

Trabajo Fin de Máster

Didáctica de la Historia del Arte en la Educación
Secundaria Obligatoria
The teaching approach of Art History in Compulsory
Secondary Education

Autor/es

Diego Avalos Marcén

Director/es

Alicia Escanilla Martín

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Orígenes y Evolución	2
2.1 Historia de la didáctica de la Historia del Arte	2
2.2 Evolución siglo XX hasta la actualidad.....	5
3. Didáctica de la Historia del Arte en la ESO en la actualidad.....	8
3.1 Estructura y Organización	8
3.2 Realidad en las aulas; problemáticas, reflexión y consensos de mejora.....	13
3.3 La Tecnología y el cambio metodológico hacia la práctica; análisis de propuestas de innovación	20
4. Conclusión	25
5. Bibliografía	27

1. Introducción

En el presente estado de la cuestión vamos a ofrecer una panorámica acerca de la didáctica de la Historia del Arte en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Para ello, comenzaremos con un análisis cronológico de la situación de dicha didáctica desde sus orígenes hasta la actualidad, situando así una contextualización histórica adecuada que nos introduzca en el tema abordado.

Posteriormente, pasaremos a analizar la estructura y organización de la materia en el currículo oficial de la ESO, insertada en la rama de Geografía e Historia.

A partir de aquí, nos centraremos en un análisis detallado de la realidad de la disciplina en este ciclo. En éste, describiremos las principales problemáticas observadas en el tratamiento del arte para desembocar en reflexiones y consensos de mejora que nos ofrezcan un conocimiento argumentado de la situación empírica de la docencia histórico-artística en esta etapa. Todo ello, a partir de referencias bibliográficas que traten esta cuestión y que aporten un sustento teórico a nuestro escrito.

Finalmente, analizaremos algunas propuestas de innovación y nuevas experiencias llevadas a cabo por distintos docentes para analizar sus conclusiones y reflexiones, localizando así, en qué punto se encuentra la didáctica de la Historia del Arte en nuestros días.

2. Orígenes y Evolución

2.1 Historia de la didáctica de la Historia del Arte

La preocupación por la didáctica del arte es algo muy antiguo. Ya desde Platón, se observa una preocupación por conectar el arte con la educación (García ,2013).

Sin embargo, fueron los ideales educativos de la Ilustración del siglo XVIII y la organización de las Reales Academias de Bellas Artes, lo que sentaron las bases del desarrollo de la didáctica de la Historia del Arte que ha llegado a nuestros días. Tratados artísticos y primigenios manuales docentes fueron el germen de la metodología didáctica actual (Bernabé, 2020).

Tal y como nos cuenta García López (2013), fue en este momento cuando se produjo un notable aumento del estudio de obras relacionadas con el arte, trayendo consigo una profunda reflexión en cuanto al modo de abordar dicho estudio, con replanteamientos en la manera de afrontar la educación y la enseñanza del arte, tanto a niveles teóricos como prácticos.

Ya en estos momentos, encontramos apreciaciones y reflexiones en cuanto a la metodología utilizada para la enseñanza de este campo. En el prólogo de Escuela de Arquitectura Civil de Brizguz (1795), observamos, por ejemplo, una defensa de la línea magistral presente desde la Edad Media. Por su parte, autores como Arce (1786), también nos hacen referencia a la formación de los jóvenes desde el diálogo con una obra, cuyas conversaciones sobre arte e historia, están dedicadas a este tipo de didáctica, suponiendo un punto de inflexión para la evolución de la didáctica histórico-artística de la época (Bernabé, 2020).

En este siglo XVIII, abundaban las obras técnicas, teóricas e históricas con una nueva concepción formativa en la relación entre aprendizaje teórico y práctico, que conducía a que, el enfoque didáctico en las clases de arte, se encontraba en proceso de cambio (Castañer, 2013).

Como decíamos, fue fundamental el papel de las Reales Academias de Bellas Artes, las cuales introdujeron un academicismo y un control del sistema de formación de los artistas que sería el germen de la didáctica de Historia del Arte que ha llegado a nuestro tiempo (García,1997). A partir de aquí, se produjo una diferenciación entre las Artes liberales (proceso de enseñanza a través de libros) y Artes mecánicas (aprendizaje práctico maestro-discípulo) (Aguirre,2009).

Observamos como, en la Ilustración, aumenta la preocupación por los procesos educativos del arte y las maneras de plantear su aprendizaje teórico, definiendo parte del planteamiento que se desarrolla posteriormente. No encontramos referencias de éstos momentos donde se aborde la propia didáctica como tal como tema central, pero sí, en los hechos que vamos nombrando, se aprecia una preocupación por ello. Es decir, no solo

apreciamos reflexiones en la línea de la importancia de la enseñanza histórico-artística, sino de cómo hacerlo. Además, se abre la puerta a que los propios alumnos de las Academias puedan ejercer, posteriormente, la docencia en ellas (Bernabé, 2020). De este modo, se va profesionalizando la propia docencia de la materia, además de la formación de artistas, que era el fin último de estas instituciones.

La Historia del Arte se convertiría en una forma de explicación de los fenómenos históricos y políticos que producen las obras, permitiendo entender el contexto histórico-cultural en que se producen las mismas y aportando una base teórica del arte para una comprensión y formación más profunda del mismo (Freedman,1992).

Estas instituciones regularon, insistimos, la enseñanza del arte, introduciendo una estructuración de la labor pedagógica y una organización de la didáctica novedosa que afianzaba la formación teórica además de práctica. Esto es importante para entender esos inicios de la preocupación didáctica por la Historia del Arte, cuya evolución ha llegado a nuestros días (Hernández,2002).

Llegados a este punto, es importante matizar que, como ya hemos dicho, éstos inicios de una preocupación por la enseñanza teórica del arte en las Academias, tenía como fin último una formación práctica de los artistas, situándose como complemento de ello. No obstante, ello es el germen, reiteramos, de una atención al estudio teórico del arte.

Así pues, no será hasta el siglo XIX cuando encontremos una materia específicamente dedicada al estudio de la Historia del Arte: “Teoría e Historia de las Bellas Artes” (Bernabé, 2020, párr.50). De acuerdo con Rodríguez-Samaniego (2013), es en este momento cuando se moderniza la docencia en materia artística, introduciendo manuales que suplían la toma de apuntes en el aula para el fomento de la discusión de los puntos más interesantes y, por ende, del diálogo. Ya se continuaba reflexionando entonces, en cuanto a maneras de abordar la didáctica (Caballero,2000).

Encontramos exposiciones, como la del Palacio de Artes Liberales de la Exposición Universal de París de 1889, que mostraban materiales didácticos de la Historia del Arte, generando recopilaciones posteriores y, mostrando así, la importancia que tuvieron estos manuales en el mundo artístico en general (Blanco, 1998).

A pesar de ese fomento del diálogo comentado anteriormente, ello solo nos muestra que, la discusión de cómo abordar la didáctica de la materia que nos atañe, es algo que se produce desde hace muchos años y que continúa en nuestros días. Sin embargo, en los tratados, no se hallan referencias que nos lleven a otra conclusión que no sea una docencia de la Historia del Arte basada, como predominio metodológico, en la clase magistral, algo que ha llegado hasta nuestro momento y lo vemos desde la ESO hasta la Universidad. Precisamente aquí, se sitúa el debate actual, y que desarrollaremos más adelante, donde la mayoría de autores apuntan a que se trata de un modelo obsoleto debido a las características del mundo actual (Peláez,2008).

Es en el siglo XX, cuando se consolida la Historia del Arte en la enseñanza pública. Sí la habían contemplado planes de estudios anteriores, pero sin una puesta en práctica firme (Crespo, 2015).

En la Segunda República vemos como ya, la Historia del Arte, estaba integrada en la enseñanza desde Primaria y en Secundaria, pero con ese tratamiento expositivo mencionado (García,2013). Con el Franquismo, sin embargo, observamos una notable presencia de las materias de Historia y Geografía con las que ya se relacionaba la Historia del Arte, pero sin apenas mención a ésta última.

A partir de aquí, en el siguiente apartado, mostraremos esa evolución desde el siglo XX que ha experimentado la materia en el currículo oficial.

Con esta primera panorámica histórica, realizamos una primera aproximación al estado de la cuestión que nos concierne, entendiendo que, las referencias didácticas encontradas, han tenido su efecto en la didáctica de la Historia del Arte posterior.

“El análisis de la concepción histórica de una disciplina nos permite adoptar una perspectiva mayor sobre su naturaleza, carácter y enseñanza” (Crespo, 2015, p. 44).

En conclusión, toda esta breve contextualización histórica, aporta una comprensión más profunda del desarrollo de la didáctica de la materia, algo que es importante para desarrollar las reflexiones contemporáneas sobre la presencia de la misma en los currículos académicos y su aplicación metodológica.

2.2 Evolución siglo XX hasta la actualidad

La Historia del Arte queda encuadrada, desde el siglo XX, en el marco de las Ciencias Sociales, cuya nomenclatura final, hasta el momento, es Geografía e Historia. Ya este hecho terminológico, nos demuestra como la materia se encuentra en un área poco desarrollada. Si observamos los programas educativos que se han sucedido en España en el primer bloque del siglo XX y desde 1970 después, se aprecia que el arte ha sido un asunto anecdótico en el sistema educativo español, independientemente de los sucesivos gobiernos (Prats, 2003).

Como ya adelantamos anteriormente, la Historia del Arte estaba algo presente en la Educación Primaria y Secundaria en España durante la Segunda República previa al estallido de la contienda civil en 1936 y durante la misma. Sin embargo, con la llegada del Franquismo en 1939, el tratamiento de ésta, adquiere un papel más anecdótico todavía, con una atención centrada en la Historia y la Geografía, con las que se relacionaba como complemento.

En 1970 se promulga la Ley General de Educación (LGE) con el objetivo de dar acceso a una mayor población a la educación, con un sistema menos elitista. A partir de aquí, se creó la Enseñanza General Básica (EGB), obligatoria de los 6 a los 14 años, un Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y un específico Curso de Orientación Universitaria (COU). Con esta nueva legislación, podría replantearse una mayor presencia de la Historia del Arte en el currículo oficial, pero, no obstante, se produjo un relativo continuismo en los programas de estudios, fruto de la inestabilidad del final del Franquismo y la Transición, que seguían dejando la materia en un lugar marginal. (Asenjo, 2018).

Concretamente, con esta LGE, se introduce el Conocimiento del Mundo Social y Cultural, que es donde se abordan nociones relacionadas con la Historia del Arte, algo que tendrá continuidad en Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (Egido, 1994).

En el COU, fue en el único escenario donde se desarrolló con mayor plenitud la Historia del Arte, pero sin una adecuada formación previa por parte del alumnado durante el BUP, generando problemáticas que continúan en la actualidad entre ESO y Bachillerato, por esa falta de preparación previa. El tratamiento secundario y marginal en la EGB y el BUP, seguía otorgando un papel residual a la disciplina, lo que seguía derivando en un aprendizaje memorístico. Por el contrario, encontramos un mayor fomento de las Artes Visuales, pero centrado en un carácter técnico. Es en el COU, reiteramos, cuando se observa una materia de Historia del Arte como tal, situada en el itinerario de las Ciencias Sociales y en el de Humanidades como optativa. Vemos que se otorga un tratamiento absolutamente teórico, con un enfoque memorístico derivado de la exposición magistral y de la organización enciclopédica de los contenidos. Hemos de entender este hecho como consecuencia de que los alumnos no posean una base de observación y trabajo metodológico específico del arte (Asenjo, 2018).

La realidad fue que en las posteriores reformas educativas, pese a los cambios metodológicos sobre todo en la LOGSE , donde se buscó especialmente introducir el constructivismo y la capacidad de aprender a aprender por parte de los alumnos, junto con una modernización de los procesos de enseñanza-aprendizaje en general y una ampliación de la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 años, como en las posteriores reformas planteadas sobre la misma, Ley Orgánica Calidad de la Educación (LOCE), Ley Orgánica Educación (LOE) y Ley Orgánica Mejora Calidad de la Educación (LOMCE), el enfoque que ha recibido la Historia del Arte ha sido similar. (Asenjo,2018, p.4).

Castañeda Becerra (2003), ha estudiado el papel de la Historia del Arte en la educación y, concretamente, en Secundaria. Tal y como nos cuenta, con el BUP, la materia estaba integrada en la asignatura de Historia de las Civilizaciones en el primer curso y de la Historia de España en el tercero, siendo, recordemos, ya obligatoria en el COU de Letras. Nos cuenta también, como con la LOGSE y con la Ley Orgánica Educación (LOE) la situación es similar, pues a partir de 1992, la Historia del Arte continuaba siendo suplemento de los temas de Historia. Según ella, a comienzos de siglo, la situación continúa igual, con una Historia del Arte relegada a un mero complemento durante esta etapa. Nos indica cómo, esto, exige una profunda reflexión por parte de la administración.

Asenjo nos apunta muy bien, de nuevo, la consecuencia de este hecho;

La consecuencia principal de este proceso ha sido que la impartición de la materia ha sido continuista, por tradición del profesorado, que ha mantenido la Historia del Arte en los departamentos de Geografía e Historia, bien como una materia casi exclusiva de docentes con experiencia (enfocada a la inevitable Selectividad o la versión que queramos tomar de las nomenclaturas actuales), o bien como una asignatura para la que los alumnos siguen careciendo de la formación necesaria, puesto que durante la ESO no se fomenta otro aprendizaje de Historia del Arte que no sea el memorístico, teniendo un carácter complementario a la Geografía e Historia.(Asenjo, 2018, p.5).

En conclusión, observamos cómo, la Historia del Arte, pese a las sucesivas reformas de las leyes educativas (mencionadas superficialmente) durante el siglo XX y principios del XXI, sigue contando con una ausencia de formación específica en la ESO. Esto deriva en una atención complementaria en los temarios de Historia y una nula preparación de base para abordar la asignatura en Bachillerato, algo que, junto con la Selectividad, acaba derivando en un inevitable tratamiento memorístico de la asignatura en este nivel en cuanto a estilos, obras de arte y artistas.

Esta situación, que ya se arrastra como hemos visto que nos apuntan autoras y autores desde el siglo XX, es algo que continúa en nuestros días y que desarrollaremos más adelante de un modo más profundo, tras haber ofrecido una breve panorámica histórica que nos contextualiza adecuadamente el estado de la cuestión que estamos trabajando. De este modo, podemos abordar, con mayor profundidad de comprensión, la situación y la realidad en la actualidad, las problemáticas y las reflexiones o consensos generados por

esta cuestión. También las diferentes propuestas de innovación y de futuro que se proponen a nivel de metodología didáctica del arte, dentro de la legislación vigente, cuya estructura enfocada en nuestra materia, definiremos a continuación.

3. Didáctica de la Historia del Arte en la ESO en la actualidad

3.1 Estructura y Organización

A continuación, vamos a otorgar una breve perspectiva de cómo está planteada la materia desde el currículo oficial actual, entendiendo que no existe una asignatura específica de la Historia del Arte en la ESO, ya que, los conocimientos de ésta se hallan integrados en la rama de Geografía e Historia. A pesar de ello, sí podemos ofrecer, tras el análisis del documento legal referente a la Geografía e Historia en la ESO del ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo), una muestra y reflexión de cómo están planteados dichos conocimientos y posibilidades de trabajo. De este modo, completaremos nuestra panorámica contextual, para adentrarnos en la realidad de las problemáticas, reflexiones, consensos y propuestas de mejora actuales, a partir de las conclusiones y referencias de autoras y autores que abordan este tema.

En este contexto, podemos hablar de qué contenidos específicos se trabajan dentro de la Historia en referencia a la Historia del Arte en los temarios, qué competencias podemos desarrollar, cuáles son los objetivos que pueden relacionarse con nuestra materia y qué orientaciones metodológicas plantea el texto oficial como adecuadas o posibles para trabajar la disciplina.

La metodología que la LOE-LOMCE propone respecto a la enseñanza obligatoria, es un aprendizaje más centrado en competencias que en contenidos, estableciendo unos estándares de aprendizaje evaluables que sirven como fin último de evaluación, y ya no tanto la amplitud de conocimientos en relación a los contenidos de la materia (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo). Esta concepción, como veremos, es importante en la actualidad para desarrollar propuestas y actividades que vayan en esta línea de desarrollar capacidades en nuestro alumnado y tomen un papel activo. En este sentido, veremos cómo existen casos en la didáctica artística que están trabajando en este rumbo con resultados favorables.

En la introducción del documento oficial mencionado, observamos cómo tan solo se hace una pequeña mención a los conocimientos del arte dentro de la descripción de la asignatura de Historia. Este hecho, de una pequeña mención a la Historia del Arte en comparación con la Geografía e Historia, ya nos introduce en esa problemática que veníamos comentando y que desarrollaremos más adelante, y que viene definida por la falta de una existencia de asignatura específica de ello en la ESO. Esto no ocurre en Bachillerato, puesto que, al existir la asignatura como tal, sí vemos un documento oficial específico para ello. Aclarado esto, vamos a centrarnos en la etapa que nos ocupa en relación con la ESO.

Por otro lado, se ha integrado el conocimiento de las manifestaciones artísticas de las sociedades estudiadas, para favorecer los aprendizajes conducentes a la

adquisición de competencias que posibiliten la percepción positiva de la creatividad, de sus diferentes manifestaciones en el pasado y en el presente, y la comprensión de la obra artística, tanto en sus elementos constitutivos como en cuanto es un producto social y fuente para el estudio del pasado, insistiendo también en la necesidad de su preservación (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo).

En esta introducción, apreciamos cómo se pretenden trabajar contenidos artísticos desde un enfoque de comprensión profunda en relación a la sociedad y el testimonio que aportan de ésta, la propia creatividad del arte y los valores patrimoniales que fomentan la preservación. Comprobaremos más adelante si, esta pretensión, se consigue en la realidad de las aulas.

En cuanto a los objetivos que puedan relacionarse con la Historia del Arte específicamente encontramos;

-Obj.GH.6. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.

-Obj.GH.7. Valorar y respetar el patrimonio natural y cultural, este último tanto material como inmaterial, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación conocimiento y conservación y apreciándolo como recurso para el enriquecimiento individual y colectivo. (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo).

Volvemos a observar, en este punto, cómo, los objetivos dirigidos a la materia artística, son escasos y centrados en la educación patrimonial. En otros objetivos relacionados con la Historia, sí encontramos la pretensión de conocimiento profundo de las sociedades, de sus procesos de cambio y de sus características, pero no hallamos mención al arte como herramienta que nos pueda ayudar a ello o como elemento sobre el que articular el conocimiento. No obstante, este es un hecho que, como hemos visto en la introducción, sí se pretende desde ésta documentación, aunque no quede reflejado de manera tan explícita en los objetivos.

En cuanto a los contenidos, es preciso mencionar que, por lo general, se limitan a una enumeración de las principales características de cada estilo artístico. A continuación, vamos a concretar qué contenidos relacionados con la materia podemos encontrar en cada curso en el referido currículo oficial (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo):

-Primer curso:

El arte prehistórico. Las primeras civilizaciones urbanas; Egipto y Mesopotamia; Arte y cultura. El Mundo Clásico; Arte y cultura de Grecia y Roma. Arte romano en Hispania: Arquitectura, escultura y pintura. El arte visigodo.

-Segundo curso:

El nacimiento de Europa; Arte y cultura. El arte Románico y el arte Gótico. El arte prerrománico español. Arte románico y gótico en España. El arte mudéjar Arte y cultura en el siglo XVI. El Siglo de Oro: arte y cultura. Arte y cultura en América Hispana.

-Tercer curso:

No encontramos contenidos específicos de Historia del Arte.

-Cuarto curso:

El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo. Arte y cultura en el siglo XIX. Arte y cultura en el siglo XX.

En referencia a las competencias que buscan ser trabajadas en ésta etapa en Geografía e Historia, encontramos varias que podríamos enfocar en la Historia del Arte y que nos aportan un sustento legal para abordar diferentes maneras de trabajar, algo que también observamos en las orientaciones metodológicas a las que nos refiere el texto. Esto, no solo abrirá el debate a nuevas propuestas, sino que también será fruto de análisis y reflexión, en relación a la línea de trabajo que pretende seguir la documentación legal y la realidad empírica en las aulas (hablaremos de ello más adelante).

Las competencias que apreciamos en el documento y que podemos relacionar con la materia son:

-Competencia en comunicación lingüística:

Se pretende fomentar la comprensión y tratamiento de la información para, posteriormente, acostumbrar a la creación de discursos coherentes, con ideas ordenadas y claras que desarrollen esta competencia. Esto puede desarrollarse a través de actividades relacionadas con el arte como pueda ser la creación de un discurso relacionado con una obra, artista, corriente o algún otro aspecto de la Historia del Arte.

-Competencia digital:

Se comprende la necesidad de trabajar con nuevas tecnologías y aplicar las posibilidades educativas que éstas ofrecen con nuevos y modernos recursos de aprendizaje. Además, se comprende, también, la necesidad de que aprendan el manejo de herramientas digitales que les pueden ser útiles o fundamentales en el futuro. En esta línea, existen multitud de posibilidades actuales para, desde el arte, trabajar esta competencia. Veremos cómo, precisamente la tecnología, se ha convertido en el motor del cambio metodológico en la didáctica histórico-artística actual en la ESO.

-Competencia de aprender a aprender:

Esta es una competencia que supone un gran reto educativo en tanto en cuanto se pretende que, los alumnos y alumnas, sean capaces de construir su propio conocimiento y puedan desarrollar una autonomía del saber. La Historia del Arte, que en muchas ocasiones ha estado y está fuera de esta idea, con un tratamiento memorístico a partir de la exposición magistral, puede introducir también actividades que fomenten esta competencia práctica y que se aleje del tratamiento tradicional que hemos comentado. Habrá que ver (en el

siguiente apartado) si, actualmente, es algo que se fomenta y se está abordando intentando cambiar ese predominio del tratamiento tradicional de los contenidos artísticos.

-Competencias sociales y cívicas:

Esta es una competencia que puede desarrollar perfectamente nuestra disciplina, puesto que, como nos refiere el texto, el conocimiento adecuado puede proporcionar valores éticos de respeto, identidad y valoración del patrimonio que nos ayuden a desarrollar ese espíritu social y cívico. La valoración del patrimonio permitirá también entender el valor y las diferencias de otras culturas y sociedades, en pro, del respeto por las mismas. En esta línea se mueve la educación patrimonial, muy presente en las reflexiones actuales en cuanto a la didáctica de la Historia del Arte.

-Competencia de conciencia y expresiones culturales:

La Historia del Arte es una forma de expresión cultural. Trabajar contenidos relacionados con ésta, ayudará a entender la expresión de cada sociedad y el valor de ello.

A partir de aquí, desde la documentación legal, se nos ofrece la posibilidad de trabajar con diferentes orientaciones, que contemplen distintas opciones metodológicas y recursos para conseguir esos objetivos generales de la enseñanza de la Historia y la Historia del arte, en fragmentos como el siguiente:

Necesidad de plantear actividades prácticas, que exijan la puesta en marcha de todas las competencias, que impliquen sistemáticamente una lectura comprensiva, con apoyo de técnicas de estudio diversas, el trabajo de campo, la búsqueda y análisis de información, la elaboración y comentario de mapas y gráficas o la lectura de imágenes, entre otras. Ese trabajo práctico resultará más eficaz e integrador en la medida en que se diseñe con un planteamiento grupal y cooperativo, pues en pequeños grupos se facilita el debate, la adquisición de habilidades sociales y el aprendizaje entre iguales, mientras que se refuerza la autonomía de los alumnos para diseñar el proceso y gestionar su tiempo y sus emociones. Por último, en la medida de lo posible, se fomentará la presentación pública de los resultados del trabajo individual y grupal, ya sea mediante debates o exposiciones orales, que deben ser potenciadas al máximo, o bien merced al uso de aplicaciones informáticas diversas. (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo).

De este modo observamos cómo, el referido documento oficial, nos plantea lo beneficioso de diseñar diferentes actividades y recursos y de adentrarnos en metodologías activas.

En esta línea, es interesante plantear opciones de trabajo cooperativo ya que, en este empleo didáctico, los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson et al., 1999).

Además del tratamiento a modo de catalogación que se ha seguido durante muchos años en la enseñanza de la Historia del Arte, se abre la posibilidad a trabajar orientaciones curriculares diferentes ligadas a la comprensión profunda de las sociedades y sus procesos de cambio o a la valoración patrimonial mencionada anteriormente.

En conclusión, observamos cómo, el currículo oficial actual que pretende centrarse en competencias, nos abre el camino a nuevas posibilidades de aprendizaje y diferentes maneras de enfoque educativo dentro de nuestra materia. A partir de aquí, hemos de analizar, como hemos mencionado ya, a través de autoras y autores, y sus reflexiones y experiencias, si estas posibilidades se aprecian en la realidad de las aulas y cuáles pueden ser las problemáticas que subyacen de la organización y tratamiento actual. También qué propuestas encontramos actualmente y qué puntos de innovación apreciamos para completar la panorámica de nuestro estado de la cuestión y entender la realidad de la didáctica de la Historia del Arte en la ESO hasta la fecha.

3.2 Realidad en las aulas; problemáticas, reflexión y consensos de mejora

En la didáctica de la Historia del Arte, en general y en la ESO, nos encontramos hoy día, todavía, diversas problemáticas que vamos a analizar a partir de autores y autoras que han abordado esta cuestión y nos aportan un testimonio contrastado y empírico de la realidad en las aulas.

En primer lugar, de nuevo Asenjo (2018), nos señala dos problemáticas centrales que derivan en una realidad didáctica pobre, en cuanto a Historia del Arte se refiere. La primera de ellas sería el enfoque legal insuficiente desde 1970 y que se ha perpetuado en las distintas reformas educativas como hemos visto, mientras que, el segundo, sería la insuficiente formación de profesorado específico de la materia para la ESO (por lo general). Hechos como el número de temas de Historia del Arte establecido para acceder al cuerpo de profesores de ESO, ya nos vaticinan que pueda existir, posteriormente, ésta problemática. Dentro de la especialidad de Geografía e Historia en la que situamos nuestra materia, vemos como Historia cuenta con cuarenta y dos temas, Geografía diecinueve y la Historia del Arte tan solo con once en la oposición de acceso al puesto docente. Este es un hecho que ya nos muestra ese papel secundario de la disciplina y que determina en una formación específica inferior, en número, por parte del profesorado.

Esto son dos aspectos que definen parte de la realidad de la didáctica de la Historia del Arte en la ESO. Los docentes de Geografía e Historia no suelen proceder de estudios universitarios de Historia del Arte. Observamos una mayor procedencia, de profesoras y profesores, de las titulaciones universitarias de Historia y Geografía. Además, la ausencia de formación en la Universidad en los campos de Geografía e Historia en el grado de Historia del Arte, dificulta su acceso a la docencia en ESO y Bachillerato. Esto deriva, reiteramos, en que, los docentes de estas materias, no suelen tener una formación específica y concreta de Historia del Arte y, ello, produce una falta de enfoque claro (Asenjo, 2018).

Rosa M^a Ávila, que es una profesora titulada en Historia del Arte y doctorada en Filosofía de Ciencias de la Educación, nos aporta en sus investigaciones acerca de la enseñanza de la Historia del Arte, una visión muy interesante por esa doble vertiente de formación que posee y que supone un testimonio de gran relevancia para nuestro estado de la cuestión acerca de la didáctica de la materia en la ESO. Ella, también nos alude a una Historia del Arte poco abordada en los temarios desde el enfoque legal y, como apuntaba Asenjo, a una escasa formación específica del profesorado, con concepciones que guardan poca relación entre la teoría y la práctica siendo, la tendencia tradicional basada en análisis biográfico-positivistas, la más abundante. Según ella, éste es uno de los principales obstáculos de la enseñanza de la Historia del Arte, ya que genera una concepción absolutista y cerrada, propiciando un aprendizaje descontextualizado y memorístico (Ávila, 2001). Veremos cómo, esto, es algo que muchos docentes ya están intentando cambiar hoy día.

Centrándonos en la presencia de contenidos vinculados a la Historia del Arte en la ESO, se aprecia que, su tratamiento, dista de ser todo lo extenso que debería. A lo largo de los cursos de primero, segundo y cuarto, el valor del arte, aunque se trabaje ocasionalmente de forma autónoma, acaba adquiriendo el papel primordial de contextualizar los contenidos históricos (Sobrino,2011). Rosa M^a Ávila (2001), nos apunta como, estos contenidos, son tratados como un simple barniz histórico-artístico en el currículo obligatorio y en sencillas pinceladas en los libros de texto donde, incluso, en ocasiones, las obras de arte ilustran textos sin ser descritas, explicadas o interpretadas.

Este problema reside, sobre todo, en la anecdótica presencia de contenidos relacionados con la materia a lo largo de la ESO (Irazábal, 2020).

Tras el análisis de artículos e investigaciones que aborden esta situación, encontramos propuestas que ponen de manifiesto esta problemática. Pongamos, como ejemplo, aportaciones recientes halladas en la revista *Iber* (revista centrada en la didáctica de las Ciencias Sociales);

Mur y Guillén (2019), se hacen eco de esta situación y nos señalan conclusiones en esa línea de que, los contenidos histórico-artísticos, poseen un carácter residual en comparación al resto del temario, quedando así la Historia del Arte desplazada, algo que también es consecuencia de la cantidad de temario establecido. “La amplitud de los contenidos que deben ser abordados condiciona la impartición de las asignaturas y la omisión, en muchas ocasiones, de artistas tan importantes como Velázquez” (Mur y Guillén, 2019, p. 24).

Son numerosos los artículos que vemos que señalan en esta línea. Juberías (2020), por ejemplo, incide recientemente, en ese hecho del limitado peso que ejercen los contenidos histórico-artísticos a lo largo de la ESO. También Gómez, Molina y Pagán (2012), manifiestan que la presencia de la Historia del Arte en la ESO es relativamente escasa. Éstos últimos, realizan un riguroso análisis de la Historia del Arte dentro de las Ciencias Sociales y de los libros de texto. En la mayor parte de los libros de texto que fueron analizados en esta investigación, la conclusión deriva en esta línea de que las cuestiones relacionadas con el arte son abordadas de manera secundaria y, en muchas ocasiones, ya al final del tema en cuestión.

En este sentido, es muy interesante hacer mención, como ejemplo, a la investigación de Monteagudo y Vera (2017), acerca del currículo autonómico de la Región de Murcia a partir de la muestra de 160 exámenes. Los autores concluyen que, el porcentaje de ejercicios, en ellos, relacionados con la Historia del Arte, es muy pequeño y deriva en una inevitable memorización como recurso de aprendizaje. Además, también contabilizan el porcentaje de contenidos relacionados con la materia en el currículo, obteniendo un reducido 16% de contenidos de arte en las Ciencias Sociales de la ESO. Tal y como nos describen los autores, el resultado de todo esto, es una enseñanza superficial de la Historia del Arte en esta etapa.

Encontramos, también, como otros autores nos dirigen a la reflexión acerca de la influencia ejercida por los libros de texto para determinar una metodología didáctica para

esta disciplina. Es el caso, por ejemplo, de investigaciones como la de Guillén (2012), que compara libros de distintas editoriales y sus enfoques. Guillén llega a la conclusión de que, los libros, deberían facilitar formas de análisis de las obras de arte y promover un aprendizaje del arte diferente y no sujeto a la explicación teórica-magistral que sigue siendo la más abordada, en parte también, condicionada por dichos libros de texto.

Continuando un análisis bibliográfico que nos ofrezca una adecuada panorámica de la problemática actual en este campo, apreciamos observaciones que nos apuntan a más cuestiones problemáticas y que dificultan un adecuado aprendizaje de la Historia del Arte en la ESO. Entre ellas, podemos nombrar, como inconvenientes, el desconocimiento de la terminología artística (Ansón, 1994), los problemas para captar los aspectos técnicos, morfológicos y estilísticos, o la dificultad que posee el alumnado para realizar una valoración estética (Ávila, 2001). En esta línea, la profesora Rosa M^a Ávila (2001), defiende que se deberían atender las dificultades de aprendizaje que tienen los alumnos respecto a los conceptos de estilo y color, ya que, su análisis, se suele reducir a aspectos formales o iconográficos y con discursos mal estructurados. Ésta profesora, abrirá el debate hacia una propuesta de educación artística desde una edad más temprana, para poder realizar, posteriormente en la ESO, un adecuado aprendizaje de la Historia del Arte con una base artística adquirida (Guillén, 2010). Esto lo desarrollaremos más adelante en el siguiente apartado.

Otra problemática que observamos, es el planteamiento de las pruebas o los exámenes, algo a lo que ya aludíamos con la investigación de Monteagudo y Vera. Encontramos un gran número de pruebas tipo test que no permiten desarrollar una profundidad de conocimiento y comprensión, con preguntas memorísticas que condicionan el modo de estudiar la Historia del Arte por parte de los alumnos y alumnas. Esto se debe, en parte, a esa problemática inicial a la que aludíamos al principio del apartado, de la escasa formación específica del profesorado de la ESO en este campo. Muchos docentes no están preparados para realizar buenas y adecuadas preguntas y, en ocasiones, se guían por sentido común o imitación, algo que no es garantía de estar haciendo lo más adecuado (Morales, 2006). En este sentido, las propuestas novedosas activas que veremos, apuestan por formas de evaluación formativas que sustituyan a la evaluación tradicional en formato de test o examen.

Una problemática más, que apreciamos en nuestro análisis, es la escasez de obras específicas sobre didáctica de la Historia del Arte y de formación en los estudios específicos. Los propios expertos de la Historia del Arte consideran complicado el proceso de enseñanza del arte, pero una realidad posible si se plantea de un modo adecuado (Calaf, 1996). Es por ello, que existe hoy día esa necesidad de replantear esta enseñanza en la ESO. Sin embargo, es de justicia decir que, a pesar de que las referencias a ésta didáctica en el siglo pasado son escasas, sí se están observando cambios en éstas primeras décadas del siglo XXI, donde hallamos cada vez más escritos que tratan este tema. De este modo, para seguir una secuencia lógica de nuestro estado de la cuestión, vamos a analizar hacia dónde se está tendiendo actualmente como posibles soluciones, observando qué puntos de consenso encontramos en las reflexiones de esos escritos y qué

posibles propuestas de innovación se están llevando a cabo en este siglo XXI para intentar abordar las problemáticas descritas.

Antes de adentrarnos en reflexiones y posibles consensos de mejora, es preciso matizar que, en las problemáticas descritas, casi no existe debate en la realidad de las mismas entre el personal docente de la disciplina. Apenas encontramos referencias bibliográficas en cuanto a la didáctica de la Historia del Arte en la ESO que vayan en una línea positiva y consideren adecuada la formación que se recibe de la materia en esta etapa.

No podemos hablar de un debate abierto en cuanto a discrepancias respecto a la problemática actual de la materia, pero sí podemos hablar de puntos de consenso de mejora y reflexiones respecto a la misma, que abren el debate a diferentes formas y propuestas de trabajo. Bien es cierto que, desde el documento oficial, se abre la posibilidad a nuevas formas de enseñanza, pero, la mayoría de las autorías y referencias, señalan insistentemente, una inadecuada base de conocimientos y competencias adquirida respecto a la Historia del Arte en la ESO, a pesar de las posibilidades a las que parece aludir el currículo oficial analizado en el apartado anterior. No obstante, como decimos, desde la legislación, sí se abren puertas a formas de innovación didáctica y muchos docentes han comenzado a realizar propuestas novedosas con buenos resultados como veremos a continuación.

Llegados a este punto, la mayoría de autores y autoras, concluyen en ciertos puntos de consenso en sus reflexiones hacia los que se debería tender en la actualidad para intentar dar solución a las problemáticas existentes, dentro de las posibilidades de la estructuración actual y de los medios y recursos de cada lugar o centro.

Uno de ellos es la propuesta que ya mencionamos de Rosa M^a Ávila, la cual aborda una educación artística desde una temprana edad.

Ella nos señala la necesidad de que tiene que haber una hipótesis de progresión sobre el concepto de la obra de arte en las alumnas y alumnos (desde lo simple a lo complejo). Para ello, propone una integración de conocimientos artísticos (técnicas, forma, color...) desde Primaria, a través de la Educación Plástica (Ávila, 2001). Lo que nos importa en este punto, es, esa necesidad que comentábamos, de una educación artística previa, que también aportaría un conocimiento de cierto lenguaje artístico como también defiende Ansón (1994), en sus reflexiones. Autores como Guillén (2012), o Irazábal (2020), también se hacen eco de esta necesidad, por ejemplo, reforzando esta idea.

Sobrino (2011), también nos señala en esta dirección de una necesidad de educación artística previa y una necesidad de “educar la mirada”. Es un punto de consenso, como decíamos, entre los autores y autoras y docentes de la materia, que debe ser abordado, en primer lugar, desde la estructura administrativa.

Otro punto, al que nos alude Sobrino (2011), y que comparten la mayoría de autoras y autores, es la necesidad de integrar los conocimientos de la Historia del Arte en las nuevas tecnologías.

“Los contenidos artísticos no pueden quedar al margen de las nuevas metodologías, transformándose en apéndices memorísticos o en repertorios ilustrativos de periodos históricos” (Sánchez,1997, p.67).

Metodologías novedosas, que utilicen los recursos digitales actuales, pueden ayudar a solucionar algunos problemas de la realidad en las aulas, y en esta línea se están realizando diferentes propuestas de innovación como veremos más adelante.

Como apoyo bibliográfico y referenciado a esta cuestión, podemos situar también, por ejemplo, la obra de Biosca y Bellati (2010), que nos alude a esta necesidad y propone un trabajo del arte a través de visitas y reconstrucciones virtuales.

Del mismo modo, encontramos más referencias a esta cuestión. Rivero (2009), defiende también esta necesidad para la didáctica presente y futura, y nos habla de ejemplos como la utilización de plataformas a modo de blogs.

La ya varias veces mencionada profesora Ávila (2001), no deja de lado esta cuestión, sumándose al consenso de necesidad de inclusión, de éstos recursos, en el tratamiento de los contenidos de la Historia del Arte en la ESO.

La inclusión del uso de estas tecnologías, reporta beneficios como una mayor motivación del alumnado, una contextualización práctica de la teoría, la adquisición de una mayor sensibilidad respecto a las manifestaciones artísticas, el acercamiento de las mismas, la ayuda a la comprensión de términos abordados en el arte como la espacialidad arquitectónica, la volumetría escultórica o los detalles pictóricos...En definitiva, múltiples beneficios que nos ayudarán a conducir la didáctica histórico-artística en la dirección adecuada (Sobrino, 2011).

Son muchos los autores que apoyan esta necesidad, transformándose ésta cuestión, en, quizá, el mayor consenso respecto al tema que abordamos. Por ejemplo, “éstos recursos, nos pueden posibilitar la visita a yacimientos de los cuales apenas conservamos algunos vestigios” (Rascón y Sánchez, 2008, pp. 81-82). También, la realidad aumentada, es otro ejemplo que se puede y se está aplicando en el tratamiento de los contenidos dirigidos al arte. Todas estas formas de trabajo, son formas que se prevén que se vayan extendiendo en los próximos años y cambien, quizá, parte del panorama actual descrito (Johnson et al., 2010).

En esta línea, Blanco y Mazoy (2010), muestran la necesidad de proponer diferentes materiales didácticos para la comprensión de la obra de arte del alumnado del siglo XXI. Estas autoras defienden la idea de alejarse de la clase magistral en virtud de éstos recursos.

Esta necesidad consensuada de la inclusión y adaptación de recursos tecnológicos para la materia, también casa con la idea de otra necesidad que supone un punto de consenso en la reflexión de la mayoría de referencias bibliográficas y que se trata de una demanda de mayor practicidad en la enseñanza de la Historia del Arte. Autores como Caballero (2000) y Ortega (2002), apuntan ya a comienzos de siglo en esta línea, a la que ya había aludido la profesora Ávila en 1999, en otra de sus obras acerca de la construcción del

conocimiento escolar. Ella defiende, además, la necesidad de consenso de los docentes en éste punto, para caminar todos en una misma dirección didáctica. (Ávila, 1999).

Precisamente en esta dirección, podemos asumir patrones metodológicos como la propuesta de Estepa cuando escribe lo siguiente:

Es necesario desarrollar una metodología en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la que el alumnado sea algo más que un mero espectador o receptor, aplicándose en la construcción del conocimiento. Es decir, si pretendemos que realmente se produzca un aprendizaje, es fundamental utilizar una metodología activa y participativa en la que el alumno o la alumna sea el protagonista en la medida en que construye su conocimiento atribuyendo sentido y significado a los contenidos de la enseñanza. (Estepa, 2001, p.102).

La Historia del Arte va adentrándose más, así, en la idea de partir de las ideas artísticas previas del alumnado (Ortega, 2002).

Otro de los consensos destacables en cuanto a la didáctica de la Historia del Arte en la ESO, es la necesidad de una educación patrimonial y de un contacto de los estudiantes con el patrimonio para trabajar los contenidos histórico-artísticos. El contacto directo con los elementos patrimoniales es necesario (Hernández y González, 2007). La experiencia personal es el mejor modo de fomentar un cambio de actitud respecto al arte y de abrir puertas a un conocimiento más profundo, además de un tratamiento diferente al mero memorístico de la Historia del Arte (Estepa, 2001).

La educación patrimonial es un tema al que muchas autoras y autores hacen referencia y se trata de una de las orientaciones curriculares relevante en nuestros días, donde, además de desarrollar identidades culturales, se intenta tender hacia ese contacto más directo con el arte para fomentar la experiencia artística del alumnado y, por ende, su valoración y deseo de conservación.

En el caso de Zaragoza, por ejemplo, se podría utilizar el estudio de la ciudad romana para introducir valores patrimoniales de identidad y valoración del patrimonio propio. Todavía encontramos restos de aquello, como el Teatro Romano de Zaragoza o un fragmento de las murallas que rodeaban la urbe, que los alumnos pueden ver en la actualidad, conectando así con los contenidos histórico-artísticos trabajados en clase.

En definitiva, lo que está claro es que, las alumnas y alumnos del siglo XXI, necesitan nuevas posibilidades didácticas y metodologías diferentes en un mundo educativo cambiante que posee nuevas necesidades (Peláez, 2008).

Las reflexiones de las diferentes referencias analizadas concluyen en este discurso común que intenta dar solución a las problemáticas descritas. Como decíamos, no se trata tanto, en este tema, de analizar puntos de discrepancia (ya que apenas los hallamos) y debates existentes con distintas argumentaciones, sino de analizar qué reflexiones comparten la mayoría de autores y autoras, qué conclusiones establecen respecto a las problemáticas existentes y qué línea de trabajo proponen para la didáctica histórico-artística en la ESO. El análisis de la bibliografía que analiza este tema, reconduce nuestro estado de la

cuestión en ésta dirección. Veremos, con ejemplos de propuestas, qué problemáticas se intentan solucionar y cómo.

Quedan analizadas, en este punto, esas dificultades observadas en la realidad de las aulas y la reflexión y consenso, de diversos autores y autoras, respecto a la propuesta de soluciones y mejora de la didáctica de la Historia del Arte en la ESO en nuestros días. Esto nos ayuda a comprender una panorámica real de la situación educativa del tema que nos concierne, que será completada, a continuación, por el análisis de diferentes propuestas de innovación que se están llevando a cabo en esta línea y que nos ayudarán a completar un conocimiento profundo de la situación actual para poder establecer conclusiones.

3.3 La Tecnología y el cambio metodológico hacia la práctica; análisis de propuestas de innovación.

Para finalizar nuestro recorrido, vamos a realizar una descripción y análisis de algunas de las propuestas de innovación y mejora ofrecidas para abordar la didáctica de la Historia del Arte en la ESO. Para ello, nos serviremos de ejemplos a través de actividades propuestas y actividades que se hayan llevado a cabo recientemente para analizar las conclusiones y la reflexión de los docentes que las llevan a cabo, donde observaremos el cambio hacia la tendencia digital y práctica en la educación histórico-artística.

En primer lugar, antes de adentrarnos en el análisis de recursos tecnológicos como eje del cambio en la didáctica histórico-artística, podemos aludir a esa propuesta ya mencionada en el escrito y que hace referencia a la propuesta ofrecida por Rosa M^a Ávila (2001), acerca de la enseñanza de la Historia del Arte.

Según ella, se ha llegado a un aprendizaje memorístico por la falta de procedimientos necesarios para comprender la obra de arte. Por ello, volvemos a comentar esa idea de que, ésta profesora, propone una programación de contenidos secuenciada por etapas y ciclos, integrando una educación artística que en los primeros niveles estaría unida a la asignatura de Educación Plástica. Con ese primer conocimiento de técnicas, elementos formales, materiales, color... Los alumnos pueden enfrentarse más adelante a un análisis de la obra de arte con mayor perspectiva, a partir de una base artística adquirida que vaya de lo simple y concreto a lo complejo y abstracto. También el propio lenguaje aprendido ayudará a ello (Ávila,2001).

La evolución de los estilos se entiende gracias a la generalización de sus diferencias que generan conceptos contrapuestos (lineal-pictórico, superficial-profundo, forma abierta-cerrada...(Wolfflin,2007).

Así pues, la docente propone la idea de que hay que centrarse en propuestas activistas para conseguir dotar a los alumnos de herramientas de trabajo, ayudarles a descubrir el lenguaje interno de las obras con investigaciones rigurosas, o contribuir a su formación estética para contemplar el arte. De este modo, podemos abordar una educación de la materia en progresión para conseguir ir más allá del análisis y descripción de una serie de datos de la obra de arte que no se manejan (Ávila, 2001).

Esta es una propuesta realizada hace ya dos décadas y que abrió camino al debate de diferentes intentos de mejora posteriores, realzando una revisión crítica de la didáctica de la Historia del Arte y siendo uno de los puntos de partida, cuya mención era obligada en nuestro estado de la cuestión para abrir camino a diferentes propuestas posteriores con diferentes soluciones en esa línea práctica.

A continuación, vamos a describir, brevemente, algún ejemplo de actividades propuestas o realizadas, a partir del uso de las nuevas tecnologías y la práctica en el aula, para trabajar la Historia del Arte. Este, como ya hemos visto, era un punto de consenso respecto a la

didáctica de la materia donde los autores y autoras abogan por su uso como posible solución a determinadas dificultades. La tecnología define la dirección didáctica que está tomando la disciplina en la ESO. Éstas propuestas, intentan mejorar aspectos como la motivación, el aprendizaje memorístico, el acercamiento a las obras de arte, la autonomía en el aprendizaje o la propia creatividad didáctica.

Prácticamente casi todas las propuestas novedosas que encontramos en la didáctica de la Historia del Arte en la ESO, se sirven de éstas posibilidades digitales por sus múltiples beneficios y apuestan por una evaluación formativa. Vamos a ejemplificar, a continuación, algunas de ellas.

Sobrino (2011) nos presenta algunas propuestas en su obra, donde podemos comprobar la intención y beneficios del uso de la tecnología en clase.

Una de las posibilidades ofrecidas a partir del uso digital, cada vez más utilizada y que nos ejemplifica Sobrino, es el trabajo con las visitas virtuales. Cada vez más museos se suman a esta práctica y ofrecen la posibilidad de realizar una visita virtual a sus instalaciones y contenidos artísticos que puede ser de gran ayuda en el aula y que, incluso, puede ayudar a introducir nociones de museología. En este caso, el autor nos cuenta un caso utilizado, no de un museo, sino de una recreación histórico-artística que sirve para trabajar contenidos del tema de Roma en 1º de la ESO. Su propuesta utiliza este recurso y le sirve para realizar una presentación general de la Roma del año 320 d.C. a través de la visita virtual desarrollada por el proyecto *Rome Reborn Google Earth* (<http://www.romereborn.virginia.edu>). A partir de ésta recreación, dentro del aula pueden “pasear” por el interior de algunos edificios emblemáticos y pueden visualizar el Foro Romano o el Coliseo en 3D, por ejemplo. Ello le sirve al profesor para realizar una explicación inicial sobre el urbanismo romano y para comenzar a emplazar los monumentos más significativos de la ciudad (Sobrino, 2011).

Observamos cómo se utiliza, en este caso, explicación magistral, pero de una manera muy diferente a la tradicional, pues las alumnas y alumnos están visualizando los contenidos de manera novedosa, facilitando el aprendizaje de los mismos, además de resultar más ameno para las edades en las que nos situamos donde el aspecto visual es importante para un primer acercamiento a la Historia del Arte y para solucionar problemas de falta de motivación o comprensión en el alumnado. Este aspecto visual, además ofrece la posibilidad de ir trabajando contenidos más complejos que precisan de ser vistos, ayudando a solucionar la dificultad de aprendizaje que conlleva el arte por la escasa preparación previa como veíamos en algunas de las dificultades que nos señalaban distintos autores.

Vemos con este ejemplo, como las nuevas tecnologías están cambiando el panorama educativo en nuestra materia, aportando beneficios que intentan solucionar problemas de aprendizaje dentro de las posibilidades didácticas que pueden diseñar los docentes. La escasa presencia del arte en el currículo oficial, es algo que debe ser abordado desde las administraciones, pero, los profesores y profesoras, tenemos la posibilidad de ir aportando recursos, como éste, que favorezcan el aprendizaje histórico-artístico. Los contenidos

artísticos pueden ir de la mano de las nociones históricas como ocurre en este caso, y no quedar, únicamente, relegados al final del tema como un apartado más de la época estudiada.

Sobrino (2011), también nos habla en su escrito de otros recursos como la utilización de blogs como plataformas educativas. Según él, éstos permiten la selección de la información adecuada empleando fuentes fiables para trabajar con los estudiantes, siempre reflexionando antes y después de cada actividad en el blog.

Los blogs son plataformas digitales donde los alumnos pueden abordar una investigación dirigida. Se trata de un formato sencillo e interactivo para readaptar los contenidos tradicionales e introducir nuevas metodologías didácticas (Sobrino,2011).

Algunos de los ejemplos de blogs relacionados con el arte que encontramos son Artesauces, Enseñ-Arte o Línea Serpentinata, entre otros.

En esta línea de posibilidades digitales, diversos autores nos aluden al uso de *WebQuest*. Este recurso, al igual que los blogs, permite realizar pequeños proyectos de investigación a través de recursos ofrecidos por la red y seleccionados por el docente. Se trata de una investigación guiada, cuyos resultados pueden ser publicados a partir de la creación de una página web. Esto nos ayuda a ir alejándonos, de nuevo, de esa problemática del estudio memorístico de los contenidos, para ir introduciendo a los estudiantes en una labor práctica más cercana a lo profesional y en una autonomía de su propio aprendizaje, que es hacia donde prácticamente todos los escritos señalan que se debe conducir la educación (Irazábal, 2020). En el currículo oficial, ya veíamos este requerimiento y, a pesar de abordar unos contenidos artísticos escasos, si se abre la puerta, insistimos, a poder diseñar actividades donde los contenidos histórico-artísticos sean más trabajados y de una manera autónoma, mejorando el panorama de la didáctica de la Historia del Arte.

Lozano (2011), hace una recopilación de los aspectos más innovadores de las *WebQuest* que han recogido distintos autores. Nos habla de aspectos beneficiosos como el acercamiento a la realidad que se está estudiando, la autonomía de trabajo conseguida en el alumnado o la capacidad estimulante que consiguen desarrollar estos medios. Con esto, volvemos a observar cómo se pone solución a problemáticas como la falta de práctica o motivación en el trabajo de los contenidos histórico-artísticos en la ESO.

Meli (2010), por ejemplo, llevó a la práctica una *WebQuest* enfocada a la Historia del Arte con buenos resultados. Según sus reflexiones, las producciones conseguidas superaron las expectativas proyectadas con una motivación palpable, por lo que anima a superar las dificultades que puedan surgir con la introducción de nuevos materiales y metodologías tras sus buenos resultados.

Con recursos de este tipo, los alumnos han de crear un discurso, por lo que habrán de partir de la reflexión de los contenidos y no de una mera repetición memorística de datos. Además, permiten “ganar tiempo” en cuanto a la temporalización de las clases que entendíamos como problemática, ya que, por ejemplo, la publicación de los resultados en

este recurso, sustituye posibles exposiciones orales en clase que agotaban el tiempo para trabajar los contenidos histórico-artísticos.

Otro ejemplo alternativo, en esa línea de tendencia digital que está siguiendo la didáctica de la Historia del Arte en la actualidad, es la investigación de Corrales (2020) que aborda la enseñanza de la Historia del Arte en la ESO. En ella, el autor sitúa como objetivo probar las estrategias de gamificación estilo *Breakout* en 4º de la ESO, donde los alumnos han de ir superando retos o misiones, utilizando recursos web para abrir candados o una caja cerrada, real o simulada. Para ello, segmenta la clase en dos grupos donde, en uno, aplicará esta metodología y, en el otro, una metodología tradicional en base a la explicación magistral y las posibilidades que ofrece el libro de texto. Finalmente, realiza un mismo test de evaluación en ambos grupos acerca del aprendizaje de estilos artísticos y obras de arte. La conclusión es un aprendizaje mayor en los estudiantes que han desarrollado ésta metodología novedosa de gamificación y con utilización de recursos digitales. Esto nos muestra, una vez más, los beneficios que ya se están observando en la aplicación del uso tecnológico y de metodologías activas novedosas y estimulantes como la gamificación. No solo se fomenta la motivación del alumnado, sino que, además, se consiguen resultados de aprendizaje más profundos en cuanto a los contenidos histórico-artísticos, poniendo algo de solución al tratamiento superficial que comentábamos en la didáctica de la Historia del Arte en la ESO.

En esta línea de actividades llevadas a cabo a partir del uso tecnológico y práctico, que nos permiten obtener conclusiones interesantes para nuestra panorámica de la didáctica histórico-artística actual, podemos mencionar otro ejemplo que nos muestra otro resultado favorable en cuanto a motivación y desarrollo de conocimientos relacionados con el arte. Es el caso de una actividad llevada a cabo por la profesora Patricia Gómez (2020), en el Instituto de Educación Secundaria Benjamín Jarnés y que trata de simular ser artistas *instagramers*.

La actividad consiste en que, cada estudiante, debe abrir un perfil en la red social Instagram simulando ser un artista de la época estudiada. Para completar dicho perfil, los alumnos deben ir indagando en la biografía del artista y su obra. A partir de aquí, se deberá ir publicando periódicamente aspectos relacionados con la materia, reacciones a hechos históricos, obras creadas por el artista o cualquier cuestión que podamos relacionar con los contenidos histórico-artísticos. Es decir, la idea es imaginar que en la época existiera ésta red social y qué cada uno es el artista que le corresponde y hace uso de la misma en base a su presente, en un ejercicio de empatía histórica (Gómez,2020).

La actividad se ha llevado a cabo principalmente en el aula y utilizando los teléfonos móviles, con el objetivo primordial de elaborar un proyecto artístico mediante el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las redes sociales. Dirigida a los alumnos de 4º de ESO, esta actividad tiene como propósito el hacer crecer la creatividad del alumno, aprender a observar y apreciar los distintos estilos artísticos, valorarlos y difundirlos, pero siempre como un medio de comunicación y disfrute. Además, esta actividad es compatible con otros

contenidos del curso. Ha sido una experiencia estimulante y divertida que los estudiantes han sabido aprovechar al máximo. (Gómez,2020, párr. 1).

La profesora Gómez nos cuenta como reflexiona acerca del uso que hacen los jóvenes adolescentes de esta red social y de las posibilidades que se podían conseguir con la misma cambiando el enfoque de uso. Vemos cómo, a partir de la tecnología existen diversas vías de actuación.

Se forjaron un personaje y mezclaron vocabulario actual y coloquial con otro más formal, hablando en presente y futuro y mostrando parte también de su momento histórico, no perdiendo la ocasión de contarnos curiosidades familiares o de otros artistas de la época. Ha sido una gran experiencia, tanto para mí como para ellos, consiguiendo crear una manera de comunicarnos muy cercana a la realidad que nos rodea, creando un lenguaje común y que, a veces, solo nosotros entendíamos, reforzando nuestro trabajo como grupo. (Gómez,2020, párr. 15).

De nuevo, insistimos, con este ejemplo apreciamos conclusiones que sustentan la reflexión a la que aludimos de situar, la tecnología y la práctica, como eje del cambio en la didáctica de la Historia del Arte en la ESO en la actualidad. Es la dirección y el rumbo que está tomando la enseñanza de la materia en la ESO para solucionar las problemáticas existentes y que queda definida y refrendada a partir de ejemplos como éstos.

Volvemos a observar cómo se alude a un incremento notable de la motivación para trabajar los contenidos y a una adquisición mayor de conocimientos por el formato de trabajo llevado a cabo, poniendo solución a parte de la problemática apreciada en los últimos años. Aunque todavía quede mucho camino que recorrer en el planteamiento de la didáctica histórico-artística en esta etapa, sí parece que se ha encontrado en la tecnología, una herramienta para cambiar el rumbo de la misma y que, la docencia de la disciplina, se encamine en una misma dirección con múltiples posibilidades específicas dentro de ella. Es por ello, que es preciso culminar nuestro recorrido en este punto, dado que es lo que hoy día estamos viendo, cada vez con más afluencia, en las aulas.

Un análisis de ejemplos que lo demuestren, como los descritos, nos son útiles para completar nuestra panorámica cronológica de manera argumentada, comprendiendo, así, en qué punto nos encontramos en la actualidad respecto a la didáctica de la Historia del Arte en la ESO.

4. Conclusión

Hemos observado cómo, la didáctica de la Historia del Arte, es algo que se remonta muchos años atrás, igual que el debate de cómo abordar la misma.

Desde sus inicios, apreciamos cómo se han ido produciendo cambios en el planteamiento de la materia. Sin embargo, el desarrollo histórico y estructural ha desembocado en un tratamiento superficial y secundario de la disciplina durante la etapa de la ESO, situándose como complemento de la asignatura de Historia y recibiendo un tratamiento expositivo que conduce a un aprendizaje memorístico con un predominio de la catalogación como opción curricular.

Esta situación observada, ha puesto el foco de reflexión de multitud de autoras y autores en las problemáticas que derivan de dicho planteamiento y estructuración actual, y que hemos ido mencionando a lo largo del escrito.

En el proceso de investigación del presente estado de la cuestión, apreciamos cómo es, a partir de ciertas problemáticas halladas, cuando se empieza a encontrar cada vez más documentación que aborda este tema y comienza a desarrollarse de manera más vehemente un ejercicio de reflexión hacia posibles métodos diferentes de plantear el aprendizaje.

Bien es cierto, que en la búsqueda de información que trate este tema, las referencias que encontramos en el siglo pasado para trazar nuevos caminos no son abundantes. Desde comienzos del siglo XXI, sin embargo, crecen las referencias en torno a este tema y cada vez con más afluencia encontramos nuevas propuestas que intentar poner en práctica alternativas en formas de trabajo.

En este sentido, cobran gran importancia multitud de aportaciones que podemos localizar de manera creciente en los últimos años en distintas revistas digitales relacionadas con la educación como la mencionada Iber. También, cada vez más investigaciones académicas trabajan en esta línea y va aumentando el número de proyectos en los ámbitos científicos que amplían la reflexión teórica del tema de la didáctica histórico-artística.

Los consensos en las problemáticas nos conducen a conclusiones donde encontramos caminos de mejora y tendencias que intentan redirigir la educación histórico-artística en esta etapa. Esta es la meta a la que llegamos profundizando en nuestra temática, cuyos consensos en problemáticas y caminos de mejora son el resultado de nuestra investigación y suponen el punto clave para establecer conclusiones.

Tras este análisis bibliográfico, apreciamos cómo la tecnología y el trabajo práctico se sitúan como ejes del cambio metodológico para ayudar a cambiar el panorama de aprendizaje del arte en la ESO.

El medio digital ofrece amplitud de recursos para diseñar actividades que deriven en un aprendizaje más profundo de los contenidos y una predisposición motivacional mayor por parte del alumnado. Éste es un hecho que hemos podido observar en las prácticas llevadas

a cabo durante el Máster de Profesorado dado que hemos apreciado cómo en las aulas de hoy en día, en su mayoría, el medio digital está muy presente como complemento del libro de texto o como herramienta de trabajo para distintas actividades. También, incluso, en formas de evaluación con plataformas que permiten ir evaluando a los estudiantes y que, éstos, puedan hacer un seguimiento de su rendimiento.

El análisis de distintas propuestas de innovación y de prácticas llevadas a cabo en el aula en esta línea, nos permiten establecer conclusiones favorables respecto a los resultados obtenidos con estos nuevos planteamientos y formas de trabajo. La realidad de la didáctica está cambiando.

La didáctica de la Historia del Arte en la ESO es una cuestión que todavía está en proceso de cambio y transformación y que todavía cuenta con diversas limitaciones desde su planteamiento. No obstante, a pesar del planteamiento legislativo con poca presencia del arte en la ESO, parece haberse encontrado, reiteramos, en la tecnología y los planteamientos prácticos, un nuevo camino hacia el que remar todos juntos en una misma dirección didáctica con mejores resultados. El proceso continúa y, la didáctica histórico-artística en la ESO, seguirá siendo un tema a tratar en los años venideros.

La educación debe ir creciendo en propuestas y actualizándose a la par que lo hace la sociedad y su desarrollo. La educación que reciban los estudiantes del hoy será la sociedad del mañana y, la importancia de abordar una educación completa, actualizada e integrada en la nueva realidad que vivimos, es capital. Cuanto más comprendan y conecten los estudiantes con el propio valor de la educación, mejores resultados académicos obtendremos, pero, sobre todo, mejores personas formaremos. Por ello, si el mundo tiende a un predominio tecnológico, intentaremos tornar su uso para que, ello, sea una herramienta que nos permita acercarnos a nuestro alumnado y establecer nuevos formatos donde éstos se sientan cómodos para aprender. La Historia del Arte es una disciplina cultural que nos puede resultar fundamental y de gran ayuda para formar valores que definan personas con valores éticos y morales. Los contenidos son importantes, pero, como decimos, el fin último de la educación es formar personas y, en esa línea, seguiremos fomentando el estudio de la Historia del Arte y de nuevas formas de actuación en su aplicación para que, ésta materia, ayude de manera notable a la construcción de una sociedad en progreso.

El espíritu crítico y la capacidad de adaptación deben estar presentes en el personal docente que aborde la educación de ésta sociedad. No hay una buena educación sin una buena reflexión.

5. Bibliografía

- Aguirre, M. (2009). Los senderos del arte, la formación y la educación artística. *Revista Educación y Pedagogía*, 21,55, 15-29.
- Ansón, A. (1994). Errores conceptuales y terminológicos frecuentes en la enseñanza-aprendizaje de la Historia del Arte. *Aspectos didácticos de Geografía e Historia (Arte)*, 8, 99-133.
- Arce, Celedonio Nicolás. (1786). Conversaciones sobre escultura: compendio histórico, teórico y práctico de ella. Edición Facsímil de la edición de José Longas.
- Asenjo Travesí, E. (2018). Didáctica de Historia del Arte en el sistema educativo español. *Revista de investigación Magíster*. 2530-9811,2.
- Ávila, R.M. (1999). La construcción del conocimiento escolar. Una propuesta de secuenciación de contenidos para la enseñanza de la Historia del Arte. *Investigación en la Escuela*, 39, 39-48.
- Bernabé Villodre, M. (2012). La enseñanza de Historia del Arte en ESO y Bachillerato (Documento de trabajo). Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Bernabé Villodre, M. (2020). La didáctica de la Historia del Arte en el siglo XVIII: Aportaciones de las Academias. *História da Educação*,94355, 24.
- Blanco, C. (1998). Hacia una cultura universal: algunos precedentes en la enseñanza de la Historia del Arte. *Tendencias pedagógicas*, 2, 127-134.
- Blanco, C. y Mazoy, A. (2010). En torno a una investigación en didáctica artística: enseñanza-aprendizaje del arte con nuevos materiales visuales. *Revista de Didácticas Específicas*, 2, 6-24.
- Caballero, M. (2000). El primer Manual de Historia del Arte con destino al Bachillerato. *Imafronte*, 15, 17-27.
- Calaf Masachs, R. (1996). La enseñanza de la Historia del Arte: entre la borrosidad y la realidad posible. *Iber*, 008.
- Castañer, X. (2013). Transferencias terminológicas y conceptuales de la literatura artística española del siglo XVIII. *Atenea: Revista de ciencia, arte y literatura*, 81-82.
- Corrales Serrano, M. (2020). Experiencias de evaluación de aprendizaje de Historia del Arte a través de breakout en Educación Secundaria (Documento de trabajo). Universidad de Extremadura.
- Crespo Delgado, D. (2015). Enseñanza de la Historia del Arte. Orígenes e Ilustración. *Imafronte*, 24, 43–72. <https://revistas.um.es/imafronte/article/view/243471> [Consultado el 19 de enero de 2022].

- Egido Gálvez, I. (1994). La evolución de la enseñanza primaria en España. *Tendencias pedagógicas*, 1, 75-86.
- Estepa Giménez, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales. *Iber*, 30, 93-105.
- Freedman, K. (1992). La enseñanza del tiempo y del espacio: comprensión de la Historia del Arte y de la herencia artística. *Revista de Educación*, 298, 81-88.
- García Melero, J. (1997). El arquitecto académico a finales del siglo XVIII. *Espacio, Tiempo y Forma*, 10, 161-216.
- García Martí, G. (2013). La didáctica de la Historia del Arte en Educación Primaria (Documento de trabajo). Universidad Internacional de La Rioja.
- García López, D. (2013). Siguiendo a Palomino: Biografías de artistas durante el siglo XVIII español. *Atenea: Revista de ciencia, arte y literatura*, 63-64.
- Genaro Brizguz y Bru, A. (1795), Escuela de Arquitectura Civil, en que se contienen Las Órdenes de Arquitectura, la distribución de los Planos de Templos y Casas, y el conocimiento de los materiales. Oficina Joseph De Orga. https://www.sedhc.es/bibliotecaD/1738_A_G_Brizguz_y_Bru_Escuela_de_arq_civil.pdf [Consultado el 21 de enero de 2022].
- Gómez Carrasco, C., Molina Puche, S. y Pagán Grau, B. (2012). Los manuales de Ciencias Sociales y la enseñanza de la Historia del Arte en 2º de ESO. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 69-88.
- Gómez, P. (15 de abril de 2020). Artistas instagramers. Formación del Profesorado D.G.A. <http://dgafprofesorado.catedu.es/2020/04/15/artistas-instagramers/>
- Guillén, M. (2010). El análisis de una obra de arte: valoración del alumnado y del profesorado sobre la enseñanza de este procedimiento en los libros de texto. *Clío*, 36, 1-18.
- Guillén, M. (2012). Libros de texto y la enseñanza de la historia del arte. *Iber*, 71, 93-99.
- Hernández, F. (2002). El patrimonio cultural: la memoria recuperada. Gijón: Ediciones Trea.
- Hernández Lizasoain, J. y González Ribot, M. (2007). Historia del Arte. Almadraba.
- Irazábal Villar, J. (2020). Recursos Webquest para la didáctica de la Historia del Arte en 2º Bachillerato (Documento de trabajo). Universidad de Burgos.
- Johnson, D. W., Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós.
- Johnson, L., Smith, R., Levine, A., Stone, S. (2010). The 2010 Horizon Report. Educause.

- Juberías Gracia, G. (2020). La crítica de arte: una herramienta para la innovación en historia del arte. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 98, 67-72.
- Lozano Roy, A. (2011). La webquest como herramienta didáctica en el desarrollo de la competencia matemática en ciencias sociales. *Clio: History and History Teaching*, 37, 8-111.
- Meli, V. (2010). Giorgione e il mistero dell'acqua: una webquest di storia dell'arte. *Tecnologie Didattiche*, 51, 20-27.
- Monteagudo Fernández, J. y Vera Muñoz, M.I. (2017). Qué aprenden los alumnos de ESO sobre historia del arte; un análisis de la legislación y los exámenes en el caso de la Región de Murcia. *Education Siglo XXI*, 35, 229-254.
- Moratalla Isasi, S. y Díaz Alcaraz, F. (2008). La segunda enseñanza desde la Segunda República hasta la Ley Orgánica de Educación. *Ensayos*, 283-305.
- Mur Sangrá, L. y Guillén Moliner, M. (2019). Tecnologías digitales para la historia del arte. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 95, 23-29.
- Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. <https://educa.aragon.es/documents/20126/521996/28+GEOGRAFIA+E+HISTORIA%283%29.pdf/0009f33f-d99f-16e8-552d-59c7d0c6d876?t=1578923094934> [Consultado el 19 de diciembre de 2021].
- Ortega, N. (2002). Didáctica de la Historia del Arte (Documento de trabajo). Universidad de Almería.
- Peláez, J. (15-17 de mayo de 2008). Didáctica de la Historia del Arte: Materiales y técnicas escultóricas. [Presentación]. II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE, Valencia, España. <https://hispanismo.cervantes.es/congresos-y-cursos/ii-congreso-internacional-lengua-literatura-cultura-ele> [Consultado el 20 de enero de 2022].
- Prats, J. (2003). Repensar el arte en la enseñanza. *Iber: Didáctica de Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 37.
- Rascón, S. y Sánchez, A.L. (2008). Las nuevas tecnologías aplicadas a la didáctica del patrimonio. *Pulso*, 31, 67-92.
- Rodríguez – Samaniego. (2013). La educación artística en la Escuela de Bellas Artes de Barcelona durante el siglo XIX. *Arte, Individuo y Sociedad*, 3, 25, 494-507.
- Sobrino, D. (2011). La Didáctica de la Historia del Arte con TIC. Algunas propuestas para Secundaria y Bachillerato. En Actas del Congreso Internacional: Innovación Metodológica y Docente en Historia, Arte y Geografía. Grupo IDEX Mazarelos.

Innovación Docente en Historia, Arte e Xeografía. Universidad de Santiago de Compostela, pp. 1056-1067.

- Wolfflin, H. (1915, revisado en 1933 y 2007). Conceptos fundamentales para la historia del arte, Espasa-Calpe.