

LAS CONCEPCIONES PREVIAS DE LOS FUTUROS DOCENTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA SOBRE METODOLOGÍA COMO PUNTO DE PARTIDA DE SU FORMACIÓN DIDÁCTICA

Francisco Maeso Rubio*
Esther Collados Cardona**

*Doctor en Bellas Artes. Profesor titular de Universidad del Departamento de Didáctica de la Expresión musical, plástica y coordinador del Master Oficial "Artes Visuales y educación.

fmaeso@ugr.es

**Doctora en Bellas Artes. Profesora asociada al Departamento de Didáctica de la Expresión musical, plástica y corporal de la Universidad Autónoma de Barcelona.
Esther.Collados@uab.cat

Recibido 7 octubre de 2011
Aceptado 15 diciembre de 2011

Resumen

Se presentan los resultados obtenidos en una investigación sobre las ideas previas de los futuros docentes de educación artística en relación a las metodologías didácticas propias de la Enseñanza Secundaria. Su objetivo principal es hacer emerger las concepciones previas de los futuros docentes de secundaria en relación a los métodos de enseñanza y aprendizaje de las artes visuales vinculadas estrechamente a la práctica docente. Los resultados obtenidos indican que los futuros docentes muestran opiniones acertadas sobre las metodologías que propone el diseño curricular y son capaces de entender su terminología.

Palabras clave: Metodología, Ideas previas, educación artística, formación de docentes, currículum.

INTRODUCCIÓN

En el actual contexto social caracterizado por una gran complejidad y por una preocupación por los índices de calidad del sistema educativo, la formación de los docentes se convierte en una tarea social de vital importancia, dado que es uno de los agentes que incidirá en gran medida en la formación de los futuros ciudadanos y en la calidad de la enseñanza. Se revelan de vital importancia todos los esfuerzos dirigidos a diseñar estrategias destinadas a la mejora de la formación inicial de los docentes de secundaria, ayudándoles a encontrar el camino que contribuya a su construcción como docentes (Esteve, 1997).

Habitualmente se vienen desarrollando por parte de organismos internacionales estrategias para detectar los niveles de adquisición de competencias del alumnado en las áreas consideradas instrumentales como razonamiento lógico-matemático, dominio de las Ciencias experimentales y conocimiento y uso del lenguaje. Estas evaluaciones arrojan unos resultados que no dejan muy bien parado al sistema educativo español (Informe PISA, *Programme for International Student Assessment 2006*). Sin embargo, este planteamiento de evaluación del sistema educativo obedece a una concepción de la educación que no contempla las últimas teorías sobre las múltiples inteligencias. Resulta paradójico y parcial ignorar otros ámbitos del conocimiento y de la inteligencia (Gardner, 1987), como son los que se desarrollan en las áreas de carácter más artístico-creativo, que hacen referencia al desarrollo de la inteligencia espacial y contribuyen a incrementar las habilidades intrapersonales e interpersonales. Por lo tanto sería importante que la preocupación por la evaluación y la mejora de la calidad de la enseñanza se extendiera a otras áreas como la educación artística que es a lo que pretende contribuir este trabajo de investigación.

Estado de la cuestión

El currículum actual de Educación Artística en la Educación Secundaria Obligatoria en España, contempla un capítulo dedicado a la metodología. En realidad no guarda muchas diferencias con las propuestas para otras áreas, ya que todo el currículum está impregnado por una filosofía del aprendizaje de marcadas tendencias constructivistas (Burr, 1995 y Gergen, 1996).

En general, las pautas metodológicas que propone el Diseño Curricular español se basan en las teorías constructivistas relativas a “cómo se aprende” y serían:

- Interesar al alumno en el objeto de estudio y mantener su motivación.
- Identificar las concepciones de los alumnos y ponerlas en juego a lo largo del proceso.
- Conectar los nuevos conocimientos propuestos con los esquemas de los alumnos.
- Favorecer las interacciones.
- Propiciar la elaboración de conclusiones personales.
- Proporcionar la oportunidad de poner en práctica lo aprendido.

El currículum vigente de educación artística no hace referencia específica a las diversas concepciones de la enseñanza de las artes visuales y a los movimientos que se han sucedido, fundamentalmente en los siglos XX y XXI (Aguirre, 2000). Entre estos paradigmas destacan: el aprendizaje del arte como mimesis, el arte como desarrollo de la expresión creativa (Lowenfeld y Read), la educación artística como disciplina DBAE (Eisner, Barkan, Gardner), el arte como lenguaje (Lazzoti, Dondis. Arheim, Beljan,) y el arte como sistema simbólico: La educación artística posmoderna (Efland, Freedman, Stuhr, Hernández, Mirzoeff).

El caso es que estos paradigmas pueden incidir de manera directa en las opciones metodológicas que aplican los docentes en activo, siempre y cuando estos sean conscientes de su existencia y hayan recibido la formación inicial adecuada. En los actuales diseños curriculares estos modelos no suelen darse en estado puro, lo habitual, y los programas y orientaciones escolares y la formación del profesorado así lo propician, es concluir en una síntesis ecléctica, que en ocasiones acierta en la proporción adecuada (Marin, 2003).

Arriesgándonos un poco podríamos aventurar que este planteamiento ecléctico podría ser mayoritariamente compartido por los y las profesionales de la educación artística. En todo caso, las posibles diferencias de planteamiento estribarían en el acento que el profesorado pueda poner en alguno de estos paradigmas. Partiendo de esta complejidad, la metodología que lo desarrolle ha de ser inevitablemente compleja.

Objetivos de la investigación

El objetivo de la investigación que se presenta a continuación es hacer emerger las concepciones previas de los futuros docentes de secundaria en relación a las metodologías de enseñanza y aprendizaje de las artes visuales vinculadas estrechamente a la práctica docente (Cuesta, Azcárate, 2005; Fuentes, García y Martínez, 2009). Estas concepciones, fruto sin duda de su trayectoria como estudiantes, han ido fraguándose a lo largo de su vida como discentes emergiendo de forma especial al finalizar su proceso de formación (Goodson, 2004). Se trata, por lo tanto de introducir elementos de debate y reflexión que permitan superar estas inercias en la construcción de la personalidad como docente (Cuesta y Azcárate, 2005).

Este trabajo se enmarca en una teoría constructorista del conocimiento (Porlan: 1993, Giroux: 2007, Kincheloe: 2001, Gergen: 1996, Vygotski: 2001) que fundamenta el aprendizaje en la acción

y las experiencias compartidas. De forma más concreta se desea conocer las ideas previas de los futuros docentes de secundaria sobre metodologías específicas de educación artística, con el objetivo de promover la reflexión y el debate e impulsar la construcción del conocimiento profesional en relación a modelos metodológicos en la enseñanza-aprendizaje de las artes plásticas y visuales.

Metodología y desarrollo de la investigación

Se trata de una investigación de carácter cualitativo, centrada en la investigación-acción. En este caso es el tipo de investigación adecuada a los objetivos que se pretende conseguir (Cochran, Smith, Lytle, 2002). Los investigadores están implicados en el proceso educativo y utilizan la investigación como herramienta transformadora de las concepciones previas del alumnado de la materia de Pedagogía de las Artes Visuales de la licenciatura de Bellas Artes de la Universidad de Granada. Esta asignatura se imparte como optativa en el segundo ciclo y es la única que está encaminada a la formación del profesorado de Educación Artística en la Enseñanza Secundaria. *Elliott mantiene que la investigación-acción, en cuanto “innovación cultural”, resulta inevitablemente amenazadora para las culturas profesionales tradicionales de los profesores y de los formadores universitarios de estos. Como forma de aprendizaje profesional mutuo, requiere la transformación de las culturas escolar y universitarias* (Elliott, 1991).

La encuesta utilizada como instrumento de investigación tuvo su origen en actividades de formación del profesorado en activo realizados en Centros de Profesores de la Comunidad Autónoma de Andalucía en la década de los 90 con ocasión de la puesta en marcha de la reforma del sistema educativo. Por esto su contenido responde a casos reales que se pueden producir en la práctica educativa y su cometido era el contribuir a generar conocimiento

profesional desde una perspectiva crítica. Su concepción basada en los principios del constructivismo social, en principio, fue flexible y estaba abierta a sucesivas modificaciones con las aportaciones que el profesorado pudiera hacer sobre las diferentes preguntas y las opciones que se presentaban en las respuestas. Aunque es discutible considerar que es posible averiguar las ideas previas o preconcepciones de los estudiantes a través de un cuestionario, hay que considerar que no es un instrumento improvisado, sino que se ha venido perfeccionando a lo largo de al menos 15 años. La encuesta ha evolucionado en todos estos años adaptándose a las opiniones que los propios estudiantes han aportado sobre ella. También ha demostrado ser un instrumento útil para generar un debate acerca de los problemas que presenta la metodología en la práctica real de la enseñanza de las artes visuales en la enseñanza secundaria. En la actualidad, una vez validada se utiliza en los procesos de formación inicial del profesorado de educación artística en la Licenciatura de Bellas Artes y en los Cursos del Master de Formación del Profesorado de Educación Secundaria. En el caso concreto de esta investigación, la encuesta se utilizó con un grupo compuesto por 16 alumnas y 14 alumnos del segundo ciclo de la Licenciatura de Bellas Artes en el curso 2008-2009. La encuesta era anónima, ya que lo que se considera importante conocer es la opinión general del grupo. Se debía responder en el plazo temporal de dos horas. El instrumento estaba estructurado en tres partes: en la primera aparecían las preguntas con las posibles respuestas, incluyendo también la posibilidad de responder de manera abierta. En la segunda parte aparecen las hojas de respuestas y en la tercera las respuestas abiertas. El alumnado tenía que conservar las hojas de preguntas con las anotaciones de sus respuestas y entregar las dos partes correspondientes a las respuestas. Una vez tabulados los resultados se dedicaban dos sesiones de dos horas para presentarlos y debatirlos. El alumnado obtenía así información

sobre la opinión general del grupo para poder compararla con sus propias respuestas. De esta manera se podía proceder a un debate horizontal sobre los resultados en el que también participaba el profesor de la asignatura y coautor de esta investigación.

Presentación de la encuesta

La encuesta sobre metodología específica de la Educación Plástica y Visual tiene como finalidad promover una reflexión individual sobre aspectos puntuales, para extraer, con posterioridad, si ello fuera posible, algunos acuerdos de carácter colectivo sobre el tema.

El diseño final de la encuesta se concretó en un total de 5 preguntas que ofrecían diversas opciones de respuesta y con la posibilidad de responder de manera abierta.

La encuesta permitía elegir todas las opciones que se considerasen adecuadas de entre las respuestas.

1.- Análisis de la terminología utilizada en el apartado de metodología del Diseño Curricular.

Muchos de los términos, que a menudo empleamos para hablar de METODOLOGÍA, es posible que no tengan un significado idéntico para todos. Las cuestiones que siguen pueden servir para reflexionar sobre algunos de los conceptos que se relacionan en el apartado correspondiente del Diseño Curricular y unificar criterios en torno a los mismos.

1-a) La metodología ACTIVA hace referencia a:

A.- Una dinámica de trabajo ininterrumpido.

B.- El principal medio de acceso del alumnado a nuevos conocimientos es a través de sus propias experiencias.

1-b) *En una metodología PARTICIPATIVA el alumnado se comportará de las siguientes maneras.*

- A.- Intervienen en clase solo cuando se lo pide el profesorado.*
- B.- Son capaces de tomar iniciativas creativas de manera autónoma respecto a contenidos.*
- C.- Demuestran su interés sobre determinados aprendizajes artísticos.*
- D.- Tienen autoestima para confiar en sus propias opiniones y para expresarlas en público.*
- E.- Esperan las indicaciones del profesorado para tomar decisiones sobre su trabajo.*
- F.- Intervienen espontáneamente en los coloquios y debates que se desarrollan en el aula.*

1-c) *Metodología vinculada al medio significa.*

- A.- Basar la expresión y el análisis de manifestaciones visuales en una temática familiar al alumnado.*
- B.- Representar de todas las maneras posibles el paisaje circundante.*
- C.- Tomar el entorno próximo como fuente de motivación, documentación, análisis visual, etcétera...*

1-d) *Una metodología interdisciplinar supone:*

- A.- Una colaboración de dos o más materias en algún proyecto puntual.*
- B.- Una planificación global de la enseñanza que subordina la estructura y secuencia de aprendizaje de las materias, al tratamiento de temas complejos con distintos enfoques.*

C.-Contactos esporádicos entre profesorado de distintas materias para complementarse en algún tema compartido.

1-e) Las experiencias interdisciplinares en que participa la Educación Plástica y Visual...

A.- Perjudican la entidad de la materia al subordinarse a las demás, aportando sólo aspectos plásticos o decorativos.

B.- Pueden resultar más eficaces, al aportar esta materia, comprensión espacial, análisis formal, agudeza perceptiva, valoración estética, valores, ética, etcétera...

C.-Ponen de manifiesto la categorización de las materias por parte de los alumnos, lo que tradicionalmente deja malparada a la E.P.V.

1-f) La metodología INVESTIGATIVA implica:

A.- El alumnado ha de “descubrir” todo por sí mismo, sin intervención externa.

B.- El alumnado debe aplicar con rigor el método científico para acceder al conocimiento.

C.-Debe situarse al alumnado en contextos de observación y experiencia de modo que adquiera determinados conocimientos por sus propios medios.

D.- El alumnado debe adquirir conocimientos y destrezas por el método ensayo-error.

2.- Papel del profesorado

En este capítulo, se han recopilado las diferentes funciones que un profesor o profesora de Educación Plástica y Visual, desempeña habitualmente.

2-a) Numera en orden de mayor a menor importancia, según tu criterio, las siguientes funciones del profesorado de Educación Plástica y Visual.

- A.- Programar a principios de curso (realizar un diseño curricular).*
- B.- Evaluar y calificar al alumnado.*
- C.- Enseñar Historia del arte.*
- D.- Enseñar a dibujar.*
- E.- Fomentar y potenciar la creatividad.*
- F.- Entretener a los alumnos y alumnas y proporcionarles alternativas en su tiempo de ocio.*
- G.- Desarrollar en ellos actitudes y valores positivos hacia el arte y la Cultura Visual.*
- H.- Transmitir conceptos sobre los contenidos de la materia.*
- I.- Preparar los medios y recursos didácticos.*
- J.- Cuidar de que se mantenga el orden y la disciplina en clase.*

3.- Actitudes del Profesorado

Trataremos de recoger, en este capítulo las distintas opciones relacionadas con las actitudes de un profesor o profesora de Educación Plástica y Visual, en tres supuestos prácticos, para conocer el grado de preferencia de cada una de ellas.

3-a) Supuesto 1º: Un alumno o alumna pide mi opinión de profesor o profesora respecto de un trabajo que está realizando. El trabajo es de una calidad objetivamente mediocre. Mi respuesta es:

- A.- Limito mi opinión a las condiciones de la propuesta de actividad.*
- B.- Intervengo directamente en su trabajo y trato de mejorárselo.*
- C.- Trato de resaltar algún aspecto positivo (siempre lo hay) para no desilusionarlo/a.*

- D.- Le doy mi opinión sincera con toda rotundidad sin preocuparme de las consecuencias.*
- E.- Condiciono mi respuesta al conocimiento que tenga respecto a la susceptibilidad del alumno o alumna en cuestión.*
- F.- Condiciono mi respuesta según la expectativa que detecte en el alumno o alumna, en el momento de la consulta.*
- G.- Le devuelvo la pregunta y le pido que valore, él mismo o ella misma, su trabajo (o utilizo cualquier otra evasiva que eventualmente se me ocurra).*

3-b) Supuesto 2: Un alumno o alumna, durante la realización de un trabajo propuesto, pide mi opinión. El trabajo es de una calidad muy alta. Mi respuesta es:

- A.- Valorar muy positivamente su trabajo y tratar de que tome conciencia de su logro.*
- B.- Detener la actividad de los demás y mostrar el trabajo en cuestión para que sirva de modelo.*
- C.- Pedirle que me lo regale.*
- D.- Buscar algún aspecto deficiente (siempre lo hay) y centrar mi opinión en él para que no decaiga su espíritu de superación.*

3-c) Supuesto 3: Un alumno o alumna, durante la realización de un trabajo propuesto, pide mi opinión. El trabajo es desconcertante para mí, y no se me ocurre ninguna opinión. Mi respuesta es:

- A.- Le pido que termine antes de opinar (con objeto de ganar tiempo y reflexionar).*
- B.- Le manifiesto mi desconcierto.*
- C.- Le pido que me informe de su intención expresiva, y otros aspectos, antes de opinar.*

4.- Papel del alumnado

Partiendo de la consideración del alumno y alumna como sujetos activos del proceso de enseñanza-aprendizaje, nos planteamos a continuación cuál debe ser su ámbito de intervención, en la práctica, en dicho proceso.

4-a) En una clase de Educación Plástica y Visual, el alumnado debe intervenir junto al profesorado, en:

- A.- La determinación de los criterios de evaluación.*
- B.- La selección de contenidos.*
- C.- La selección de actividades.*
- D.- La determinación de criterios metodológicos.*
- E.- La elección de técnicas y procedimientos.*
- F.- La fijación de plazos para la realización de los trabajos.*
- G.- La autoevaluación.*

5.- Relación Contenidos-METODOLOGÍA

Tradicionalmente las materias relacionadas con el área de Educación Plástica y Visual (Dibujo, Diseño, etcétera), estaban revestidas de un carácter “especial”, a veces marginal. Esto era debido, entre otras causas, a que carecía, o al menos no se explicitaba convenientemente de un cuerpo disciplinar definido por un inventario de contenidos debidamente estructurado.

En los programas actuales, donde ya figura un capítulo de contenidos, el problema se convierte en: ¿cómo dotar al alumnado de una estructura conceptual específica sin perder el carácter experimental de la materia y sin convertirla en una disciplina de corte eminentemente teórico?

5-a) El conjunto de contenidos de la Educación Plástica y Visual para la etapa 12-16, lo considero respecto de las posibilidades reales de programación y asimilación...

- A.- Adecuado.*
- B.- Demasiado amplio.*
- C.- Demasiado reducido.*

5-b) El desarrollo de contenidos a lo largo de la etapa debe seguir la siguiente secuencia.

- A.- Se asignará uno o varios bloques de contenidos a cada curso de la etapa, para cubrir, al final de la misma, la totalidad de los contenidos propuestos.*
- B.- Se dividirán, con criterio de oportunidad, el total de los contenidos en dos niveles que se desarrollarán coincidiendo con los dos ciclos de la etapa (12-14 y 14-16).*
- C.- Se abordaría el desarrollo de todos o la mayor cantidad posible de contenidos en cada curso del ciclo con diferentes niveles de profundización y extensión en cada tema.*

5-c) La asimilación de contenidos por el alumnado se realizará por medio de:

- A.- Desarrollo teórico de temas por parte del profesorado.*
- B.- Actividades del alumnado programadas con ese fin y sistematización de conceptos tratados, por parte del profesorado.*
- C.- Realización individual de trabajos monográficos sobre temas propuestos, relacionados con las experiencias de clase y basados en consultas bibliográficas.*

5-d) Respecto del tratamiento de los contenidos optaría por:

A.- Actividades y/o desarrollo teórico de conceptos aislados (la línea, la textura...).

B.- Actividades y/o desarrollo teórico de grupos de conceptos simultáneamente (análisis formal de un objeto identificando (forma, volumen, proporciones, color, textura, etcétera...).

C.- Tomaría distintas opciones en cada momento de la etapa.

Análisis y discusión de resultados

1. Análisis de la terminología utilizada en el apartado de metodología del Diseño Curricular.

	A	B	C	D	E	F	G
1a	13,3%	86,6%	0%				
1b	0%	56,6%	46,6%	56,6%	3,3%	63,3%	0%
1c	13,3%	0%	90%	0%			
1d	33,3%	46,6%	33,3%	0%			
1e	3,3%	90%	0%	3,3%			
1f	0%	3,3%	73,3%	23,3%	3,3%		

Interpretación de los resultados de la pregunta 1a

En el caso de la pregunta 1a se comprueba que el alumnado comprende el significado del concepto de metodología activa.

En el caso de la pregunta 1b se comprueba que se identifica de forma adecuada las características y el papel que corresponde al alumnado en una metodología participativa.

En el caso de la pregunta 1c de las tres posibles respuestas comprenden el significado, y dan más importancia a la definición que contempla la posibilidad de tomar el entorno próximo como

fuente de motivación, documentación, análisis visual, e identifican en menor medida basar la expresión y el análisis de manifestaciones visuales en una temática familiar al alumnado.

En el caso de la pregunta 1d se observa una mayor dispersión en las respuestas que indican que el concepto de metodología interdisciplinar no se comprende con claridad.

Sin embargo en la pregunta 1e se puede comprobar que son capaces de valorar la contribución que la materia puede ofrecer en las experiencias interdisciplinares.

En el caso de la pregunta 1f se comprueba de nuevo que el alumnado identifica adecuadamente el concepto de metodología investigadora.

En el contexto global de esta pregunta se comprueba que de manera intuitiva y con carácter general el alumnado identifica adecuadamente las características de las metodologías propuestas en el Diseño Curricular Oficial del Área de Educación Plástica y Visual de la Educación Secundaria Obligatoria. Donde podemos observar más confusión es en lo relativo a la definición al concepto de metodología interdisciplinar a pesar de que valoran muy positivamente la contribución que el área de educación artística puede hacer a este tipo de proyectos.

2.- Papel del profesorado

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
2	2º	10º	8º	6º	3º	9º	1º	5º	4º	7º

Aunque de manera general se han ordenado las diferentes funciones del profesorado de manera coherente, resulta sorprendente observar la poca importancia que se concede a los procesos de evaluación y calificación. En el debate mantenido con posterioridad a la presentación de los resultados de la encuesta se hizo patente

que las causas de esta baja valoración de las tareas evaluadoras tienen su origen en sus experiencias como estudiantes. Esto evidencia que los procesos evaluadores no son entendidos como una parte más del proceso de enseñanza y aprendizaje sino como una experiencia poco gratificante.

3.- Actitudes del profesorado

	A	B	C	D	E	F	G	H
3a	13,3%	3,3%	63,3%	0%	23,3%	10%	3,3%	26,6%
3b	53,3%	6,6%	3,3%	36,6%	30%			
3c	3,3%	3,3%	93,3%	0%				

Respuestas abiertas

a.-

- Resalto el aspecto positivo por el que pueda avanzar y critico lo negativo para que sepa donde falla.
- Le diría lo que está mal y resaltaría algún aspecto positivo.
- También hay que destacar lo negativo del trabajo para que el alumnado reflexione y mejore, pero hay que decírselo con tacto.
- Le indico como mejorarlo.
- Valoro los aspectos concretos de las propuestas, además de positivos y trato de indicarles como desarrollarlos o explorarlos.
- Le daré mi opinión sincera tratando de que sea una aportación positiva y de que el alumno/a reflexione y valore su trabajo.

b.-

- Creo que sería una mezcla de la A y la D.
- Pedir que el mismo detecte los fallos, siempre los hay para no aumentar su ego, pero que también destaque los rasgos buenos.
- Mostraría mi satisfacción por la realización de un buen trabajo y lo animaría a que siguiera en esa línea.

- Valoro muy positivamente su trabajo y le muestro los aspectos negativos para que pueda mejorarlo.
- Valoraría positivamente, pero también le sugeriría leves mejoras.

En la pregunta 3a se observa que los futuros docentes se inclinan por resaltar algún aspecto positivo del trabajo del alumnado con el objetivo de no desilusionarlo/a. En menor medida apoyan la posibilidad de condicionar su respuesta al conocimiento que tengan respecto a la susceptibilidad del alumno o alumna en cuestión. Demuestran sensibilidad en relación a sus intervenciones en los procesos de trabajo de su alumnado, y manifiestan ser partidarios de mantener una actitud positiva que contribuya a la motivación. En las respuestas abiertas se refuerza esta posición con opiniones más específicas.

En la pregunta 3b se observa una tendencia clara a reforzar de forma positiva los logros del alumnado para conseguir un avance cualitativo en su proceso de aprendizaje. En menor medida consideran que es también conveniente detectar aspectos mejorables con el objetivo de incrementar la calidad de los trabajos artísticos. En las respuestas abiertas se refuerza esta posición con opiniones más específicas.

En la pregunta 3c se observa unanimidad en las respuestas considerando la necesidad de una interacción con el alumnado para conocer sus intenciones antes de emitir un juicio sobre el trabajo.

En lo que se refiere a las cuestiones relativas a la actitud que debe tomar el docente en situaciones que habitualmente se producen en el aula, relacionados con las intervenciones u orientaciones en los procesos de trabajo, los futuros docentes demuestran un alto grado de sensibilidad y tacto a la hora de emitir opiniones sobre el trabajo de su alumnado. Posiblemente esta respuesta supone una reacción a posibles experiencias negativas en su trayectoria como estudiantes, evidenciando que aún no tienen asumido su rol

como profesores y profesoras. Como consecuencia de lo expuesto se revela que los alumnos conciben los procesos de enseñanza y aprendizaje como una actividad en la que son fundamentales las relaciones humanas.

4.- Papel del alumnado

	A	B	C	D	E	F	G	H
4a	13,3%	16,6%	50%	10%	46,6%	20%	43,3%	3,3%

En la pregunta 4a se considera relevante la intervención del alumnado en la selección de las actividades que se realicen en el aula, en menor medida son partidarios de que intervengan en la elección de técnicas y procedimientos artísticos. En lo que se refiere a la evaluación un porcentaje significativo considera relevante la autoevaluación. De nuevo demuestran un criterio adecuado en la determinación de los aspectos en los que el alumnado podría participar, aunque en lo referente a la determinación de plazos de entrega de trabajos sorprende que no consideren importante su participación. De los resultados relativos a la participación en la selección de actividades se puede deducir que su condición alumnos sigue determinando sus criterios como futuros profesores.

5.- Relación Contenidos- Metodología

	A	B	C	D
5a	50%	23,3%	20%	6,6%
5b	26,6%	23,3%	46,6%	6,6%
5c	3,3%	83,3%	33,3%	3,3%
5d	3,3%	30%	70%	0%
Respuestas abiertas				
a. Dependiendo del contexto. Me parece adecuado a nivel general, porque hay una gran diversidad de temas; pero				

- a nivel concreto, podría ser muy amplio para algunos contextos más desfavorecidos. Habría que adaptarlo.
- b. Otras actividades experimentales de investigación.

En la pregunta 5a la opción más apoyada ha sido la de considerar adecuado el inventario de contenidos que recoge el diseño curricular, en menor medida se manifiestan las otras dos opiniones opuestas que consideran dicho inventario demasiado amplio o demasiado reducido. En este caso las opiniones del alumnado están mediatizadas por su falta de experiencia en la práctica de la profesión docente y evidencian un contraste con las que habitualmente manifiesta el profesorado en activo, que perciben los contenidos del actual currículum de educación artística como excesivamente amplio y disperso. Una posible interpretación es que su condición de alumnos no facilita elementos para valorar la adecuación de los contenidos.

En la pregunta 5b apuestan de manera significativa por abordar el desarrollo de todos o la mayor cantidad posible de contenidos en cada curso del ciclo con diferentes niveles de profundización y extensión en cada tema, demostrando de nuevo tener criterios para tomar decisiones acerca de la secuenciación de contenidos para los diferentes cursos de la etapa.

En la pregunta 5c la opinión mayoritaria del alumnado se inclina a considerar que la asimilación de contenidos se lleve a cabo mediante actividades del alumnado programadas con ese fin y sistematización de conceptos tratados por parte del profesorado. En este caso, una posible interpretación nos llevaría a considerar que su apuesta está muy vinculada con su experiencia como alumnos en lo que se refiere al modo en el que ha recibido las clases.

En la pregunta 5d optan mayoritariamente por tomar distintas opciones en cada momento de la etapa en lo que se refiere al tratamiento de los contenidos, demostrando de nuevo tener un criterio adecuado sobre este tema.

Conclusiones

Los futuros docentes de Educación Secundaria en formación tienen opiniones bastante acertadas acerca de las características de las diversas metodologías que propone el diseño curricular de la educación plástica y visual y son capaces de comprender la terminología que se utiliza para conceptualizarlas. Por lo general se aprecia que sus concepciones previas están bastante mediatizadas por su experiencia reciente como discentes. Este hecho los sensibiliza en relación a diversos aspectos de la interacción con el alumnado.

A diferencia de otras áreas curriculares que promueven propuestas de carácter convergente, la educación artística demanda respuestas divergentes y requiere una metodología individualizada en la que es fundamental el conocimiento profundo del alumnado a través de unas relaciones de comunicación fluida. Se trata una actividad muy relacionada con el desarrollo de la personalidad, los deseos y emociones humanos. El alumnado participante en la investigación parece ser muy consciente de estos aspectos.

Los dos temas en los que demuestran una clara desorientación son los relacionados con los procesos de evaluación y las metodologías interdisciplinarias. Quizás esta desorientación obedece a la dificultad que presenta la evaluación en este ámbito del conocimiento y a las propias experiencias como estudiantes con los procesos evaluadores que han vivido. Es corriente que el alumnado de Bellas Artes se queje de la falta de rigor en la evaluación y de la relatividad y subjetividad con la que suelen valorarse sus conocimientos y productos artísticos. En cuanto se refiere a las metodologías interdisciplinarias, no es extraño que el alumnado no tenga muy claro en que consisten, ya que en la cultura escolar, que han vivido, no se producen con frecuencia experiencias interdisciplinarias. A la vista de estas conclusiones y teniendo en cuenta las limitaciones de la muestra, podemos afirmar la utilidad de la encuesta

como estrategia válida para detectar eficazmente las ideas previas de los estudiantes, suscitar el debate, la reflexión y la comunicación horizontal, promoviendo la construcción social del conocimiento, en el marco de las teorías constructivistas del aprendizaje.

Bibliografía

- Aguirre, I. (2000). *Teorías y prácticas de la educación artística*. Pamplona: Servicio de publicaciones de la U.P.N.
- Burr, V. (1995). *Introducción al Constructivismo Social*. Barcelona: Proa.
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. L. (2002). DENTRO/FUERA. *Enseñantes que investigan*. Madrid: Akal.
- Cuesta Fernández, J. y Azcárate Goded, P. (2005). “Un estudio de caso sobre las concepciones y las preocupaciones docentes del profesorado novel de secundaria”.
- Bordón. Revista de Pedagogía*, 57 (4) p. 469-488.
- Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata: Madrid.
- Esteve, J. M. (1997). *La formación inicial de los profesores de secundaria*. Barcelona: Ariel.
- Fuentes, J. M., García Barrios, S. y Martínez Losada, C. (2009). “¿En qué medida cambian las ideas de los futuros docentes de secundaria sobre qué y cómo enseñar, después de un proceso de formación?” *Revista de Educación*, 349, pp.269-294.
- Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones: aproximación a la construcción social*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Giroux, H. A. (1997). *Los profesores como intelectuales*. Madrid: Paidós Ibérica.

- Goodson, I. F. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro-EUB.
- Kincheloe, J. (2001). *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Barcelona: Octaedro.
- Marín, R. (Coord.). (2003). *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid: Pearson.
- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Díada.
- Vygotski, L. (2001). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós Ibérica.