sociedad a la que pertenecen, en todos sus niveles administrativos
- Desarrollar la identidad personal y social, fruto del proceso de maduración afectiva y cognitiva
- Fomentar el desarrollo de la opción vocacional artística
- Estimular la sensibilidad artística y el compromiso con la protección del patrimonio histórico-artístico
- Incentivar la capacidad de aprendizaje autónomo y significativo, extrapolarlo los conocimientos adquiridos a otros ámbitos

- **Qué enseñar**

Los contenidos impartidos en el aula proceden de diferentes fuentes, a partir de las cuales podrá el alumno construir su propio conocimiento, que será el resultado de la integración de estos referentes sobre su conocimiento cotidiano. El conocimiento escolar deseable es aquél que construye cada alumno de forma individual, aunque resultado de la interacción con los otros integrantes del grupo, alumnos y profesora. El resultado de este proceso es la construcción por parte del alumno de un conocimiento escolar deseable, que se sustenta en un modelo cognitivo estructurado en varios niveles de progresión, ya que está sometido a constante reestructuración.

El conocimiento escolar es el resultado de la interacción de diversos tipos de conocimientos:

- **Conocimiento metadisciplinar**

Es la base sobre la que se sustentan las disciplinas que estudian los fenómenos histórico-artísticos, comprendiendo conceptos como cambio, diversidad, interacción, tiempo histórico, sincronía, diacronía, causalidad.

- **Conocimiento disciplinar**

El conocimiento disciplinar comprende las materias propiamente dichas, tal como son formuladas en los decretos educativos. Sus orientaciones están fijadas en el



Real Decreto 1467/2007 de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, el Decreto 416/2008 de 22 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía, y la Orden del 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en Andalucía. En estos decretos se desarrollan dos materias, historia de España e historia del arte; historia de España se centra en el estudio de la contemporaneidad (siglos XIX y XX) mientras que la historia del arte analiza el desarrollo de las manifestaciones artísticas desde la Prehistoria hasta el Expresionismo Abstracto de mediados del siglo XX.

- **Conocimiento cotidiano**

Apela a las ideas de los alumnos, en relación a sus experiencias vitales, y los conocimientos que ha construido en su formación académica. Estos conocimientos se trabajan mediante la microhistoria o historia oral, a través de los testimonios de sus familiares acerca de temas como la Guerra Civil, la Dictadura o el Golpe de Estado, revisando con ellos la historia familiar durante varias generaciones.

Asimismo, se intentan establecer vínculos con los contenidos que han ido aprehendiendo a lo largo de su formación y se han convertido en un conocimiento personal. Son alumnos con una gran orientación vocacional que han escogido esta opción de bachillerato como resultado de sus dotes artísticas, por lo que tienen una base técnica sólida para analizar las obras de arte, a la vez que desarrollan esta formación en otras materias que cursan en la Escuela, como dibujo artístico, técnicas gráfico-plásticas o talleres de pintura, cerámica, grabado o volumen.

- **Problemática socio-ambiental**

Todos estos conocimientos se intentan relacionar sobre la base del contexto en que se sitúa la Escuela y la actualidad. Se hacen constantes referencias a la historia y el patrimonio local, haciendo hincapié en fenómenos como la Conferencia de Algeciras o el desarrollo de la Guerra civil en la comarca, así como el análisis de los monumentos locales, como la Capilla de Europa en Algeciras o la iglesia de san Mateo en Tarifa, que servirán para analizar los rasgos del Gótico o el Barroco. Se visitan centros patrimoniales como la Fundación Montenmedio de arte contemporáneo (NMAC), un parque escultórico que exhibe un conjunto de proyectos *site-specific* ubicados en un espacio natural representativo del paisaje mediterráneo (imágenes 1 y 2).



Imágenes 1 y 2: Alumnos de 2º de bachillerato de arte del curso 2010-2011 de la Escuela de arte de Algeciras en una visita a la Fundación Montenmedio de arte contemporáneo (NMAC).

La actualidad socio-política es traída al aula mediante el trabajo con artículos de prensa o páginas web. Se hace referencia constante al sistema político actual, comparándolo con los diferentes modelos que se han elaborado en los últimos siglos y se pretende que tengan la suficiente autonomía para comprender el funcionamiento del actual. Por otro lado, se analizan fenómenos actuales como la memoria histórica o la desaparición de niños durante el Franquismo y la Transición, un tema que tiene especial repercusión en uno de los municipios de los que proceden los alumnos, La Línea de la Concepción. También se trata el panorama artístico actual, visitando exposiciones de forma presencial, si se hacen salidas a Cádiz (imagen 3), Sevilla (imagen 4) o Málaga, o de forma virtual mediante las páginas web de los museos de arte. Este año le hemos dedicado especial atención a la *Dama del armiño* de Leonardo da Vinci, dándose la feliz coincidencia de que ha venido a visitarnos, lo que nos ha permitido vincular el arte del Cinquecento con la actualidad más inmediata.



- **Cómo enseñar**

El ciclo metodológico se basa en la constante interacción entre profesora y alumnos, en el contexto del aula, un espacio destinado a estas materias y “decorado” ad hoc, con imágenes de obras patrimoniales, tanto histórico-artísticas como medio-ambientales. Se contemplan como centros de interés la protección y defensa del legado artístico, la naturaleza, los animales. Se intenta con ello crear un clima de aula basado en la afectividad y el respeto. La clase se concibe como un espacio de relación, donde los alumnos pasan el recreo si les apetece, comparten sus preocupaciones, sus intereses, se reúnen. Se pretende, y considero que se alcanza, llegar al aprendizaje mediante la emoción, a lo que sin duda contribuye el cuidado que se presta al espacio de interacción (imágenes 5, 6 y 7), que en momentos especiales es engalanado para la ocasión, como cuando quemamos incienso para analizar la imaginería barroca.



Imágenes 5 y 6: Aula 5b de la Escuela de arte de Algeciras donde se imparten las materias histórico-artísticas del bachillerato de arte.



Imagen 7: Patio interior de la Escuela de arte de Algeciras. Edificio catalogado como BIC.

En general, el clima en todo el espacio de la Escuela es particularmente amable, estableciéndose unas relaciones muy afectuosas con los alumnos, basadas en el ejercicio

responsable de la libertad y en el reconocimiento de los valores mutuos. El objetivo es alcanzar lo que Csikszentmihalyi<sup>3</sup> define como “estados de experiencia óptima”, ya que se genera un estado en que la conciencia fluye (*flow*) y, mediante los sentimientos y las emociones, es más receptiva hacia los nuevos aprendizajes.

Sobre este sustrato emocional, se establecen unos procesos de enseñanza-aprendizaje muy exitosos. Los alumnos se sienten animados a intervenir y plantear sus dudas, opiniones, desacuerdos, de modo que la puesta en escena de los contenidos académicos se convierte en un foro de debate sobre la base de los materiales elaborados y proyectados en el aula. Recíprocamente, los alumnos tienen que plantear una serie de trabajos que son expuestos a la profesora, debatiendo sobre ellos.

De este modo, el trabajo en el aula se estructura sobre dos bases: los materiales elaborados por la profesora, que sustentan la explicación de los contenidos, y los materiales elaborados por los alumnos en formato digital o en papel, que constituyen las actividades realizadas por ellos en casa y expuestas en el aula.

#### ▪ **Materiales → “Póweres”**

Los “póweres” son presentaciones didácticas multimedia realizadas en el programa PowerPoint, mediante las que se ha desarrollado el trabajo con los fenómenos histórico-artísticos. Desde el momento “paulino” al que aludí previamente, he desarrollado gran parte de los temas de historia de España y de historia del arte, de forma que los he utilizado para el trabajo en el aula durante la 2ª y la 3ª evaluación de este curso<sup>4</sup>.

Estos materiales se proyectan sobre la pared con un cañón de luz y constituyen el apoyo audio-visual sobre el que se sustenta el discurso, entendiendo éste de una forma multilateral, conformado por las intervenciones de la profesora y los alumnos. Estos materiales didácticos se han diseñado partiendo de la potencia didáctica que genera la iconografía, entendida en un sentido amplio (Hernández Cardona, F. X., 2011), ya que se integran fundamentalmente imágenes, fotografías tanto de fenómenos

---

<sup>3</sup> Citado por POL, E. (2000): La recepción del arte. En *Íber*, 49, 7-25.

<sup>4</sup> Me ha resultado de gran utilidad para la elaboración de estos materiales así como para evaluar sus resultados en el aula el trabajo de TREPAT, C-A. y RIVERO, P. (2010).

C. Tejera (2011). "El Bachillerato de Arte desde una Didáctica de las TIC aplicada al patrimonio histórico-artístico", *Clio* 37 <http://clio.rediris.es>. ISSN: 1139-6237.

históricos como artísticos, mapas, esquemas, tablas, gráficos, animaciones, videos, audios (canciones), vínculos a páginas web. Se ha pretendido dotarlos de un carácter ameno, divertido, cercano a los alumnos, incluyendo fotos personales (imagen 8) y de los propios alumnos (imagen 9), buscando la sorpresa, la sonrisa, la curiosidad.

◉ OBRAS

◉ Autorretrato → retrato tronie



Encuentra las diferencias

Rembrandt: Autorretrato con traje oriental (Petit Palais, París)

◂

◃

Detailed description: This slide features a comparison between a classical painting and a modern photograph. On the left is Rembrandt's 'Self-portrait in Oriental Dress' (1668), showing a man in a dark, ornate robe and a turban-like headpiece. On the right is a photograph of a small, scruffy dog. A magnifying glass icon with the text 'Encuentra las diferencias' (Find the differences) is positioned over the images. Below the images is the caption 'Rembrandt: Autorretrato con traje oriental (Petit Palais, París)'. A small circular icon with a downward arrow is on the bottom left, and another with an upward arrow is on the bottom right.

Imagen 8: "Pówer" del barroco. Composición comparando la obra de Rembrandt con la perra de la profesora, que ha sido un elemento recurrente a lo largo del curso.

Abstracción + arte cinético

## A. CARACTERÍSTICAS

◉ No figuración

◉ Movimiento real



Chilida: Monumento a la tolerancia

Pascale Marthine TAYOU: Plansone Duty Free

Imagen 9: Pówer del arte del siglo XX, en el que se utiliza una foto de los alumnos en Montenmedio para explicar las características del arte cinético.

◂

◃

Detailed description: This slide is titled 'Abstracción + arte cinético' and 'A. CARACTERÍSTICAS'. It lists two characteristics: 'No figuración' and 'Movimiento real'. It features two images: a large, abstract concrete sculpture by Eduardo Chillida titled 'Monumento a la tolerancia', and a kinetic art piece by Pascale Marthine TAYOU titled 'Plansone Duty Free', which consists of a structure with hanging objects that create movement. A text box on the left contains the caption for Imagen 9: 'Imagen 9: Pówer del arte del siglo XX, en el que se utiliza una foto de los alumnos en Montenmedio para explicar las características del arte cinético.' A small circular icon with a downward arrow is on the bottom left, and another with an upward arrow is on the bottom right.

Previamente, en lo que he denominado fase de inmersión, utilizaba todos estos recursos multimedia, pero lo que ha permitido la elaboración de estas presentaciones es ordenarlos en un único material y agilizar su uso. Y, quizás, lo más importante, es que los alumnos han dispuesto de estos materiales y han podido utilizarlo off y on-line como recurso para el estudio, donde se recogían todas las imágenes y documentos que podrían ser objeto de examen (en las materias y en las Pruebas de Acceso a la Universidad) lo que según ellos les ha facilitado bastante sus tareas.

## ▪ Actividades → Trabajos

A lo largo del curso los alumnos deben presentar una serie de trabajos que complementan aspectos del temario que no se pueden desarrollar con toda la atención deseada y que se consideran interesantes para su formación histórico-artística. Por la escasez de tiempo, los grupos de alumnos exponen los trabajos en su tiempo libre, en el recreo, aunque realmente sólo les supone "perder" parte de dos descansos al trimestre, algo de lo que nunca ha habido ninguna queja. Como el acceso al aula se entiende como algo libre, es frecuente la presencia de otros compañeros durante las presentaciones.

Estos trabajos se realizan en soporte digital, en programa PowerPoint o Impress, siguiendo un esquema para ordenar la información. Los alumnos tienen 5 minutos (flexibles) para hacer la presentación, con el ordenador conectado al cañón, y posteriormente les hago preguntas sobre el tema, estableciendo un debate. Los estudiantes pueden disponer de la información que consideren oportuna. Este tipo de trabajo es formativo no sólo en el ámbito de los contenidos histórico-artísticos, sino igualmente en el trabajo con las TIC, ya que tienen poca experiencia en trabajar con la información y comunicarla. Se les orienta hacia los métodos de búsqueda y tratamiento de la información, así como la comunicación de los resultados, obteniendo evidentes progresos a lo largo de los sucesivos trabajos. Por otro lado, al ser un trabajo en grupos de dos o tres personas, se aprende a trabajar de forma cooperativa.

Los trabajos tratan sobre los siguientes temas:

- \* Personajes históricos españoles del siglo XIX y personajes históricos del siglo XX (1ª y 2ª evaluación, respectivamente). Se les ofrece una lista abierta de personajes, en la que se ha intentado incluir el mayor número

de mujeres representativas

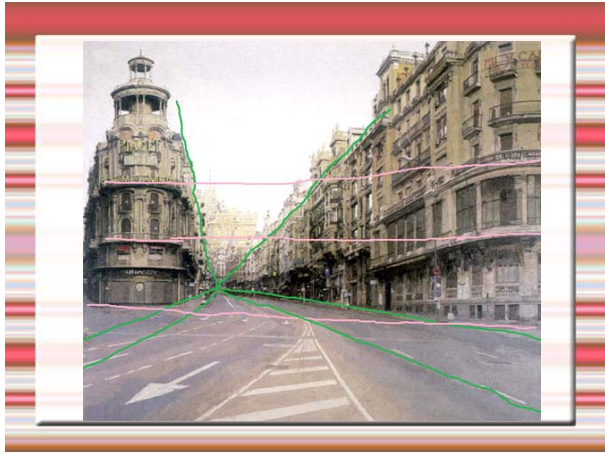
**ESQUEMA DE PERSONAJES DEL XIX Y XX**

- Nombre y apodo (si lo tiene)
- Título nobiliario (si lo tiene)
- Retratos: pinturas, fotografías, caricaturas
- Periodo histórico
- Biografía
  - Nacimiento y defunción: lugar y fecha
  - Estudios / formación
  - Ideología / partido político
  - Cargos políticos / militares
  - Familia / amantes
  - Otras actividades / aficiones
- Hechos destacados de su vida
- Fragmentos de texto / audio / vídeo

**PERSONAJES DEL SIGLO XX**

- Niceto Alcalá Zamora
- Manuel Azaña
- Alejandro Lerroux
- Diego Martínez Barrios
- Francisco Largo Caballero
- Indalecio Prieto
- Victoria Kent
- Clara Campoamor
- Federica Montseny
- José María Gil Robles
- Juan Negrín
- José Antonio Primo de Rivera

- \* Arte español del siglo XIX y arte español del siglo XX (1ª y 2ª evaluación, respectivamente). Se consideran un conjunto de obras de arte que no se estudian en el temario oficial, analizándolas siguiendo los esquemas de comentario de historia del arte.



Imágenes 12 y 13: Diapositivas del trabajo de un grupo de alumnos sobre la obra *Gran Vía*, de Antonio López.

- \* Mitología e iconografía (1ª y 2ª evaluación, respectivamente). A partir de la lectura de diferentes artículos sobre iconografía<sup>5</sup>, los alumnos deben resumir cada uno de los mitos y buscar su correlato en una obra de arte, que debe estar catalogada (imagen 14).

**TRABAJO DE MITOLOGÍA / ICONOGRAFÍA**

RESUMEN DEL MITO

IMAGEN: pintura o escultura

- Título
- Autor
- Técnica
- Fecha
- Estilo
- Museo

Imagen 14: Pówer de presentación de historia del arte. Esquema de trabajo de mitología/iconografía.

<sup>5</sup> He utilizado como referencia el monográfico de Íber (2000) sobre *La iconografía en la enseñanza de la historia*.

- \* **Cuéntame otra vez (3ª evaluación):** tomando como título la canción de Ismael Serrano y como punto de partida el apasionante trabajo planteado por Cañellas (2004), los estudiantes deben investigar siguiendo los métodos de la historia oral y la microhistoria (imagen 15), indagando en las vivencias de sus familiares más ancianos, de la Guerra civil o de la Dictadura. Ese trabajo se puede acompañar con fragmentos de vídeos, documentos, fotografías. Cuando no han podido recurrir a un familiar han acudido al asilo incluso, dando lugar a entrevistas muy emotivas. Con este trabajo se consigue involucrar al alumno en su historia familiar y adquirir un mayor grado de intimidad y conocimiento de sus familiares. Es muy común la frase “Yo no sabía que...”

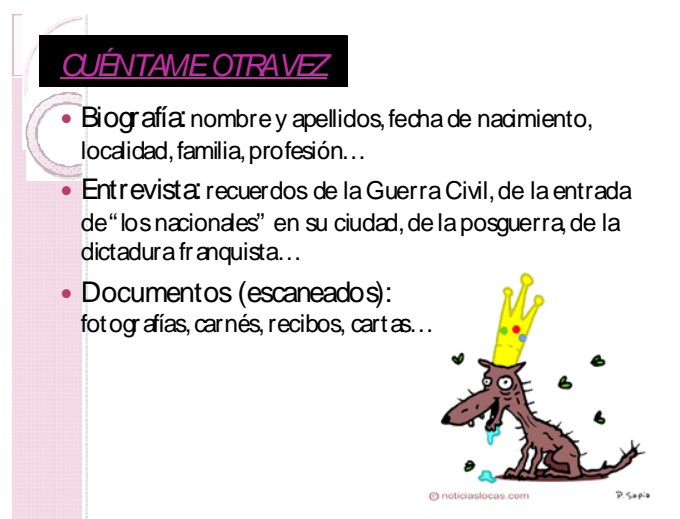


Imagen 15. Pówer de presentación de historia de España. Esquema de trabajo de Cuéntame otra vez.

- \* **Museos (3ª evaluación):** en este trabajo se analizan los museos de arte a partir de sus páginas web, haciendo hincapié en los que disponen de página web educativa. Este trabajo implica una mayor capacidad para trabajar con el ordenador, al tener que buscar la información únicamente en esta fuente y presentar capturas de estas páginas. Como se sugieren museos extranjeros, se anima a los estudiantes a que trabajen directamente en el idioma de la página.



Museos con página web educativa		Esquema
<b>Museos españoles</b>	<b>Museos extranjeros</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Museo del Prado</li><li>• Museo Thyssen</li><li>• Museo Cerralbo</li><li>• Museo Guggenheim de Bilbao</li><li>• Museo de Huelva</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• British Museum/Museo Británico (Londres)</li><li>• Tate Modern (Londres)</li><li>• Centro Pompidou (París)</li><li>• MoMA (Nueva York)</li><li>• Metropolitan Museum (Nueva York)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Nombre del museo</li><li>• Localización: ciudad y entorno</li><li>• Creación e historia del museo: fecha de la fundación y evolución</li><li>• Edificio: autor, fecha, si es un edificio histórico adaptado o un edificio de nueva planta, ampliaciones</li><li>• Colección: principales escuelas y estilos</li><li>• Exposiciones temporales actuales</li><li>• 5 obras destacadas, explicadas brevemente</li><li>• Página web: actividades on-line</li></ul>

Imágenes 16 y 17: “Pówer” del trabajo de los museos. Lista de museos (imagen de la izquierda) y esquema de trabajo (imagen de la derecha)

### • **Cómo evaluar**

La evaluación ha sido uno de los aspectos curriculares que ha experimentados menos transformaciones, permaneciendo anquilosada en el modelo tradicional de examen. Podríamos diferenciar entre evaluación, como reflexión acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje llevados a cabo en el aula, entre los que se incluye la adquisición de conocimientos por parte de los alumnos, y la calificación, entendida como nota numérica que obtienen los alumnos al término de cada trimestre lectivo.

En el proceso de evaluación se parte de unos principios orientadores: la evaluación debe ser procesual y continua, contextualizada, democrática, holística, individualizada, cualitativa y explicativa y que respete la intimidad de los alumnos. De la misma forma, se tienen en cuenta los criterios fijados por las administraciones educativas en las normativas reseñadas previamente, para cada una de las materias.

### ▪ **Evaluación → Instrumentos de evaluación**

He optado por considerar en el proceso evaluador diferentes instrumentos, que conviven con el examen, aunque minimizando su aportación a la calificación<sup>6</sup>. Merchán (2009) analiza la docimología o ciencia del examen para provocar el extrañamiento

<sup>6</sup> Esta idea es desarrollada por autores como ALFAGEME, M. B. y MIRALLES, P. (2009).

hacia el examen, presentándolo como un elemento incluido en los sistemas educativos a partir del siglo XIX y mostrando la oposición que ha suscitado por parte de las corrientes más innovadoras de la enseñanza.

Desde mi planteamiento didáctico he pretendido reducir el porcentaje calificador que supone el examen, pero sin renunciar a él, por la presencia de las Pruebas de Acceso a la Universidad y su más que cuestionable proceso selectivo, que ofrece preocupantes similitudes con las propias oposiciones. Pese a la desconfianza que pueda suponer este sistema, considero injusto privar a los alumnos de la mejor preparación posible para superar con solvencia estos exámenes, necesarios para acceder en muchos casos a los estudios que pretenden seguir. Como establece Merchán, realmente estaríamos adiestrándolos en la realización de los exámenes, lo que denomina el *conocimiento examinatorio*, que consiste en adquirir los conocimientos precisos para superar un examen.

Entre los instrumentos de evaluación que considero para valorar el progreso en la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes, se incluyen los siguientes:

- \* **Lectura del libro de texto:** los alumnos deben traer leída la parte correspondiente al temario que se esté tratando. Se les indicará semanalmente las páginas que deben leer y trabajar (subrayado, esquemas), para ser puestas en común en el aula y poder participar activamente en la discusión de los contenidos.
- \* **Actividades en clase:** realización de actividades en clase, como comentarios de imágenes, textos, gráficos, mapas, canciones, vídeos. Todos estos comentarios se realizan siguiendo un esquema<sup>7</sup> previo orientativo que es proporcionado a los alumnos a comienzos de curso.
- \* **Actividades en casa:** realización de actividades en casa, siguiendo el modelo del apartado anterior, que serán corregidas en el aula.
- \* **Participación y actitud en clase:** interés, aportaciones.

---

<sup>7</sup> Una de las obras de referencia de mis planteamientos didácticos la constituye el excelente trabajo de TREPAT, C-A. (1995).

- \* **Realización de trabajos:** individuales y en grupo. Los trabajos se expondrán de forma oral, mediante una presentación digital, durante 5 minutos. Tras la exposición, responderán a las cuestiones que se les planteen durante otros 5 minutos. Se entregará un ejemplar del trabajo a la profesora y se pondrá a disposición de los compañeros, en el ordenador de la clase.
- \* **Redacción de preguntas:** en la materia de historia de España los alumnos deben elaborar las doce preguntas que son objeto de examen en las Pruebas de Acceso a la Universidad en Andalucía, a partir de la información trabajada en el aula y otras fuentes que considere interesantes. Al final de cada uno de los “pówer” de Historia se ofrece una webgrafía de páginas adaptadas a su nivel académico y desarrollo cognitivo, para facilitarle la redacción de las preguntas. Podríamos entender este trabajo como un portafolio básico, susceptible de ser ampliado en próximos cursos.
- \* **Búsqueda de información** en bibliotecas, enciclopedias o Internet.
- \* **Lectura general:** *El pintor de batallas*, de Arturo Pérez-Reverte, que se trabajará también en la materia historia del arte. Se ha escogido este libro por su carácter histórico-artístico, combinando una trayectoria por las guerras más significativas de las últimas décadas, con un vasto catálogo de obras de arte. A los alumnos no les ha resultado tan interesante como pensaba, por lo que el próximo curso lo sustituiré por *Riña de gatos*, de Eduardo Mendoza, que ya han leído algunos alumnos y ha tenido una mejor acogida por su parte. Para historia del arte, el libro escogido es *Vidas secretas de grandes artistas*, un acercamiento ameno basado en anécdotas y curiosidades de los pintores más conocidos, sobre la que se realizarán un examen tipo test, usando el libro, para familiarizarlos con este modelo de prueba<sup>8</sup>.
- \* **Lecturas voluntarias:** he elaborado una lista de lecturas recomendables relacionadas con los fenómenos histórico-artísticos. El trabajo con el libro consiste en la lectura por parte del estudiante y su comentario en una entrevista con la profesora. Cada lectura se calificará con 1 punto sobre la nota del trimestre, una vez aprobado, en cada una de las materias.

---

<sup>8</sup> Este modelo de prueba es analizado por TREPAT, C-A. (2006).

- \* **Exámenes:** En historia de España se realizará 1 examen por evaluación. El examen consistirá en la realización de una composición histórica, a partir de dos documentos, siguiendo el modelo de Selectividad, con una única opción. Los exámenes se ajustan a uno de los enunciados de selectividad, que se desarrollará a partir de un texto y un documento.

En historia del arte se realizarán 2 o 3 exámenes por evaluación, el 1º de 2-3 temas, y el 2º de toda la materia de la evaluación. Asimismo, al comienzo de la 2 y 3ª evaluación, todos los alumnos se examinarán de la materia del trimestre anterior, contando como nota de esa evaluación. El examen consistirá en el comentario de 2 obras y el desarrollo de 2 temas, siguiendo el modelo de Selectividad, con una única opción.

- **Calificación → Distribución porcentual**

Para recoger toda esta información he elaborado mi propio cuaderno de notas, a modo de diario del profesor, donde convierto estos aspectos cualitativos en valores cuantitativos, necesarios para establecer las calificaciones. Para calcular las notas he establecido una media ponderada entre estos diferentes valores, que varían según la evaluación, pero que, *grosso modo*, se distribuirían de la siguiente forma en cada una de las materias.

En historia de España es donde se aprecia un mayor énfasis en los trabajos de investigación y un menor protagonismo del examen, que al fin y al cabo es una de las preguntas que los estudiantes han tenido que elaborar previamente:

- \* Examen en que entran cuatro de las doce preguntas: 40%
- \* Trabajo de los personajes históricos del XIX/XX/ Cuéntame otra vez: 20%
- \* Trabajo del arte español del XIX/XX/libro de lectura: 20%
- \* Trabajo en clase, que agrupa los diferentes instrumentos de evaluación citados anteriormente: 20%

En historia del arte se le concede más importancia al examen, por la presión que supone la evaluación externa de las Pruebas de Acceso a la Universidad<sup>9</sup> y la responsabilidad de preparar a unos alumnos que necesitan unas calificaciones elevadas por las altísimas notas de corte de estudios como Bellas Artes, una de las principales opciones vocacionales de estos alumnos.

- \* 1º Examen: 20%
- \* 2º Examen, que comprende los temas del examen anterior: 50%
- \* Trabajo de mitología/iconografía/museos: 10%
- \* Trabajo en clase: 20%

Aunque sería deseable un modelo educativo basado en instrumentos de evaluación que tuvieran más peso que el examen, puedo considerar que el modelo que he desarrollado es valorado de forma positiva por los alumnos, que consideran que sus notas son justas y reflejan su propia autoevaluación de su aprendizaje. Este curso he incluido un cuestionario de valoración de los alumnos de la introducción de los “póweres”, que nos llevaría al último apartado.



<sup>9</sup> El carácter de estos exámenes y un posible modelo alternativo desde una perspectiva crítica es planteado por RODRÍGUEZ, M. y GONZÁLEZ, C. (2009).

## CONCLUSIÓN: FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN

Las líneas de investigación prioritaria en cuanto a mi práctica docente va a consistir en valorar la utilidad didáctica de los “póweres”, para lo cual utilizaré descriptores cuantitativos y cualitativos, como son los resultados de los exámenes antes y después de utilizar las presentaciones, así como unos cuestionarios que elaboré a final de curso para que los alumnos dieran su opinión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una vez valorados estos resultados, mi siguiente tarea sería difundirlos mediante la construcción de un blog, para el que me resultará de gran utilidad las pautas que presenta Sobrino (2011) y la posibilidad de participar en actividades formativas como la continuación del curso Las ciencias sociales y la web 2.0 en su nivel avanzado, organizado por el ITE.

Y, sobre todo, intentar seguir haciendo mi trabajo “lo mejor que puedo”.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALFAGEME, M. B. y MIRALLES, P. (2009): Instrumentos de evaluación para centrar nuestra enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes. *Íber*, 6, 8-20.
- ÁVILA, R. M. (1998). *Aportaciones al conocimiento profesional sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Historia del Arte*. Sevilla: tesis doctoral.
- ÁVILA, R. M. (2001a). *Historia del Arte, enseñanza y profesores*. Sevilla: Diada.
- ÁVILA, R. M. (2001b). El papel de la historia del arte en el currículo. *Íber*, 29, 67-80.
- FONTAL MERILLAS, O. (2003). La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet. Gijón: Trea.
- GARCÍA PÉREZ, F. F. (2000). Los modelos didácticos como instrumentos de análisis y de intervención en la realidad educativa. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 205. [Consultado 26/06/11], <http://www.ub.es/geocrit/b3w-207.htm>.
- GARCÍA PÉREZ, F. F. (2005): El sentido de la educación como referente básico de la didáctica. *Investigación en la Escuela*, 55, 7-27.
- GARCÍA PÉREZ, F. F. y MERCHÁN, F. J. (1998). Sobre constructivismo y proyectos de enseñanza de las ciencias sociales: una perspectiva didáctica. *Con-Ciencia Social. Anuario de didáctica de geografía, historia y otras ciencias sociales*, 2, 45-89.

C. Tejera (2011). "El Bachillerato de Arte desde una Didáctica de las TIC aplicada al patrimonio histórico-artístico", *Clio* 37 <http://clio.rediris.es>. ISSN: 1139-6237.

GRUPO INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA. (1991). Proyecto curricular "Investigación y Renovación Escolar" (IRES). Volumen I: El modelo didáctico de investigación en la escuela. Sevilla: Diada.

HERNÁNDEZ CARDONA, F. X. (2011): La iconografía en la didáctica de las ciencias sociales. *Íber*, 68, 7-16.

MERCHÁN, F. J. (2009): Hacer extraño lo habitual. Microsociología del examen en la clase de historia. *Íber*, 60, 21-34.

OSSET, J. (2004): Las nuevas tecnologías en ciencias sociales. Un viaje hacia el aula virtual. *Íber*, 41, 57-67.

PASTOR HOMS, M. I. (2004). *Pedagogía museística*. Barcelona: Ariel.

POL, E. (2000): La recepción del arte. *Íber*, 49, 7-25.

PORLÁN ARIZA, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Diada.

RIVERO, P. (2009): Multimedia expositivo para la enseñanza de la historia en la ESO: criterios de calidad. *Íber*, 62, 81-90.

RODRÍGUEZ, M. y GONZÁLEZ, C. (2009): La prueba de selectividad en historia del arte: propuesta para un debate. *Íber*, 60, 59-73.

SOBRINO, D. (2011). El blog en el aula de historia: experiencias didácticas. *Íber*, 68, 92-99.

TREPAT, C-A. (1995): *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona: Graó.

TREPAT, C-A. (2006): Las pruebas de corrección objetiva en la enseñanza y aprendizaje de la historia del arte. *Íber*, 49, 57-73.

TREPAT, C-A. y RIVERO, P. (2010): *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Graó.