

ORGANIZACIÓN ESPACIAL EN AULAS UNIVERSITARIAS DE ARTE: UN ANÁLISIS DE TEORÍA FUNDAMENTADA

SPATIAL ORGANIZATION IN UNIVERSITY ART CLASSROOMS: AN ANALYSIS OF GROUNDED THEORY

Amparo Alonso-Sanz y Bibiana Sánchez Arenas



vol. 12 / fecha: 2023 Recibido:06/10/23 Revisado:22/10/23 Aceptado:20/11/23

Alonso-Sanz, Amparo y Sánchez Arenas, Bibiana. "Organización espacial en aulas universitarias de arte: un análisis de Teoría Fundamentalada ." En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 12, 2023, pp. 25-40.

DOI: 10.4995/sonda.2023.20459

ORGANIZACIÓN ESPACIAL EN AULAS UNIVERSITARIAS DE ARTE: UN ANÁLISIS DE TEORÍA FUNDAMENTADA

SPATIAL ORGANIZATION IN UNIVERSITY ART CLASSROOMS: AN ANALYSIS OF GROUNDED THEORY

Amparo Alonso-Sanz
Universitat de València
m.amparo.alonso@uv.es

Bibiana Sánchez Arenas
Universidad Miguel Hernández de Elche
bibiana.sancheza@umh.es

Resumen

La investigación sobre la incidencia del contexto espacial educativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje ha dado lugar a una mayor conciencia de que los factores estéticos son condicionantes de la calidad educativa. Esta responsabilidad recae en profesionales de la arquitectura que proyectan las facultades y en quienes imparten docencia en ellas. Interesados por las oportunidades con que cuenta la plantilla docente de influir en el comportamiento que ocurre en las aulas, se plantea el presente estudio de caso, en el Dpto. de Arte de la Universidad Miguel Hernández de Elche. Con el objetivo de identificar qué estrategias para la organización espacial de las aulas son observables entre el profesorado de enseñanzas artísticas universitarias, especialistas en estética. Para ello se hace uso de una Metodología Cualitativa basada en la Teoría Fundamentada con la que se analizan los datos recogidos mediante observación participante en más de 200 horas de clase, gracias a la participación de 22 docentes, durante el curso 2022-23. Los resultados ofrecen 11 tácticas propias de la Educación Superior en artes, compartiendo algunas estrategias con la Educación Infantil. Entre las conclusiones destaca que el profesorado ve limitadas sus posibilidades de intervención en la ambientación estética y recurre principalmente a modificar las disposiciones del alumnado en función de las actividades pedagógicas para mejorar las condiciones de aprendizaje.

Palabras clave

organización de la clase, Educación Artística, Bellas Artes, Investigación Cualitativa, estudio de casos.

Abstract

Research on the impact of the educational spatial context on teaching-learning processes has led to greater awareness that aesthetic factors are determinants of educational quality. This responsibility falls on the architectural professionals who design the faculties and on those who teach in them. Interested in the opportunities available to teaching staff to influence classroom behaviour, the present case study was carried out in the Art Department of the Miguel Hernández University of Elche. With the aim of identifying which strategies for the spatial organisation of classrooms are observable among university art teaching staff, specialists in aesthetics. Qualitative Methodology based on Grounded Theory is used. Data collected through participant observation in more than 200 class hours, thanks to the participation of 22 teachers during the 2022-23 academic year, is analysed. The results offer 11 specific tactics to art Higher Education, sharing some strategies with Early Childhood Education. Among the conclusions, it stands out that teachers see their possibilities of intervention in the aesthetic environment limited and resort mainly to modifying the student's dispositions based on pedagogical activities to improve learning conditions.

Keywords

class organization, Art Education, Fine Arts, Qualitative Research, case study.

1. INTRODUCCIÓN

Existe una relación entre las creencias psicopedagógicas implícitas del profesorado y el modelo de enseñanza derivado, con el tipo de organización física del aula propuesto por el mismo (Doménech y Gómez, 2003). Además, gracias a los estudios sobre psicología ambiental en instituciones educativas (Hernández López et al., 2018) es sabido que el medio construido influye en las actitudes y comportamientos de sus ocupantes, pues cualquier modificación en esta dimensión contextual del proceso de enseñanza-aprendizaje incide en su estructura sistémica; por lo que la educación universitaria debe cuidar su diseño siguiendo criterios didácticos y estéticos (Suárez, 1987). Por tanto, la didáctica y la organización espacial deben unificarse para el correcto desarrollo integral del alumnado, considerando el ambiente de aprendizaje como un aspecto contextual condicionante de la calidad educativa (Álvarez et al. 2019).

En relación con ello existen dos tipos de artífices esenciales: profesionales de la arquitectura de los espacios en los que se imparte la docencia y docentes que imparten dicha docencia (en relación con su propia metodología y formación permanente).

El edificio debe optimizar la funcionalidad de las actividades diversas que se darán en su interior. Pero se proyecta con unas pretensiones y usos que pueden variar con el tiempo. Cuando los avances pedagógicos requieren de nuevos espacios estos deben ser rediseñados, remodelados, redistribuidos, reformados o reamueblados. Porque la arquitectura debe responder con espacios que se adecúen a nuevas estrategias docentes, fomentando tanto los aspectos sensoriales, como los instrumentales y conceptuales.

Sin embargo, los requerimientos legales exigibles para algunos cambios en la arquitectura no pueden ser desarrollados por quienes los usan sin considerar a sus proyectistas, pues para algunas alteraciones son precisos conocimientos estructurales, tecnológicos, térmicos, ambientales, vinculados a las instalaciones o la preven-

ción de incendios, entre otros riesgos. Incluso algunas cuestiones estéticas son esenciales al diseño originario de profesionales de la arquitectura y deben ser respetadas pues se concibieron con relación a otros factores más complejos. ¿Qué posibilidades de acción encuentra por tanto el profesorado?

El presente artículo no profundizará en aquello que depende de quienes son responsables de la arquitectura. Pero sí se adentra en los usos que actualmente se hacen de estos espacios para abrir un posible diálogo entre profesionales y generar inferencias e influencias en quienes proyecten futuros cambios en ellos o en la creación de nuevas facultades.

Esta cuestión pone de manifiesto la necesidad de conocer en profundidad qué estrategias de diseño y organización espacial conoce el profesorado y cómo las pone en práctica, diferenciando incluso los enfoques propios de cada didáctica específica. En este sentido, la educación artística puede realizar grandes aportaciones, especialmente desde un enfoque estético, que podrían importarse desde otras áreas de conocimiento.

1.1 Ambiente de aprendizaje de las aulas universitarias

“La importancia de los elementos físicos del espacio escolar no queda reducida a los primeros niveles educativos, aun cuando en España los diseños flexibles sólo se suelen aplicar a aulas de educación preescolar” (Suárez, 1987, p. 309). Efectivamente en Educación Infantil existen novedosas iniciativas de organización escolar (Fernández, 2009; Riera et al., 2014; Zudaire, 2010). Y aunque el estudio de los efectos estéticos como condicionantes del ambiente generado en el espacio se ha centrado principalmente en esta primera etapa (Bondioli y Nigito, 2011; Burke 2007; Burke y Grosvenor, 2003) también se estudia su impacto en el alumnado universitario (Álvarez et al. 2019). Incrementándose considerablemente desde 2010 el interés de la literatura científica por definir cómo afectan los atributos del espacio educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes

de Educación Superior, con una tendencia creciente hacia el análisis del efecto que induce el diseño del aula en los procesos cognitivos y emocionales del alumnado (González-Zamar y Abad-Segura, 2020).

Se reconocen como dimensiones bajo el control del profesorado capaces de influir en el comportamiento que ocurre en las aulas: la disposición del mobiliario, la posición de los asientos y la calidad estética (Weinstein, 1981). La disposición del mobiliario, el primero de estos factores, condiciona al segundo, la posición ocupada por las personas, sus relaciones y dinámicas (Belovičová, 2022; Canek, 2022; Matusov, 2023; Nehyba, 2023). Sobre la calidad estética, el tercer factor, han sido muchas e importantes las aportaciones que se detienen en las posibilidades que ofrece lo cotidiano, en relación con la experimentación de valores como el orden, la belleza, la limpieza, o sus opuestos, muy vinculados a lo visual (Errázuriz-Larraín, 2015, Light y Smith, 2005; Mandoki, 1994, 2006)). Errázuriz-Larraín (2015) defiende que la experiencia estética en los entornos educativos deviene cotidiana y se produce en todo acto relacional entre personas, con los espacios, las paredes, objetos, imágenes, sonidos, texturas y olores, contribuyendo a un mayor desarrollo personal, social y cultural.

Sin embargo, las facultades son lugares cada vez más asépticos y en ese sentido menos estimulantes a la experiencia estética. Las políticas universitarias aseguran el ajardinamiento de los campus, la limpieza y orden de las clases, y que las zonas comunes cuenten con lugares habilitados para la cartelera y anuncios. Pero en el interior de los edificios, las aulas, talleres y espacios comunes de la mayoría de las universidades, especialmente las construidas en los últimos años, han dejado de ser espacios singulares, en favor de espacios más versátiles, impersonales, entornos más vacíos y paredes más limpias. Los rasgos distintivos de unas facultades u otras han desaparecido al reducirse los objetos exhibidos en vitrinas, la cartelera, los muestrarios, las librerías, las plantas y otras decoraciones. Concretamente las facultades de Bellas Artes, caracterizadas por contar entre otros estímulos con pinturas murales, trabajos

expuestos de antiguos estudiantes, posters de estudios anatómicos, infografías sobre procesos y recetas, puertas de baños grafiadas, colecciones de esculturas de yeso o esqueletos para ser dibujados, etc. se han convertido en lugares cada vez menos sugerentes en su pulcritud. Así lo observamos en las ilustraciones y fotografías de antiguas facultades (Pinedo, Mas y Mocholí, 2003) en comparación con lo que nos ofrecen hoy en día.

Las políticas universitarias que imponen tanto formas de desarrollo urbanístico (Xia et al., 2022) como criterios organizacionales, así como las aulas compartidas por diversos docentes no favorecen las habilidades destacadas por Horne (2002) en el diseño ambiental como son la personalización y la apropiación del espacio, tampoco la posibilidad de “ser profesionales autónomos que tomen decisiones deliberadas en su enseñanza, en lugar de verse forzados a hacerlo y a tener un comportamiento controlado por la asignación casual de una herencia de aula” (p. 153). Lo que plantea el siguiente interrogante: ¿Cómo logra intervenir el profesorado universitario en la organización espacial, el diseño del ambiente de aprendizaje y su estética?

1.2 Un estudio de caso: Departamento de Arte de la UMH

El profesorado del Dpto. de Arte de la Universidad Miguel Hernández de Elche que imparte docencia en el Grado de Comunicación Audiovisual en el Campus de Elche, y en el Campus de Altea en el Grado de Bellas Artes, el Máster Universitario en Estudios Culturales y Artes Visuales (perspectivas feministas y cuir/queer) -MUECA- y en el Máster Universitario en Proyecto e Investigación en Arte -MUPIA- es un profesorado experto en estética debido a su formación en artes. Además, imparte docencia en unas facultades de pequeño tamaño que favorecen el análisis del entorno pedagógico. Todas estas razones junto con las facilidades que otorga una beca de recualificación para asistir a sus clases, determinan la elección de este colectivo para realizar un estudio de casos. Con el objetivo principal de identificar qué estrategias de organización espacial son observables entre

el profesorado de enseñanzas artísticas universitarias del Dpto. de Arte de la UMH durante sus clases para mejorar la calidad educativa. Es decir, profundizar en el tipo de medidas, de organización corporal y ambientación estética, que sí logra introducir el profesorado especialista en estética, las modificaciones que lleva a cabo y cómo realiza todo ello, respetando al mismo tiempo los condicionantes arquitectónicos.

2. MÉTODO

Se trata de un estudio de caso, enfoque que permite alcanzar una comprensión profunda de un caso único, un Dpto. de Arte¹, escogido por su interés como caso singular para optimizar el entendimiento (Stake, 2013) al triangularse detalladamente descripciones e interpretaciones de modo continuo, a partir de un conocimiento experiencial y al considerarse la influencia de los contextos sociales.

Se describen, registran, analizan e interpretan las condiciones existentes (Best, 1981) a partir de una observación participante de más de 200 horas de clase, realizada entre los meses de septiembre de 2022 y mayo de 2023. Esto es posible gracias a la colaboración de 22 docentes tras un proceso de selección que combina inicialmente la técnica de muestreo intencional (*purposive sampling*) útil en estudios sobre habilidades y comportamientos, y posteriormente, la de bola de nieve (*snowball sampling*) que implica que más personas son convencidas a través las recomendaciones de quienes ya han participado en un estudio (Obilor, 2023).

La investigación cualitativa permite la codificación y el análisis interpretativo de los datos desde el enfoque pluralista y flexible propio de la Teoría Fundamentada (Mohajan y Mohajan, 2023; Williams y Moser, 2019). Un mecanismo inductivo, progresivo y verificable para identificar patrones, establecer códigos, sus orígenes, relaciones entre sí e integración en categorías, que dan como resultado temas utilizados para construir significado y permite desarrollar teorías fundamentadas en estos datos que reflejan la realidad del caso estudiado (Williams y Moser, 2019). Para sistematizar la codificación, inter-

pretación y presentación de resultados se utiliza el programa MAXQDA, introduciendo variables como: cursos y áreas de conocimiento.

Además, se consideran formas mixtas de análisis de datos que permiten cuantificar los hallazgos y frecuencias de los códigos emergentes. Pues según Sandelowski (2001) en la investigación cualitativa los números son útiles para la interpretación de los resultados.

3. RESULTADOS

Una vez obtenidos y analizados los datos, se recogen los temas emergentes con una codificación que facilita organizar y comprender la información recopilada agrupándola en torno a temas, conceptos y relaciones significativas. Las categorías construidas de manera inductiva son las siguientes (véase Tabla 1).

En la organización de los cuerpos en el espacio se identifican por un lado las posiciones de docente y discentes. Así predomina que el alumnado se encuentre sentado mientras que el docente está de pie, lo que es muy habitual en salas de informática con ordenadores individuales, en talleres de grabado y en sesiones teóricas. Se establece un clima tranquilo y con escasos movimientos y el docente goza de una visión sobre el alumnado en su conjunto.

Según la frecuencia de aparición sigue en importancia una disposición en que sitúa al alumnado y docente de pie. Por ejemplo, cuando el alumnado dibuja o pinta en caballetes, si trabaja en los talleres de escultura con maquinaria, o incluso haciendo fotografía: “El alumnado está dividido en tres equipos de trabajo y distribuidos en tres espacios diferentes de dos platós. Se mueven libremente por los espacios, acuden a por material y regresan... mientras el profesor también se desplaza y se mantiene de pie” (Part_22_01).

1. La autora principal, Amparo Alonso-Sanz es beneficiaria del del concurso para la concesión de ayudas para la re- cualificación del sistema universitario español del Ministerio de Universidades del Gobierno de España, financiadas por la Unión Europea, NextGenerationUE.

Organización espacial

Categoría/código	Frec.	Descripción
1 Organización corporal		
1.1 Alumnado de pie y docente sentado	1	El docente permanece sentado durante la clase mientras que el alumnado se encuentra de pie.
1.2 Alumnado de pie y docente de pie	14	Tanto el docente como el alumnado permanecen de pie durante la sesión de clase.
1.3 Alumnado sentado y docente de pie	24	El docente se encuentra de pie durante la clase mientras que el alumnado se encuentra sentado.
1.4 Alumnado sentado y docente sentado	3	Tanto el docente como el alumnado permanecen sentados durante la sesión de clase.
1.5 Alumnado libre albedrío	7	Cada estudiante decide cómo ocupa el aula, en qué lugar se sitúa, si trabaja sentado, de pie, en movimiento o de forma estática.
1.6 Saca del aula	8	Sale del aula asignada en busca de otro espacio más adecuado para la enseñanza concreta o la dinámica que desea realizar. La salida puede ser a otra aula, sala de exposición, taller, al exterior, un museo...
1.7 Crea círculo	10	Se organiza la distribución de manera que el alumnado y docente se encuentran cara a cara en un círculo.
1.8 Modifica posiciones	20	Altera la postura del alumnado, el lugar que ocupan, la posición en el aula, con la intención de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
1.9 Separa al alumnado en zonas distintas	6	El docente fuerza que el alumnado se distribuya en zonas distintas del aula o el espacio para organizar la práctica educativa mejor y favorecer el aprendizaje.
2. Organización del ambiente		
2.1 Modifica el ambiente	15	Ilumina especialmente unas áreas u objetos del aula, regula la intensidad de la luz natural y artificial para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, mejora la acústica y ventilación cerrando puertas o ventanas...
2.2 Modifica ubicación objetos o mobiliario	16	Desplaza el mobiliario, los objetos y otros recursos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 1. Definición del sistema de categorización y codificación emergente. Fuente: propia.



Figura 1. Explicación de un técnico de taller y docente del uso de la maquinaria del taller de escultura al inicio del curso. Octubre 2022. Fuente: elaboración propia.

Es una situación que favorece el diálogo entre estudiantes, la coevaluación y evaluación recíproca y los aprendizajes horizontales.

En contadas ocasiones se hallan tanto docente como discentes sentados, solo se da en sesiones de teoría en las que el docente no precisa hacer un seguimiento del trabajo del alumnado y puede permitirse una posición estática.

Y en un caso puntual el docente estuvo sentado mientras que el alumnado le escuchaba de pie (Part_12_01). Una postura inusual que se dio en una jornada de presentación del curso.

Otra alternativa es el libre albedrío que permite que a su criterio distintos estudiantes adopten posturas diversas en convivencia: “En general el alumnado se encuentra sentado, de pie o en

movimiento según lo requiera la fase de trabajo. Incluso sale a la puerta del taller a almorzar o fumar y regresa al interior con total libertad pues la sesión dura 5 horas y cada cual debe organizarse el ritmo de trabajo” (Part_09_04). Se trata de una disposición que favorece encuentros fortuitos, la autonomía e independencia, el diálogo entre personas, la búsqueda del lugar y postura más apropiado para trabajar, especialmente en sesiones prácticas.

En general existe una conciencia del poder educativo del espacio y así el profesorado de enseñanzas artísticas modifica las posiciones del alumnado constantemente en diferentes tipos de agrupaciones y en varios momentos durante cada sesión, en función de las necesidades pedagógicas, e indica las más apropiadas en cada momento. Como cuando una profesora dice: “Estáis muy lejos ¿no? Moveos para acá, que si



Figura 2. El docente da una explicación delante de un bogón en clase de pintura que hace resituarse al alumnado entorno al mismo. Octubre 2022. Fuente: elaboración propia.

no parece que yo estoy en un púlpito. Vamos a trabajar con calor humano que somos un grupo. Vamos a hacer la clase de escultura un poco más calentita” (Part_20_01).

Una de formas de organización espacial más interesantes es el círculo en el que quien enseña se incluye de manera integrada con el alumnado. El profesorado “organiza al alumnado en círculo (y no en filas) para favorecer la comunicación entre ellos” (Part_03_02). Especialmente en actividades donde el acto de compartir de cada estudiante es importante. En el siguiente caso, la participación obligatoria de toda la clase, la recepción cada vez de una persona en rol de autora por rotación, la intervención docente... no sería factible ni se daría la misma escucha sin la distribución circular: “Mientras cada compañero en círculo va diciendo una palabra en relación con la imagen aportada, la autora anota los términos para finalizar comparándolas con las tres palabras claves propias. El resto de estudiantes comprueba cómo le resuenan sus imágenes, coincidan o no con sus 3 términos escogidos, dependiendo de la imagen y del bagaje de las personas lectoras” (Part_21_01).

Incluso se separa en diferentes zonas o ambientes al alumnado con un sentido pedagógico,

de maneras muy diversas: “El alumnado está dividido en tres equipos de trabajo y distribuidos en tres espacios diferentes de dos platós” (Part_22_01), “Por tríos organizan ejercicios de dibujo rápido (5) en el que dos estudiantes dibujan a rotulador mientras una persona posa interactuando con un objeto para servir de referente al natural” (Part_19_02), “Distribuye el taller en diferentes rincones (zona de caballetes, de mesas, de exposición)” (Part_18_02), “Visita al alumnado que en clases de escultura está distribuido en los talleres de madera, metal, plástico, modelado o fundición, en función de los proyectos personales que desarrollan” (BS_02). En esta distribución el docente debe moverse constantemente para hacer el seguimiento de cada agrupación de personas que se encuentra en lugares diferentes y asume que en el tiempo que está con un grupo otros trabajan de manera autónoma y sin supervisión.

Por último, es interesante la voluntad de salir del aula en busca de un espacio más apropiado para la enseñanza de ciertas cuestiones. Por ejemplo, para exponer trabajos pictóricos una profesora utiliza “una sala habilitada en un rincón de la nave como cubo blanco porque propicia disponer de un lugar limpio” (Part_18_02). Un docente al tratar con productos olorosos para la imprimación “sale de la nave para explicar cómo preparar lienzos” (Part_17_01) al aire libre donde hay mejor ventilación. Otro profesor les hace “interactuar en diferentes espacios de la facultad buscando emplazamientos adecuados para las actividades de una yinca” (Part_14_01). Altea es un lugar con un clima formidable, así pues, el propio Campus tiene acondicionadas zonas de encuentro al exterior que el profesorado aprovecha, como cuando usan el “ágora en la zona de sombra debido al calor y soleamiento” (Part_13_01) o cuando “aprovechan las mesas de merendero para fomentar un ambiente más distendido y alegre” (Part_10_01). Además de manera frecuente se visitan galerías de arte próximas (BS_02), espacios expositivos o museísticos (BS_02, DV_04), o bien se les invita a desplazarse a otros campus mediante servicio de transporte para la asistencia a conferencias (CM_02).

No solo los cuerpos son alterados, también se procura modificar el ambiente. Para ello se alteran condiciones acústicas. Por ejemplo, se usa música ambiental (IA_02, CM_02), se abren o cierran de puertas y ventanas (DV_04). También se altera la temperatura del aula sumándose la activación de equipos de climatización y ventilación. Especialmente se presta atención a la iluminación. Una profesora “Comprueba que la iluminación del aula sea la adecuada y dice: ¿Cerramos un poco la persiana para que se vea mejor?” (Part_04_01). Pero enseñando a tener conciencia de la importancia de esta: “Mirad siempre cómo se proyectan las sombras y os dará la pista sobre de dónde viene la luz” (Part_22_01). Porque para el dibujo, la pintura, la escultura o la fotografía, entre otras disciplinas, la luz es un factor determinante y se ilumina “con focos directos a las piezas para acentuar los volúmenes y forzar los claroscuros por contraste de luces y sombras” (Part_19_01). Por tanto, esta forma de alterar el ambiente por parte del docente se convierte al mismo tiempo en contenido educativo.

También se modifica la ubicación de los objetos o mobiliario. Por ejemplo, al realizar la composición de bodegones para ser dibujados, en la posición de las esculturas de yeso que son copiadas, en la distribución de las máquinas o herramientas en los talleres, con ayuda de los técnicos, para asegurar condiciones de seguridad y salud óptimas. Las sillas y mesas son también desplazadas de lugar gracias a la participación del alumnado dependiendo de las actividades a realizar en el aula y al finalizar la sesión se restituyen al lugar original. En algunos talleres incluso en el suelo se marcan con cinta, los lugares para la ubicación de los caballetes en relación con las peanas donde se sitúan las esculturas, para garantizar la restitución al orden cuando el mobiliario es modificado de lugar.

La organización corporal en relación con la postura de docentes y discentes tiene una clara evolución por cursos, desde el 1º hacia 4º curso. Progresivamente el alumnado deja de trabajar de pie para estar sentado o disponer de libertad para ubicarse como desee (véase Tabla 2). El profesorado sin embargo permanece principalmente de pie siempre y en constante movimiento por



Figura 3. Alumnado modificando la distribución del mobiliario durante una dinámica. Septiembre 2022. Fuente: elaboración propia.



Figura 4. Distribución de caballetes predeterminada por la plantilla docente de dibujo en función de la ubicación de las esculturas a copiar. Octubre 202e. Fuente: elaboración propia.

	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Total
1. Organización corporal					
Alumnado de pie y docente sentado	11,10%	0%	0%	0%	2,60%
Alumnado de pie y docente de pie	**77,80%	33,30%	21,40%	11,10%	34,20%
Alumnado sentado y docente de pie	*33,30%	**66,70%	**71,40%	**66,70%	60,50%
Alumnado sentado y docente sentado	0%	0%	7,10%	11,10%	5,30%
Alumnado libre albedrío	0%	16,70%	14,30%	*44,40%	18,40%
SUMA	122,22	116,67	114,29	133,33	121,05

Nota: *valores destacados.

Tabla 2. Tabla cruzada de organización corporal según cursos. Fuente: propia.

el aula, desplazándose para atender a cada estudiante en el momento preciso y hacerle un seguimiento lo más individualizado posible.

En la organización espacial el profesorado más intervencionista es el del área de dibujo y pintura, la primera especialmente con el alumnado (separando al alumnado en zonas distintas, creando disposiciones en círculo, modificando las posiciones de los cuerpos) y la segunda especialmente en relación con el espacio (modificando la iluminación o la ubicación de los objetos). Mientras que, desde escultura, seguido por pintura, se favorece en mayor medida que el alumnado se mueva por los diferentes talleres y en ellos con libre albedrío o que salga del aula asignada para desarrollar la clase en otros espacios alternativos (museos, galería, zona verde, otra aula con recursos más apropiados) (véase Tabla 3).

4. DISCUSIÓN

Se ha comprobado que el profesorado ve limitadas sus posibilidades de afectar las actitudes y conductas del alumnado a través de la organización espacial. Pues de las variables físicas, am-

bientales y espaciales consideradas por González-Zamar y Abad Segura (2020) únicamente pueden intervenir en las dos primeras, en relación con la organización corporal y la organización del ambiente. Acorde con Suárez (1987) se observa que, para favorecer el proceso de desarrollo, socialización y creación a través de la ambientación estética, el profesorado no puede intervenir en las características estructurales (forma, tamaño, ausencia o presencia de ventanas), y solo puede alterar los rasgos semifijos (mobiliario y su distribución, ambientación estética) y las condiciones ambientales (ventilación, temperatura, acústica). Sin embargo, si las intervenciones en la ambientación estética no son de mayor calado, no puede deberse a la falta de competencia del profesorado de artes, pues está altamente cualificado para ello. Por tanto, la competencia ambiental es un componente importante del docente capacitado (Ashurova, 2021; Horne, 2002), pero se demuestra que no es suficiente si las políticas educativas no conceden libertad de intervención al profesorado.

Estas restricciones predisponen al profesorado a intervenir en la organización principalmente mediante el diseño de disposiciones corporales

	Dibujo	Escultura	Estética	Pintura	Total
ORGANIZACIÓN ESPACIAL					
1. Organización corporal					
Alumnado de pie y docente sentado	0%	0%	0%	**100,00%	100,00%
Alumnado de pie y docente de pie	**30,80%	**30,80%	7,70%	**30,80%	100,00%
Alumnado sentado y docente de pie	**37,50%	**41,70%	*16,70%	4,20%	100,00%
Alumnado sentado y docente sentado	0%	0%	0%	**100,00%	100,00%
Alumnado libre albedrío	14,30%	**42,90%	14,30%	*28,60%	100,00%
Saca del aula	25,00%	**37,50%	0%	**37,50%	100,00%
Crea círculo	**42,90%	14,30%	0%	**42,90%	100,00%
Modifica posiciones	**38,50%	*23,10%	7,70%	**30,80%	100,00%
Separa al alumnado en zonas distintas	**50,00%	16,70%	16,70%	16,70%	100,00%
2. Organización del ambiente					
Modifica el ambiente	30,00%	0%	30,00%	**40,00%	100,00%
Modifica ubicación objetos o mobiliario	*30,00%	*20,00%	10,00%	**40,00%	100,00%
SUMA	32,67	26,73	11,88	28,71	100,00
N = Documentos/participantes	30,77	33,33	12,82	23,08	100,00

Nota: *valores destacados.

Tabla 3. Tabla cruzada de organización espacial según áreas de conocimiento. Fuente: propia.

diversas. La organización tradicional responde a la distribución de asientos en hileras, en pequeños grupos, o por áreas de trabajo (Suárez, 1987; Weinstein, 1981) pero la didáctica de las artes plantea otras distribuciones alternativas. El estudio de Alonso-Sanz y Trives Martínez, (2013) distingue diferentes disposiciones espaciales en las enseñanzas universitarias artísticas musicales como las mesas en hilera, en herradura, la disposición de personas en dos bandos enfrentados, en espejo con el docente, a lo largo de una gran mesa, según movimiento libre, y para facilitar en mayor medida los flujos de comunicación multidireccionales el gran círculo o múltiples círculos. Sin embargo, en las enseñanzas artísticas de las artes visuales, aun cuando distintos docentes insisten en modificar las posiciones que ocupa el alumnado y su distribución en el espacio, solamente, de entre estas opciones, el libre albedrío y el círculo se emplea de forma generalizada.

Se hallan conexiones entre las estrategias universitarias y las escolares. La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil como alternativa al espacio aula que no altera la estructura del espacio del centro ni del aula y los transforma en sistemas flexibles y dinámicos (Riera et al., 2014) se correspondería con los resultados codificados como “salir del aula”. La “separación del alumnado en zonas distintas” en función de las tareas y actividades a realizar en pequeños grupos, demuestran que el trabajo por rincones, generalizado en Educación Infantil cuando se quiere desarrollar la autonomía, planificación, imaginación y creatividad (Fernández, 2009; Zudaire Aranza, 2010), también es un recurso óptimo con personas adultas. Y para fomentar aulas más inclusivas “la combinación de diferentes agrupamientos permite responder a los diferentes estilos de aprendizaje y estimula el apoyo entre iguales” (Sanahuja Ribés et al., 2020), lo cual responde a que el profesorado de arte “modifica posiciones” constantemente.

5. CONCLUSIONES

Investigadas las oportunidades con que cuenta la plantilla docente de influir en el comportamiento que ocurre en las aulas de enseñanzas artísticas mediante la organización espacial, se identifican algunas estrategias entre el profesorado especialista en estética.

Con relación a la organización corporal, el profesorado universitario de artes se caracteriza por modificar las posiciones del alumnado constantemente en función de las actividades pedagógicas, en la búsqueda de las mejores condiciones de aprendizaje, ya sea en el interior del aula, separándoles en zonas distintas, o fuera de esta, de manera singular en espacios naturales o expositivos. De las diferentes distribuciones posibles de las personas en el espacio, se recurre principalmente a la disposición en libre albedrío, en círculo, por ambientes de aprendizaje y por rincones de trabajo. Todas ellas ponen de manifiesto la gran libertad de movimiento concedida al alumnado, al que el profesorado responde estando principalmente de pie y disponible en todo momento.

La relación de algunas estrategias de organización espacial universitaria con prácticas propias de la Educación Infantil sugiere que otras innovaciones sobre ambientes de aprendizaje desarrolladas en esta etapa podrían trasladarse a la Educación Superior con excelentes resultados.

Respecto a la ambientación estética, el profesorado universitario ve restringidas sus posibilidades de mejorar la calidad educativa interviniendo en escasos rasgos semifijos y condiciones ambientales. En las universidades existen políticas sobre el embellecimiento de los entornos. Pero la personalización de las aulas y talleres, al tratarse de lugares donde diversos docentes imparten sus enseñanzas, ven limitadas sus opciones de transformarse en espacios personalizados, confortables y embellecidos que provoquen una actitud positiva hacia la institución académica. Y esto limita igualmente al profesorado de artes, el cual, a pesar de tener una mayor sensibilidad estética debido a su formación aca-

démica, ve mermada su libertad de incidencia en la estética de los espacios educativos. Este estudio reclama una mayor confianza y distribución de responsabilidades entre el profesorado, para el diseño y decoración de estos entornos.

Entre las limitaciones de esta investigación se encuentra el no haber considerado las preferencias discentes sino exclusivamente las acciones docentes. En futuras investigaciones sería posible contrastar de entre la oferta de estrategias de organización espacial, cuáles son más valoradas por el alumnado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso-Sanz, Amparo, y Trives Martínez, E. A. (2013). Relaciones interpersonales y espaciales entre aulas de percusión corporal y aulas en la Cultura Visual. En M. T. Tortosa, J. D. Alvarez, N. Pellín (Coords.), *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Retos de futuro en la enseñanza superior: docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica* (pp. 1707-1719). Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10045/31305>
- Álvarez Díaz, Katia, Márquez Díaz, J. R., y Franco-Morales, F. (2019). Evaluación de la organización espacial de un aula desde la perspectiva de un grupo de estudiantes universitarios/as: un estudio de caso. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 8-13. <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1430>
- Ashurova, O. A. (2021). Aesthetic education as a factor of professional training of preschool teachers in a pedagogical university. *Theoretical & Applied Science*, 5, 425-427.
- Belovičová, Simona (2022). Effects of the Spatial Arrangement of the School Class on Verbal Communication between Teacher and Students. *R&E-SOURCE*, (S24). <https://doi.org/10.53349/resource.2022.iS24.a1103>
- Best, J. W. (1981). *Cómo investigar en educación*. Morata.
- Bondioli, Ana, y Nigito, Gabriella (2011). Tiempos, espacios y grupos: el análisis y la evaluación de la organización en la escuela infantil: DAVOPSI. Graó.
- Burke, Catherine (2007). The View of the Child: Releasing “visual voices” in the design of learning environments. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 28(3), 359-372. <https://doi.org/10.1080/01596300701458947>
- Burke, Catherine, y Grosvenor, I. (Editores) (2003). *The School I'd Like. Children and Young People's Reflections on an Education for the 21st Century*. RoutledgeFalmer.
- Canek, Lisa (2022). *Seating arrangements in group discussions: the students' attitudes*. [Tesis doctoral]. Fakultäten der Universität Graz.
- Doménech, F. y Gómez, Amparo (2003). Las creencias psicopedagógicas de los futuros profesores de secundaria y su relación con las demandas de examen y con la organización espacial de la clase. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2), 489-505.
- Errázuriz-Larraín, H. (2015). Calidad estética del entorno escolar: el (f)actor invisible. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(1), 81-100.
- Fernández Piatek, Ana Isabel (2009). El trabajo por rincones en el aula de Educación Infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones. *Innovación y experiencias educativas*, 15, 1-8.
- González-Zamar, María Daniela, y Abad-Segura, E. (2020). Diseño del espacio educativo universitario y su impacto en el proceso académico: análisis de tendencias. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 1-13. <https://doi.org/10.55777/rea.v13i25.1512>
- Hernández-López, María Isabel, Rodríguez-Urbe, J. C., Trejo-Torres, Zaira, y Serrano-Arellano, J. (2018). Psicología ambiental en un aula de educación superior para el rendimiento escolar: Caso de estudio. *Revista de políticas universitarias*, 2(6), 5-13.
- Horne Martin, Sandra (2002). The classroom environment and its effects on the practice of teachers. *Journal of Environmental Psychology*, 22(1-2), 139-156. <https://doi.org/10.1006/jevp.2001.0239>

- Light, A., y Smith, J. (2005). *The Aesthetic of Every Day Life*. University Press.
- Mandoki, Katya. (1994). *Prosaica, Introducción a la Estética de lo Cotidiano*. Editorial Grijalbo.
- Mandoki, Katya (2006). *Estética Cotidiana y Juego de la Cultura*. Siglo XXI Editores.
- Matusov, Eugene (2023). Teacher as a Benevolent Dictator: Promoting a Culture of Democratic Dialogic Education in a Conventional University. *Dialogic Pedagogy*, 11(2), 245-260. <https://doi.org/10.5195/dpj.2023.331>
- Mohajan, D., y Mohajan, H. (2023). Families of Grounded Theory: A Theoretical Structure for Novel Researchers. *Studies in Social Science & Humanities*, 2(3), 56-65. <https://doi.org/10.56397/SSSH.2023.03.08>
- Nehyba, J., Juhaňák, L., y Cigán, J. (2023). Effects of Seating Arrangement on Students' Interaction in Group Reflective Practice. *The Journal of Experimental Education*, 91(2), 249-277. <https://doi.org/10.1080/00220973.2021.1954865>
- Obilor, E. I. (2023). Convenience and purposive sampling techniques: Are they the same. *International Journal of Innovative Social & Science Education Research*, 11(1), 1-7.
- Pinedo, C., Mas, E., Mocholí, A. (2003). *La enseñanza de las Bellas Artes en Valencia. Su repercusión social*. Facultad de Bellas Artes de la Universidad Politécnica de Valencia.
- Riera Jaume, M. A. Ferrer Ribot, M., y Ribas Mas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(2), 19-39.
- Sandelowski, Margarete (2001). Real qualitative researchers do not count: The use of numbers in qualitative research. *Research in nursing & health*, 24(3), 230-240. <https://doi.org/10.1002/nur.1025>
- Stake, R. (2013). Estudios de casos cualitativos. En Ne. Denzin e Y. Lincoln (coords.), *Las estrategias de investigación cualitativa* (pp. 154-197). Gedisa.
- Suárez Palos, Mercedes (1987). Organización espacial del aula. *Revista de educación*, 282, 301-311.
- Weinstein, Carol S. (1981). Classroom design as an external condition for learning. *Educational Technology*, 21(8), 12-19.
- Williams, M., y Moser, T. (2019). The art of coding and thematic exploration in qualitative research. *International Management Review*, 15(1), 45-55.
- Xia, B., Wu, K., ... y Wang, S. (2022). Multidisciplinary innovation adaptability of campus spatial organization: From a network perspective. *SAGE Open*, 12(1), <https://doi.org/10.1177/21582440221079929>
- Zudaire Azanza, Rebeca (2010). Organización espacial por rincones. *Publicaciones Didácticas*, 4, 229-232.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación no podría haberse desarrollado sin la generosidad y participación voluntaria del profesorado del Dpto. de Arte de la UMH.