



# Innovación y modelos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior

Catalina Guerrero Romera (Ed.)  
Pedro Miralles Martínez (Ed.)

# Innovación y modelos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior

Catalina Guerrero Romera y Pedro Miralles Martínez (Eds.)

1.<sup>a</sup> Edición. 2018

© Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2018



ISBN: 978-84-09-05865-5

<b>Capítulo 18. MEJORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE A TRAVÉS DE LA METODOLOGÍA FLIPPED CLASSROOM</b> <i>Juan Antonio Giménez Espín</i>	187
<b>Capítulo 19. INTERVENCIONES DE INNOVACIÓN DOCENTE SOBRE EDUCACIÓN ARTÍSTICA DENTRO DEL AULA</b> <i>María Teresa Colomina Molina y David López Ruiz</i>	196
<b>CAPÍTULO 20. INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA DE DERECHO DEL TRABAJO: EL CINE COMO RECURSO</b> <i>Francisca María Ferrando García, Antonio Megías Bas y Francisco Miguel Ortiz González-Conde</i>	203
<b>Capítulo 21. UN DESPACHO VIRTUAL COMO MÉTODO DE ENSEÑANZA EN EL GRADO EN DERECHO</b> <i>Dra. Abigail Quesada Páez</i>	214
<b>Capítulo 22. MÉTODO DE ENSEÑANZA INTEGRAL BASADO EN EL APRENDIZAJE DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS PROFESIONALES MÉDICAS</b> <i>Fernando Santonja Medina</i>	224
<b>Capítulo 23. ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE CLASE MAGISTRAL, ABCc y HABILIDADES</b> <i>Fernando Santonja Medina, Francisco Martínez Martínez, Irene Hernández Martínez, José Manuel Felices Farias, Alberto Espinosa López, Sara Santonja Renedo, Andrea Moreno Ferre, Antonio Hernández Martínez, Joaquín García Estañ y M<sup>a</sup> Paz García Sanz</i>	236
<b>CAPÍTULO 24. TRES EJES PARA LA DIVULGACIÓN DE LAS MATEMÁTICAS EN LA UNIVERSIDAD DE MAYORES</b> <i>Francisco Martínez González e Inmaculada Martínez Vidal</i>	247
<b>CAPÍTULO 25. LA CONSOLIDACIÓN PRÁCTICA DEL DERECHO CIVIL A TRAVÉS DEL ONE MINUTE PAPER</b> <i>Cristina Argelich Comelles</i>	259
<b>Capítulo 26. EVALUACIÓN FINAL VS EVALUACIÓN CONTINUA. EXPERIENCIA EN LA ASIGNATURA MATEMÁTICA DE LAS OPERACIONES FINANCIERAS</b> <i>M. Camino Ramón-Llorens y M. Carmen Lozano Gutiérrez</i>	269
<b>Capítulo 27. USO DE LA CLASE INVERTIDA EN EL GRADO DE CIENCIA Y TECNOLOGIA DE LOS ALIMENTOS. PARTE I. PLANIFICACIÓN DOCENTE</b> <i>M<sup>a</sup> Belén Linares Padierna, M<sup>a</sup> Dolores Garrido Fernández, M<sup>a</sup> Belén López Morales, Daniel Álvarez Álvarez, Macarena Egea Clemenz</i>	279

# INTERVENCIONES DE INNOVACIÓN DOCENTE SOBRE EDUCACIÓN ARTÍSTICA DENTRO DEL AULA

María Teresa Colomina Molina, David López Ruiz

*(Universidad de Murcia)*

## **Introducción**

La amplia diversidad de la que se componen las artes hace posible que estas se consideren como el vehículo a través del cual puede amplificarse la sensibilidad de la persona tanto de manera interior como a nivel social dentro del contexto en el que se desenvuelve (Elichiry y Regatky, 2010). Esto da la oportunidad de que el individuo pueda manifestar su expresión artística con plena libertad lo que dará lugar a la consecución de una educación armónica. La importancia de la educación artística en los contextos escolares reside principalmente en la forma en que esta sea manifestada. En la mayoría de las ocasiones son los docentes los que dependiendo de cómo planteen la materia ésta puede ser más o menos atractiva para el estudiante.

En la actualidad, la educación artística ha quedado considerablemente mermada dentro del primer tramo de la educación primaria y es inexistente en el segundo tramo de educación primaria. Por ello, capacitar a los futuros docentes de la importancia de esta asignatura para su uso como nexo de unión en otras materias puede resultar vital ya que posibilita al estudiante la adquisición de conocimientos a través de una metodología mucho más práctica y por tanto asequible.

Aprender a través del arte ofrece a los estudiantes la posibilidad de contener y canalizar sus emociones siendo posible desarrollar las destrezas y habilidades motoras más que tienen lugar en estas etapas tan tempranas. Las sensaciones, la estética y el análisis espacial también son adquisiciones que van a aparecer de forma casi involuntaria y a las que hay que dar respuesta. Según Hernández y Sánchez (2000) la actividad artística se convierte en un medio con el que establecer un diálogo enriquecedor con el entorno físico y social del individuo, desarrollando en él capacidades creativas, a la que contribuye a que adquieran

una actitud estética hacia el medio (p. 9). Todo esto contribuye al desarrollo de personas más creativas e innovadoras capaces de buscar soluciones diferentes ante los diversos problemas tanto cognitivos como sociales a los que van a enfrentarse.

Por su parte, Gardner, (2000), el desarrollo y conocimiento de la educación artística a través de los múltiples canales de interacción puede permitir a los estudiantes relacionar la presencia cultural que los rodea y los medios para la enseñanza así como la valoración de las expresiones artísticas muy cambiantes a estas edades tan tempranas (Kellog, 1986).

Teniendo en cuenta lo anterior debemos saber que en el contexto de la educación artística, Gardner (1993), aporta una serie de consideraciones que se deberían de tener en cuenta para la asimilación e innovación del trabajo práctico de los estudiantes:

- Estiman que deben presentarse a los estudiantes los modos de pensar propios de los individuos relacionados con las artes; tanto el de los artistas como el de los que analizan, critican o investigan el arte.
- Hasta los diez años las actividades de producción deberían ser centrales en la educación de cualquier forma artística.
- Las actividades periantísticas (historia, crítica etc.) deben estar relacionadas y surgir de las propias producciones del niño.
- Los currículos artísticos deben ser impartidos por profesores con un conocimiento profundo de cómo hay que pensar en un medio artístico.
- El aprendizaje artístico debería organizarse en torno a proyectos significativos que se llevarán a cabo a lo largo de un cierto periodo de tiempo.
- En la mayoría de las áreas artísticas no es provechoso planificar un currículum secuencial de primaria en base a objetivos muy específicos. La secuencialidad debe entenderse más como recurrencia a conceptos y problemas, profundizando en complejidad y sofisticación del punto de vista al abordarlos.
- La evaluación del aprendizaje resulta esencial en arte. Las evaluaciones deben respetar las inteligencias concretas que se ven involucradas, adaptándose a lo más reseñable en cada currículum.

- El aprendizaje artístico no consiste sólo en dominar habilidades y conceptos, las áreas artísticas son profundamente personales e involucran sentimientos propios y ajenos.
- Resulta arriesgado e innecesario impartir de forma directa el gusto artístico o los juicios de valor. Son cuestiones que se transmiten mejor mediante contacto con personas preocupadas por esos temas, siempre que estén abiertas al debate y la tolerancia de puntos de vista alternativos a los propios.
- La educación artística no debe recaer sólo en educadores artísticos. Su importancia aconseja la intervención de artistas, profesores, coordinadores, investigadores etc.
- Como no resulta factible que los investigadores conozcan todas las formas artísticas, es preferible el conocimiento profundo de una, que el superficial de muchas. La opción elegida no debe obligatoriamente, pertenecer al ámbito de las artes visuales. (Gardner, 1993, pp. 153-155)

## **Metodología**

El trabajo tuvo como estrategia principal el desarrollo de sesiones prácticas con un total de 125 estudiantes de los grados de Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Murcia del último año de grado. Se desarrolló en dos sesiones de noventa minutos estructurados en una parte de inicio o calentamiento, una parte de intervención activa y una parte final de diálogo o cierre. Los grupos de trabajo estaban compuestos indistintamente por hombres y mujeres y el total del grupo oscilaba entre los 17 y 23 estudiantes. Durante la primera parte de la intervención los estudiantes participaron de primera mano del proceso creativo y experimentar de conocer su propio cuerpo sujeto a la estética. Este paso dio lugar a la exploración de una investigación documental en donde poder concretar de forma más teórica diferentes alternativas de solución a los problemas identificados en los objetivos propuestos en este trabajo. Es decir, se partió de la experiencia personal para, a partir de ella, poder concretar búsquedas documentales que avalen el trabajo planteado pudiendo desarrollar una propuesta teórica basada en la acción práctica que otorgue concreción y sentido a la intervención. Por supuesto, debemos apuntar que tanto la práctica como el desarrollo teórico no es

único. El crecimiento de la experiencia en este trabajo en particular ofrece la posibilidad de ampliarse en base al público al que vaya dirigido y al contexto en el que se desarrolle. Se teoriza a partir de la práctica y sobre la práctica, logrando nuevos niveles de comprensión de la realidad y de la práctica. La teoría es una visión más profunda de la realidad, una nueva mirada crítica y creadora de la práctica. Finalmente, en el último momento de la intervención se dio paso a la confección de una práctica propositiva en donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de desarrollar, en base a la experiencia llevada a cabo, una intervención de ampliación y mejora del trabajo. En esta fase de la propuesta el avance de los estudiantes en base al conocimiento que habían adquirido ya comenzaba a hacerse visible en las propuestas de acción que representaban.

Además, los estudiantes deben de confeccionar una propuesta en donde pueda apreciarse una mejora de la intervención con respecto al momento inicial en el que ellos la han desarrollado. Esta propuesta de mejora se plantea como el desarrollo de una actuación que sea capaz de mejorar la situación inicial detectada de una forma precisa. Estas propuestas de ampliación son apreciadas desde el punto de vista del desarrollo y ampliación del tema en cuestión. A través de estas propuestas, el docente puede apreciar si existe o no la evolución del estudiante y si éste es capaz de poner en práctica aquellos conocimientos que de forma transversal se hacen vivos en las propuestas prácticas de la asignatura. Pensar en formas diferentes de hacer nuevamente la práctica desarrollada significa crear una nueva práctica, una práctica que, en la mayoría de los casos, es nueva, se ha mejorado y tiene un amplio potencial de transformación en la participación e intervención creativa de los nuevos estudiantes. Trabajar desde la participación de los estudiantes posibilita que éstos sean capaces de generar nuevas propuestas que sirven tanto para la práctica desarrollada por el docente como para iniciar nuevas en base a objetivos diferentes.

## **Desarrollo de la intervención artística con los estudiantes**

### **Actividad I**

Pedimos a los estudiantes que imitasen una acción mediante la mímica. Estos pueden elegir entre simular que golpean un clavo con un martillo o realizan un

hoyo en la tierra con la ayuda de una pala. La mayoría del alumnado simuló tener la pala o el martillo y el clavo con la mano completamente cerrada. Les explicamos que, si tienen un objeto, aunque este sea imaginario, este debe ocupar su lugar en el espacio, por lo tanto, no se trata de cerrar completamente el puño de la mano, hay que dejar espacio para la herramienta y sentir su peso. Debemos recordar el peso de los objetos y mimar la acción como si estos elementos estuvieran presentes, tomando el control de la tensión muscular necesaria y proporcional que ocurriría si estos elementos fuesen reales. A través de esta representación se trabajó la conciencia espacial de los objetos y su relación tanto con el entorno como consigo mismo. De esta forma se desarrolla en los estudiantes un acercamiento a la abstracción y la sientan para comprender su significado.

## **Actividad II**

Todos los alumnos se sentaron en un semicírculo en el suelo. A continuación se pidió a un alumno que saliera a escenificar que pasea por el espacio hasta que se encuentre con algo que le produzca asco y reaccione. Repetimos este ejercicio con tres alumnos más y después les preguntamos a los que han observado como público por qué saben el momento exacto en el que sus compañeros han decidido sentir desagrado. La respuesta es unánime: “porque lo han visto reflejado en su rostro”. Les explicamos que si estuviéramos rodando una película ese gesto estaría bien integrado porque podemos colocar una cámara cercana que grabe el episodio, pero al estar en el ámbito teatral normalmente entre la escena donde se colocan los actores y el público existe una gran distancia, por ese motivo, es necesario actuar también con el cuerpo y normalmente no somos conscientes de este problema. De esta forma se pretende enriquecer a los estudiantes con el trabajo expresivo-comunicativo, a través de la experiencia artística y que estos sean capaces de poder introducir estas formas de representación dentro del aula posibilitando el trabajo colaborativo del grupo y ampliando la sociabilidad del alumnado.

### **Actividad III**

Pedimos a los alumnos que se colocasen una máscara sin expresión y de color blanco con las que imitaron diversas tareas de la vida cotidiana, como barrer, planchar o tender la colada con el objetivo de que sean conscientes que la máscara oculta su rostro. Por lo tanto deben resaltar la interpretación a través del movimiento del cuerpo. A continuación se les propuso el realizar la imitación no sólo de un acto cotidiano sino de un color. Buscar su vibración, su intensidad y su movimiento de forma individual. Acto seguido se trabajó este mismo ejercicio en pequeños grupos y posteriormente, también en grupos, ubicando los colores dentro de una representación concreta del arte abstracto. La elección de la representación de la obra abstracta fue totalmente libre lo que llevó a que estos estudiantes tuvieran que explicar qué transmitía la obra y por qué. De esta forma se trabajaron aptitudes de gran importancia dentro de la labor docente como la adquisición de conocimiento, comprensión y operacionalización de estrategias cognitivas transversales en torno a la educación artística en sus diferentes concepciones.

### **Resultados**

Tras analizar la intervención se pudo observar que casi la totalidad de los participantes afirmaron estar de acuerdo con la metodología de intervención desarrollada ya que, en su opinión, era eminentemente práctica y potenciaba el dinamismo del grupo a través de su intervención espacial. También hicieron alusión a la importancia de conocer las distintas versiones de la práctica artística así como sus elementos ya que, en muchas ocasiones, se utilizan estrategias similares pero sin tener en cuenta que se habla de arte, arte abstracto y educación basada en el arte. Por ello, más de un 90% de los participantes aseguraron ponerlo en práctica durante su periodo de prácticas escolares y en su futuro docente. En otro sentido, más del 75% de los estudiantes manifestaron que a través de este tipo de intervenciones han podido aprender a codificar y decodificar obras de arte abstracto teniendo la posibilidad de, a través de las mismas, identificar emociones y visualizar el movimientos que estas producen con su expresión y el movimiento que lo representa.

## **Discusión y conclusiones**

Se puede evidenciar que todos los participantes han partido de la misma idea a la hora iniciar las diferentes actividades y de manera evolutiva han ido ampliando los conocimientos con los que partían. Una vez realizadas las actividades pertinentes se dispusieron a crear un trabajo final en donde la totalidad ha evidenciado su implicación práctica de trabajo. Podemos remarcar que algo semejante sucede con el tema la expresión abstracta cuando este se hace presente a través de la representación corporal-teatral. Cabe mencionar que durante la realización de la propuesta metodológica, en ocasiones, ha sido un tanto dificultoso el poder llegar a desarrollar en las distintas clases todo el desarrollo práctico. Como propuestas de mejora para ocasiones futuras se podrían llevar a cabo actuaciones en donde se analicen las emociones corporales relacionadas con la obra artística y la abstracción en la pintura. A nivel de aula, dentro del sistema escolar, sería interesante analizar y evaluar las emociones que expresan los niños en sus representaciones artísticas.

## **Referencias bibliográficas**

- Elichiry, N. y Regatky, M. (2010). Aproximación a la educación artística en la escuela. *Anuario de Investigaciones*, 17, 129-134.
- Gardner, H. (1993). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Kellog, R. (1986). *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Madrid: Cincel.
- Hernández, M. y Sánchez, M. (2000). *Educación artística y arte infantil*. Madrid: Fundamentos.