

EL EXAMEN, RECURSO PARA UN APRENDIZAJE VALORATIVO

Rita del Río Rodríguez (Profesora Mentora)
Manuel Fernando Mancera Martínez
Yolanda Spinola Elias
María del Carmen Borrás Álvarez
Departamento de Dibujo.
Facultad de Bellas Artes
Universidad de Sevilla

“Hoy es un mal día para mí. Me levanté con fatigas. Posiblemente el pollo al curry de anoche en casa de Evaristo es el que tiene la culpa de que haya pasado una noche tan mala. Ahora arrastro las consecuencias. Miralo, me miran con cara de saber que no he hecho un pimiento. Seguro que ni se acuerdan de cómo he ido subiendo el listón día a día a lo largo del curso. Mi sino... y esperemos que no me hayan visto copiar de Jose cuando hicimos los apuntes de retentiva”

(Pensamientos de Inocencio Martínez Perdido, momentos antes de entregar su sesión de apuntes perteneciente al examen de junio)

RESUMEN

La participación en el Programa de Formación de Profesores noveles como grupo de consolidación nos lleva a plantearnos el examen como recurso para un aprendizaje valorativo y no únicamente como un ejercicio para poner nota. En el presente trabajo describimos el procedimiento seguido, las dificultades encontradas y los resultados obtenidos.

ABSTRACT

Our participation in a program for training new teaching staff at university has made us think about the exam not only as an exercise with marks, but also as a resource for assessing learning. In this report, the process we have followed is described, together with the difficulties we have found and the results obtained.

INTRODUCCIÓN

Presidido por Dña. Rita del Río Rodríguez, en este curso pasado, varios de los componentes del grupo, con la motivación de poner en práctica un recurso educativo, apoyado sobre los cimientos que nos han aportado en sucesivas convocatorias los cursos que se impartían para profesores noveles, decidimos actuar sobre una problemática que se nos presentaba directa y por demás lógica de estudio por cuanto su posterior mejora implica en el contexto que nos mueve con un autoaprendizaje motivacional implícito en el individuo que viene avalado por la curiosidad, en este caso entendida como virtud, innata en el ser humano.

Como bien tomamos nota en los distintos cursos proporcionados por el ICE para la formación de profesores noveles, ningún alumno es capaz de poner atención por más de veinte minutos seguidos si no encuentra entre esos periodos, un descanso o un espacio de refrigeración en su condicionante de atención o aprehensión dentro del desarrollo de aprendizaje.

Bajo esa premisa nuestro mayor, por no decir único objetivo, a desarrollar era el de propiciar un incentivo diario en el alumno de modo que la asignatura le resultase efectiva tanto instructiva como emocionalmente.

Teniendo en cuenta que todos y cada uno de nosotros; todos los que componemos la clase de dibujo del natural composición, alumnos, modelos y profesores, podemos tener lo que se llama vulgarmente "un mal día" por distintas causas y que por ese preciso motivo podemos estar un día más receptivo que otro para recoger datos o transmitir nuestros conocimientos, independientemente de que la interacción de todo ello lleva implícita un grado de complejidad comunicativa que mantendrá una defensa siempre que se evacuen los condicionantes externos a lo que estemos desarrollando en dicho instante. Esto quiere decir que independientemente de que la comunicación exista, la condicionante del deseo debe encontrarse también implícita en la actuación.

Los recursos que se pueden tener al alcance en un aula con los condicionantes que implica son los de llamadas de atención que descontextualicen al alumno evadido de su actividad mediante puntualizaciones que creen hábitos de conducta en tanto en cuanto propician una complementariedad recíproca, en este caso, entre los alumnos y los modelos.

Actuaciones de movilidad y apreciación de los distintos puntos de vista eran una base también a tener en cuenta en estas clases de apuntes.

Por el contrario a otras clases teórico prácticas en las que la utilización del aula se ve potencialmente agobiada en la propagación de los tableros de trabajo, en la franja horaria en la que se desarrollan los apuntes, donde el formato se ve reducido para un mayor apoyo en la conducta determinante de un periodo de observación y otro de ejecución donde desarrollar en un periodo de tiempo menor al de las otras clases, y pasando del obligatorio formato de 170 x 122 cm a un formato que oscila entre un A-3 y un A-4, la posibilidad de desplazamiento por el aula para encontrar un punto de vista más adecuado en la representación de la composición, era y es una condicionante para mantener despierta la motivación que en casos anteriores se había comprobado que al estar el alumno sentado durante las dos horas en las que se desarrolla este tipo de ejercicio los resultados no eran tan satisfactorios como los que se han podido recoger en esta nueva actuación.

Otro punto de atención que propiciaba nuestro estudio era la motivación que despertaba por parte de los modelos de poses más arriesgadas en cuanto a la composición, en parte avaladas por el reducido espacio de tiempo en el que se desarrollaban las distintas poses que constituían los ejercicios.

Retrocedamos en el tiempo, unos más y otros menos, y rememoremos aquellos magníficos tiempos del pasado cuando acompañando a nuestro padre sentados de copiloto en su utilitario imaginábamos con ansia el día en que ostentásemos ese especial poder sobre el resto de los mortales. Nuestro primer día ante un volante con dirección asistida pensando que somos los mejores conductores del mundo pudiendo mover aquel coloso de mil y pico de kilos con un solo dedo a nuestro puro antojo. Ese cinismo implicado en el aporte feudal de nuestro ego sobre las protestas de los demás transeúntes parejos a una Alicia en su cuento.

En un principio la pregunta surge ante la indisposición mental que de forma general se le presenta al alumnado ante el temido examen, más cordialmente llamado como ejercicio de aptitud.

En el ámbito de nuestra clase nos planteamos ante una objetividad absoluta los resultados positivos y sus inconvenientes, de modo que pusimos en tela de juicio el anticuado proceder que se ostenta en la enseñanza del "prohibido copiar" y "cuidado con chivar" en el examen.

Afortunadamente ya no estamos en los tiempos en que la lista de los Reyes Godos había que aprendérsela al dedillo, y que todo lo más amén de la congratulada cultura, residía en nuestra mente, para en un momento desafortunado ponerle a uno de nuestros hijos el nombre de alguno de ellos, por lo noble del apelativo, cuando en verdad parece una retahíla solo admisible en el sarandonga de Lolita.

La intención formal de nuestra actuación investigadora no era otra que la de acomodar al alumno ante una actuación de detección de nota o lo que normalmente se le llama examen.

Durante todo el curso se le había gestado un *modus operandi* que no infringiera bajo ningún concepto los posibles motivos de actuación en este día concreto en que la nota se le iba a ponderar formalmente para con su actuación en el curso. La cotidianeidad, aquella que propiciaba el diálogo entre los alumnos para alentarse, corregirse y autoevaluarse iba implícito en dicho examen. Es decir. No se desaprobaba la posible observación de los distintos compañeros por la sencilla razón de que los datos valorativos que se pudieran propinar los unos a los otros no lleva implícito la buena actuación o el desarrollo valorativo final que debe objetivamente aportar dicho ejercicio.

DESARROLLO

¿La enseñanza intenta hacer del alumno un ser deductivo y capacitado socialmente para poder desempeñar su profesión e instruido inductivamente para sociabilizar posibles argumentos que se le planteen, o tan solo piensa en fabricar autistas presocráticos brillantes para el rival más débil?

¿Copiar en un examen implica quedarnos para nuestros restos como uno de los personajes de Manolo y compañía?

¿Las preguntas anteriores las hemos entendido? ¿O sólo somos capaces de visualizar en esta tesitura un holocausto educativo como si personificáramos a Flait de la Abeja Maya?

Bajo las recientes premisas adquiridas en educación de aptitud y actitud nos dimos cuenta de que, en nuestro caso, por ponerle al alumno el ejercicio de copiar un dibujo clásico de una de las obras maestras, ésta no podía ni en los parámetros de mayor acierto, ser comparable ni a la magnificencia ni a la destreza, ni a la locuacidad plástica ni al sentido de perfección académica. Podría surgir una nueva obra valorada en tan buenos aspectos plásticos como aquellos que aporta cada propio individuo. El aporte positivo que pudiera tener nuestra acción de copiar queda supeditada, no a las palabras como en un escrito que puede dejar relegado el resultado todo lo más a las ganas de copiar del alumno, sino a la maestría u oficio que pueda tener adquirido cada uno para saber resolver el problema planteado con nuestros modelos.

Llevemos este estudio para en su comparación, obtener la licencia permisible del hecho, a un ejemplo más teórico. Supongamos que estamos ante un examen teórico. El profesor no nos va a facilitar ninguna respuesta y además va a estar pendiente de que no nos copiemos de los demás ni de que hagamos uso de las típicas chuletas. El papel en blanco, independientemente del tamaño, para ambos casos es el mismo, las preguntas en nuestro caso son la pose establecida por los modelos. La tesitura está ahora en: ¿si yo le diera al alumno la posibilidad de sacar su libro y copiar, en nuestro caso ponerle la resolución de la obra por un maestro del dibujo –anteriormente adaptada la pose a la misma-; si le dejara copiar de sus chuletas, en nuestro caso apuntes anatómicos de referencia; si le permitiera poder preguntarle al compañero, en nuestro caso conversar los fallos o aciertos, esto conduciría a un ejercicio apto?

La respuesta es NO.

Independientemente de las condiciones que aporta la suerte, nada de lo observado por el alumno es reproducible cien por cien en similitud para con los resultados.

Como el conductor novato, el alumno confía su desconocimiento a la inocencia y todo lo que desarrolla frente al papel en su ejercicio es puro éxito a sus ojos, o desestimado por desconfianza aún cuando la objetividad plausible nos demuestra en cada caso que tiene validez en los distintos puntos estimados para optimizar la prueba.

PROCEDIMIENTOS

Se le da opción al alumno para reorganizar y debatir ideas en el propio examen, tanto documentalmente como verbalmente con los compañeros.

Se depositan, en cada caso al finalizar la prueba, los resultados anteriores en el suelo, teniendo opción toda la clase a poder visualizar dichos resultados como documentación de referencia.

La interacción como hemos dicho al principio de los alumnos con los modelos, incluso los alumnos proponen poses, y con ello se encuentran más cómodos y comprometidos a la hora de valorar y desarrollar los ejercicios.

RECURSOS UTILIZADOS

La prueba consta de dos partes, una de apuntes conformada en catorce ejercicios de ocho minutos y otra de ejercicios de retentiva estructurada en espacios de observación que se disponen en tres minutos, dos minutos y un minuto para respectivamente desarrollarlos en dos, uno y un minuto de ejecución.

RESULTADOS

Como todo aprendizaje, el condicionante esencial que se debe tener en cuenta es que se nos aporte documentación desconocida hasta el momento por el individuo.

Por lo mismo, dentro de ciertas dificultades producidas por el egocentrismo implícito en el individuo, el resultado es satisfactorio debido a que el aprendizaje es multidisciplinar en tanto en cuanto las opciones que aporta cada uno son enseñanzas que el oficio requiere y ante un resultado se obtiene la multiplicidad del análisis formal.

El enriquecimiento plástico y estético es factible en el peor de los casos, aún cuando el alumno no lo entienda de ese modo.

La solución a posteriores problemas obtiene una mayor desenvolvura mental que propicia resultados cada vez más enriquecedores.

DIFICULTADES / PROBLEMAS

En nuestro campo abunda la autosuficiencia arrogante, por ello en muchos de los casos el alumno prescinde de esta objetividad propuesta para adquirir los conocimientos, sin embargo a ninguno se le ocurre discutir con otro compañero si está mejor o peor el resumen o análisis que pudieran sacar otros compañeros con respecto a un ejercicio escrito desarrollado en grupo.

Se debe hacer comprender al alumno que lo expuesto por un compañero es pura enseñanza aplicada a su nivel.

El enriquecimiento que se produce por los aportes estéticos-plásticos individualizados muchas veces se ve como un condicionante privativo de libertad estética como si se le requiriese trabajar bajo las pautas de un academicismo riguroso que impide su desarrollo, cuando no es estimado lo positivo del hecho; es decir, de lo malo uno siempre ve el palillo en ojo ajeno y nunca ve la viga en el propio.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

El resultado es satisfactorio en tanto en cuanto se consigue que en una media elevada se pueda llegar a apreciar la validez del medio y el beneficio que conlleva dicha actuación.

La posibilidad de autoaprendizaje es mayor, por tanto el individuo se enriquece en este caso con carácter propio bajo unos cimientos teóricos iniciales sobre los que se asientan los conocimientos del alumno frente al dibujo.

Lo negativo de ese autoaprendizaje es que no siempre los preconocimientos están bien cimentados, careciendo de primacías teóricas sostenibles, pero que en su función multidisciplinar se mejora formalmente.

Como propuesta de mejora en posteriores estudios se pretende incentivar al alumno en "ejercicios claves" de copia del ejercicio de otro compañero, con lo que se pretende amonestar la aptitud preponderante de desprecio para con una obra no personal. Es decir, confirmar que el proceso de estudio implica un asentimiento teórico y formal en nuestro caso que aporta nuevos datos con los que poder desarrollar un mejor oficio. A nadie se le ocurre, por hacer un examen sobre la obra literaria de Bomarzo, pensar que se es tan hermosamente diestro en el campo de la escritura como Manuel Mújica Lainez, ni un fotógrafo por hacer una sesión artística sobre la piedad de Miguel Angel Buonarrotti pretende tener la maestría del susodicho. Ningún compositor consagrado, por tocar la "Pathétique" de Piter Ilych Tchaikovsky, deja de ser mejor compositor ni menos músico.

BIBLIOGRAFÍA

- ACHA, Juan: El consumo artístico y sus efectos, Trillas, México, 1988.
- ANCÍN, T.: Cuerpo, espacio y lenguaje, Narcea, Madrid, 1989.
- ANTONIJEVIC, N.; MENA, J. Desarrollo de la creatividad: el concepto y las variables que intervienen. Corporación de la Promoción Universitaria, Santiago 1989.
- ARNHEIM, R.: Arte y percepción visual, Alianza, Madrid, 1986.
- BEST, Francine: Hacia una didáctica de las actividades motivadoras, Kapelusz, México, 1982.
- BORDIEU, P.: Sociología del arte, Nueva Visión, Buenos Aires, 1972.
- CLOT, R. J.: La educación artística, Planeta, Barcelona, 1978.
- EDWARDS, B.: Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro, Hermann Blume, Madrid, 1985.
- EGAN, K: Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza, Morata, Madrid, 1999.
- EISNER, Elliot: Educación la visión artística, Paidós, Barcelona, 1995.
- FREUD, Sigmund,: Psicoanálisis del arte, Alianza, México, 1984.
- FURTH, Gregg M.: El secreto mundo de los dibujos, Océano, Barcelona, 1998.
- GARDNER, H.: Arte, mente y cerebro, Paidós, Buenos Aires, 1987.
- HOGG, J.: Psicología y artes visuales, Gustavo Gili, Barcelona, 1969.
- KAVOLIS, Vytautas: La expresión artística, Amorrortu, Buenos Aires, 1970.
- LOWENFELD, Viktor: Desarrollo de la capacidad creadora, Kapelusz, Buenos Aires, 1995.
- READ, Herbert: La educación por el arte, Paidós, Buenos Aires, 1991.
- REYES, Víctor M.: Pedagogía del dibujo, sep, México, 1943.
- SEFCHOVICH, Galia y Gilda WAISBURD: Hacia una pedagogía de la creatividad, Trillas, México, 1987.
- V.V.A.A.: El dibujo, Squira, carrogio, Barcelona 1989.