
**Comprender el arte a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP):
una experiencia en educación secundaria**

**Understanding art through Project Based Learning (PBL):
an experience in secondary education**

Cristina Navarrete Artime¹

Universidad de Oviedo

UO192865@uniovi.es

Carmen Rodríguez Menéndez

Universidad de Oviedo

carmenrm@uniovi.es

José Luis Belver Domínguez

Universidad de Oviedo

belverjose@uniovi.es

Fecha de recepción del artículo: 30 de diciembre de 2020

Fecha de aceptación: 1 de febrero de 2021

Resumen

El presente artículo describe la puesta en práctica de un proyecto denominado *¿Eso es arte?* Este proyecto busca mejorar la comprensión del arte contemporáneo de nuestro alumnado de 3º de ESO. A través del proyecto investigamos sobre cómo puede cambiar la percepción del arte de los estudiantes participantes (88 alumnos y alumnas de un instituto de Oviedo). Para ello se ha diseñado una investigación mixta utilizando como instrumentos de recogida de datos la observación participante en el aula de Plástica, grupos de discusión previos a la puesta en práctica del proyecto y dos cuestionarios posteriores al mismo. Los resultados de la investigación constatan que una gran parte del alumnado modifica y amplía su idea sobre el arte contemporáneo después de la implementación del proyecto, llegando a comprender la labor social del mismo y las múltiples disciplinas que coexisten en la actualidad.

Palabras clave: educación artística, enseñanza secundaria, innovación educativa, arte contemporáneo, ABP.

Abstract

This article describes the implementation of a project called *Is that art?* This project seeks to improve the understanding of contemporary art of our 3rd ESO students. Through the project we researched how the perception of the art of participating students (88 students from an institute in Oviedo) can change. For this purpose, mixed research has been designed using as data collection tools the participant observation in the arts classroom, discussion groups prior to the implementation of the project and two questionnaires after it. The results of the research confirm that a large part of the participating students modify and expand their idea of contemporary art, coming to understand the social work that it develops and the multiple disciplines that coexist today.

Keywords: art education, secondary education, educational innovation, contemporary art, PBL.

¹ Correspondencia: Plaza Teodoro López Cuesta, 6, 5ª C. 33006 Oviedo, Asturias, España.

Introducción

En el panorama artístico actual podemos encontrar multitud de objetos o artefactos que tradicionalmente no se habían considerado arte. Las salas de exposiciones se nutren de objetos *trouvés* pero también de acciones o intervenciones artísticas (García Leal, 1997). Esto puede generar cierta confusión en el espectador, provocando una gran distancia entre las creaciones contemporáneas y el público, pues este último sigue buscando el parecido con la realidad o aquello que el artista quiso decir con la obra. En general no reconocemos el arte de nuestro tiempo como propio, como aquel que nos representa y cuando se hace referencia a la obra artística tendemos a pensar en artistas clásicos ya encumbrados. El hecho de que, en ocasiones, se nos presente la obra artística acompañada de una explicación llena de anécdotas provoca, además, que el público no disfrute de la esencia de la obra artística. La brecha es prácticamente insalvable sin la ayuda de la Educación Artística, por lo que ésta debe ocuparse de la deconstrucción de esos esquemas o prejuicios que no nos permiten llegar a entender el panorama artístico actual (Vaquero y Gómez del Águila, 2014).

Una de las funciones del objeto artístico es “criticar a la sociedad en la que han sido creadas y presentar así ante nuestra atención metáforas visuales a través de las cuales se transmiten ciertos valores” (Eisner, 1995, p.10). Se puede decir que el artista actual actúa, en muchas ocasiones, de crítico social. Sin embargo, la percepción que tiene el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria es completamente diferente pues asocia el objeto artístico con las grandes sumas de dinero que reciben los y las artistas. Esta idea que es transmitida, en gran medida, por los medios de comunicación genera su desprecio e incomprensión. Todo ello es consecuencia, entre otras cosas, de preconceptos y teorías implícitas que se forman durante la Educación Primaria y que, en ocasiones, se mantienen hasta la edad adulta (Lowenfeld y Brittain, 1980). Frecuentemente son los mismos profesionales del mundo artístico (galeristas, artistas o críticos) los que fomentan prejuicios en torno al mismo, al infundirle un aura elitista y trasladar a la sociedad la imagen de un artista que solo se preocupa por la propia creación artística (Arregui-Pradas, 2009, 2015). El crítico de arte Arthur C. Danto hablaba en 1999 del inicio de una nueva etapa en la historia del arte en la que la obra ya no tendría ese aire elitista sino que se aliaría con la filosofía para adquirir un nuevo sentido. En este sentido, los textos de Belting y de Danto publicados en los años 80 marcan el fin de una era en la que el objeto artístico se identifica con pintura y que da paso a un arte postmoderno en el que desaparecen los límites entre las distintas disciplinas (Danto, 2002).

El eclecticismo de las obras más contemporáneas no solo provoca confusión en el espectador, también lo hace en los profesionales que enseñan arte, haciéndose necesaria una nueva forma de enseñarlo. En este sentido, y según Efland, Freedman, y Stuhr (2003), la enseñanza de éste debe fomentar la comprensión del panorama social y cultural en el que estamos inmersos en la actualidad. Hoy en día, explicar el panorama artístico al alumnado de Educación Secundaria supone un gran reto, siendo especialmente complicado encontrar la metodología que permita hacer compren-

der al alumnado algo tan lejano a sus intereses. A esto se suma la idea extendida entre los estudiantes de que la capacidad artística no se puede desarrollar, puesto que es un don innato (Araluce, 2017; Reina, 2017). Además, dentro del Currículo de Educación Secundaria Obligatoria (2015) la presencia de la educación artística, y más concretamente, el estudio del arte contemporáneo es muy reducida, limitándose a una pequeña parcela de la Educación Plástica Visual y Audiovisual (EPVA), materia desde la que se desarrolla nuestro estudio. A esto hay que sumar la escasa importancia que la sociedad da a la educación artística. En este sentido, ya en 1995 Eisner señalaba que las familias tenían una concepción errónea respecto al objetivo de la educación artística, pues daban prioridad a un uso profesional de la enseñanza a pesar de que también reconocían que las artes contribuían de manera importante a una vida con sentido, satisfactoria y personal.

Antecedentes

Son numerosos los teóricos que han intentado definir el arte, García-Leal (1997) se cuestiona incluso si es posible definirlo debido a su complejidad. Según el autor, para su comprensión es necesario conocer la historia del arte así como la teoría artística, sin este conocimiento no tendremos las herramientas necesarias para comprender una obra de artística actual. Sin embargo, las aportaciones sobre cómo afrontar la enseñanza de la educación artística, y, en especial, las del arte contemporáneo son muy escasas, siendo especialmente significativa, por su similitud con nuestro estudio, la investigación de Arregui-Pradas (2006). Fundamentándose en la incompreensión y el rechazo mostrados por el alumnado de Educación Secundaria ante el arte contemporáneo, la investigadora propone un proyecto, que pone en práctica durante cinco cursos escolares (desde 1997 al 2001), y que busca acercar el arte contemporáneo y comprobar la evolución del concepto del arte entre los estudiantes participantes. El proyecto se desarrolla englobado en la materia de Educación Plástica y Visual (EPV) en todos los cursos de la ESO. La autora concluye que la belleza, asociada a la obra artística, pierde importancia tras haber realizado el proyecto. Lo mismo ocurre con la técnica o el *cómo está hecha la obra*. Por el contrario, la emoción que transmite el objeto artístico, que en los primeros cursos es poco valorada, pasa a ser la característica más valorada del mismo en 4º de ESO, de modo que hasta un 42% del alumnado participante piensa que es la cualidad más importante. Además, tras el proyecto el alumnado valora más el significado o contenido de la obra de arte: *aquello que hace reflexionar*, que pasa a ser el segundo elemento más importante en la obra artística. También gana relevancia la idea de *originalidad e innovación* en el objeto artístico.

Asimismo, dentro del ámbito de la Educación Secundaria, es significativa la investigación de Naranjo (2017) que analiza cómo modificar las actitudes de los estudiantes ante el arte contemporáneo con una vertiente ecológica. En un estudio de carácter mixto, se utiliza el arte ambiental para fomentar una ciudadanía activa, preocupada por el medio ambiente, utilizando una metodología innovadora llamada Open Space Technology. El autor consigue determinar que el Arte Medioambiental es un medio idóneo para la incorporación del arte contemporáneo en la educación secundaria ya que mejora la experiencia del aprendizaje. Además, tras la aplicación de las actividades didácticas

concluye que los estudiantes valoran el trabajo de los artistas comprometidos con la ecología y se sienten muy motivados para continuar realizando actividades artísticas que tengan un valor social o medioambiental.

Igualmente es relevante la aportación de Vaquero y Gómez del Águila (2018), que realizan una investigación con el alumnado que inicia la formación del Grado de Maestro/a en Educación Primaria en la asignatura Educación en Artes Plásticas y Visuales. Las investigadoras señalan también ciertas actitudes observadas en estudiantes referidas a su bajo grado de autoeficacia: “No se me da bien dibujar” o de desprecio en relación con el panorama artístico actual: “Eso lo hago yo”. En general, los estudiantes consideran que un dibujo *está bien hecho* si representa fielmente la realidad, lo que genera frustraciones cuando no se consigue alcanzar ese objetivo (Navarrete, Rodríguez y Belver, 2020). En la misma línea, Antúnez (2005) investiga acerca de la concepción sobre el arte, y más concretamente sobre el arte contemporáneo, entre los estudiantes de la carrera de Bellas Artes de la UCM en su primer año de estudio y en el último. Destacan los resultados del alumnado recién incorporado a la facultad, existiendo un 26% que no sabe cómo definir el arte o que cree que no se puede definir. Además, casi la mitad (46%) lo asocia con la pintura o la escultura mientras que solo un 3% hace alusión a otras disciplinas más habituales en el arte contemporáneo como la Instalación. Aunque el estudio demuestra que el alumnado del último curso de Bellas Artes evoluciona hacia una mayor apreciación y comprensión del arte contemporáneo, evidencia que el concepto de arte es bastante desconocido incluso por aquellos/as que han escogido una carrera universitaria directamente relacionada con él.

El proyecto *¿Eso es arte?*

Metodología didáctica

Para favorecer la comprensión de nuestro alumnado sobre el arte contemporáneo optamos por una metodología ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) también denominado PBL (Project Based Learning), que busca que el discente aprenda investigando, El proceso de trabajo es muy sencillo e intuitivo: partir de una pregunta inicial o reto se van proponiendo varias tareas que el alumnado debe resolver de forma grupal o individual hasta llegar a un producto final. Se trata de una metodología activa en la que el docente se convierte en un guía y que permite trabajar diferentes áreas del currículo de forma relacionada de manera que el alumnado entienda para qué sirve lo que está aprendiendo que se sienta implicado consiguiendo así un aprendizaje significativo y memorable. Además se trata de una metodología muy adecuada para su aplicación en EPVA ya que puede tener un “efecto positivo en el pensamiento creativo de los estudiantes” (Ramos, 2020, p.56).

Se comienza a implantar esta metodología en enero de 2018 comenzando con un sencillo proyecto colaborativo que continúa con el proyecto dedicado al mundo artístico: *¿Eso es arte?* El proyecto desarrolla una serie de planteamientos (preguntas, tareas) que integran los contenidos de la materia

de EPVA a partir de la programación establecida para 3º de ESO y atendiendo especialmente a la consecución de los objetivos.

Para llevar a cabo el planteamiento de este proyecto seguimos el esquema sugerido por Escamilla (2015) comenzando siempre por las tareas de búsqueda y selección, continuando con tareas relativas al análisis, la comparación, el planteamiento y la resolución de problemas, así como la identificación de relaciones causa-efecto. Por último, se finaliza con las tareas que suponen reflexión y creación: representar gráfica y plásticamente, construir, dramatizar, identificar y emitir sonidos o melodías, interpretar instrumentos, cantar, bailar, valorar. Siguiendo las orientaciones de Trujillo (2016) el producto final generado en el proyecto es expuesto ante sus iguales y también se difunde entre la comunidad educativa a través del blog del alumnado y el blog de la profesora.

Desde el inicio se pretende que durante la aplicación de los proyectos en el aula el alumnado trabaje en pequeños grupos, como recomiendan la mayoría de los autores. En concreto Moust, Bouhuijs & Schmidt (2007), cuando se refieren al aprendizaje basado en problemas narran una serie de ventajas del trabajo grupal frente al individual tales como la posibilidad de compartir responsabilidades, el desarrollo de la tolerancia hacia los demás o de habilidades comunicativas.

Justificación y objetivos del proyecto

Nuestro proyecto busca que los alumnos y alumnas se impliquen en la búsqueda y exposición de información, al mismo tiempo que aprenden sobre arte contemporáneo. Las últimas tendencias artísticas suponen, normalmente, un gran impacto para el alumnado que está acostumbrado a las obras más clásicas representadas a través de la pintura sobre lienzo o esculturas. La mayoría de los estudiantes conocen a artistas como Picasso o Van Gogh pero desconocen por completo lo que ocurre en la escena del arte contemporáneo actual. De hecho, cuando los estudiantes ven por primera vez una obra de arte contemporánea su primera reacción es preguntar ¿Eso es arte? Valoran las obras artísticas, al igual que lo hacen los informativos, por el precio que se paga por ellas en las grandes subastas, pero no por sus aportaciones artísticas o su creatividad.

El proyecto busca que el alumnado conozca y entienda, de la mano de sus compañeros, a artistas relevantes en el campo del diseño, las artes plásticas o la arquitectura. El hecho de que el trabajo final deba ser expuesto por los autores frente a la clase les obliga a seleccionar la información más relevante sobre el artista escogido y a seleccionar el lenguaje apropiado para la ocasión. Además, la actividad se completa con los mapas visuales, que sirven como síntesis gráfica de lo aprendido y de refuerzo.

Dentro del currículo de Educación Secundaria Obligatoria del Principado de Asturias, los contenidos más relacionados con este proyecto se encuentran en el Bloque 2 (Comunicación Audiovisual) de la materia de Educación Plástica Visual y Audiovisual en 3º de ESO: Experimentación y utilización

de los recursos informáticos para la realización de mensajes visuales y audiovisuales a partir de un proyecto previo; Identificación de los lenguajes visuales utilizados en el ámbito de la comunicación visual. Análisis de los prejuicios y estereotipos presentes en la imagen y Diferenciación de los distintos estilos y tendencias de las artes visuales. Por otro lado, el proyecto contribuye a adquirir varias competencias clave: Competencia en comunicación lingüística, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas, Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y Conciencia y expresiones culturales.

Presentación del proyecto al alumnado

La presentación del proyecto al alumnado se hace a través de una infografía creada con Piktochart². A través de ésta se informa al alumnado de las tareas a realizar: Se comienza seleccionando un artista plástico de entre varios artistas sugeridos que representan diferentes estilos dentro del arte contemporáneo (Anthony Caro, Louise Bourgeois, Anish Kapoor, Alberto Giacometti, Edvard Munch, Annie Leibovitz, Ernesto Neto, Robert Smithson, David Hockney, Ouka Lele, Keith Haring, Christo y Jeanne-Claude, Georg Baselitz, etc.). El alumno/a comenzaba la tarea buscando en la red noticias e imágenes sobre la obra del artista para crear un tablero de Pinterest o un álbum *online* recopilando todo el material que, posteriormente, se presentaría a los compañeros/as. Tras esta tarea el alumnado debía realizar una presentación en el soporte escogido, investigando a fondo sobre la obra del artista escogido: biografía, evolución, estilo, etc. El alumnado debía dedicar una parte del trabajo a responder a las preguntas: porqué eso es una obra artística, o qué contribución realiza ese artista al mundo del artístico. Por último, el grupo de estudiantes tenía que presentar su trabajo ante sus compañeros acabando siempre con su opinión o valoración personal, mientras que el resto de estudiantes debía crear un mapa visual (*Visual thinking*³) sobre el artista expuesto. Para que el alumnado comprendiera mejor en qué consistía esta sencilla técnica la profesora mostró algunos ejemplos en el blog de aula. Todas las actividades se realizaron de forma pautada, la profesora asumió el rol de guía permitiendo que el alumnado llegara a sus propias conclusiones sobre los procedimientos a seguir, tras debatir en grupo.

Durante el proyecto, y en colaboración con el alumnado en prácticas del Máster de Formación del Profesorado (Universidad de Oviedo), se decide completar el proyecto con un ejercicio práctico, la creación de una instalación artística por equipos inspirada en el Arte medioambiental o Land Art⁴ (Fig.1). Los estudiantes realizan varias propuestas en el entorno del centro educativo: *Muerte por contaminación*, *Reviviendo árboles*, *Consumismo incontrolado*, *Stop*, *Mira a tu alrededor* y *Zona de paso*. Esta actividad es publicada en el portal educativo asturiano Educastur. Por último, se realiza

² Enlace a la infografía: <https://magic.piktochart.com/output/23801434-new-piktochart>

³ *Visual Thinking* es un término nombrado por Arheim en 1969 que se refiere a la expresión de ideas a través de dibujos simples.

⁴ Tipo de arte que utiliza elementos naturales como materia prima.

una actividad para afianzar los conocimientos adquiridos: los propios equipos de estudiantes formulan varias preguntas sobre el artista estudiado, para realizar una encuesta/concurso a través de Kahoot en el que posteriormente participan todas las clases⁵.



Figura 1. Intervención artística realizada por el alumnado.
Fuente: fotografía de la obra, original del y las autoras.

Evaluación del proyecto

En el momento de la presentación del proyecto al alumnado se establecen qué tareas son evaluables para que los estudiantes puedan organizar su tiempo desde el inicio. Todas las tareas realizadas por el alumnado: La creación de un tablero de Pinterest⁶, la realización de una presentación multimedia que posteriormente se expone en clase, la elaboración del mapa visual y la intervención artística, son evaluadas mediante rúbricas que se crean para el proyecto en colaboración con el alumnado antes de comenzar el trabajo práctico.

Las rúbricas de evaluación son los instrumentos más utilizados en la evaluación del ABP. Los criterios para evaluar suelen estar organizados en forma de tabla, en ella se registran las capacidades que el estudiante debe desarrollar en función de una tarea o varias tareas. Normalmente contemplan varios niveles de calidad, del más avanzado al menos completo con una descripción clara de

⁵ *Kahoot* es una herramienta gratuita que permite la creación de cuestionarios en línea a modo de concurso.

⁶ Red social que permite almacenar imágenes creando tableros temáticos que se pueden compartir con otros/as usuarios/as.

cada grado de competencia (Reddy y Andrade, 2010). El uso de las rúbricas no supone necesariamente una mejora en la evaluación aunque diversos estudios (Fraile, Pardo y Panadero, 2017) describen sus consecuencias positivas, ya que al tratarse de una evaluación cualitativa favorece la evaluación formativa, permitiendo al alumnado conocer y entender los criterios de calificación y su relación con los contenidos. Asimismo, para el profesorado la construcción de las rúbricas supone un proceso de reflexión sobre cuál es el objetivo de las tareas o del producto final. Finalmente, el uso de las rúbricas ayuda a conocer qué aspectos se tienen en cuenta para la calificación de los ejercicios y facilita la autoevaluación (evaluación de un equipo a sí mismo) o la coevaluación (evaluación de un equipo realizado por otro grupo de estudiantes).

Diseño de la investigación

Objetivos

El principal objetivo de nuestro estudio es ampliar la idea de arte y, en concreto, del arte contemporáneo de nuestro alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, eliminando los preconceptos existentes en torno al mismo. El desarrollo del proyecto nos permite constatar las creencias del alumnado sobre el arte contemporáneo y modificarlas en la medida de lo posible. Se pretende también comprobar si al trabajar de forma más guiada y dedicando tiempo en el aula los alumnos/as llegan a comprender, en profundidad, las obras de los artistas que investigan.

Diseño metodológico

La investigación se propone desde un enfoque cualitativo, de carácter autoetnográfico, en el que la investigadora, al realizar también la labor de profesora, está presente en todas las etapas de la investigación y forma parte de todo el proceso como sujeto participante para reflexionar sobre la propia práctica educativa. El contexto de observación es el aula de plástica, lugar donde se llevan a cabo las actividades y, en algunos casos, el aula de referencia de cada grupo.

El acceso al campo se produce de forma natural, con el inicio de curso, tras presentar el proyecto a la dirección del centro. Además, se solicita el permiso y se informa personalmente a las familias del alumnado participante en una reunión inicial. El anonimato del alumnado se respeta desde el primer momento, por lo que los nombres han sido sustituidos por nombres ficticios en nuestro apartado Resultados.

Participantes

Se trata de un estudio de casos múltiples en el que nos centramos en un grupo de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. Por esta razón, no se pretende generalizar los resultados sino conseguir una extensión de los descubrimientos, que permita a otros profesionales de la educación entender situaciones similares y aplicar estas informaciones a investigaciones futuras o a situaciones prácticas (McMillan y Schumacher, 2005).

Para la realización de la investigación se tomó como muestra el alumnado matriculado en un Instituto de Enseñanza Secundaria situado en Oviedo que acoge una mayoría de estudiantes de colegios públicos del entorno y una minoría de colegios rurales cercanos. En concreto se realizó con el alumnado de 3º de ESO (88 estudiantes divididos en 5 grupos) durante el curso 2017-18. El grupo A compuesto por 15 estudiantes (entre ellos un alumno con discapacidad auditiva que cuenta con una intérprete en el aula), el grupo B compuesto por 22 estudiantes, los grupos C y D, con 20 estudiantes cada uno, y el grupo de PMAR (Programa de mejora y aprendizaje) con 9 alumnos/as. El alumnado está repartido equitativamente por sexos dentro de cada grupo, asimismo, existe similar número de alumnos/as bilingües y no bilingües. Todo el alumnado de 3º de ESO cursa obligatoriamente la materia de EPVA.

Técnicas de recogida de información

En el contexto de la metodología cualitativa de tipo investigación-acción que proponemos, se plantean varias técnicas de recogida de datos buscando la triangulación: Observación participante, grupos de discusión y cuestionarios antes y después de la realización del proyecto.

La observación participante dio lugar al desarrollo de un diario de campo que registra, durante todas las clases desarrolladas en el primer semestre del curso (dos horas con cada uno de los cinco grupos), las impresiones del alumnado respecto panorama artístico. Las observaciones comienzan a realizarse en septiembre de 2017, con el inicio de curso, y se intensifican en el segundo trimestre, cuando empieza a desarrollarse el proyecto sobre arte que finaliza en marzo de 2018. Además, en este periodo se incorporan a las clases una alumna y un alumno del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria. Las observaciones realizadas por ambos, que colaboran activamente en la investigación, son registradas también en nuestro diario.

Los grupos de discusión se realizan en el segundo trimestre del curso, ante de iniciar el proyecto *¿Esto es arte?* y con la presencia del alumnado en prácticas. En dichos grupos intervienen una selección de estudiantes de cada grupo, intentando que exista igual representación de sexos y alumnado con diferentes intereses. Para la realización de los grupos de discusión se creó un material denominado *¿Eso es arte?* Se trata de una presentación compuesta por 7 diapositivas en las que sólo se ven imágenes. En todas las diapositivas se intentan contrastar imágenes de obras contemporáneas con imágenes más clásicas y conocidas, aunque todas las obras seleccionadas son de artistas consagrados: posicionamos a Jan van Eyck frente a Basquiat, Louise Bourgeois frente a Bernini, Zaha Hadid frente a Borromini, Giacometti frente a Pedro de Mena, Mark Rothko frente a Leonardo da Vinci, Annette Messenger frente a un bajorrelieve clásico (autor anónimo), y Mirón frente a Christo. En todas las parejas de obras de arte escogidas existe una temática común que es la técnica (pintura, arquitectura, grabado, escultura, etc.).

Para confirmar nuestras observaciones se administraron dos cuestionarios al alumnado. El primero de ellos tras poner en práctica nuestro proyecto, que nos permitió comprobar su grado de satisfacción con el mismo, así como su percepción sobre el arte contemporáneo al finalizar el curso. Un año después los estudiantes respondieron a un cuestionario similar para conocer si sus opiniones se habían mantenido en el tiempo.

Análisis de datos

Los datos recogidos a través de diferentes técnicas durante la primera mitad del curso nos permiten analizar toda la información para establecer conclusiones y abrir posibles vías de discusión. Para llevar a cabo el análisis comenzamos planteando una serie de posibles categorías a partir de las preguntas de investigación, de esta forma obtuvimos una lista de ideas o tópicos clave que se fueron modificando según se analizaba toda la información. Así, pasamos de un razonamiento deductivo a otro más inductivo en el que se realizó una codificación abierta. Asimismo, distinguimos entre categorías y subcategorías que se relacionan con la temática principal de cada categoría.

De esta forma se establecen una serie de categorías relacionadas directamente con las concepciones del alumnado ante la obra de arte contemporánea. Asimismo, se tienen en cuenta otras categorías que aparecen relacionadas a éstas como la motivación del alumnado, las creencias de autoeficacia, los resultados de los trabajos presentados y las valoraciones del alumnado del proyecto y de la metodología ABP.

4.B Apreciación AC y EA	
4.B. Opiniones o comentarios que valoran el arte contemporáneo	
	4.B.1 Opiniones o comentarios que valoran la originalidad y creatividad
	4.B.2 Opiniones que valoran el aspecto social de la obra de arte.
	4.B.3 Muestras de comprensión ante obras artísticas
4.A Infravaloración EA y AC	
4. A1 Preconceptos sobre E.A.	
	4.A1.1 Arte con don innato.
	4.A1.2. Preconceptos sobre la materia de EPVA
	4.A1..3 Opiniones que desprecian la educación artística
4.A2 Preconceptos sobre el arte contemporáneo	
	4.A2.1 Opiniones que descalifican el arte contemporáneo
	4.A2.2 Dificultad y trabajo asociados al arte
	4.A2.3 Falta de comprensión del arte contemporáneo
	4.A2.4 Identificación de ejercicio bien hecho con la fidelidad de la realidad
	4.A2.5 Referencias a los precios excesivos de las obras

Figura 2. Relación de códigos y subcódigos dentro de la categoría: Teorías implícitas.
Fuente original del y las autoras.

Resultados

Diario de campo

A través de los datos recogidos en el diario de campo observamos las actitudes y opiniones del alumnado hacia el mundo artístico: dificultades para comprender el arte contemporáneo y rechazo de algunas creaciones antes de comenzar a profundizar sobre las obras de los artistas. Además, los estudiantes dan muestra de un bajo grado de autoeficacia ante la materia de E.P.V.A. y se suceden comentarios al respecto: “Esto no es para mí”, “Yo no entiendo el arte”, o “Esto no se me da bien”.

No obstante, la presentación del proyecto hace que aumenten las muestras de motivación por parte del alumnado ante la materia y el mundo artístico. La mayoría se muestran predispuestos desde un inicio a realizar la actividad y les atrae especialmente la idea de realizar sus propias intervenciones artísticas en el exterior del centro educativo, sobre todo porque enlazan el objeto artístico con su conciencia ecológica. Los estudiantes buscaban formas de transmitir sus ideas a través de sus intervenciones artísticas al igual que lo hacían los artistas conceptuales.

Tras la aplicación del proyecto *¿Eso es arte?* muchos estudiantes cambian su percepción sobre el arte contemporáneo pudiendo distinguir dos grupos: un gran grupo que transforma su opinión sobre el mismo, a la par que realizan un trabajo de investigación a fondo y llegan a comprender el artista que estudian; y otro grupo, más reducido, en el que los estudiantes afirman no comprender el arte o las obras del artista sobre el que trabajan, y que coincide con quienes no profundizan en la obra del artista y no realizan una reflexión crítica que les permita comprender las intenciones del autor/autora de las obras.

Las opiniones del primer grupo de estudiantes son muy significativas, ya que demuestran que, tras la realización del proyecto, entienden que “no hace falta que sea complicado para que sea arte” (Isaac). Además, amplían su concepto de arte, que ya no se centra solo en pintura o escultura, sino que responde a un concepto mucho más complejo: “Cuando te hablan de arte todo el mundo imagina un cuadro, yo ahora me imagino una obra de Smithson”, opina Lucas tras haber investigado sobre este artista. Los discentes que realizan el trabajo sobre la artista francesa Anette Messenger también demuestran respeto y comprensión por su obra: “Al principio me parecía extraña, luego me di cuenta de la originalidad de su obra y de cómo expresa el dolor a través del arte”, opina Tomás, con quien coinciden todos sus compañeros de equipo. Asimismo, los estudiantes se muestran sorprendidos ante los artistas que se preocupan por los problemas sociales y buscan concienciar sobre ello con sus obras. Es el caso del equipo que trabaja sobre K. Haring, donde los estudiantes nos hablan de cómo reclamaba la libertad sexual o se preocupaba de la situación de la mujer en la sociedad y les llama la atención que hoy en día una conocida marca de ropa juvenil utilice sus

dibujos en las camisetas que vende a los adolescentes. En general, existe un gran número de estudiantes que tras la presentación de su trabajo admiten haber cambiado de opinión acerca de la obra del artista estudiado, que en un principio no comprendían y tras la investigación han llegado a admirar: “Ahora entiendo que todo tiene una razón, no son fotos sin más”, explica una alumna con relación a la obra de Annie Leibovitz.

Sin embargo, dentro del segundo grupo percibimos estudiantes que siguen menospreciando la obra del artista: “Aparte de estar un poco grillado de la cabeza, sus obras no tenían sentido”, opina Santiago que demuestra que no ha investigado lo suficiente sobre Duchamp y no sabe responder a las dudas de sus compañeros/as sobre el artista. En este grupo se encuentra también Ricardo, uno de los estudiantes que menos ha trabajado dentro de su equipo, tras realizar el trabajo sobre Dan Graham, el alumno afirma que sigue sin entender este tipo de creaciones artísticas. Es el mismo caso de Agustín, que al contrario que sus compañeras de equipo, ha investigado poco sobre Anish Kapoor y nos cuenta que no llega a entender cómo están hechas las esculturas del artista. Julián por su parte, tras investigar sobre Claes Oldenburg dice que no entiende la escultura abstracta pero que hacer el trabajo le “ha ayudado un poco”. En estos casos los propios estudiantes, cuando están evaluando al equipo, coinciden en que el discente no ha sabido explicar la obra del artista al resto de la clase porque ellos mismos no lo han comprendido.

Según avanza el curso, y con las últimas actividades del proyecto, las observaciones de los estudiantes nos confirman hasta qué punto gran parte de ellos/as han llegado a comprender la singularidad del arte contemporáneo. La mayor implicación del alumnado se observa con la aplicación práctica del proyecto y la creación de las intervenciones artísticas, para las cuales aportan, con celeridad, todo el material necesario. Además, cuando realizan la intervención ‘in situ’ los estudiantes son entrevistados por la prensa local, a la que explican cómo se puede utilizar la obra artística para concienciar sobre el respeto hacia el medioambiente. Una gran parte del alumnado comprende así que, detrás de cada obra, por sencilla que parezca, existe un trabajo intelectual que en ocasiones busca la denuncia social. Las muestras de satisfacción se suceden durante esta etapa y también ocurren cuando el alumnado debe responder las preguntas sobre arte contemporáneo a través de Kahoot pues varios de ellos responden adecuadamente a todas las preguntas planteadas por otros compañeros/as.

Grupos de discusión

Los grupos de discusión nos permiten confirmar varias de las ideas que ya había revelado la observación participante. Lo primero que comprobamos, y que ocurre en casi todos los grupos, es que existe un elevado número de estudiantes que asocia el arte con una disciplina que entraña cierta dificultad o que implica más trabajo, es decir, se valora más el trabajo artesanal que el trabajo intelectual del artista. Este hecho es más evidente en el grupo de 3º PMAR, donde suponemos se

encuentra el alumnado con menos bagaje cultural por su situación familiar. Varios estudiantes menosprecian las obras que se les presentan: “Eso es espantoso, no está bien hecho.” (Romeo refiriéndose a la obra de Jean Michel Basquiat); “Eso lo hago yo, no le veo el sentido”. (Darío ante la obra de M. Rothko); “La de la derecha es más guapa porque tiene más detalles”. (Débora refiriéndose a la obra de Bernini). Otros estudiantes hacen referencia a la falta de dificultad para realizar las obras: “Eso da grima, no me parece nada complicado”, (Jaime en relación con la obra de Giacometti); “Me parece demasiado fácil, a mí no me gusta” (Eugenia sobre la obra de K. Haring); “La de la derecha está muy currada, la de la izquierda seguramente sea prefabricada”. (Lucas en referencia a la obra de Bernini y a la de Zaha Hadid respectivamente).

En relación con estas cuestiones, cuando la investigadora les pregunta si para ser arte tiene que ser complicado las respuestas son diversas: Vanesa opina que “No tiene por qué”, mientras que para Jaime “Sí, tiene que ser complejo”. En todos los grupos hay, al menos, dos alumnos que manifiestan esta idea, mientras que el resto parece no tenerlo muy claro e intenta reflexionar sobre ello:

“¿Y si alguien dedica mucho tiempo y esfuerzo a algo que no aporta nada?” (Profesora/investigadora al grupo de 3ºB)

“Claro, puede pasar.” (Elisa a la investigadora)

En el grupo de 3ºA, donde se encuentra Lucas, el alumno que más interés tiene por las tendencias artísticas más novedosas, todos coinciden en que “si una imagen está más currada es más artística”. Lo mismo ocurre con los estudiantes de 3ºC donde se suceden las muestras de desprecio por la falta de trabajo: “Esa es demasiado sencilla. Igual está más trabajado de lo que parece. Me pongo yo por la tarde y lo hago”. (Opina Gloria); “Profe, hasta yo sé hacer eso”. (Nuhacet)

Las referencias a los precios de las creaciones artísticas son continuas, algunos estudiantes muestran su rechazo hacia las grandes sumas de dinero que se pagan por las creaciones artísticas, una idea que se transmite a través de los informativos de manera constante. No se hace alusión a ningún tipo de interés, social o político, que pueda tener el artista. En la misma línea que lo observado por Vaquero y Gómez del Águila (2018) existe cierto desprecio por el arte fundamentado en la idea de que los estudiantes no entienden lo que están viendo.

La obra de Rothko, una de las más incomprendidas, provoca diversas opiniones: Débora opina que “Eso parece hecho por un niño pequeño”, en la misma línea Jaime indica: “Si lo hace él gana millones, si lo hago yo...” Elisa afirma no entender la obra de Rothko, a pesar de ser una imagen totalmente integrada en nuestra cultura visual: “No entiendo la obra de la izquierda”. Vanesa reacciona de forma similar ante la obra de A. Messager: “Si eso es arte, te forras”. Las muestras de incompreensión se suceden también ante la obra de Giacometti: “Yo lo veo como si quemaras algo y lo

pusieras allí”, dice Nuhacet, “Yo eso no lo pondría en mi casa” añade Gloria. Ante la falta de comprensión que generan las obras artísticas, los estudiantes intentan buscar un sentido: Manuel y Jaime opinan sobre Surrendered Island, la famosa obra de Christo y Jeanne-Claude: “No me gusta, me parece un chicle o un gusano”, “Me parece un malgasto de tela” opinan respectivamente.

Por otro lado, también hay un número reducido de estudiantes que valoran las obras de arte contemporáneo por su originalidad y su creatividad, de modo que cuando se les pregunta sobre el interés de las obras que se les muestran Gloria afirma preferir la de Zaha Hadid por su originalidad: “porque es algo que no veo todos los días”; “La imagen de la izquierda es más innovadora”, opina Lucas sobre la obra de la arquitecta. También Débora prefiere la obra de Basquiat frente a la obra que la acompaña: “Me gusta, no estoy acostumbrada a ver algo así”. Ante la obra de Louise Bourgeois algunos estudiantes expresan su admiración: “¡Qué chula la araña!” (Vanessa y Alicia); “¿Una araña y una jaula?” (Jaime); “Esa escultura es muy interesante y original, llama la atención”. (Vanessa).

Existen alumnas que sí valoran la obra de Rothko y expresan sentimientos positivos hacia ella: “Moderna” (Gloria), “Muy abstracta” (Benito), “Me recuerda los colores de verano” (Marta), “Recuerda al arte primitivo, por los colores” (Débora). Se trata de estudiantes que entienden que no sólo es importante la técnica (todos están de acuerdo en que una obra artística debe suponer un esfuerzo) sino que Débora y Gloria también entienden que el arte es algo más y que la idea que subyace en una creación artística también es importante.

La posibilidad de poder participar y dar su opinión resulta atrayente a los estudiantes y como se puede observar su participación es muy alta durante todas las sesiones. Existe únicamente un alumno con muy bajo grado de autoestima que no aporta nada: “¿Qué voy a aportar yo?” contesta cuando sus iguales le animan a participar.

En general observamos que los estudiantes asocian el trabajo, lo “currada” que está una obra, para valorarla a nivel artístico y prefieren las obras más clásicas a las más innovadoras. Por otro lado, también existen estudiantes que valoran la creatividad de las obras contemporáneas: “eso no se te ocurre hacerlo, lo otro (en referencia a las obras más clásicas) te lo encargan” (Vanessa).

Questionarios

Tras la realización del proyecto se administró un cuestionario al alumnado para comprobar su grado de satisfacción con el proyecto; además, un año después de la finalización del proyecto se les volvió a pasar un segundo cuestionario para comprobar si las opiniones del alumnado persistían en el tiempo. En ambos casos se plantean varias preguntas que ofrecen al alumnado la posibilidad de realizar una valoración en una escala Likert del 1 al 10 por tratarse del sistema de valoración al que más están acostumbrados.

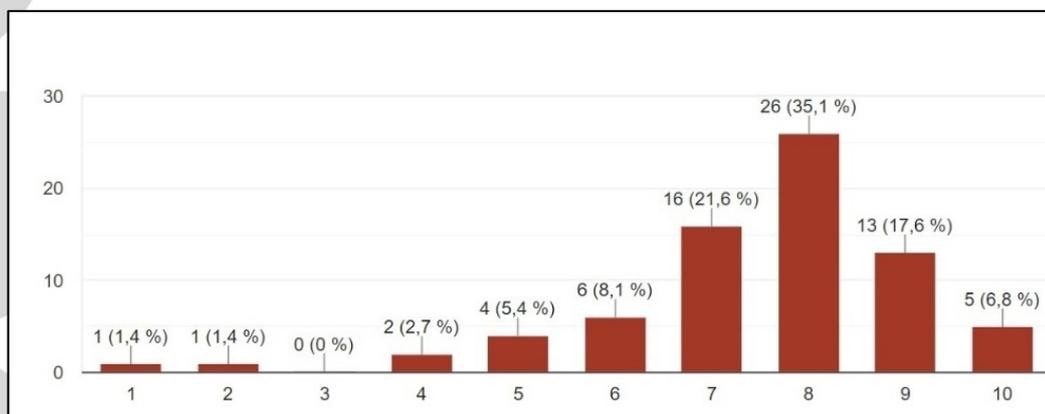


Figura 3. Gráfico extraído del cuestionario ¿Eso es arte? que muestra las respuestas a la pregunta: "En líneas generales el proyecto ¿Esto es arte? Me ha gustado". Fuente: original del y las autoras.

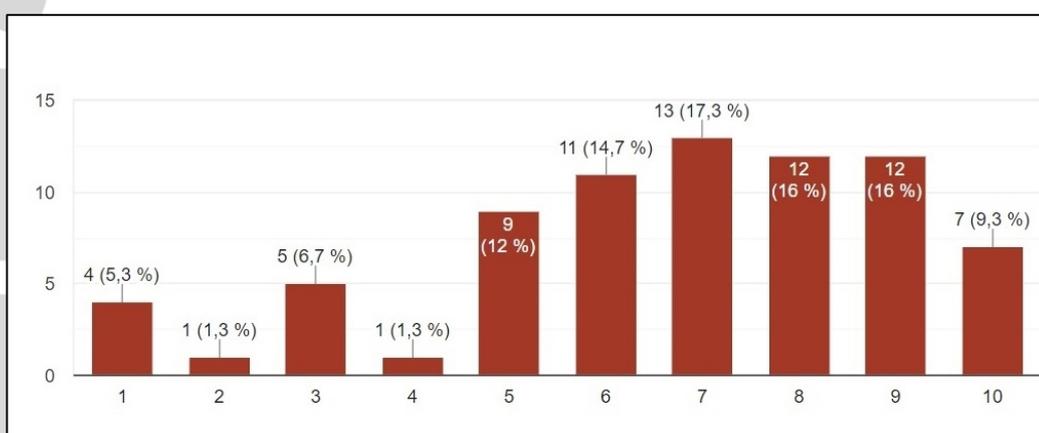


Figura 4. Gráfico extraído del cuestionario ¿Eso es arte? que muestra las respuestas a la pregunta: "Después de realizar este proyecto me siento más capaz de afrontar las tareas de esta materia". Fuente: original del y las autoras.

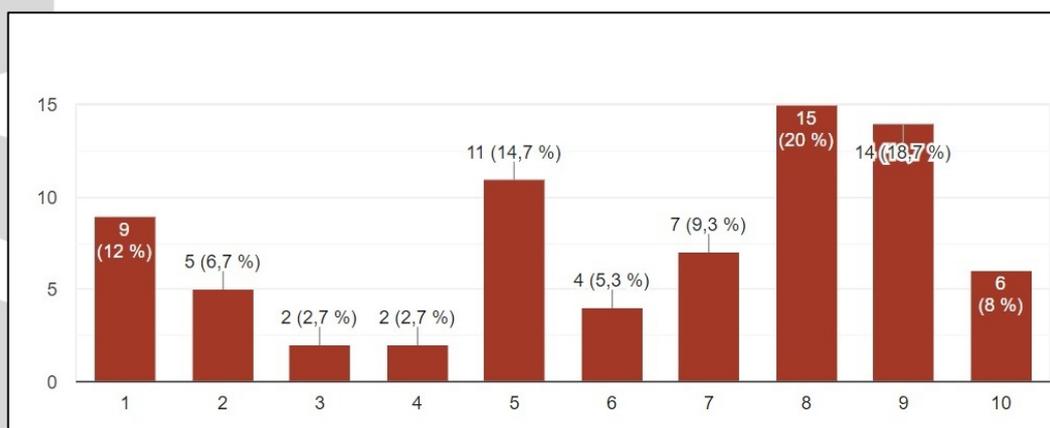


Figura 5. Gráfico extraído del cuestionario ¿Eso es arte? que muestra las respuestas a la pregunta: "Después de realizar este proyecto mi concepto sobre el arte y los artistas ha cambiado". Fuente: original del y las autoras.

Cuando se les pregunta si el proyecto les ha gustado (Fig. 3) solo un 5,5 % puntúa por debajo de 5, siendo la puntuación más frecuentemente señalada 8' con un 35,1% de respuestas. Cuando se les pregunta si tras realizar este proyecto se sienten más capaces de afrontar la materia (Fig. 4) el 85,3% responden por encima de 5. Asimismo, un 76% de los participantes afirman que tras la realización del proyecto su concepto sobre el mundo artístico ha cambiado (Fig. 5). La última pregunta, optativa y más abierta, sigue en la línea de lo observado a través del cuaderno de campo, hasta 37 estudiantes opinan sobre cómo ha cambiado su concepto sobre el arte:

- “Antes creía que el arte eran simplemente cuatro garabatos, pero gracias al proyecto me he dado cuenta de que cualquier obra tiene detrás dedicación y trabajo”.
- “Ahora sé que arte puede ser más que solo una pintura.”
- “Yo no consideraba el arte abstracto como arte porque no entendía su sentido. Ahora entiendo que detrás de cada obra hay un significado lógico.”
- “Tenía una forma de pensar muy diferente y me ha hecho recapacitar más”.
- “Antes pensaba que un artista era que pintaba. Este trabajo me ha abierto los ojos”.
- “Antes de hacer el proyecto, mi concepción del arte era distinta porque he descubierto otros tipos de arte”.

Sin embargo, en el cuestionario que realizamos un año después el número de estudiantes que afirman que su concepto sobre el arte cambió tras la realización del proyecto se reduce a 65,9%. Entre las explicaciones en la respuesta abierta que invitaba a los estudiantes a explicar cómo o porqué existen diferentes opiniones que niegan ese cambio de percepción: “No ha cambiado mucho porque no me gusta el arte”, “No ha cambiado radicalmente, pero la asignatura se me hizo más entretenida”, “Sigo pensando lo mismo, que es una forma de expresarse como cualquier otra”. Y existen otros tantos que reconocen mayor comprensión y aprendizaje sobre el arte contemporáneo: “Sí cambió, ya que comprobamos que no es solo dibujar con papel y lápiz” o “Antes no me gustaba nada porque no lo entendía y esto me ha ayudado a entenderlo”.

Por tanto, podemos decir que, a pesar de que justo después de finalizar el proyecto sobre arte, el alumnado reconoce grandes cambios en su percepción acerca del mundo artístico, un año después observamos cómo existen algunos estudiantes no son conscientes de ese cambio o no les parece tan significativo. Esto nos hace pensar que podría ser necesaria una mayor continuidad en la materia para que se mantengan los cambios o quizás se debe a que los dicentes tienen tan interiorizados los conocimientos adquiridos que ya no son conscientes del aprendizaje desarrollado en el curso anterior.

Conclusiones y discusión

La información recogida en el diario de campo y los grupos de discusión demuestra que, antes de iniciar el proyecto, existía un gran recelo hacia el arte contemporáneo. El alumnado infravaloraba las obras artísticas que no suponían un gran esfuerzo técnico y consideraba que solo eran arte aquellas obras más clásicas (Antúnez, 2005) o que ya conocían. Además, ante la propuesta de ejercicios prácticos se sucedían las muestras de inseguridad ante sus propias capacidades: “No se me da bien dibujar”, al igual que describían Vaquero y Gómez del Águila (2018) con alumnado del Grado de Maestro/a en Educación Primaria en la asignatura Educación en Artes Plásticas y Visuales.

Coincidiendo con las conclusiones de Arregui-Pradas (2006) la realización del proyecto permite que el alumnado valore más una obra artística por su contenido o la reflexión que provoca, que por la técnica utilizada o el esfuerzo físico y el tiempo invertido en ella. Además, la innovación pasa a ser una cualidad muy apreciada dentro de la obra de arte.

El proyecto realizado también nos ha permitido concluir que resulta especialmente atractivo para el alumnado la realización de actividades artísticas relacionadas con sus preocupaciones, como es el caso de las tendencias artísticas que buscan concienciar sobre los problemas sociales. En nuestro caso, las instalaciones artísticas medioambientales resultaron un ejercicio motivador que les permitió la transmisión de un mensaje a través de la obra artística creada por ellos y ellas. La realización de obras artísticas con un sentido de denuncia ecológica consigue involucrar al alumnado al mismo tiempo que les enseña una de las principales características del arte contemporáneo (Naranjo, 2017).

Asimismo, el proyecto también nos permite concluir que la metodología ABP es valorada positivamente por el alumnado para el desarrollo de los contenidos relacionados con la Educación Plástica Visual y Audiovisual Como demuestra la observación en el aula y los cuestionarios, la realización del proyecto mejora el grado de autoeficacia del alumnado frente a la materia que una vez finalizado el proyecto se siente más capaz de afrontar las tareas en el aula y fuera de ella.

En definitiva, tras la aplicación del proyecto *¿Eso es arte?* podemos afirmar que la percepción de nuestro alumnado sobre el arte contemporáneo se modifica ampliamente en un gran número de estudiantes. Antes de comenzar el proyecto, la gran mayoría se sentían más atraídos por las obras clásicas y, en especial, por la pintura; sin embargo, tras la implementación del proyecto se amplía su concepto de arte, que ya no es sinónimo de pintura sino de un amplio rango de disciplinas artísticas difíciles de delimitar. Otro dato significativo es el hecho de que también se observó que en un inicio los estudiantes asociaban la calidad de la obra artística con el trabajo que supone hacerla; sin embargo, tras las exposiciones los estudiantes manifestaron que habían llegado a comprender que

el arte contemporáneo supone un acto de reflexión, y que toda obra artística, independientemente del esfuerzo físico o de su nivel de iconicidad, siempre supone un ejercicio mental relevante.

Referencias

- Antúnez, N. (2005). ¿Qué es el arte? Evolución del concepto de arte en los alumnos de la licenciatura de Bellas Artes. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 155–174. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0505110157A>
- Araluce, J. (2017). *Behartokia: ikusi-ikasi-sortu. Propuesta sobre cómo la Educación Plástica se puede articular para despertar la motivación del alumnado de ESO, y así explorar, sentir, transformar, crear y compartir*. (Tesis Doctoral Inédita). Recuperada de <https://core.ac.uk/download/pdf/132351154.pdf>
- Arregui-Pradas, R. (2006). *La enseñanza del arte contemporáneo a través del dibujo en Educación Secundaria Obligatoria*. (Tesis Doctoral Inédita). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Arregui-Pradas, R. (2009). Aprendiendo a través del arte actual. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 12(1), 61–71. <https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/153>
- Danto, A. C. (2002). *Después del fin del arte*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Decreto 43/2015. *Boletín Oficial del Principado de Asturias. Currículo Educación Secundaria Obligatoria y relaciones entre sus elementos*. Consejería de Educación, Cultura y Deporte de Asturias, Oviedo, Asturias, España, 30 de junio de 2015. <https://n9.cl/khwo>
- Efland, A.D., Freedman, K., y Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte postmoderno*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Eisner, E. W. (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Escamilla, A. (2015). *Proyectos para desarrollar inteligencias múltiples y competencias clave*. Barcelona: GRAÓ.
- Fraile, J., Pardo, R., y Panadero, E. (2017). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1321–1334. <https://doi.org/10.5209/RCED.51915>
- García-Leal, J. (1997). *Arte y conocimiento*. Granada: Universidad de Granada.
- Lowenfeld, V., y Brittain, W. L. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- McMillan, J. H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. Reading, MA: Pearson Addison Wesley.

- Naranjo, D.G. (2017): *Estrategias de incorporación del arte contemporáneo en la Educación Artística: una propuesta innovadora en la E.S.O. desde la ecología* (Tesis doctoral). Recuperada de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/49667/1/T40423.pdf>
- Moust, J. H., Bouhuijs, P. A., & Schmidt, H. G. (2007). *El aprendizaje basado en problemas: guía del estudiante* (Vol. 1). Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha.
- Navarrete, C., Rodríguez, C., y Belver, J.L. (2020). Educación artística y teorías implícitas del alumnado de educación secundaria. *Educación Artística. Revista de Investigación (EARI)*, 11, 168–182. <https://doi.org/10.7203/eari.11.15443>
- Ramos Vallecillo, N. (2020). Pintando Sonrisas: una experiencia de Aprendizaje Basado en Proyectos. *Observar*, 14, 46–62. <https://www.observar.eu/index.php/Observar/article/view/112>
- Reddy, Y., y Andrade, H. (2010). A review of rubric use in higher education. *Assessment & Evaluation In Higher Education*, 35(4), 435–448. <https://doi.org/10.1080/02602930902862859>
- Reina, F. M. (2017). *El profesor de Educación Plástica y Visual y los imaginarios* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=108414>
- Trujillo, F. (2016). *Aprendizaje basado en proyectos. Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Vaquero, C., y Gómez del Águila, M. L. (2014). Educación Artística y experiencia importada: Cuando la construcción de significados recae en lo anecdótico. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26(3), 387–400.
- Vaquero, C., y Gómez del Águila, M. L. (2018). Educación artística, desconsideración social y falta de expectativas. Consecuencias de la reproducción como paradigma no-educativo. *Educación Artística Revista de Investigación (EARI)*, 9, 220–236. <https://doi.org/10.7203/eari.9.12051>

Para citar este artículo: Navarrete Artime, C., Rodríguez Menéndez, C., y Belver Domínguez, J. L. (2021). Comprender el arte a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): una experiencia en educación secundaria. *Observar*, 15, 1–19.