

Visibilizar a las mujeres artistas. Diseño y aplicación de una unidad didáctica inclusiva sobre las vanguardias artísticas basada en contenidos actitudinales y pensamiento histórico

Make women artists visible. Design and application of an inclusive didactic unit on avant-garde based on attitudinal contents and historical thinking

María Victoria Zaragoza Vidal

Universidad de Murcia. mariavictoria.zaragoza@um.es

Resumen

Este estudio analiza los resultados obtenidos tras el diseño e implementación de una unidad didáctica sobre las vanguardias artísticas en la asignatura de Historia del Arte de 2.º de Bachillerato basada en el pensamiento histórico, los contenidos actitudinales y la visibilidad de las mujeres artistas. Posteriormente, se analizó la información recogida antes y después de la aplicación de la unidad didáctica de innovación. Los resultados obtenidos nos indican que el alumnado ha desarrollado una visión más completa de las vanguardias artísticas, su contexto y la finalidad de las obras, facilitando su comprensión. Además, esta metodología innovadora ha permitido que el alumnado conozca otra historia del arte, donde las mujeres artistas tienen su papel, además de trabajar contenidos procedimentales y actitudinales, participar más en las clases y adquirir conceptos de segundo orden.

Palabras clave: innovación, pensamiento histórico, igualdad de género, unidad didáctica, vanguardias.

Abstract

This study analyzes the results obtained after the implementation of a didactic unit on the artistic avant-garde in the subject of History of Art of the 2nd year of high school based on the historical thinking, the attitudinal contents and the visibility of the women artists. Later, the information gathered before and after the application of the didactic unit of innovation was analysed. The results obtained indicate that the students have developed a more complete vision of the artistic avant-garde, their context and the finality of the works, facilitating their understanding. In addition, this innovative methodology has allowed students to get to know another history of art, where women artists have their role, as well as working on procedural and attitudinal contents, to participate more in classes and to acquire second-order concepts.

Key words: innovation, historical thinking, gender equality, didactic unity, avant-garde.

1. Introducción

En los últimos años la sociedad está experimentando constantes cambios en cuanto a cuestiones de género, cambios sociales para lograr alcanzar la igualdad de todos los seres

humanos. Es por ello, que en este artículo se pretende mostrar los resultados obtenidos tras la aplicación de una unidad didáctica para visibilizar a las mujeres artistas en la asignatura

de Historia del Arte de 2.º de Bachillerato, y de manera más concreta, en el arte de vanguardia.

Además, frente al bombardeo de contenidos de índole memorístico que presenta la materia, y dado que los avances tecnológicos han permitido que la información actualmente esté accesible a todos, se ha optado por adoptar una metodología diferente, que como apunta Trepát (2011) enseñe al alumnado a mirar las obras de arte, interpretarlas, analizarlas y disponer de los elementos necesarios que les permitan comentarlas y otorgar una opinión fundamentada sobre las mismas. De este modo se han trabajado los contenidos actitudinales de respeto hacia lo artístico, eliminando los prejuicios y los juicios de valor asimilados como verdaderos e incuestionables (Fontal, 2006). Además, también se ha seguido una metodología basada en el pensamiento histórico partiendo de los seis grandes conceptos establecidos por Peter Seixas (2006; Seixas & Morton, 2013): relevancia histórica, por medio del trabajo con fuentes y la identificación y argumentación de las obras o artistas relevantes del pasado; evidencia histórica, mediante el tratamiento de las fuentes primarias y secundarias; causa y consecuencia, identificando y observando cómo pueden influir los acontecimientos históricos en la aparición y evolución de un determinado estilo artístico; cambio y continuidad, observando aquello que ha cambiado o ha permanecido igual a lo largo del tiempo; perspectiva histórica, comprendiendo el contexto histórico, social y cultural en el que se

desarrollan unas determinadas obras de arte; y la dimensión ética, reflexionando sobre cómo, en el presente, juzgamos las circunstancias del pasado y cómo las circunstancias del pasado reflejan las distintas posturas morales en la actualidad (Gómez & Miralles, 2016).

Se ha considerado necesario dar un enfoque de género a los contenidos histórico-artísticos puesto que entre los grandes artistas que se enseñan en las aulas, en el mejor de los casos, apenas existe la presencia femenina. Por lo que se han abordado las vanguardias artísticas de comienzos del siglo XX de manera inclusiva, haciendo visibles a mujeres artistas como Käthe Kollwitz, Paula Modersohn-Becker, Gabriele Münter, Hilma af Klint, María Blanchard, Sonia Delaunay, Hannah Höch, Frida Kahlo, Maruja Mallo o Remedios Varoque, entre otras. Que aunque apenas han sido estudiadas por la Historia del Arte y poco conocidas por la sociedad, pero que también formaron parte de los diferentes movimientos vanguardistas donde encontramos a grandes artistas de la historia mundial del arte como Picasso, Dalí, Kandinsky o Matisse, entre otros.

A pesar de que en la actualidad son cada vez más numerosas las investigaciones historiográficas sobre las mujeres, el problema es que el sexismo continúa estando presente en la educación formal, ya que a pesar de que las mujeres son el 50% de la población mundial, su presencia en la historia y en su enseñanza sigue siendo minoritaria (Pagès & Sant, 2012), lo que se acaba transmitiendo a la educación del

alumnado y a la sociedad. Ibáñez (2016) apunta que esta situación ayuda a perpetuar roles y estereotipos de género patriarcales, haciendo que los discentes estén siendo educados estereotipadamente bajo patrones tradicionales de diferenciación sexual vinculados al género, contribuyendo a perpetuar las desigualdades por razón de sexo. Y en este sentido, las ciencias sociales, dentro de las que se encuentra la historia del arte, como disciplinas especialmente comprometidas con la competencia social y ciudadana para formar a los ciudadanos más jóvenes en una sociedad democrática, es algo que deberían tener presente. Se forma al alumnado para que sean capaces de intervenir en la sociedad de forma crítica y solidaria, por ello, los aprendizajes que debemos transmitir son aquellos donde se contemplen problemas sociales que permitan al alumnado trabajar el desarrollo de actitudes y habilidades que les haga participar socialmente (Berges 1996), formarse como personas, dando especial importancia a la igualdad entre todos los seres humanos.

La invisibilidad de la mujer es una cuestión que se da en todas las materias impartidas en los centros educativos. Centrándonos en las ciencias sociales, numerosos estudios evidencian esa escasa visibilidad del sexo femenino en la enseñanza de la disciplina como el realizado por Gallego & Moreno (2017), Peñalver (2003), Morant (1999), Miralles & Belmonte (2004), Sánchez & Miralles (2014), y muchos otros. En Historia, las mujeres aparecen relegadas como personajes secundarios de la historia, limitando

su presencia a los contenidos de historia social y apareciendo de manera anónima y despersonalizada. En el caso de aparecer, las mujeres son tratadas mediante dos roles: mujeres masculinizadas y tratadas como seres excepcionales, o mujeres victimizadas, asumiendo roles de consternación (Pagès & Sant, 2011).

Por lo tanto, la necesidad de incorporar a las mujeres en la educación, y más concretamente, en las ciencias sociales es fundamental, ya que estas materias son esenciales en la formación ciudadana del alumnado, transfiriendo esquemas sociales que contribuyen a la gestación de identidades individuales y sociales que perpetúan la exclusión femenina y plasmarían un relato histórico de visión androcéntrica y, por tanto, incompleto (López-Navajas, 2014). Es por ello, que se ha considerado importante incorporar la igualdad de género a nuestra unidad didáctica.

Entre las grandes obras de la historia del arte son numerosísimas aquellas que entre sus personajes representan mujeres, con una hipervisibilidad de las mujeres como objeto artístico que contrasta enormemente con la establecida invisibilidad de éstas como sujeto creador (Mayayo, 2018), algo que ponen de manifiesto muchas investigaciones, entre las que podemos encontrar a Nochlin (1971), López Fernández-Cao (1995), Porqueres (2007) o Sanjuán (2015). Esto es algo que se ha ido afianzando a lo largo de los siglos y que sigue presente aún en la actualidad. Sin embargo, a pesar del desconocimiento y la escasa presencia

de las mujeres artistas aún hoy en día, podemos pensar que es algo que se viene arrastrando desde el nacimiento de la historia del arte, pero Giorgio Vasari en su libro *Vidas de los más sobresalientes arquitectos, escultores y pintores*, ya citaba a algunas mujeres artistas famosas de su tiempo (Caso, 2005), por lo que la invisibilidad de las mujeres artistas es algo que surge posteriormente. A pesar de todo, actualmente se está luchando para cambiar esta situación. En el campo de la historia del arte se pueden encontrar proyectos como el proyecto Didáctica 2.0 Museos en femenino, un proyecto que se centra en visibilizar a las mujeres en el arte.

En el caso que nos ocupa, en las aulas esta situación no se está desarrollando de la misma forma, hay que señalar que entre los contenidos establecidos en el Real Decreto 1105/204, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en la asignatura de Historia del Arte de 2.º de Bachillerato se exponen más de 200 artistas de entre los que no se encuentra ninguna mujer. Centrándonos en los contenidos vinculados a las Vanguardias artísticas, todos los artistas que se exponen también son masculinos, lo que no representa la realidad como demuestra la exposición “La otra mitad de la vanguardia” realizada en Milán en 1980, en la que se exponían obras de cerca de 100 artistas femeninas que trabajaron en el siglo XX (Camacho, 1994).

Por lo que se hace más que evidente la extrema necesidad de plantear un cambio, ya que las

prácticas educativas condicionarán las conductas sociales de los alumnos y alumnas. Es por ello por lo que los contenidos impartidos y los modelos de conducta que, como docentes, transmitimos en la educación se convierten en una cuestión imprescindible. Hasta ahora se había afianzado en el sistema tradicional el modelo masculino como un patrón de conducta universalizado, lo que priva a las alumnas de obtener modelos positivos de conducta en los que se identifiquen. Esto, a su vez, también supondría un empobrecimiento de elecciones posibles para los estudiantes, puesto que se limitan los modelos escolares a la mitad de la humanidad (Caba, Hidalgo & Roset, 2009). Con lo cual, la escasa presencia de la mujer se sigue prolongando en la innovación educativa y, aunque ha tenido un gran avance, ésta se ha centrado fundamentalmente en los contenidos procedimentales y actitudinales para el desarrollo de las capacidades. Pero, sin embargo, sería necesario realizar una revisión de los conocimientos transmitidos en los contenidos (López-Navajas, 2014).

Por otra parte, son muy numerosas las posibilidades que ofrece el arte como recurso didáctico, lo que contrasta con su escasa presencia en el sistema educativo español. Debido a esta escasez, los estudios y enfoques didácticos de la disciplina también son limitados, por lo que se considera necesario un cambio en el tratamiento de la historia del arte como disciplina, ya que debido a las grandes posibilidades que ofrece, sus planteamientos

didácticos han quedado anticuados. De manera que sería necesaria una renovación en la didáctica de la disciplina, fomentando conceptos de segundo orden, así como contenidos procedimentales y actitudinales ante el bombardeo de contenidos conceptuales de la asignatura, que se traducen en el alumnado en contenido a memorizar. Puesto que la asignatura se ha convertido en una disciplina que estudia el arte de manera incompleta, centrada en los contenidos que entran para la Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU), lo que fomenta el carácter memorístico.

Con lo cual, debido a la complejidad de comprensión que supone un periodo artístico tan complejo como las Vanguardias, donde los movimientos surgen simultáneamente y producen una ruptura con el concepto tradicional del arte, se ha considerado crucial cambiar el enfoque tradicional otorgado a la enseñanza histórico-artística. Es por ello que, para que el alumnado sea capaz de comprender los procesos de evolución artística, se ha optado por un enfoque centrado en la enseñanza del contexto de la obra para otorgar a las manifestaciones artísticas una realidad histórica (Calaf & Fontal, 2010).

Se ha abordado la disciplina fomentando los contenidos actitudinales para que los estudiantes comprendan mejor las obras de arte y las experiencias artísticas, reflexionen sobre los juicios de valor y los criterios estéticos, optando por una metodología que fomente la

participación activa de los discentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia del arte a través de la reflexión e introspección, haciendo que los alumnos y alumnas sean capaces de realizar juicios estéticos, que comprendan y acepten que cada persona tiene un criterio propio y que son posibles tantos criterios como individuos, por lo que otorgar la validez o invalidez a una manifestación artística es algo que actualmente carece de sentido (Fontal, 2006). Así, se fomenta que el alumnado comprenda las manifestaciones artísticas, las experimente y aprenda a interpretar el arte, entendiendo que la historia del arte no es un conjunto de obras determinadas, aisladas y representativas de unos artistas concretos, pertenecientes a periodos artísticos específicos que deben memorizar, sino que se debe comprender el proceso de creación artística y la configuración de obras y estilos como productos sociales, y que por tanto, la temática que en ellas se representa o el éxito de unos artistas frente a otros –como en el caso de las mujeres artistas que, debido a la falta de oportunidades y al contexto histórico y social, apenas pudieron destacar– es fruto de la sociedad en la que se concibió.

Por ello, hemos adoptado los criterios de Calaf y Fontal (2010), para que el alumnado reflexione y trabaje sobre las diferentes valoraciones de belleza, y así comprendan el arte como producto de una época determinada y testimonio del contexto histórico en el que se crea.

La historia del arte tiene un alto valor educativo que contrasta con su escasa presencia en los contenidos de ciencias sociales de los currículos de educación obligatoria, desapareciendo prácticamente del sistema educativo. Sin embargo, un enfoque adecuado de esta disciplina, dejando de lado la enseñanza fragmentaria, simple y analítica, y adoptando una visión más comprometida con los cambios sociales que ayude al alumnado a comprender la realidad sociocultural que le rodea (Ávila, 2010), aporta grandes posibilidades educativas.

La historia del arte ayuda a trabajar objetivos sustanciales como el uso correcto de técnicas de comunicación icónica, la adquisición de un bagaje cultural sólido, favorece la aprehensión de los cambios sociales y su versatilidad, colabora en la transmisión de experiencias culturales alcanzadas y transmite el valor social de respeto y conservación del patrimonio (Prats, 2003). Además, contribuye al desarrollo de una formación estética y la comprensión de las manifestaciones artísticas y culturales en su contexto histórico y social (Ávila, 2010), siendo una disciplina fundamental para conocer las sociedades pasadas, en tanto que el arte es la máxima expresión del ser humano, y por lo tanto también es una forma de transmitir información. De esta manera, esta disciplina ayuda al alumnado a entender mejor el mundo, la sociedad de la que forma parte y los cambios que experimenta. Y al igual que el resto de las ciencias sociales, la historia del arte tiene un gran

potencial para ayudar a desarrollar en el alumnado la competencia cívica y social.

2. Metodología

2.1. Objetivos

El principal objetivo de esta investigación es conocer la percepción del alumnado sobre las clases de Historia del Arte antes y después de la implementación de una unidad didáctica de innovación basada en el pensamiento histórico, la igualdad de género y los contenidos actitudinales. Los objetivos específicos de este trabajo son:

- Analizar el impacto de la unidad didáctica de innovación en la percepción del alumnado sobre la metodología didáctica utilizada en las clases de Historia del Arte.
- Analizar el impacto de la unidad didáctica de innovación en la percepción del alumnado sobre la motivación en las clases Historia del Arte.
- Analizar el impacto de la unidad didáctica de innovación en la percepción del alumnado sobre la satisfacción en las clases Historia del Arte.
- Analizar el impacto de la unidad didáctica de innovación en la percepción del alumnado sobre la efectividad y transferencia del aprendizaje en las clases Historia del Arte.
- Observar la percepción del alumnado tras la implementación de una unidad didáctica de innovación sobre la visibilidad de las mujeres

y los contenidos actitudinales en Historia del Arte.

2.2. Diseño de la investigación

Se ha adoptado un diseño metodológico básico basado en la aplicación de dos cuestionarios, pretest y postest. Siguiendo un método cuasi-experimental, común en las investigaciones educativas, llevada a cabo en una situación de aula real donde serán manipuladas, por el investigador, unas variables en condiciones controladas en un grupo experimental formado antes del experimento (Albert, 2007), puesto que está compuesto por sujetos pertenecientes a la asignatura de Historia del Arte de 2.º de Bachillerato de la modalidad de Humanidades, por lo que al tratarse de una asignatura optativa el grupo es de carácter muy reducido, contando con una muestra de 4 participantes de sexo femenino.

Con lo cual, esta investigación se centra en analizar el impacto que, sobre diversas variables (metodología, motivación, satisfacción y efectividad y transferencia), tiene la aplicación de una metodología innovadora. Y de este modo, obtener resultados en consecuencia de su grado de efectividad.

2.3. Instrumentos

Los cuestionarios, de escala Likert, constan de 40 ítems separados por bloques: el bloque 1 hace referencia a la metodología utilizada, el bloque 2 versa sobre la motivación del alumnado, el bloque 3 abarca cuestiones relativas al grado de satisfacción de los

estudiantes y el bloque 4 está relacionado a la efectividad y transferencia de los conocimientos.

Además, al postest se añadió una segunda parte compuesta por 20 ítems más y un breve cuestionario de 6 preguntas abiertas en relación a la percepción del alumnado sobre las mujeres artistas, el arte y la puesta en práctica de la unidad didáctica. Esto ha permitido profundizar en la opinión de los estudiantes, obtener más información y adoptar una visión más completa.

Este diseño, de carácter intrasujeto, se fundamenta en una comparativa de los resultados obtenidos a través de los dos instrumentos (pretest y postest). Aunque su limitación la encontramos en la carencia de un grupo control con el que poder establecer demostraciones de causalidad sobre el efecto de la aplicación (Albert, 2007).

Para comenzar la investigación se partió de la selección de contenidos y diseño unidad didáctica, atendiendo a los objetivos planteados y con especial interés en la metodología adoptada, así como el diseño de actividades planteadas para desempeñar en el aula. Consecutivamente, una vez en el aula, se realizó el pretest, y tras la aplicación de la unidad didáctica, el postest. Además, el alumnado también se evaluó al alumnado través de una prueba escrita y de las actividades realizadas en el aula. Los datos obtenidos de la aplicación del pretest y el postest fueron tratados con instrumentos de análisis cuantitativos.

3. Resultados

3.1. Sobre la metodología didáctica utilizada en las clases de Historia del Arte

Partiendo de la concepción del alumnado sobre la metodología didáctica utilizada, debemos señalar que en el pretest encontramos que todas las alumnas han estado de acuerdo en que las clases de Historia del Arte se basan en la explicación del profesor. Sin embargo, en el postest observamos una ligera variación, estando dos de ellas de acuerdo algunas veces y otras dos casi siempre.

Una de las cuestiones sobre la metodología utilizada, hace referencia a la cuestión relacionada con el uso de los diferentes instrumentos de evaluación, dónde se observó un aumento de los resultados, señalando en el pretest tres de ellas que pocas veces utilizan diferentes instrumentos de evaluación y una de ellas casi siempre. Lo que contrasta con el postest en el que encontramos que dos optaron por casi siempre y las otras dos siempre, por lo que se aprecia un cambio en los instrumentos de evaluación.

Uno de los ítems era sobre el uso de internet para realizar trabajos sobre la materia, contestando en el pretest una de las alumnas que nunca lo usaban, otra que pocas veces y las otras dos que algunas veces. Sin embargo, se observa un cambio en el postest con dos casi siempre y dos siempre. Lo que se pone en relación con otro de los ítems, sobre si se realizan en clase trabajos grupales, indicando tres nunca y una

pocas veces en el pretest, y dos pocas veces y otras dos algunas veces en el postest, observándose así un aumento en relación a las respuestas de este ítem.

Sobre la cuestión de realización de investigaciones en las clases de Historia del Arte, en el pretest, dos de ellas optaron por nunca y las otras dos por pocas veces. A diferencia del postest, donde dos de ellas marcaron algunas veces y las otras dos casi siempre.

3.2. Sobre la motivación en las clases Historia del Arte

En cuanto a los ítems sobre la motivación del alumnado en las clases de Historia del Arte antes y después de la implementación de la unidad didáctica apenas se ha encontrado grandes diferencias, aunque a continuación se destacan algunos de ellos. La cuestión sobre si las clases de Historia del Arte mejoran la motivación para aprender y esforzarse más, se observa un leve aumento, puesto que en el pretest hay tres de acuerdo y un muy de acuerdo, mientras que en el postest se señalan dos de acuerdo y otras dos muy de acuerdo. Sucediendo lo mismo en el ítem referente a la motivación debido a una mejor comprensión de la realidad social y cultural con la que estoy en contacto.

En relación a la motivación del alumnado al poder aportar su punto de vista o conocimientos propios, en el pretest hay una indecisa y tres muy de acuerdo, muy similar al postest, aunque aquí se encuentra que una de ellas está de

acuerdo y las otras tres muy de acuerdo, observándose un ligero incremento.

3.3. Sobre la satisfacción en las clases Historia del Arte

En cuanto a los ítems en relación con el grado de satisfacción, los resultados son muy similares entre el pretest y el postest. En el primer ítem de este bloque: Estoy satisfecho/a con el papel que tengo como alumno/a, se ha recogido en el pretest dos de acuerdo y dos muy de acuerdo, y en el postest, una de acuerdo y tres muy de acuerdo, produciéndose un ligero incremento entre de acuerdo y muy de acuerdo.

Algo similar sucede con los ítems que hacen relación a la satisfacción con el clima de trabajo en el aula, obteniendo en el pretest una de acuerdo y tres muy de acuerdo, y cuatro muy de acuerdo en el postest.

Asimismo, en el ítem sobre la satisfacción con lo que he aprendido, también hay un leve incremento en el postest, con una de acuerdo y tres muy de acuerdo, a diferencia con el pretest con dos de acuerdo y otras dos muy de acuerdo.

3.4. Sobre la efectividad y transferencia del aprendizaje en las clases Historia del Arte

Uno de los ítems era sobre el aprendizaje de los principales hechos histórico-artísticos, culturales y sociales que influyen en la creación de las obras y los movimientos artísticos, se ha observado un aumento, ya que en el pretest tres de las alumnas contestaron de acuerdo y una muy de acuerdo. A diferencia con el postest,

donde tres de ellas respondieron muy de acuerdo y una de acuerdo.

En la cuestión referente al aprendizaje del manejo de documentos y fuentes históricas, se observa un cambio considerable, ya que en el pretest una de ellas ha respondido muy en desacuerdo, dos de ellas estaban indecisas y una de ellas de acuerdo. A diferencia con el postest, donde han contestado con una indecisa, una de acuerdo y dos muy de acuerdo.

Asimismo también observamos un incremento en referencia al aprendizaje de diferentes formas de usar las TIC, contestando en el pretest dos muy en desacuerdo, una indecisa y una muy de acuerdo. Sin embargo, en el postest hay dos indecisas y dos de acuerdo.

También se aprecia un aumento en el ítem acerca de si las clases de Historia del Arte les han hecho más respetuosas con personas de otras culturas y opiniones distintas, contestando en el pretest dos de ellas que estaban indecisas, una de acuerdo y una muy de acuerdo. Mientras que en el postest han respondido tres muy de acuerdo y una de acuerdo.

Y en referencia a la cuestión de si las clases de Historia del Arte les ayudan a comprender y debatir temas de actualidad, también se puede observar un cambio, puesto que en el pretest las alumnas han contestado dos muy de acuerdo, una de acuerdo y una en desacuerdo. Lo que contrasta con las respuestas del postest, donde todas optaron por estar muy de acuerdo.

3.5. Percepción del alumnado sobre la visibilidad de las mujeres y los contenidos actitudinales en Historia del Arte

En la cuestión referente al estudio de mujeres artistas en las clases de Historia del Arte, en el pretest se indicó al alumnado que enumerasen tres mujeres artistas que conocieran. Las cuatro alumnas, en su totalidad, únicamente pudieron citar a una mujer artista: Artemisia Gentilleschi. Sin embargo, en el postest se les hizo la misma pregunta, a la que dos de ellas respondieron con tres nombres de mujeres artistas, una citó a cuatro mujeres y otra alumna enumeró a cinco mujeres artistas, la mayoría de ellas estudiadas en esta unidad didáctica.

En relación a esta cuestión, en el postest se les preguntó si pensaban que se han visibilizado a las mujeres artistas en esta unidad didáctica, a lo que una alumna respondió: “Más que en unidades anteriores. Pienso que ha sido porque el momento histórico en el que se desenvuelve la etapa artística tratada dio más cabida a mujeres artistas debido al contexto y la mentalidad. Además creo que es importante dar visibilidad”. Otra alumna también contestó: “Sí, ya que si había alguna mujer que hubiese destacado en cada vanguardia, la estudiábamos y veíamos sus principales obras, esto me ha llevado a conocer que habían más mujeres artistas de las que pensaba”.

Otra de las cuestiones, enfocada a obtener más información sobre la percepción de las alumnas acerca del uso de otro tipo de fuentes primarias para la enseñanza de la Historia del Arte –

además de la propia obra de arte–, se les preguntó si consideraban que habían trabajado con otras fuentes primarias además de la obra de arte y, si así lo consideraban, debían justificar en qué medida consideraban que el uso de las fuentes habían ayudado a su comprensión, a lo que una de las alumnas contestó: “Sí. He trabajado, por ejemplo, diferentes manifestaciones y explicaciones de los propios artistas sobre su arte y qué escondía éste detrás (intención, concepción del arte, etc.) y esto me ha ayudado a comprender mejor las obras y a verlas desde la visión del propio artista”.

Asimismo, se les preguntó si en las clases habían reflexionado sobre los juicios estéticos y el proceso de creación de la obra de arte, planteándoles la cuestión de si consideraban que en esta unidad didáctica habían reflexionado sobre el arte y los juicios estéticos. A lo que obtuvimos respuestas como estas: “Sí, porque las vanguardias no es un tipo de arte como el que se había dado en siglos anteriores y es más fácil crear un prejuicio de estas obras, ya que en muchos casos estos prejuicios no cuentan con el argumento y la razón que el autor en cuestión dio a sus obras”. Otra alumna contestó: “Sí, porque hemos tratado obras que rompen totalmente con la anterior concepción del arte y yo, como mis compañeras, hemos necesitado un proceso para comprenderla. En éste hemos dialogado y criticado las obras (desde el respeto)”.

Del mismo modo, era importante conocer si consideraban que se había estudiado de manera

adecuada el contexto histórico y social de los periodos artísticos, y a este ítem contestaron tres de ellas muy de acuerdo, y una de ellas, de acuerdo. También se les preguntó sobre si estimaban que habían sido útiles los conocimientos adquiridos, señalando todas ellas muy de acuerdo. Y si consideraban que habían aprendido a ser más analíticas, respondiendo dos de ellas de acuerdo y las otras dos muy de acuerdo. Otra de las cuestiones era sobre si habían aprendido a apreciar el arte, y las cuatro alumnas respondieron muy de acuerdo a esta afirmación. Igualmente, en relación a si habían observado un cambio sobre la impresión que tenían anteriormente del arte, las alumnas respondieron: una de acuerdo y tres muy de acuerdo.

Otro ítem sobre la apreciación del arte era si habían aprendido a valorar las obras de arte a través de la reflexión y adoptando una actitud crítica, a lo que todas ellas respondieron muy de acuerdo. Y en la cuestión referente a la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos en clase a la vida cotidiana respondieron dos de ellas con de acuerdo y las otras dos con muy de acuerdo.

Otra pregunta del cuestionario que se les planteó en el postest era que señalaran qué habían aprendido en la unidad didáctica, respondiendo una de ellas: “He aprendido que existen muchas formas de hacer arte y que resulta difícil delimitar qué es arte y qué no. Para eso debemos conocer el contexto, mensaje, intención y construcción de las obras. Además he tratado las

vanguardias desde el arte y no desde la literatura, como ya había hecho otros cursos. Esto último me ha ayudado a comprender mejor ambas”. Otra de ellas respondió: “He aprendido que también hay mujeres artistas que forman parte de la historia del arte, aunque tuvieron más dificultades para triunfar, pero sin embargo, éstas casi no se estudian en clase”.

Y a modo de final, las alumnas señalaron aquellos aspectos que más les han agradado sobre el tema y su tratamiento, a lo que obtuvimos las siguientes respuestas: “Lo que más me ha gustado es la forma de dar este tema, ya que cada alumno ha podido dar su opinión y visión de las obras, debatiendo sobre diferentes aspectos que nos han llamado la atención”. Otra respuesta ha sido: “Me ha gustado mucho poder conocer mujeres artistas, la manera en la que se las ha visibilizado y la forma en que se ha tratado el tema”.

4. Discusión y conclusiones

A través del análisis de los resultados obtenidos se observa que la metodología innovadora ha influido en las estudiantes en relación a los diferentes objetivos planteados. Se puede observar un cambio en la percepción del alumnado sobre la materia de Historia del Arte, influidos por el cambio producido en la metodología y observados fundamentalmente en la motivación. De manera que, a pesar de que se trata de una única unidad didáctica, siendo difícil comprobar con certeza los cambios al adoptar

metodología innovadora, se aprecian cambios positivos tras su implementación. Estos cambios se deben en primer lugar al uso de una metodología diferente ya que, como ha señalado el alumnado, a diferencia de las clases anteriores de la asignatura, en la implementación de la unidad se ha ido alternando la explicación del docente con la realización de actividades, de manera que el alumnado ha adquirido un papel más participativo, lo que a su vez se ha visto acentuado por medio de coloquios y debates.

Un cambio que también se debe resaltar es el uso de fuentes históricas, puesto que aunque la historia del arte se estudia con las obras de arte, siendo éstas también fuentes históricas, en las clases de la asignatura apenas se había trabajado con otro tipo de fuentes, y como el propio alumnado ha señalado, el trabajo con estas les ha permitido comprender mejor el arte y las pretensiones de los artistas con determinadas obras o movimientos.

En relación a la variable de la motivación, se ha podido comprobar que los resultados apenas ofrecen ligeras modificaciones, con un leve aumento de la motivación aunque no es significativo, posiblemente debido a que se trata de una asignatura optativa que las propias alumnas han elegido, y por lo tanto se sienten motivadas e interesadas por la materia.

Lo mismo ocurre en cuanto al grado de satisfacción, no obteniendo en los resultados grandes diferencias, aumentando ligeramente la opinión del alumnado en los ítems. Se encuentra una diferencia algo mayor en el ítem relacionado

con los trabajos en pequeños grupos, donde sí que se han presentado unos resultados más diferenciados, posiblemente debido a que en las clases de Historia del Arte no era usual realizar trabajos en grupo, a diferencia de la implementación de la unidad didáctica donde sí que hemos realizado un trabajo grupal y además hemos trabajado en clase por parejas.

Donde mayor diferencia encontramos entre el pretest y el postest es sobre la efectividad y transferencia del aprendizaje. Puesto que se observa un incremento considerable en algunos ítems como el referente al manejo de documentos y fuentes históricas, lo que transmite la importancia y las posibilidades que puede adquirir el uso de fuentes para la enseñanza de la historia del arte. Además, a través de los resultados se puede observar que el alumnado ha generado una mayor consciencia sobre el respeto de otras culturas u opiniones diferentes, cuestiones que hemos trabajado en aula. Las alumnas también han transmitido que esta unidad les ha ayudado a comprender mejor el mundo que les rodea y debatir temas de actualidad.

Asimismo, hemos podido comprobar que se han visibilizado y han conocido a más mujeres artistas, en relación a las cuales el alumnado ha mostrado un mayor interés por los contenidos, preguntando más que en el resto de contenidos y mostrándose más participativo. Para comprender realmente la presencia/ausencia de las mujeres en el mundo artístico, y concretamente en época de vanguardia, ha sido

fundamental que el alumnado comprenda el contexto histórico, social y cultural del momento en el que estas mujeres desarrollaron sus obras y por qué actuaron de una manera determinada (como Hilma Af Klint, cuya obra fue escondida durante más de 20 años por miedo a que no fuera comprendida).

También se ha podido confirmar los beneficios y la necesidad de utilizar otras fuentes para explicar la historia del arte, puesto que ellas mismas han señalado una mejor comprensión de la obra, su creación, sus pretensiones y su contexto por medio de las fuentes. De manera que podemos concluir con que a grandes rasgos los resultados obtenidos han sido positivos, traduciéndose en un incremento de las calificaciones obtenidas, que posiblemente se deba a los pequeños cambios metodológicos adoptados con respecto a la metodología seguida anteriormente.

5. Limitaciones

Es necesario destacar que en esta pequeña investigación se han tenido algunas limitaciones. La primera de ellas es la escasez de la muestra, puesto que aunque la Historia del Arte es una disciplina beneficiosa para el alumnado en diversos aspectos, se trata de una asignatura optativa de 2.º de Bachillerato, y cuya oferta se encuentra limitada a las modalidades de Arte y Humanidades, de manera que esta materia la suelen cursar grupos de carácter muy reducido, como se ha podido comprobar en este trabajo,

contando con una muestra de cuatro alumnas. Por lo que este estudio no pretende generalizar, tratándose más bien de un estudio de caso, aunque se podría aplicar a una muestra más amplia para comprobar la viabilidad del mismo.

Otra de las limitaciones que se han presentado en la investigación es la Evaluación de Bachillerato para Acceso a la Universidad (EBAU), ya que debido a esta prueba los contenidos a impartir se ven limitados, condicionando la actividad docente en esta materia, y priorizando un aprendizaje memorístico frente a contenidos procedimentales de análisis, comprensión y relación de obras artísticas en su contexto.

Y, por otro lado, también debemos remarcar la ausencia de la historia del arte en las investigaciones de didáctica de las ciencias sociales, que hace que esta disciplina carezca de un enfoque didáctico específico (Asenjo, 2018), por lo que, en este caso, se ha adoptado una metodología innovadora basada en el pensamiento histórico adaptada a la materia de Historia del Arte. Además de otorgarle una perspectiva de igualdad de género, visibilizando a las mujeres artistas, que consideramos necesaria en la formación de los estudiantes.

Sin embargo, a pesar de todo, se concluye con que los resultados obtenidos han sido favorables y gratificantes, puesto que se ha hecho que el alumnado piense, analice, interprete, reflexione, argumente sus opiniones, etc., fomentando un clima de respeto e igualdad en el aula.

6. Agradecimientos

Este trabajo es resultado del proyecto de investigación “Conceptos metodológicos y métodos activos de aprendizaje para la mejora de las competencias docentes del profesorado” (PGC2018-094491-B-C33) subvencionado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades y cofinanciado con fondos FEDER de la UE.

7. Referencias bibliográficas

- Albert, M. (2007). *La investigación educativa. Claves Teóricas*. Madrid: McGraw-Hill.
- Asenjo, E. (2018). Didáctica de la Historia del Arte en el sistema educativo español. Una aproximación metodológica y organizativa. *Revista de Investigación Magíster*, 2, 1-14.
- Ávila, R. M. (2001). El papel de la Historia del Arte en el currículum. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 29, 67-80.
- Berges, L. (1996). El estudio del medio sociocultural en la educación hoy. *Revista Aula de innovación educativa*, 48, 5-8.
- Caba, A., Hidalgo, E. & Roset, D. (2009). *Repensar la enseñanza de la geografía y la historia. Una mirada desde el género*. Barcelona: Octaedro.
- Calaf, R. & Fontal, O. (2010). *Como enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Camacho, R. (1994). Mujer y arte. Aproximación a otra Historia del Arte español. En M. J. Jiménez y E. Barranquero (Eds.), *Estudios sobre la mujer. Marginación y Desigualdad*. (pp. 75-105). Málaga: Universidad de Málaga.
- Caso, A. (2005). *Las olvidadas. Una historia de mujeres creadoras*. Barcelona: Planeta.
- Fontal, O. (2006). Los contenidos actitudinales en la enseñanza de la historia del arte. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 49, 47-56.
- Gallego, H. & Moreno, M. (Eds.). (2017). *Cómo enseñamos la historia (de las mujeres). Homenaje a Amparo Pedregal*. Barcelona: Icaria.
- Gómez, C. & Miralles, P. (2016). Las competencias históricas en educación obligatoria: evaluación, estrategias basadas en la indagación y argumentación de los estudiantes. *New Approaches in educational research*, 5 (2), 139-146.
- Ibáñez, M. (2016). ¿Alguien hablará de nosotras cuando hayamos muerto? Sobre género, franquismo y didáctica. *Revista de didácticas específicas*, 14, 50-70.
- López Fernández-Cao, M. (1995). El papel de las mujeres creadoras dentro de la Historia del Arte. *Arte, Individuo y Sociedad*, 7. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS9595110043A>
- López-Navajas, A. (2014) Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2012-363-188

- Mayayo, P. (2018). *Historias de mujeres, historias del arte*. Madrid: Cátedra.
- Morant, I. (1999). Mujeres e Historia. O sobre las Formas de la Escritura y de la Enseñanza de la Historia. *Clio & asociados: La historia enseñada*, 4, 11-33.
- Miralles, P. & Belmonte P. (2004). Historiografía, historia de las mujeres y enseñanza de la historia en bachillerato. En M. I. Vera-Muñoz & D. Pérez. (Eds.) *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Nochlin, L. (1971). *Why have there been no great women artists? Women, Art and Power*. Recuperado de <https://archive.org/details/NochlinGreatWomenArtists/page/n1>
- Pagès, J. & Sant, E. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia? *Revista Historia y Memoria*, 3, 129-146.
- Pagès, J. & Sant, E. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la Historia: ¿hasta cuándo serán invisibles? *Cadernos de Pesquisa do CDHIS, Uberlândia*, 24(1), 91-117.
- Prats, J. (2003). Repensar el arte en la enseñanza. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 37, 5-6.
- Peñalver, R. (2003). *¿Qué quieres enseñar? Un libro sexista oculta a la mitad*. Murcia: Consejería de Presidencia de la Región de Murcia e Instituto de la Mujer de la Región de Murcia.
- Porqueres, B. (2007). Visibilidad de las mujeres en la Historia del Arte. En Federación de Enseñanza de CCOO. (Eds.), *Incorporamos el lila al currículo educativo. Las mujeres también cuentan: VI Encuentro de Secretarías de la Mujer, 16, 17 y 18 de mayo de 2007* (pp. 39-50). Madrid: Paralelo Edición.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. BOE n.º 3, del 3 de enero de 2015, 169-546.
- Sánchez, R. & Miralles, P. (2014). Pensar a las mujeres en la historia y enseñar su historia en las aulas: estado de la cuestión y retos de futuro. *Tempo & Argumento*, 6(11), 278-298. doi: 10.5965/2175180306112014278
- Sanjuán, E. (2015). ¿Dónde está la mujer en la Historia del Arte de Bachillerato? *Clío. Historia and History Teaching*. Recuperado de <http://clio.rediris.es>
- Seixas, P. (2006). Teacher Notes: Benchmarks of Historical Thinking A Framework for Assessment in Canada. UBC: Centre for the Study of Historical Consciousness. Recuperado de https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/socstud/foundation_gr8/tns/tn1.pdf
- Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The big six: historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.

Trepat, C. A. (2011). Didáctica de Historia del Arte. En J. Prats (Coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia* (pp. 89-112). Barcelona: Graó - Ministerio de Educación. Gobierno de España.

