



Pedro V. Salido López
María Rosario Irisarri Juste
(Coords.)

Reflexiones multidisciplinares
para el tratamiento de la
competencia artística
y la formación cultural



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Reflexiones multidisciplinares para el tratamiento de la competencia artística y la formación cultural

Pedro V. Salido López

María Rosario Irisarri Juste

(Coords.)

Reflexiones multidisciplinares para el tratamiento de la competencia artística y la formación cultural

Pedro V. Salido López

María Rosario Irisarri Juste

(Coords.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2021

© de los textos e ilustraciones: sus autores

© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Imagen de cubierta: *Dos mujeres thaitianas*, 1899. Paul Gaugin. Metropolitan Museum of Art.

Colección JORNADAS Y CONGRESOS n.º 29

El proceso de selección de originales se ajusta a los criterios específicos del campo 10 de la CENEAI para los sexenios de investigación, en el que se indica que la admisión de los trabajos publicados en las actas de congresos debe responder a criterios de calidad equiparables a los exigidos en las revistas científicas.



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.

I.S.S.N.: 2697-049X

I.S.B.N.: 978-84-9044-440-5

D.O.I.: http://doi.org/10.18239/jornadas_2021.29.00



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

Hecho en España (U.E.) – *Made in Spain (E.U.)*

ÍNDICE

Introducción

- Reflexiones multidisciplinares para una educación por competencias: a propósito del desarrollo cultural y la formación artística 11
Pedro V. Salido López

Parte I. Visiones multidisciplinares sobre el tratamiento de la competencia artística

- Manifiesto por la Didáctica de la Historia..... 15
Beatrice Borghi y Rolando Dondarini
- El museo como espacio educativo para el desarrollo de competencias culturales y artísticas en la formación del profesorado de Educación Primaria. Experiencias formativas en el Museo de Ciudad Real/Convento de la Merced 27
Pilar Molina Chamizo y Óscar Jerez García
- Processo criativo e prática pedagógica na formação do educador enquanto sujeito cultural..... 45
Joana Matos, Joana Ferreira y Teresa Matos Pereira
- Formación artística competencial en contextos de aprendizaje interdisciplinares 59
Pedro V. Salido López
- Processo Criativo, Aprendizagens e Conhecimento: uma abordagem interdisciplinar em artes visuais 75
Teresa Matos Pereira y Sandra Antunes
- Alternativas artísticas para trabajar la concienciación cultural en Educación Infantil a través de los diaporamas..... 87
M^a del Mar Bernabé Villodre
- Música, interdisciplinariedad y aprendizaje cooperativo: análisis de una intervención en el área literaria de la formación inicial del docente 103
Javier Benito Blanco

Música moderna e integración sociocultural en el aula de Educación Primaria.....	115
<i>Mª del Mar Bernabé Villodre, Desirée García Gil</i>	
La competencia en conciencia cultural y expresiones artísticas como medio de atender a la diversidad	125
<i>Javier Rodríguez Torres, Óscar Gómez Jiménez</i>	
Estudio de caso con diagnóstico de TDA-H: influencia de las Artes Plásticas en el rendimiento académico del lenguaje.....	135
<i>Mª del Pilar Aparicio-Flores, Rosa Pilar Esteve-Faubel</i>	
Fundamentos de la neuroeducación en los procesos creativos.....	145
<i>María del Prado Camacho Alarcón</i>	
Espaço Poético: conceito, prática e conhecimento artístico	155
<i>Teresa Matos Pereira, Kátia Sá</i>	
De <i>Ben-Hur</i> a <i>Los Vengadores</i> : el cine en el aula de Física y Química	167
<i>Leticia Isabel Cabezas Bermejo</i>	
Proyecto de Innovación Educativa: Art around us!.....	179
<i>Ángela López Caballero, Cristina Díaz de la Fuente y Nieves Muelas Yunta</i>	
Proyecto de Innovación Educativa: Luces, Cámara y Acción	189
<i>Ángela López Caballero, Cristina Díaz de la Fuente y Nieves Muelas Yunta</i>	
Desarrollo de habilidades cognitivas en el aula bilingüe de <i>Natural Science</i> mediante el uso de actividades plásticas	197
<i>Esther Nieto Moreno de Diezmas y Ana Belén Gómez Muñoz</i>	
Cómo enseñar y aprender por competencias en Programas Bilingües (AICLE/CLIL): el caso de la Educación Artística.....	207
<i>Esther Nieto Moreno de Diezmas y M.ª Cristina Ortiz Calero</i>	
Qué evaluar en una representación teatral en Educación Primaria.....	217
<i>Pedro César Mellado Moreno, Montserrat Blanco-García y Pablo Sánchez-Antolín</i>	
El docente como “mediador cultural” desde la Bildung, ante el desafío de las políticas educativas.....	227
<i>Abigail Gualito Atanasio y Flor Angélica Hermida Miralrío</i>	
Proyectos artísticos de visualización de datos, como modelo para el desarrollo de la competencia de colaboración interdisciplinar	235
<i>Kepa Landa</i>	

Parte II. El componente cultural de la competencia artística

Interpretación históricamente informada (HIP) como modelo de investigación artística: estudio de la articulación y del movimiento del arco en la obra para violín solo de J. S. Bach.....	251
<i>Nieves Pascual León y Pablo Martos Lozano</i>	
La reinención del mundo infantil. <i>Ricostruzione futurista dell'universo</i> y el juguete de vanguardia italiano: nexos e influencias en el diseño italiano contemporáneo.....	261
<i>Juan Agustín Mancebo Roca</i>	

Lecturas de género en la ciudad. Cuatro itinerarios didácticos por la estatuaría femenina de Ciudad Real	279
<i>Isabel Rodrigo Villena</i>	
La historiografía feminista: una apuesta frente a la invisibilidad	297
<i>M^a Soledad Ruiz Corcuera</i>	
Experiencia de recuperación didáctica de un tema musical popularizado a través del cine: “Don Quijote” (Augusto Algeró).....	307
<i>Virginia Sánchez Rodríguez</i>	
Música y dispositivos móviles. La historia de la música en códigos QR.....	321
<i>Narciso José López García, María del Valle de Moya Martínez y Raquel Bravo Marín</i>	
Música Popular Contemporánea y Educación en Valores: La Movida Madrileña en el Grado en Maestro de Educación Primaria	331
<i>José María Peñalver Vilar</i>	
La Historia del Arte en el aula. Del desconocimiento a la integración.....	337
<i>Sara Bastante Valero y María Delgado Martín</i>	
La institucionalización del viaje como método didáctico: la Sociedad Española de Excursiones y sus boletines	345
<i>Julia Martínez Cano</i>	
La memoria en imágenes: un modelo de innovación docente mediante la fotografía histórica.....	353
<i>Víctor Iniesta Sepúlveda</i>	
Valores culturais e a representação artística dos animais	359
<i>António Almeida y Rafael Sumozas</i>	

La Historia del Arte en el aula. Del desconocimiento a la integración

Sara Bastante Valero

Profesora Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato

ORCID 0000-0002-1773-3441

María Delgado Martín

Profesora Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato

ORCID 0000-0002-6287-3275

http://doi.org/10.18239/jornadas_2021.29.28

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación se encuentra inmersa en una compleja y difícil situación. El fracaso escolar, los elevados índices de deserción y repitencia, la desmotivación, los currículos desactualizados y poco atractivos, así como los bajos niveles de aprendizaje son algunos de los problemas a los que se enfrenta el sistema educativo (Sánchez y Araya, 2012: 57-63).

Para contrarrestarlos se han planteado propuestas muy variadas y se han llevado a cabo multitud de acciones. La más actual de todas es la implantación total, por medio de la LOMCE (2013), del modelo de aprendizaje basado en las competencias claves¹.

Como se indica desde el Ministerio de Educación (2019) es imprescindible para el desarrollo personal, social y profesional de la ciudadanía la adquisición de las diferentes competencias claves que se definen del siguiente modo:

La capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. La competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. Se contemplan, pues, como conocimiento en la práctica, es decir, un conocimiento adquirido a través de la participación activa en prácticas sociales y, como tales, se pueden desarrollar tanto en el contexto educativo formal, a través del currículo, como en los no formales e informales.

En España dichas competencias son: competencia en comunicación lingüística (CCL), competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), competencia digital (CD), aprender a aprender (AA), competencias sociales y cívicas (CSC), sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE), conciencia y expresiones culturales (CEC). Y tal es la importancia que se le ofrece al desarrollo competencial del alumnado que en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los

¹ Aunque, si bien es cierto, este modelo fue introducido en el sistema educativo español con la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la Educación Secundaria y Bachillerato que se señala un aspecto fundamental a tener en cuenta:

Dado que el aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral, el proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa, tanto en los ámbitos formales como en los no formales e informales (Orden ECD/65/2015: 6987).

Por tanto, a nivel conceptual, el desarrollo de las distintas competencias no se puede ligar en exclusiva a una u otra materia, aunque sí es cierto que, a nivel práctico, cada una de ellas se desarrolla en mayor medida por medio de la adquisición de unos conocimientos y habilidades alcanzadas tras el logro y la superación de unos objetivos que giran en torno al contenido de una disciplina o materia curricular determinada.

De hecho, si analizamos el Decreto 40/2015, de 15/06/2015, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha², vemos que, por ejemplo, en la materia de Historia y Geografía aparecen una serie de indicaciones en las que se señala la contribución a la adquisición de todas las competencias clave desde esta asignatura. Aquí se menciona sobre la conciencia y expresiones culturales que «la importancia de los hechos culturales y artísticos en los contenidos de esta materia es lo que explica el carácter prioritario de esta competencia» (Decreto 40/2015: 18972-18974).

Y es así, a partir de estas cuestiones, de las que partimos para reflexionar acerca de si realmente se estudian los hechos culturales y artísticos que señala la normativa, o lo que es lo mismo: ¿Existe la Historia del Arte en las aulas?

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Para conocer en profundidad la integración real de la competencia de conciencia y expresiones culturales hemos dividido nuestro estudio en dos campos diferenciados: por un lado, analizaremos la situación a nivel legislativo y, por otro, a nivel de aula.

Desde el punto de vista legislativo encontramos que en el Decreto 40/2015, de 15/06/2015, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, como ya se ha mencionado, se detiene en analizar la importancia de la competencia dentro de la materia, pero este interés no se ve reflejado en el contenido que se debe impartir o en los estándares que todo docente debe evaluar. Sin embargo, se puede observar como todo queda reducido y repartido desigualmente entre los diferentes bloques dedicados a Historia. Tal es así que, a nivel porcentual, en ninguno de los cuatro cursos de la ESO se supera el 10% de estándares de aprendizaje relacionados con la Historia del Arte (sólo el 7% estándares se dedican a la Historia del Arte en primero, el 6,7% en segundo, el 6,5 % en tercero y el 9% en cuarto) (Decreto 40/2015: 18977-19020).

Tras el análisis y la reflexión llevada a cabo a nivel de aula, el reducido contenido que existe sobre Arte en la legislación vigente pasa desapercibido a la vista de los profesores. En algunas ocasiones se obvia su impartición en el desarrollo de sus clases; y otras veces, se deja de lado, como un apartado al que no se le ofrece gran importancia. Incluso, hay que destacar como en los libros de texto no se presenta el Arte como un valor científico, como sí ocurre en el caso de la Geografía o la Historia. Y para evidenciar este elemento, ponemos el ejemplo de un libro de texto de la editorial Santillana para la comunidad de Castilla - La Mancha (aunque encontra-

² Utilizaremos en este estudio la legislación vigente hasta la fecha (junio del 2019) en Castilla-La Mancha por tener el Congreso su sede en la Universidad de dicha Comunidad Autónoma.

ríamos la situación en cualquier libro que consultásemos). En el curso de tercero de la ESO se le dedica seis páginas a entender la Geografía y el trabajo del geógrafo; y cuatro páginas a mostrar cuál es la labor del historiador, qué tipo de fuentes se utilizan en la investigación histórica o qué modelo de periodización se utiliza generalmente para separar cada una de las etapas de la Historia. Y, sin embargo, observamos que, a pesar de que la Historia y el Arte evolucionan casi de forma paralela, las referencias hacia acontecimientos artísticos en el desarrollo de la historia propiamente dicha, son nulas (Grence Ruiz, 2015: 8-13, 220-223).

Teniendo en cuenta todos estos aspectos señalados y, como respuesta al interrogante que nos planteábamos en la introducción, podemos decir que por norma general no existe la Historia del Arte en las aulas. Y no nos referimos a que los alumnos carezcan de los conocimientos propios de la materia en sí. Sino al desconocimiento que los alumnos tienen sobre la existencia de sus contenidos en los libros de texto, tal y como apoyan estudios de Ávila Ruiz (2001: 71-74). Es por ello por lo que, se considera fundamental atajar este problema cuanto antes pues, como se señala en la II Conferencia Mundial sobre la educación artística: «nos encontramos en un mundo que se transforma con rapidez y que está marcado por las desigualdades. [...] El conocimiento de la cultura y sus manifestaciones es fundamental en el desarrollo de los niños y jóvenes para luchar contra la intolerancia y las injusticias sociales y mejorar su adaptabilidad ante los permanentes cambios a los que se enfrentan» (Unesco, 2010: 1-12).

Por todo ello, y para tratar de poner solución a las cuestiones mencionadas, presentamos el programa de innovación “HAulas”. Para entender mejor en qué consiste hay que tener presente que el punto de partida y eje en torno al cual gira el mismo son las metodologías. Desde el punto de vista pedagógico se presentan diferentes modelos de enseñanza teniendo muy presente la incorporación de las TIC en las estrategias de aprendizaje, dada la revolución que están suponiendo hoy en día. Y, por otro lado, desde el punto de vista de la Historia del Arte, se emplean y se dan a conocer algunas metodologías concretas de esta ciencia, ya que serán las que ayuden al alumnado a adquirir la competencia cultural y de expresiones artísticas. Así, de esta forma, siguiendo de forma progresiva y equiparada en su evolución ambas metodologías -didácticas y artísticas- procedemos a esbozar el proyecto mencionado.

3. PROGRAMA EDUCATIVO HAULAS

3.1. INTRODUCCIÓN

El programa educativo de Historia del Arte basado en el trabajo por proyectos “HAulas” surge ante la necesidad de lograr un completo desarrollo de las competencias, y más concretamente, la integración de la competencia cultural y de expresiones artísticas, la cual en muchas ocasiones pasa desapercibida en la comunidad docente. Además, es una propuesta fundamentada en el desconocimiento que muchos alumnos tienen acerca de la materia artística. Es por ello, que, ante esta problemática encontrada, a partir de la idea presentada se pretende lograr integrar la historia del arte en las aulas, aunado al hecho de la importancia del desarrollo competencial.

Los destinatarios de la acción formativa serían los alumnos de los cuatro cursos Educación Secundaria Obligatoria (ESO) para la asignatura de Geografía e Historia, y más concretamente, servirá para el desarrollo del contenido de Historia del Arte. Se trata de un programa que se debería poner en práctica a nivel departamental pues su carácter flexible, adaptativo y progresivo hace necesaria la participación de todos los docentes de la materia de Ciencias Sociales. Para llevarlo a cabo el departamento deberá planificar los recursos y actividades necesarias en función de las características del alumnado.

3.2. MODELO PEDAGÓGICO

Teniendo en cuenta las características del proyecto que llevaremos a cabo, el modelo pedagógico que mejor se adapta al modelo propuesto es el de los 5 principios de Merrill. Estos principios se encuentran dentro de una perspectiva asociativa, cuyo enfoque y finalidad se basa en fortalecer los conocimientos y habilidades a través de una serie de pasos (Conole, 2010: 21):

1. Principio de demostración: el profesor, como guía y diseñador del proceso, expone ejemplos de cada tarea que los estudiantes tendrán que realizar, siendo el entorno del alumnado, el principal medio de demostración.

2. Principio de aplicación: los estudiantes podrán en práctica los conocimientos teóricos adquiridos por medio de diversas actividades prácticas.

3. Principio de tareas centrado: en cada uno de los cursos de la ESO se pondrán en práctica una estrategia de aprendizaje en concreto (trabajo colaborativo, gamificación, *mobile learning*, *flipped classroom*) que quedará reflejado en un proyecto de curso y cuyas tareas mostrarán el aprendizaje adquirido por los estudiantes.

4. Principio de activación: en cada curso, para poder superar el nuevo contenido y las actividades propuestas, los estudiantes tendrán que recordar y recurrir al proyecto y/o conocimientos previos.

5. Principio de integración: el carácter progresivo, acumulativo y adaptado del programa permitirá que los alumnos finalicen la ESO con unos conocimientos mínimos sobre historia de arte. Principio que define textualmente la problemática y finalidad del programa: falta de conocimiento del arte y conseguir la integración de la competencia cultural y artística.

Atendiendo a estos principios, la buena estructuración de las tareas es la clave para lograr la finalidad del programa educativo descrito, ya que el aprendizaje a través de la asociación y el refuerzo requieren de una correcta planificación, pero, sobre todo, un buen diseño instruccional que se adecúen al contexto. Elemento que se puede enlazar, como bien expone Conole (2010: 28) en su trabajo, a los seis criterios contextuales que Collis y Margaryan añadieron a los principios señalados. Dichos criterios son:

1. Apoyo del supervisor: en este caso, como se decía, el docente ejercería su papel de guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Apoyo con la tecnología: en todas las actividades y proyectos de cada uno de los cursos se integran las TIC como recursos educativos.

3. La reutilización: para poder reforzar su conocimiento y conseguir ese enfoque asociativo, los estudiantes deben recurrir a tareas ya realizadas. Además, su carácter flexible hace que se pueda adecuar a cualquier circunstancia en la que se quiera desarrollar (Mayes y de Freitas, 2004: 27-33).

4. Diferenciación: en cada etapa educativa el proyecto y los recursos son diseñados de acuerdo a las características de los alumnos.

5. La colaboración y el aprendizaje de los demás: en todo momento las dinámicas de trabajo parten de la interacción y la retroalimentación, elementos fundamentales en el uso de aplicación e-learning con una perspectiva asociativa.

3.3. DESARROLLO DEL PROYECTO

Como se puede observar en la tabla que se adjunta a continuación, siguiendo la misma estructura en el desarrollo de los temas (o apartados) de arte, en cada uno de los cursos se utilizará una metodología didáctica y artística diferente, ya que se tendrá en cuenta el desarrollo

competencial y de habilidades, así como el nivel cognitivo del alumnado. Es decir, el grado de autonomía en el trabajo, las estrategias de aprendizaje y los recursos y actividades empleadas, se adecuarán en todo momento a los estudiantes.

Teniendo en cuenta estas características generales, el programa se puede llevar a cabo por medio de una adaptación controlada, que requiere de la observación y la asociación de conocimientos previos. Es decir, la progresión en su desarrollo hará que los alumnos deban recordar y tener presentes aquellos conocimientos y capacidades que han adquirido en cursos previos. Todo ello, por medio de la constante interacción profesor-alumno; el docente como guía de todo el proceso de aprendizaje y como persona que les proporciona el contenido y los recursos necesarios para el correcto desempeño de los estudiantes.

CURSO	PROYECTO	METODOLOGÍAS	
		Didáctica	Artística
1º ESO	Solamente mira	Tradicional	Formalismo
2º ESO	Educa tu ojo	Gamificación	Iconografía
3º ESO	Observa tu alrededor	Mobile learning	Historia social del arte
4º ESO	Conoce la realidad	Flipped classroom	Multi-metodológica

Tabla 1. Esbozo del programa HAulas. (Elaboración propia)

Antes de proceder a la explicación más detallada de la tabla presentada, conviene hacer hincapié en algunos puntos. En primer lugar, el proyecto educativo “HAulas” pretende que en cada uno de los diferentes cursos de la ESO se desarrollen los contenidos relacionados con la Historia del Arte como temas individualizados y no como se presentan de manera habitual: como el último apartado en los temas de Historia. Esto servirá para, por un lado, concienciar al alumnado de la importancia del mismo y, por otro, para poder dedicar unas sesiones introductorias que muestren la Historia del Arte como disciplina científica.

Una vez aclarado este punto, que será común para todo el ciclo educativo, también es importante señalar que todos los cursos también tendrán una estructura idéntica de trabajo: en cada uno de ellos se utilizará una metodología didáctica y artística diferente, ya que se tendrá en cuenta el desarrollo competencial y de habilidades, así como el nivel cognitivo del alumnado, o lo que es lo mismo, el grado de autonomía en el trabajo, las estrategias de aprendizaje y los recursos y actividades empleadas, se adecuarán en todo momento a los estudiantes.

Teniendo en cuenta todo esto vamos a pasar a enumerar las acciones que se llevarán a cabo en cada uno de los cursos y que servirán para desarrollar el trabajo por proyectos que vertebrará nuestro programa.

En primero de la ESO, como ya se ha mencionado, sólo el 7% de los estándares de aprendizaje señalados para evaluar están relacionados con la Historia del Arte y, en este caso, están vinculados a los contenidos de prehistoria, civilizaciones antiguas, Grecia y Roma. Por las características del alumnado (de entre 11 y 12 años), la materia con la que se trabaja y el tipo

de estándares marcados hemos decidido que desarrollaremos el proyecto: “Solamente mira”. A nivel didáctico utilizaremos una metodología conocida tradicionalmente como “clásica”, ya que tan sólo se incorporan las TIC como medios didácticos y de forma esporádica para la presentación de imágenes. Y, a nivel artístico, se trabajará el método formalista por ser este *un trabajo previo, básico y necesario para cualquier estudio sobre las obras de arte* (Borrás Gualis, 2001: 72). Así comenzaremos a trabajar la Historia del Arte y las TIC en el aula de la manera más básica y sencilla lo que nos dará pie a ir progresando a medida que se sucedan los diferentes cursos.

En el segundo curso de Educación Secundaria, siguiendo nuevamente los estándares de aprendizaje establecidos, vemos que los contenidos a desarrollar están focalizados en el estudio del arte medieval, el cual se caracteriza en gran medida por su simbolismo. Por ello durante este curso desarrollaremos el proyecto “Educa tu ojo” que, por un lado, a nivel artístico utilizará como herramienta principal la metodología iconográfica que se centra en el estudio de los aspectos iconográficos, iconológicos, simbólicos y emblemáticos del arte -y la cual no se puede desarrollar sin el control del formalismo aprendido durante el primer curso- (Borrás Gualis, 2001: 77). Y, por otro lado, a nivel didáctico se aplicará la gamificación como tendencia educativa emergente, y cuyos principios activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje ayudarán a los estudiantes a mejorar su práctica visual, con el fin de detectar aquellos símbolos ocultos en las obras de arte y comprender, tras su análisis, cuál es su significado.

De las manifestaciones artísticas que tuvieron lugar durante la Edad Media en segundo, pasamos a estudiar las Edad Moderna en tercero de la ESO con el proyecto “Observa tu alrededor”. Durante este curso cobra especial relevancia el contexto socio-cultural de la época en la que se desarrolla el arte renacentista y barroco, pues la aparición del mecenazgo, los numerosos conflictos bélicos a los que se ven sometidos la sociedad, así como los avances científicos y culturales, pasan a ser un referente durante los siglos XVI-XVII. Es por ello por lo que la historia social del arte será la metodología artística predominante, ya que será esencial para entender las relaciones entre arte y sociedad. Se estudiarán las prácticas artísticas teniendo en cuenta las dimensiones políticas, económicas, las relaciones y procesos que se desarrollan en torno a ellas (Borrás Gualis, 2001: 82). Y gracias a que este enfoque que complementa los otros sistemas de acercamiento a la obra de arte que ya se han estudiado, es posible utilizar una metodología didáctica basada en el *mobile learning*. La elección de los medios digitales, y sobre todo los teléfonos móviles, como puesta en marcha de este proyecto fomentarán la mimetización de los alumnos en la cultura digital y en la que el siglo XXI se encuentra inmersa, mientras conocen la cultura moderna que sacudió la Europa de los siglos XVI y XVII.

“Conoce la realidad” es el proyecto que pone fin al programa aquí presentado. Se trata de un trabajo en el que se pretende que los alumnos de cuarto de la ESO asienten todos los conocimientos adquiridos hasta el momento, pero añadiendo una nueva dimensión algo más compleja: la moral. Estudiar las diferentes manifestaciones artísticas desde una perspectiva multi-metodológica, no sólo afianzará los conocimientos adquiridos en los cursos anteriores, sino que conseguirá que el alumnado aprecie de forma conjunta todas y cada una de las realidades de un mismo objeto, lo que es extrapolable a todos los aspectos de la vida. Se desarrollan así los valores añadidos de la materia, como tolerancia, el respeto o receptividad. La estrategia didáctica más apropiada es el método *flipped classroom*, ya que permite a los alumnos trabajar de forma autónoma en casa, poner en valor el conocimiento y debatir en el aula, con el fin de intercambiar información, opiniones, dudas o argumentaciones al respecto. Este sería el punto culminante de nuestro proyecto con un bagaje visual y metodológico importante gracias a al nivel de madurez de nuestros alumnos.

4. CONCLUSIONES

Joaquín Yarza uno de los grandes historiadores del arte a nivel nacional y quien expone sobre los métodos de investigación artística las siguientes palabras:

Yo no creo en el método de la historia del arte. Estoy completamente convencido de que son buenas todas las aproximaciones a la obra. Los catálogos y los inventarios son previos a cualquier estudio. [...] Lo formal permite un acercamiento a la obra de arte en tanto a tal. El estudio iconográfico obliga a tener en cuenta las intenciones de los clientes dentro de la mentalidad y la ideología de la época. La sociología integra la obra y al artista en su medio y colabora al mejor entendimiento de todos ellos. Y lo propio sucede con otros métodos. [...] Un historiador del arte puede decantarse, si le place, hacia un método u otro. Lo que no se puede consentir es que, por encontrarse gusto en la práctica de uno de ellos, pretenda elegirlo como enseñanza de lo científico, en detrimento o, incluso, con desprecio de los restantes (Borrás Gualis, 2001: 86-87).

Partiendo de esta reflexión, queremos dejar claro que el programa plasmado y los proyectos que se incorporan en él, tan sólo son una propuesta para crear, no un método de análisis del Arte, sino un método de enseñanza de la Historia del Arte, que muestre la complejidad y la variedad de estrategias que existen a nivel científico didáctico para aprehender con y sobre las obras de arte, siempre tratando de adaptarse gradualmente al contexto socio-cultural, y adecuarse al desarrollo cognitivo y competencial de los alumnos de cada curso.

En definitiva, mediante el programa presentado se pretende, en primer lugar, ofrecer una mayor visibilidad al contenido artístico dentro del ámbito de las Ciencias Sociales. Seguidamente, y como principal objetivo planteado, conseguir una integración real de la Historia del Arte en las aulas con el fin de fomentar y favorecer el desarrollo de la competencia cultural y de expresiones artísticas. Además, mediante el desarrollo del proyecto, se ha tratado de promover un aprendizaje variado y adecuado a las necesidades requeridas por los estudiantes, incorporando nuevas estrategias educativas que dinamizan y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, y a través de las cuales se pueden utilizar las nuevas tecnologías (TIC) como medios didácticos que más activan la motivación y, por ende, el rendimiento académico de los estudiantes.

REFERENCIAS

- ÁVILA RUIZ, R. M. (2001). El papel de la historia del arte en el currículo. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (29), pp. 67-80.
- BORRÁS GUALIS, G. (2001): *Cómo y qué investigar en historia del arte: una crítica parcial de la historiografía del arte española*. Ediciones del Serbal: Barcelona.
- CASTILLO SÁNCHEZ, M., GAMBOA ARAYA, R. (2012). Desafíos de la educación en la sociedad actual. *Diálogos educativos*, (24), pp. 55-69.
- CONOLE, G., KYKE, M., OLIVER, M. Y SEALE, J. (2010): «Mapping pedagogy and tools for effective learning design». *Computers & Education*, 43 (1-2), pp. 17-33. <<https://www.tlu.ee/~kpata/haridustehnoloogiaTLU/toolsandtheories.pdf>> [Consulta: 12 de noviembre de 2018].
- ESPAÑA. Decreto 40/2015 por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. *Boletín Oficial de Castilla-La Mancha*, 22 de junio de 2015, pp.18969-19096.
- ESPAÑA. Ley Orgánica 2/2006 de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 3 de mayo de 2006, núm. 106(4), pp.17158-17207. ESPAÑA. Orden ECD/65/2015 por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación

secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 21 de enero de 2015, núm. 25, pp. 6986-7003.

GRENCÉ RUIZ, T. (Dir.) (2015). *Geografía e Historia. Libro de tercero de la E.S.O*, Madrid: Ediciones Santillana. Serie DESCUBRE.

MAYES, T. Y DE FREITAS, S. (2004). Review of e-learning theories, frameworks and models. ISC e-Learning Models Desk Study. *Joint Information Systems Committee*. 1-43 <<https://www.csus.edu/indiv/s/stonerm/Mayes-DeFreitas--E-LearningModels-CompLaurillardPPT.pdf>> [Consulta: 24 de octubre de 2018].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL (2019). *Competencias clave* <<http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/lomce/curriculo/competencias-clave/competencias-clave.html>> [Consulta 15 de enero de 2019].

UNESCO (2010): *Agenda de Seúl: objetivos para el desarrollo de la educación artística*. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf> [Consulta 3 de febrero de 2019].