

**APROXIMACIONES METODOLÓGICAS PARA UNA ENSEÑANZA
SIGNIFICATIVA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE
ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS**

*METHODOLOGICAL APPROACH TO A SIGNIFICATIVE TEACHING IN
ART EDUCATION FROM METACOGNITIVES STRATEGIES*

VIRTUDES MARTÍNEZ VÁZQUEZ
Universidad de Granada

RESUMEN

La concreción de las teorías metacognitivas en Educación Artística es uno de los ejes fundamentales en mi docencia. En esta comunicación pretendo una pequeña narración de mis aproximaciones metodológicas para tal fin, queriendo en definitiva un alumnado consciente y responsable de sus procesos de enseñanza-aprendizaje en la creación y apreciación artística.

ABSTRACT

The concretion of metacognitives theories in Art Education is one of the principal axis in my personal teaching. In this presentation try to show my methodological approach for that, searching for a conscious and responsible pupil of its teaching-learning's process in creation and artistic appreciation.

“¿Cómo es posible asimilar al profesor (en este caso la profesora) al psicoanalista? Lo que ocurre es justamente lo contrario: el profesor es el psicoanalizado... Y esa es la cruz de toda palabra pública: tanto si el profesor habla como si el oyente reivindica el derecho a hablar, en ambos casos se trata de ir directamente al diván; la relación enseñante no es otra cosa que la transposición que ella misma instituye, la ciencia, el método, el saber, la idea, la gozan indirectamente, son tan solo lo que se da por añadidura; son sólo los RESTOS” (Roland Barthes. *Lo Obvio y lo Obtuso*).

Martes, seis de la tarde.

—¿Y en tu profesión, que es lo que más te preocupa? — Me pregunta Antonio, con las cejas arqueadas y su cuaderno de notas entreabierto. Yo, guardo unos instantes de silencio e intento ordenar todos los interrogantes que me hago desde hace tiempo, casi cuatro años, desde que terminé la tesis doctoral, continué trabajando con las teorías de la metacognición y utilicé estrategias metodológicas que han impregnado mi práctica docente desde entonces, y continúan siendo objeto de investigación por mi parte.

—Me preocupa fundamentalmente, —contesto—, el no incidir para nada en los procesos personales del alumnado, y básicamente, pensar que pasan por mis asignaturas (las que me tocan cada año, dependiendo de la organización docente) sin que les quede nada, ninguna huella que impregne su futura práctica en la escuela.

—¿Qué pretendes?, ¿adoctrinar o que se acuerden de ti personalmente, porque quizá sea eso lo que te preocupa?...

—No, no, —digo apresuradamente.

—Pues entonces, explícamelo mejor...

—... Quizás sí, quizás quiera ser un modelo de profesora, posiblemente lo intentemos todas y todos, pero es que nos creemos nuestra materia, que en mi caso siendo Educación Artística, entiendo que debe facilitar el desarrollo artístico de mi alumnado, y que esa es mi función prioritaria, ya que si logramos el propósito su docencia futura será diferente, puede que incluso la Educación Artística en la escuela, en sus diversos niveles, sea considerada una materia interesante de estudio, investigación y práctica, y sobre todo es que esta forma de conocimiento, la experiencia artística, puede impregnar sus estructuras cognitivas, enfatizando los significados profundos de construir, comprender, juzgar adecuadamente y gozar de un arte para la vida...

—Bueno, bueno, —dijo Antonio, levantando el brazo, interrumpiéndome en lo que podía parecer un apasionado discurso sobre mi profesión. —Si te dejas, casi te veo de redentora de la Educación Artística en las escuelas, pero... centrándonos más en tu práctica ¿qué piensas de la relación que estableces con tu alumnado? ¿Te genera ansiedad?

Reflexiono en silencio por unos instantes, —estoy sentada sobre el borde del sillón, cambio de postura, enciendo un cigarro, jugueteo con la ceniza y observo a través del humo las notas que escribe Antonio.

—Pues sí, me crea ansiedad la docencia, porque actúo conscientemente, implicada en lo que quiero que sea un proceso de transformación que integre docencia, práctica e investigación, proponiendo una metodología reflexiva sobre el propio quehacer, que integre sobre todo, mi propio quehacer, en un *continuum* constante en unos espacios dados de relación y en un tiempo marcado.

En los primeros encuentros somos el alumnado y yo sujetos que se escrutan intencionadamente, buscando la complicidad de una mirada amable. Yo me encuentro con muchas, y puedo asegurarte que no es por méritos personales, sino por la utilización, algunas veces descarada, de estrategias de éxito por parte del alumnado para aprobar la asignatura desde el primer día de clase.

—¿Has observado que te estás refiriendo a un gallinero, como una especie de cuadrilátero de boxeo en el que tu eres uno de los contrincantes y el alumnado el otro?

—Sí, ciertamente, tienes razón. Algunas veces, la docencia me parece una batalla interminable, sin posibilidad de treguas... Mi objetivo es generar a través de la experiencia artística, una reflexión de sus propios procesos y conocimientos que propicien un cambio conceptual permanente. Para ello, tengo que proponer retos cognitivos que les provoquen conflictos, y así afloren sus teorías implícitas e inconscientes en la mayoría de los casos, estableciendo conexiones genéticas entre sus teorías y la alternativa que pretendo transmitir.

—En definitiva asumes el rol de transmisora de conocimientos, aunque en otros momentos hemos hablado de otro rol, el de mediadora de un conjunto de actividades de aprendizaje que permiten al alumnado estructurar su propia experiencia y ser protagonistas de su cambio, ¿no es así?

—Sí, puede parecer que pretendo transmitir, pero te aseguro que lo que quiero es ser ciertamente mediadora, y en algunos momentos, si quiero que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea realmente emancipador, tendría que ser superflua mi presencia. El alumnado debe controlar conscientemente sus propios procesos cognitivos para construir significados.

He utilizado unas estrategias metodológicas basadas en las investigaciones psicopedagógicas de la metacognición, planificando activamente las estrategias adecuadas para la resolución de las tareas, sobretodo aquellas que tienen que ver con las variables de persona de tarea y de estrategia. La propuesta de trabajo es la siguiente: Cada persona, elegirá un objeto propio de cualquier etapa de su vida, —es importante que existan vinculaciones con el objeto—. Les pido una reflexión por escrito de las conexiones que puedan establecer, (utilitarias, corporales, afectivas, lúdicas, sensoriales, etc). Las reflexiones las hacen en un cuaderno de trabajo en el que van anotando todos los pormenores de su proceso, para ir construyendo con todo ello una información valiosa, sobre el grado de dificultad en la comprensión y ejecución de las tareas propuestas; esto también les compromete a escribir sobre sus reflexiones en una constante transferencia.

Después tienen que relacionar las conexiones descritas en estructuras de pensamiento más complejas: Ideas, valores, discursos, teorías... En entrevistas personales, efectúo el seguimiento del proceso, contrastando sus reflexiones con obras de arte, relacionadas de algún modo con sus trabajos, connotando sus propias historias en representaciones artísticas significativas. En grupos pequeños, (de tres a cinco personas), inician una búsqueda de imágenes en contraste permanente con su proceso creativo a través del objeto personal. Este tiene que transformarse en un objeto artístico por medio de la metáfora y la analogía, trabajando con diferentes propuestas de modificación (el objeto puede ser intervenido, representado, destruido, asociado a otros, modificada su función, etc.). En el cuaderno de trabajo van anotando todos los cambios, y el porqué de ellos, creando constantemente bocetos, aproximaciones diferentes, revisiones, asociaciones... del proceso.

Por último desarrollan la propuesta definitiva, eligiendo los materiales y procedimientos más idóneos.

En la espiral metodológica de la Investigación-Acción, volvemos a reflexionar sobre todo el proceso en una toma de conciencia progresiva de sus propias posibilidades y de las dificultades del trabajo propuesto. Para ello realizan una autoevaluación y un contraste con todo el grupo, y de nuevo comenzamos, esta vez a través de las sugerencias y los ecos de las imágenes surgidos en el proceso creativo a medida que cada cual ha ido ensanchando su experiencia y su imaginario.

—Bueno. Espero que en la próxima sesión me comentes las dificultades reales de la metodología que has utilizado, y sobre todo me gustaría saber, si tú consideras que con esas estrategias mitigas la ansiedad que te produce tu profesión.

Sonriendo, lo miro y me despido “hasta la próxima semana”; después, bajo despacio abrochándome el abrigo y voy pensando,... quizás no vuelva.

Final: Dos ejemplos, dos.

MONTSERRAT REINOSO COBO (Educación Infantil)

Su madre conservaba la pinza que se utilizó para el cordón umbilical en el parto de ella. Alrededor de ese objeto realizó dos obras extraordinarias. La primera consistió en una casita, construida con acetatos de fotocopias, de los textos que más le habían influido en su vida, seleccionando cuidadosamente los correspondientes a tabiques y ventanas, puerta y sobre todo al tejado, pues sólo desde allí se veía la pinza en el interior, elaborando una metáfora de la mujer-casa, habitada de las palabras de otros. En la segunda obra, su reflexión incidió en la construcción social de la mujer, y en cómo esta construcción (hecha por otros) queda anclada en la subjetividad femenina encarcelándola en una identidad ajena.

En una jaula grande, (80 x 50) tumbada, a modo de cuna, colocó en un lateral un espejo y dentro una muñeca acostada y muy arropada con sábanas y manta, de tal manera que al mirar el espacio su imagen se multiplicaba de manera impactante.

M^a CARMEN FERNÁNDEZ AGUDO (Audición y Lenguaje)

Su objeto personal es unas gafas de sol. Desarrolló una serie de caligramas con restos de gafas (implicó a sus amigos en la búsqueda de las piezas) abriendo cada vez más las posibilidades creativas: mirando a través de gafas. Gafas miradas por otros, imágenes a través de espejos retrovisores de coches con fotos transferidas de ella y sus amigos con gafas de sol. Gafas de bucear - realizó una serie de pinturas alrededor de diversas posibilidades de mirar y de ser mirada en el mar.

Concluyó la asignatura con una pecera pequeña en la que había escrito en espiral el cuento de Julio Cortazar *Axolotl*, ocupando con pequeños caracteres y renglones ondulados toda la esfera de cristal excepto dos pequeños trocitos del borde que se

rompieron por azar y suspendió en su interior como peces, con hilo de sedal, sujetos a una pequeña pluma-caña, apoyada en la parte superior de la pecera.- De ella y de su increíble creatividad fue de quien más aprendí.

Bibliografía

BELTRÁN, J. (1993): *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Ed. Síntesis, Madrid.

DERRIDA, J. (1993): *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía*, Paidós, Barcelona.

FOUCAULT, M. (1991): *Tecnologías del yo*. Paidós, Barcelona.

KEMMIS, S. y METAGGART, R. (1992): *Cómo planificar la Investigación B Acción*. Laertes, Barcelona.

LOGAN, J.M. y LOGAN, V. G. (1980): *Estrategias para una enseñanza creativa*. Oikos-Tau, Barcelona.

NOVAK, J. y GOWIN, D.B. (1988): *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca, Barcelona.

ZUNZUNEGUI, S. (1992): *Pensar la imagen*. Cátedra, Madrid.