

EDUCACIÓN ARTÍSTICA, ESQUEMAS MENTALES Y CAMBIO DE PARADIGMA
*Un acercamiento a la estructura que subyace a la práctica docente en la
Educación de las Artes Plásticas y Visuales*

Carmen Vaquero Cañestro

Profesora Ayudante Doctora. Área de Didáctica de la Expresión Plástica.
Departamento de Didáctica de las Lenguas, las Artes y el Deporte.
Universidad de Málaga
cvaquero@uma.es

Rocío Texeira Jiménez

Profesora Asociada. Área de Didáctica de la Expresión Plástica.
Departamento de Didáctica de las Lenguas, las Artes y el Deporte.
Universidad de Málaga
rociotxj@uma.es

RESUMEN

Esta comunicación propone un recorrido por los principios educativos que sustentan la acción docente en el marco de la asignatura *Educación en Artes Plásticas y Visuales* del Grado de Maestro/a en Educación Primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (España).

Para ello, en primer lugar, analiza la situación de desconsideración social que vive hoy en día la Educación Artística (Barragán, 2005), fruto de unas prácticas obsoletas y *de-formadoras*. Para explicitar esta situación, este *limbo educativo* que reduce la materia a espacios sin relevancia y carentes de sentido (Martínez y Gutiérrez, 2002), parte de los resultados de un cuestionario inicial que evidencia los esquemas mentales con los que el alumnado accede al grado y que ponen de manifiesto carencias, contradicciones y una visión estereotipada de la Educación Artística. Este imaginario referencial, fundamentado en prácticas descontextualizadas y en ocasiones meramente manuales, condiciona el proceso de aprendizaje y demanda el desarrollo de acciones y estrategias que propicien la deconstrucción de estos esquemas inservibles para maestros y maestras en formación. En este contexto, siendo conscientes de las repercusiones que estas estructuras tienen para el proceso de aprendizaje futuro (Selva y Solà, 2004), resulta determinante compartir los hallazgos y el fomento del pensamiento crítico (Arañó, 2005), del pensamiento complejo, de forma que se propicie la construcción de nuevas concepciones, de concepciones propias y no importadas (Acaso, 2006).

La estrategia de actuación general concibe el aula como lugar de encuentro, de intercambio y se inicia con la *caída al abismo*, con la toma de conciencia sobre la concepción sesgada y vacía que, de forma inconsciente, hemos construido en torno a la Educación Artística. Este proceso implica reconocer la falta de recursos, las dificultades para afrontar tareas creativas (Huerta, 2005) y la necesidad de generar nuevas posibilidades coherentes con una educación para el siglo XXI. Para ello es fundamental dotar al proceso de aprendizaje de la *dimensión de acontecimiento único*, de experiencia transformadora, re-dimensionando así la Educación Artística como marco referencial, como alternativa real, como intersección entre el contexto educativo y la intervención social.

En este paradigma de actuación y tras la crisis que implica asumir el desconcierto, lo desconocido, el plan de trabajo se desarrolla en torno a dos ejes fundamentales que permiten el *regreso al plano de la realidad*.

En primer lugar destaca la vivencia del arte. En este sentido se propicia la participación activa del grupo en el proceso artístico a través del desarrollo de propuestas individuales o colectivas que se convierten en oportunidades de reflexión, análisis e indagación personal y social en las que el énfasis siempre reside en el proceso. De forma simultánea, estas vivencias se nutren del contacto real con obra actual, del acercamiento a propuestas artísticas alejadas de la tradición que, aunque en principio despiertan rechazo y confrontación, pronto se tornan en reveladoras y generadoras de nuevas expectativas (Freedman, 2006).

El segundo eje vertebrador lo constituye la de-construcción de *nuestro yo docente*, visibilizando, a través de procesos metacognitivos, los entresijos de la docencia de la Educación Artística mediante: el análisis del recorrido del grupo por el sistema educativo y el impacto de las prácticas experimentadas, su implicación activa en la evaluación, el desarrollo de propuestas didácticas transformadoras, etc.

Esta catarsis que implica la evolución y el paso de un modelo a otro se genera a través de múltiples estrategias como son la visita a espacios de arte, el acceso a obra actual y arte hecho por mujeres, a través del visionado y análisis de recursos audiovisuales, de la producción propia, de la investigación. En definitiva, del permanente cuestionamiento.

El proceso culmina de forma presencial con la evaluación de la asignatura, el visionado de las producciones y la proyección pública de los hallazgos artísticos. De forma paralela, en campus virtual, se propone la recopilación de impresiones, aprendizajes o propuestas de mejora a través de un cuestionario de evaluación de la asignatura que, además de mostrar datos reales del cambio de paradigma, se convierte en un nuevo espacio de reflexión, en una nueva oportunidad de cuestionamiento del posicionamiento como docentes en formación. Por supuesto, también, en una posibilidad de reflexión sobre la propia práctica y de revisión de la misma, de cuestionamiento de mi yo docente.

Palabras clave: Educación Artística, formación de profesores y proceso artístico.