

ÍNDICE

LA METODOLOGÍA	1
I.A. MODALIDADES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE	2
I.A.1. Las clases teóricas	3
I.A.2. Seminarios y talleres	4
I.A.3. Las clases Prácticas	7
I.A.4. Las tutorías	9
I.A.5. Estudio y trabajo en grupo	11
I.A.6. Estudio y trabajo autónomo	13
I.B. LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA	15
I.B.1. La Lección Magistral	15
I.B.2. Resolución de ejercicios y problemas	17
I.B.3. El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	19
I.B.4. Proyectos	21
I.B.5. Aprendizaje cooperativo	23
I.C. LA METODOLOGÍA EN LA ACTIVIDAD ARTÍSTICA	26

LA METODOLOGÍA

La metodología es otro de los pilares sobre los que se está asentando el cambio de paradigma educativo.

En el año 2006 el Consejo de Coordinación Universitaria del Ministerio de Educación y Ciencia publica un informe denominado *Propuestas para La Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*, (MEC, 2006) que va a marcar las líneas de trabajo que se llevarán a cabo en los años sucesivos hasta la implantación de los nuevos grados en lo referente a metodologías docentes. Así mismo, marca las directrices generales para planificación de los mismos. Las directrices marcadas en dicho documento son aplicables, prácticamente en su totalidad, a la Enseñanza Secundaria Obligatoria y al Bachillerato

En este extenso documento se proponen los objetivos básicos referidos al proceso de enseñanza-aprendizaje, algunos de los cuales son relevantes en este contexto:

- El fin de la renovación metodológica es la mejora de la calidad del aprendizaje de los estudiantes, referido éste a las competencias propias de sus estudios.
- La renovación metodológica debe necesariamente incrementar el nivel de satisfacción y motivación de profesores y estudiantes. Debe tenerse muy presente que contar con los profesores es condición imprescindible para afrontar cualquier renovación.
- La renovación metodológico-didáctica implica un nuevo estilo de trabajo del profesorado, potenciando las actividades fuera del aula e incorporando nuevas actividades en el aula.
- Sin menoscabo de la formación básica científico-técnica -el saber-propia de cada nivel, la renovación de las metodologías debe tender a aproximar más a los estudios a una dimensión práctica de la enseñanza: el saber hacer y el saber ser/estar.
- Dicha renovación implica: dar mayor protagonismo al estudiante en su aprendizaje, fomentar el trabajo colaborativo, organizar la enseñanza en función de las competencias que los estudiantes deban adquirir, potenciar la adquisición de herramientas de aprendizaje autónomo y permanente, y practicar la evaluación continua.

I.A. MODALIDADES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Las modalidades de enseñanza son los distintos escenarios donde tienen lugar las actividades a realizar por el profesorado y el alumnado a lo largo de un curso, y que se diferencian entre sí en función de los propósitos de la acción didáctica, las tareas a realizar y los recursos necesarios para su ejecución.

Básicamente son de dos tipos presenciales y no presenciales. Las actividades presenciales son aquellas que precisan de la intervención directa de profesores y alumnos como son las clases teóricas, los seminarios, las clases prácticas, las prácticas externas y las tutorías. Se consideran como modalidades no presenciales las actividades que los alumnos pueden realizar libremente bien de forma individual o mediante trabajo en grupo.

En los subapartados siguientes se analizan aquellas que tienen relación con la actividad artística. Para su elaboración se ha empleado el referente propuesto por De Miguel (2005).

I.A.1. LAS CLASES TEÓRICAS

Concepto y finalidad.

La clase teórica una "modalidad organizativa de la enseñanza en la que se utiliza fundamentalmente como estrategia didáctica la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia objeto de estudio". Aunque esta exposición se puede realizar de diversas formas y con distintos medios, la característica esencial de esta modalidad de enseñanza es su unidireccionalidad -hablar a los estudiantes- ya que tanto la selección de los contenidos a exponer como la forma de hacerlo constituyen una decisión del profesor.

Aunque generalmente se considera que las clases teóricas constituyen estrategias organizativas para facilitar mucha información (teoría) a un amplio número de alumnos, procede señalar que existen formas muy distintas de desarrollar esta actividad en función de las decisiones que los profesores toman en relación con los propósitos que orientan su actividad y la metodología didáctica que utiliza para su ejecución. La metodología didáctica más utilizada para impartir las clases teóricas es la conocida como "método expositivo" centrado en la "exposición y/o lección de los contenidos sobre un tema mediante la presentación o explicación por un profesor". De ahí que habitualmente se suele denominar este tipo de metodología como "lección magistral". Tal es el grado de identificación entre esta modalidad organizativa de la enseñanza y esta metodología didáctica que habitualmente se utilizan estos dos conceptos -clases teóricas y lecciones magistrales- como sinónimos. Aunque la exposición se considera una actividad que ejecuta el profesor, en ocasiones puede ser realizada por los alumnos u otras personas externas al grupo, por ejemplo un experto en una determinada actividad.

Ventajas e inconvenientes.

Las clases teóricas contribuyen a activar procesos mentales en los estudiantes que serán más adecuados e intensos en la medida en que el profesor tenga en cuenta que su forma de enseñar ejerce una "función de modelado" respecto a las "estrategias de aprendizaje" que deberían aplicar los

alumnos. Si el profesor planifica e imparte sus enseñanzas sin cuestionarse las estrategias cognitivas implicadas en cada aprendizaje difícilmente podrá lograr que los estudiantes las activen de forma adecuada.

No existe un modelo "tipo" de clase teórica dado que técnicamente constituye una modalidad organizativa que se puede desarrollar con distintas metodologías y con recursos didácticos muy diversos. En definitiva, no caben recetas mágicas sobre cómo se debe hacer o desarrollar una clase teórica ya que esto constituye una decisión que el profesor debe tomar en cada caso y contexto en función de sus condiciones y posibilidades.

Las decisiones y actuaciones del profesorado en relación con las clases teóricas suelen ser muy cuestionadas por los alumnos no sólo por potenciar escasamente el aprendizaje sino también por utilizar en el desarrollo de las mismas una metodología poco pedagógica. Esta visión crítica sobre las clases teóricas es generalmente compartida por alumnos y profesores aunque sus puntos de vista son diferentes. Mientras que los primeros se quejan de la falta de interés y la situación de pasividad implícita en la mayor parte de este tipo de clases, los segundos, presionados por la carga de los contenidos y el tiempo, a pesar de ser conscientes de las limitaciones de esta metodología, no ven otra forma de transmitir información de manera más rentable teniendo en cuenta el número de alumnos y los recursos disponibles en las instituciones universitarias.

Por último cabe señalar que, para promover un cambio real de los procedimientos que habitualmente se utilizan en la organización y desarrollo de las clases teóricas, sería necesario una revisión a fondo de los procesos de planificación sobre esta modalidad señalando en cada caso tanto la finalidad que se persigue como las tareas y actividades a realizar tanto por el profesor como por sus alumnos en tres momentos diferentes, antes, durante y después de una clase teórica.

I.A.2. SEMINARIOS Y TALLERES

Tal y como nos propone De Miguel (2005), se conoce genéricamente como Seminarios y Talleres (workshop) al “espacio físico o escenario donde se construye con profundidad una temática específica del conocimiento en el curso de su desarrollo y a través de intercambios personales entre los asistentes”. Las diversas formas de organización de los mismos depende de los objetivos, condiciones físicas, clima, estructura y contexto organizativo en el que se desarrollan; sin embargo, la característica fundamental de estas modalidades de

enseñanza es la interactividad, el intercambio de experiencias, la crítica, la experimentación, la aplicación, el diálogo, la discusión y la reflexión entre los participantes cuyo número no puede ser amplio. Esta participación activa y compartida supone que en su organización y diseño son necesarios la preparación previa y el aporte de materiales para el uso común de los asistentes así como el establecimiento de las condiciones para su correcto desarrollo.

Existen algunas diferencias entre los seminarios y los talleres. Los primeros ofrecen mayores opciones para el debate, la reflexión, el intercambio y la discusión sobre un tema específico, cuyo desarrollo y conclusiones pueden ser impredecibles en función del grado de participación, las propuestas alternativas, estado de implicación que se genere y compromiso de los propios participantes. Los talleres, por el contrario, con una metodología participativa y aplicada semejante, se enfocan más hacia la adquisición específica de habilidades manipulativas e instrumentales sobre una temática específica y con una asistencia específica por parte del tutor a las actividades individuales y/o grupales que desarrollan los estudiantes. El elemento común entre ambos radica en que su metodología descansa en la actividad del estudiante y en la organización basada en pequeños grupos. En cualquier caso, y teniendo presente estas matizaciones, a partir de ahora hablaremos del término genérico talleres para referirnos a esta amplia modalidad, dado que se trata de una manera de trabajar extensamente empleada en la actividad artística y que, por tanto, es muy natural en este ámbito.

Los talleres pueden considerarse de dos formas: como estrategias de apoyo para otros sistemas organizativos de enseñanza, por ejemplo, para las clases teóricas o también, como elemento básico y eje central del propio sistema organizativo universitario, este último caso es el habitualmente empleado en la actividad artística.

La finalidad de los talleres no difiere radicalmente de otras modalidades de enseñanza, aunque sí la metodología utilizada en su desarrollo y el grado de participación de los estudiantes. En las clases expositivas se relacionan conceptos, se protagonismo es del profesor que gestiona su discurso demostrativo con los recursos didácticos que estime oportunos. En los talleres el protagonismo está en la actividad desarrollada por el grupo. Es un espacio de trabajo colectivo, una experiencia de síntesis entre el pensar, el sentir y el actuar, habitualmente con una metodología activa, participativa e interpersonal. Los logros del trabajo son fruto de la colaboración de todos. El método tiene unos componentes socioafectivos que se centran en el diálogo e interacción

como recurso permanente de gestión. El objetivo académico es la construcción del conocimiento haciendo participar activamente al estudiante.

Con los talleres se desarrollan componentes competenciales de tipo intelectual relacionadas con la selección y búsqueda de información, el pensamiento crítico, razonamiento, argumentación, análisis y síntesis, transferencia de aprendizajes a aplicaciones profesionales, búsqueda de relaciones, etc. Todo ello a través de la experimentación, adquisición de técnicas, manipulación, análisis de datos, estudio de casos, contraste de ideas e interacción entre los componentes del grupo. Asimismo, se desarrollan otros componentes competenciales más instrumentales relacionados con habilidades sociales, de comunicación, escucha, tolerancia, apertura, interpersonales, diálogo, socialización, iniciativa y espíritu emprendedor.

En los talleres el docente debe acompañar los aprendizajes, estimulándolos y ofreciendo recursos y posibilidades para que los estudiantes progresen en el conocimiento. El modelo teórico implica la gestión de ese proceso de comunicación en los individuos y dentro del grupo a través del ensayo de habilidades nuevas, manipulando y experimentando.

Ventajas e inconvenientes.

La utilidad de los talleres puede relacionarse con su contribución a los aprendizajes y competencias que desarrollan, algunas de ellas comentadas anteriormente, cuestión que va a depender, sobre todo, de la potenciación de la propia actividad del estudiante, orientada y planificada por el profesor. En todo caso, cabe destacar el desarrollo de habilidades de comunicación y de trabajo compartido, valores añadidos a la tarea académica, ya que involucran a los estudiantes en el perfeccionamiento y conocimiento de las relaciones humanas, el diálogo y las relaciones interpersonales.

Otra de las ventajas de los talleres radica en el fomento de la motivación por los aprendizajes y en el esfuerzo personal por el logro y la calidad de las realizaciones de los estudiantes. Probablemente, la manipulación instrumental en trabajos y proyectos, unido a la necesaria demostración que deben hacer del propio desempeño provoca un reto personal y una motivación intrínseca, que engarza directamente con el propio desarrollo de habilidades y progreso del estudiante, con la reflexión y pensamiento crítico, la argumentación, especulación, el contraste teórico - práctico, el descubrimiento, la conexión con la realidad y la adquisición de destrezas y competencias profesionales.

Por otra parte, no todos los estudiantes están dispuestos a seguir las exigencias que se derivan de esta modalidad organizativa: implica un trabajo constante, a veces mayor que en otras modalidades, más participativo, en el que no siempre es posible ocultarse entre el grupo o, simplemente, se producen desajustes entre ritmos de aprendizaje porque el nivel de desarrollo personal de algunos estudiantes no alcanza el nivel de habilidad colectiva que el grupo está poniendo en juego. Del mismo modo, por parte del profesorado, se requiere un trabajo importante no sólo en su preparación y planificación (materiales, recursos, casos, lecturas, guiones de actuación...), sino durante su desarrollo para activar, observar, conducir, sugerir y estimular al grupo y después del mismo con cuestiones fundamentalmente de evaluación. El tipo de actividad que se desarrolla en los talleres debe descansar en profesorado competente con suficiente experiencia en la gestión de grupos.

Otro de los inconvenientes de los talleres y seminarios se relaciona con el tamaño reducido de los grupos que obliga a buscar sistemas organizativos más complejos o, sencillamente, mayores dotaciones estructurales y de infraestructuras para atender las demandas de los programas formativos diseñados en base a la actividad del estudiante.

I.A.3. LAS CLASES PRÁCTICAS

Según De Miguel (2005), el término “clases prácticas” se refiere a una modalidad organizativa en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y de adquisición de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio. Esta denominación engloba a diversos tipos de organización, como pueden ser las prácticas de laboratorio, prácticas de campo, prácticas artísticas, clases de problemas, prácticas de informática, etc., puesto que, aunque presentan en algunos casos matices importantes, todas ellas tienen como característica común que su finalidad es mostrar a los estudiantes cómo deben actuar.

Las clases prácticas se pueden organizar tanto dentro de los espacios destinados a la docencia (aulas, laboratorios, etc.) o en marcos naturales externos (prácticas de campo, visitas, etc.). En atención al escenario dónde se desarrolla la actividad y debido, por un lado, a la importancia de las implicaciones que se derivan para la gestión de la organización docente y, por otro, a las características propias de cada una de ellas, cabe distinguir tres submodalidades: clases prácticas de aula, clases prácticas de laboratorio y clases prácticas de campo.

Las clases prácticas de aula se desarrollan en los mismos espacios que las clases teóricas. En ellas, además del equipamiento básico habitual en cualquier aula (mesas, sillas, pizarra, etc.) se debería contar con otros recursos didácticos audiovisuales y relacionados con las tecnologías de la información que faciliten la presentación de las aplicaciones prácticas de los contenidos mediante la aportación de ejemplos y experiencias y el desarrollo de ejercicios o problemas.

Las prácticas de laboratorio se desarrollan en espacios específicamente equipados como tales con el material, el instrumental y los recursos necesarios para el desarrollo de demostraciones, experimentos, etc. relacionados con los conocimientos propios de una materia.

Las prácticas de campo se desarrollan en espacios no académicos exteriores. La diferencia fundamental con respecto a las que hemos denominado prácticas externas está en que están ligadas a una materia y que es el propio profesorado el encargado de su desarrollo. Además de las características comunes a todas las clases prácticas en cuanto a su organización y desarrollo suelen presentar cierta peculiaridad en cuanto a su programación puesto que podrían desarrollarse en sesiones de varias horas u organizarse en formas de salidas de día completo e, incluso, de varios días.

Aunque dependiendo de la submodalidad concreta puedan perseguirse objetivos concretos diferentes y utilizarse metodologías diversas, se pueden distinguir una serie de características comunes que justifican su agrupación:

1. Se suelen organizar en grupos de tamaño mediano o pequeño.
2. Exigen la presencia del profesor y de los estudiantes.
3. Están vinculadas a una materia

Ventajas e inconvenientes.

En la propia definición de las clases prácticas se destaca su utilidad. Estas clases permiten que el estudiante realice actividades controladas en las que debe aplicar a situaciones concretas tanto los conocimientos que posee y, de este modo afianzarlos y adquirir otros, como poner en práctica una serie de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio que no sería posible desarrollar en otras modalidades.

Mediante estas clases se facilita el entrenamiento en la resolución de problemas concretos y se establece una primera conexión con la realidad y con actividades que se plantean en el trabajo profesional que deberá ser complementada, en su caso, mediante las prácticas externas. Por otra parte, y en función de su tipología y del planteamiento concreto que adopte, puede promover tanto el trabajo autónomo como el trabajo en grupo. Finalmente, la realización de ensayos, ejercicios, etc. propios de esta modalidad tiene un efecto muy positivo sobre la motivación de los estudiantes puesto que pueden experimentar directamente las aplicaciones de los contenidos y comprobar su progreso tanto en conocimientos como en habilidades y destrezas.

Entre los principales inconvenientes se deben indicar, en primer lugar, los relacionados con cuestiones organizativas puesto que es necesario contar con grupos pequeños lo que complica la elaboración de horarios y calendarios, sobre todo en el caso de prácticas de campo con salidas largas. En segundo lugar, en muchos casos se requiere de espacios específicos con equipamiento adecuado y personal especializado. En tercer lugar, su planificación y la evaluación de los trabajos y actividades de los estudiantes suponen un volumen de trabajo importante para el profesorado.

I.A.4. LAS TUTORÍAS

La tutoría puede entenderse como una modalidad organizativa de la enseñanza en la que se establece una relación personalizada de ayuda en el proceso formativo entre un facilitador o tutor, habitualmente un profesor, y uno o varios estudiantes. El tutor más que “enseñar” atiende, facilita y orienta al estudiante en su proceso formativo, pudiendo ser objeto de atención cualquiera de las facetas o dimensiones que inciden en el mismo (aspectos académicos, actitudinales, personales, sociales...).

Desde una perspectiva puramente académica, encontramos dos tipos básicos de organización de las tutorías: como estrategia didáctica y como orientación de la formación académica integral del estudiante.

La tutoría como estrategia didáctica centrada en el proceso de enseñanza aprendizaje consiste en el establecimiento de una relación entre el profesor-tutor y el estudiante, ya sea individual o grupalmente, con el fin de facilitarle el aprendizaje en un ámbito disciplinar concreto, normalmente la materia en la que desarrolla el profesor-tutor su docencia. Una forma limitada de entender la tutoría es contemplarla como auxiliar y soporte de la docencia ordinaria de la

clase. La ayuda que se ofrece en ese caso al estudiante consiste en la superación de dificultades que encuentra en el aprendizaje, en la resolución de dudas sobre cuestiones explicadas en clase, en la obtención de fuentes bibliográficas para la profundización de algún tema... Pero el potencial de la tutoría es mucho mayor cuando en el conjunto de un programa formativo se concibe como una modalidad o estrategia de enseñanza planificada inicialmente para el desarrollo de determinadas competencias por parte de los estudiantes (selección de fuentes, comunicación, elaboración y presentación de informes...) y en combinación planificada con otras modalidades organizativas (las clases teóricas y prácticas, el trabajo autónomo, el trabajo en grupo...). Adquiere así entidad propia como modalidad de enseñanza, convirtiéndose en elemento central para el seguimiento y supervisión de prácticamente todos los métodos de enseñanza que promueven el aprendizaje autónomo de los estudiantes (aprendizaje basado en problemas, aprendizaje orientado a proyectos, contratos de aprendizaje...). Desde esta perspectiva cada profesor actúa como tutor de su materia para todos los estudiantes que la cursan. El profesor-tutor también deberá estar dispuesto a atender a los estudiantes en problemas de índole académico-administrativo, personal o social, en cuanto afecten directamente a su desarrollo académico, pero sin olvidar que el profesor no es un especialista de la orientación. Con la tutoría docente, tal como podríamos etiquetar a esta fórmula de tutoría, pretendemos en todo caso optimizar el proceso de aprendizaje del estudiante en un ámbito disciplinar concreto.

La tutoría docente y la orientadora no suponen fórmulas antagónicas o diferenciadas, sino complementarias y componentes de dos niveles de intervención: materia y proceso formativo global.

Ventajas e inconvenientes.

En un modelo de enseñanza basado y centrado en el aprendizaje activo de los estudiantes, la tutoría adquiere una grandísima importancia como modalidad organizativa y tiempo de dedicación del profesor, convirtiéndose ya no en un tiempo en el que el profesor está teóricamente a disposición del estudiante, sino en el que realmente dedica y atiende al estudiante en su aprendizaje. Es a través de la relación personalizada que se da en la tutoría como se puede asistir mejor al proceso de aprendizaje de los estudiantes atendiendo a sus perfiles diferenciados e individualizados. Por otra parte, una atención al desarrollo académico e integral del estudiante requiere una acción tutorial específica, sin que la supla la simple suma o agregación de unidades

más o menos inconexas entre sí. Son dos niveles de intervención, la tutoría docente y la orientadora, necesarios y complementarios.

En el nuevo paradigma de enseñanza aprendizaje hacia el que nos dirigimos la importancia que se le dé a la tutoría, cuantitativa y cualitativamente, y la forma de considerarla, va a ser un indicador clave para determinar la evolución del rol del profesor y el nivel real de innovación educativa que desarrollemos. Y ello en un marco no demasiado favorable dada la consideración tradicional de la tutoría, debiendo prever las posibles resistencias que se generen al reconsiderar el tiempo de tutorías como un tiempo de dedicación real del profesorado en su horario laboral.

I.A.5. ESTUDIO Y TRABAJO EN GRUPO

Siguiendo lo que nos propone De Miguel (2005), el término “trabajo en grupo” es frecuentemente invocado para describir técnicas o metodologías de enseñanza-aprendizaje que, en realidad, pueden tener pocas cosas en común. Es bastante equívoco ya que, por un lado, es muy general y, por otro, pone el énfasis en lo puramente instrumental (la existencia de un grupo que trabaja) mientras obvia el elemento fundamental que hace relevante o dota de valor añadido a esta estrategia: qué hacen y cómo trabajan los elementos del grupo. Desde nuestra perspectiva el ‘aprendizaje cooperativo’ sería la estrategia idónea para el trabajo en grupo y, por lo tanto, es importante acotar mejor la denominación de esta modalidad haciéndola comprensible y precisa al mismo tiempo. En el contexto de este trabajo la denominación más adecuada sería: Aprendizaje cooperativo en grupo pequeño

El aprendizaje cooperativo es un enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula según el cual los alumnos aprenden unos de otros así como de su profesor y del entorno. El éxito de cada alumno depende de que el conjunto de sus compañeros alcancen las metas fijadas. Los incentivos no son individuales sino grupales y la consecución de las metas del grupo requieren el desarrollo y despliegue de competencias relacionales que son clave en el desempeño profesional.

Si pretendemos que dentro del grupo todos sus elementos interactúen entre sí, aporten y participen, es necesario limitar el número de componentes. También es necesario que el número de elementos sea suficiente para garantizar un mínimo de diversidad y riqueza de las interacciones. De esta

manera, en cuanto al tamaño, el “grupo pequeño” podría tener entre 3 y 8 elementos aunque el número ideal oscilaría entre 4 y 6 elementos.

Así pues, la confluencia de ambos aspectos (aprendizaje cooperativo y grupo pequeño) prestan especial interés a esta estrategia por su versatilidad (podemos utilizarla tanto con grupos grandes como pequeños) y, sobre todo, por su adecuación para conseguir un papel activo del alumno en el logro de sus aprendizajes.

En esta estrategia pueden anidarse otras técnicas o métodos entre las que podemos destacar el “estudio de casos” y el “aprendizaje basado en problemas”. Estas combinaciones resultan muy adecuadas en todos los casos y especialmente para el desarrollo de competencias de interacción social.

Ventajas e inconvenientes

Las competencias relativas a las habilidades y destrezas transversales así como las de desarrollo de actitudes y valores son las más características de esta modalidad y con ella podemos alcanzar los mejores logros con un manejo de tiempo, recursos y esfuerzo relativamente pequeños.

La riqueza de las interacciones va más allá de lo puramente académico y formal poniendo los individuos en juego todo su ser y tomando los aspectos afectivos claro protagonismo respecto a los puramente cognitivos. De alguna manera se trata de experimentos ‘en vivo’ donde lo que se sabe, lo que se sabe hacer y lo que se siente forman un conjunto indisoluble.

El Trabajo en grupo cooperativo posee evidentes ventajas que tienen un impacto considerable en el aprendizaje del alumno. Su énfasis en la interacción social, en la unión de los componentes del grupo en torno a metas comunes es un factor muy motivador del aprendizaje. Otro efecto importante de este aspecto es su eficacia para lograr el dominio de competencias sociales como son las de comunicación, relación entre iguales, afrontamiento de la diferencia, etc.

También es importante destacar de esta modalidad el papel activo y responsable del alumno hacia la tarea, lo que implica una mayor y mejor comprensión del objetivo de la tarea y de los procesos implicados en su consecución. Esta corresponsabilidad implica también un mejor rendimiento individual y grupal tanto en términos cualitativos como cuantitativos.

Ahora bien, el trabajo en grupo puede ser también una experiencia frustrante y negativa cuando no se afrontan adecuadamente algunos de sus

inconvenientes. Entre ellos cabe destacar el necesario entrenamiento previo de los estudiantes en las destrezas básicas para la interacción y trabajo cooperativo. Por lo tanto, el profesor deberá dedicar tiempo y esfuerzo a crear esas condiciones mínimas de partida y deberá tener en cuenta también que las primeras fases del trabajo en grupo –la creación de la identidad y los códigos del grupo- serán lentas y requerirán una supervisión atenta.

Sin embargo, quizás el inconveniente más importante de esta técnica sea que precisa por parte del profesorado una confianza real y trasmisible en que los alumnos son capaces de aprender autónomamente, responsablemente. Esta confianza pertenece al ámbito actitudinal y a lo más profundo de la personalidad del profesor, de ahí la dificultad de conseguir un cambio significativo en este aspecto.

I.A.6. ESTUDIO Y TRABAJO AUTÓMO

Según De Miguel (2005), el estudio y trabajo autónomo es una modalidad de aprendizaje en la que el estudiante se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias según su propio ritmo. Implica por parte de quien aprende asumir la responsabilidad y el control del proceso personal de aprendizaje, y las decisiones sobre la planificación, realización y evaluación de la experiencia de aprendizaje.

El concepto de trabajo y aprendizaje autónomo ha sido objeto de un extenso análisis en la literatura sobre la enseñanza. Se le ha denominado con diferentes términos: aprendizaje autónomo, aprendizaje autodirigido, aprendizaje autorregulado y autoaprendizaje. Y se le ha relacionado con el desarrollo personal, la dirección hacia el interior de uno mismo, la autorrealización y la autonomía.

Se basa en los siguientes postulados:

- a. Todo aprendizaje es individual
- b. El individuo se orienta por metas a alcanzar
- c. El proceso de aprendizaje se hace más fácil cuando el estudiante sabe exactamente lo que se espera de él.
- d. El conocimiento preciso de los resultados también favorece el aprendizaje.

- e. Es más probable que el alumno haga lo que se espera de él y lo que él mismo quiere, si se le hace responsable de la tarea de aprendizaje.

Ventajas e inconvenientes.

La ventaja principal está en desarrollar las competencias básicas para el estudio y trabajo autónomo del estudiante. Un estudiante que responsablemente asume la iniciativa, con o sin la ayuda de los demás, en el diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje, la formulación de sus metas de aprendizaje, la identificación de los recursos necesarios para aprender, la elección y aplicación de las estrategias adecuadas y la evaluación de los resultados. Y esto a lo largo de todo su proceso formativo. En consecuencia se desprende otra ventaja fundamental: la formación de un profesional que sabe actuar de forma autónoma y estratégica en las diferentes situaciones que se le presentan.

Las dificultades para la incorporación de aprendizajes estratégicos pueden producirse principalmente por la naturaleza de los procesos involucrados, debido a su alto nivel cognitivo, ya que son complejos y se basan en el pensamiento reflexivo y en la toma de conciencia, y también por los hábitos dominantes en la práctica docente relacionados con la manera en que los contenidos se presentan. Además el profesorado ha de incorporar su nuevo rol docente desplegando una serie de funciones y tareas, para las que no estaba preparado y que ni siquiera estaban contempladas como relevantes en su carrera.

I.B. LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA

El método es un procedimiento reglado, fundamentado teóricamente y contrastado. Es un plan de acción por pasos, en función de las metas del profesor y objetivos de los alumnos que tiene que tomar en consideración variables como número y características de los alumnos, materia, profesor, complementos circunstanciales del proceso de enseñanza-aprendizaje y variables sociales y culturales. Por eso, cada método tiene sus indicaciones y contraindicaciones. Cada método es bueno para determinadas situaciones, pero ningún método es bueno para todas. El uso exclusivo de un único método es incompatible con el logro de la diversidad de metas y objetivos que profesores y alumnos buscan alcanzar, y el conjunto de variables que acabamos de señalar condicionan la pertinencia de un determinado método. La elección también depende de la concepción de aprendizaje que el profesor tenga y de la función que se asigne a sí mismo en el proceso. El profesor elegirá el método que juzgue más adecuado a la consecución de los objetivos que pretenda alcanzar con los alumnos. La elección oscilaría entre los métodos de enseñanza centrados en el profesor y los centrados en el alumno.

Entre estos polos cabe establecer un continuo de combinaciones con participación diferencial de los extremos. Con respecto al aprendizaje, la elección oscilaría entre favorecer un aprendizaje memorístico, reproductivo y superficial o un aprendizaje significativo, por comprensión, por investigación y profundo. (Fernández, 2006)

A continuación se van a analizar las diversas metodologías de enseñanza - aprendizaje que se van a emplear, solas o en combinación y que se han valorado como adecuadas para la realización de la actividad artística. De nuevo se emplea el referente propuesto por De Miguel (2005), ya que las metodologías están descritas con gran claridad y son: la lección magistral, resolución de ejercicios y problemas, el ABP, proyectos y el aprendizaje cooperativo.

I.B.1. LA LECCIÓN MAGISTRAL

Definición.

Se conoce como método expositivo "la presentación de un tema lógicamente estructurado con la finalidad de facilitar información organizada siguiendo criterios adecuados a la finalidad pretendida".

Esta metodología se centra fundamentalmente en la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia objeto de estudio. El término "lección magistral" se suele utilizar para denominar un tipo específico de lección impartida por un profesor en ocasiones especiales.

Fundamentación.

El principal argumento que justifica la utilización de este método es la "autoridad científica del profesor". Se considera que el dominio de la materia por parte del profesor y sus habilidades para la comunicación didáctica permiten, sobre todo, la comprensión del tema y, en ocasiones, un enfoque en profundidad del mismo. Para lograr estos propósitos la exposición deberá ser organizada y desarrollada siguiendo el siguiente orden lógico. La parte introductoria de la exposición, además de captar el interés y la atención del alumno ante la importancia del tema, deberá activar en los alumnos los conocimientos previos con los que se relacionan los contenidos de la exposición. El desarrollo de la misma se deberá efectuar de forma estructurada con el fin de que permita observar la coherencia interna entre la información suministrada y consecuentemente elaborar una red o mapa conceptual de los contenidos adquiridos. Finalmente la fase final de cierre de la exposición debe posibilitar la elaboración de un resumen o síntesis de la información adquirida y facilitar la integración de los nuevos conocimientos con los adquiridos anteriormente.

Descripción.

Realizar una exposición consiste en suministrar a los alumnos información esencial y organizada procedente de diversas fuentes con unos objetivos específicos predefinidos pudiendo utilizar para ello, además de la exposición oral, otros recursos didácticos. Respecto a los objetivos a lograr con una exposición cabe señalar los siguientes: motivar a los alumnos, exponer los contenidos sobre un tema, explicar conocimientos, efectuar demostraciones teóricas, presentar experiencias, etc. En cuanto a los recursos, la exposición oral se puede apoyar sobre medios didácticos (audiovisuales, documentos, etc.) que faciliten la comunicación y permitan que los sujetos registren más información y activen más estrategias de aprendizaje. Entre estos cabe destacar los que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y, sobre todo, la participación del alumno en las clases. Por ello se recomienda alternar el uso de la exposición con otras técnicas didácticas (utilización de documentos, discusión por grupos, presentaciones, etc.) que permitan neutralizar los inconvenientes que tiene este tipo de metodología y potenciar sus ventajas.

Tabla 1. Metodología-Competencias. Lección magistral

Competencias		
Conocimientos	Generales para el aprendizaje	Procesamiento de la información facilitada: selección y organización de datos, registro y memoria, etc....
	Académicos vinculados a una materia	Adquisición, comprensión y sistematización de conocimientos específicos vinculados a una materia.
	Vinculados al mundo profesional	Aplicación y utilización de conocimientos para la solución de problemas de tipo profesional.
Habilidades y destrezas	Intelectuales	Adquisición de estrategias de reflexión, síntesis y evaluación.
	De comunicación	Comunicación de ideas y elaboración de conclusiones. Relación con el profesor/ponente.
	Interpersonales	Aprender a escuchar. Discutir con otros las ideas planteadas.
	Organización/gestión personal	Adquisición de estrategias de planificación, organización y gestión de tiempos y recursos para el aprendizaje.
Actitudes y valores	De desarrollo profesional	Desarrollar habilidades relacionadas con la formación permanente
	De compromiso personal	Desarrollo de la motivación, la atención y esfuerzo para el aprendizaje. Desarrollo de la autonomía.

I.B.2. RESOLUCIÓN DE EJERCICIOS Y PROBLEMAS

Definición.

Situaciones en las que se solicita a los estudiantes que desarrollen las soluciones adecuadas o correctas mediante la ejercitación de rutinas, la aplicación de fórmulas o algoritmos, la aplicación de procedimientos de transformación de la información disponible y la interpretación de los resultados. Se suele utilizar como complemento de la lección magistral.

Fundamentación.

Se justifica su utilización en la necesidad de ejercitar y poner en práctica o ensayar los conocimientos previos en situaciones diferentes a las utilizadas anteriormente. Se basa en la idea de que esta puesta en práctica y la interacción entre los conocimientos previamente adquiridos y la nueva situación permitirá un aprendizaje significativo. También tienen su utilidad en la ampliación del aprendizaje y refuerzo del mismo.

Se considera, asimismo, que la aplicación práctica de conocimientos despierta y aumenta el interés de los estudiantes al observar las posibles aplicaciones prácticas de sus conocimientos.

La resolución de ejercicios y problemas es una estrategia utilizada habitualmente para la evaluación del aprendizaje.

Descripción.

Existe una gran variedad de tipologías de ejercicios y problemas en función de su solución (abiertos o cerrados), procedimiento (reconocimiento, algorítmicos, heurísticos), tarea (experimental, cuantitativo, etc.) por lo que las posibilidades son múltiples. Los ejercicios o problemas pueden plantearse con diversos grados de complejidad y cantidad de información.

Los ejercicios o problemas, en general, pueden tener una solución única o tener varias soluciones, en cualquier caso, conocidas previamente por el profesor. La intención principal es la de aplicar lo ya aprendido para afianzar conocimientos y estrategias. Su desarrollo práctico se puede concretar tanto en experimentos, simulaciones, juegos de roles, debates, etc.

Pueden utilizarse con diferentes funciones y finalidades dentro del proceso de aprendizaje. Para favorecer la comprensión tanto de la importancia como del contenido de un nuevo tema, creando un contexto experiencial; para reflexionar sistemáticamente sobre un contenido teórico o sobre una situación o práctica; para aplicar un nuevo aprendizaje; para verificar la utilidad o validez de un contenido; etc.

Su carácter complementario de la lección magistral se justifica por la necesidad de la existencia de una explicación previa por parte del profesor. La secuencia habitual de utilización de este método es: explicación del profesor, planteamiento de la situación, aplicación de lo aprendido para su resolución.

Permite que el profesor supervise y monitorice” el trabajo del alumno y su aplicación de conocimientos teóricos en las situaciones prácticas que se plantean.

Desde el punto de vista del alumno las etapas de la resolución de un ejercicio o problema puede resumirse en cuatro puntos:

1. Reconocimiento del problema. Comprensión.

2. Análisis, búsqueda y selección del procedimiento o plan de resolución.
3. Aplicación del procedimiento o plan seleccionado.
4. Comprobación e interpretación del resultado.

Tabla 2. Metodología-Competencias. Resolución de ejercicios y problemas

Competencias		
Conocimientos	Generales para el aprendizaje	Procesamiento de la información facilitada: selección y organización de datos, registro y memoria, etc....
	Académicos vinculados a una materia	Adquisición, comprensión y sistematización de conocimientos específicos vinculados a una materia.
	Vinculados al mundo profesional	Aplicación y utilización de conocimientos para la solución de problemas de tipo profesional.
Habilidades y destrezas	Intelectuales	Desarrollo de habilidades que faciliten el pensamiento propio del alumno.
	Organización/gestión personal	Desarrollo de estrategias de planificación, organización y gestión de tiempos y recursos para el aprendizaje.
Actitudes y valores	De desarrollo profesional	Adquisición de hábitos de rigor profesional.
	De compromiso personal	Desarrollo de la motivación, la atención y esfuerzo para el aprendizaje.

1.B.3. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)

Definición.

Método de enseñanza-aprendizaje cuyo punto de partida es un problema que, diseñado por el profesor, el estudiante ha de resolver para desarrollar determinadas competencias previamente definidas.

Fundamentación.

El método ABP parte de la idea de que el estudiante aprende de un modo más adecuado cuando tiene la posibilidad de experimentar, ensayar o, sencillamente, indagar sobre la naturaleza de fenómenos y actividades cotidianas. Así, las situaciones problema que son la base del método se basan en situaciones complejas del mundo real.

El aprendizaje es, además, más estimulante cuando se plantean preguntas que requieren del esfuerzo intelectual del estudiante y no de la mera repetición de una rutina de trabajo aprendida; y, cuando inicialmente no se ofrece a los estudiantes toda la información necesaria para solucionar el problema, sino que son ellos los que deben identificar, encontrar y utilizar los recursos necesarios.

El método ABP también se basa en la idea de que los problemas que entrañan cierta dificultad se resuelven mejor en colaboración con otras personas. Esa colaboración facilita el aprendizaje porque requiere del estudiante que exponga y argumente sus puntos de vista o soluciones y que las debata con otros. Se trata de un método de trabajo activo, centrado en el estudiante, en el que el profesor es sobre todo un facilitador.

Descripción.

El método ABP supone cuatro etapas fundamentales:

1. El profesor presenta a los alumnos una situación problema, previamente seleccionada o elaborada para favorecer determinadas competencias en el estudiante, establece las condiciones de trabajo y forma pequeños grupos (6 a 8 miembros) en los que se identifican roles de coordinador, gestor de tiempos, moderador, etc.
2. Los estudiantes identifican sus necesidades de aprendizaje (lo que no saben para responder al problema).
3. Los estudiantes recogen información, complementan sus conocimientos y habilidades previos, reelaboran sus propias ideas, etc.
4. Los estudiantes resuelven el problema y aportan una solución que presentan al profesor y al resto de los compañeros de la clase, dicha solución se discute identificándose nuevos problemas y se repite el ciclo.

Tabla 3. Metodología-Competencias. ABP

Competencias		
Conocimientos	Generales para el aprendizaje	Análisis. Síntesis. Conceptualización
	Académicos vinculados a una materia	Adquisición, comprensión y sistematización de conocimientos específicos vinculados a una materia.
	Vinculados al mundo profesional	Aplicación y utilización de conocimientos para la solución de problemas de tipo profesional.
Habilidades y destrezas Actitudes y valores	Intelectuales	Pensamiento sistémico. Pensamiento crítico.
	De comunicación	Comunicación de ideas y elaboración de conclusiones.
	Interpersonales	Trabajo en equipo Aprender a escuchar. Discutir con otros las ideas planteadas.
	Organización/gestión personal	Adquisición de estrategias de planificación, organización y gestión de tiempos y recursos para el aprendizaje. Toma de decisiones
Actitudes y valores	De desarrollo profesional	Adquisición de hábitos de rigor profesional.
	De compromiso personal	Desarrollo de la motivación, la atención y esfuerzo para el aprendizaje. Desarrollo de la autonomía.

I.B.4. PROYECTOS

Definición.

Método de enseñanza-aprendizaje en el que los estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o abordar una tarea mediante la planificación, diseño y realización de una serie de actividades, y todo ello a partir del desarrollo y aplicación de aprendizajes adquiridos y del uso efectivo de recursos.

Fundamentación.

Es un método basado en el aprendizaje experiencial y reflexivo en el que tiene una gran importancia el proceso investigador alrededor de un tópico, con la finalidad de resolver problemas complejos a partir de soluciones abiertas o abordar temas difíciles que permitan la generación de conocimiento nuevo y desarrollo de nuevas habilidades por parte de los estudiantes.

El aprendizaje orientado a proyectos pretende que los estudiantes asuman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje, así como aplicar, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en su

formación. Su intención es encaminar a los estudiantes a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar lo que aprenden como una herramienta para resolver problemas y realizar tareas.

Para realizar un proyecto se necesita integrar el aprendizaje de varias áreas y materias, superando, así, un aprendizaje fragmentado. Consecuentemente, deben entenderse los proyectos como componentes centrales y no periféricos al currículo. A través de su realización los estudiantes descubren y aprenden conceptos y principios propios de su especialización.

Es un aprendizaje orientado a la acción, no se trata sólo de aprender “acerca” de algo (como ocurre en el ABP), sino en “hacer” algo.

El profesor no constituye la fuente principal de acceso a la información.

La innovación que supone la realización de proyectos como estrategia de aprendizaje radica no en el proyecto en sí mismo, sino en las posibilidades que supone su realización para poner en práctica y desarrollar diferentes competencias.

Descripción.

Los proyectos se centran en problemas o temas vinculados a los conceptos y principios básicos de una o varias materias.

Los proyectos abordan problemas o temas reales, no simulados, quedando abiertas las soluciones.

Generan un nuevo conocimiento.

Suele utilizarse en los últimos cursos y con duración de un semestre o curso completo.

Su estructura podemos determinarla en 4 fases:

1. Información: Los estudiantes recopilan, por diferentes fuentes, informaciones necesarias para la resolución de la tarea planeada.
2. Planificación: Elaboración del plan de trabajo, la estructuración del procedimiento metodológico, la planificación de los instrumentos y medios de trabajo, y elección entre las posibles variables o estrategias de solución a seguir.

3. Realización: Supone la acción experimental e investigadora, ejercitándose y analizándose la acción creativa, autónoma y responsable.
4. Evaluación: Los estudiantes informan de los resultados conseguidos y conjuntamente con el profesor los discuten.

Tabla 4. Metodología-Competencias. Proyectos

Competencias		
Conocimientos	Generales para el aprendizaje	Análisis. Síntesis. Conceptualización
	Académicos vinculados a una materia	Adquisición, comprensión y sistematización de conocimientos específicos vinculados a una materia.
	Vinculados al mundo profesional	Investigación e innovación de soluciones técnicas Trasferencia de conocimientos y procedimientos generales y específicos a situaciones prácticas.
Habilidades y destrezas	Intelectuales	Pensamiento sistémico. Pensamiento crítico.
	De comunicación	Manejo de información. Expresión oral y escrita.
	Interpersonales	Trabajo en equipo. Respeto a los demás. Responsabilidad individual y grupal.
	Organización/gestión personal	Planificación, organización y del trabajo. Diseño de investigación. Toma de decisiones.
Actitudes y valores	De desarrollo profesional	Iniciativa. Constancia. Sistematización.
	De compromiso personal	Responsabilidad personal y grupal.

I.B.5. APRENDIZAJE COOPERATIVO

Definición.

Enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula en el cual los alumnos son responsables de su aprendizaje y del de sus compañeros en una estrategia de corresponsabilidad para alcanzar metas e incentivos grupales.

Es tanto un método, a utilizar entre otros, como un enfoque global de la enseñanza, una filosofía.

Fundamentación.

Prioriza la cooperación y colaboración frente a la competición. La trama de compromisos y complicidades que implica esta estructuración de la tarea da excelentes resultados en los ámbitos cognoscitivo y aptitudinal pero, sobre todo, es apropiada para adquirir competencias respecto a la interacción entre iguales, la resolución de problemas y la adquisición de actitudes y valores.

Desde el enfoque cognitivo se enfatiza que con este método la propia interacción entre iguales es un revulsivo para lograr aprendizajes activos y significativos. Los alumnos aprenderían mejor unos de otros precisamente por poseer niveles similares de competencia , “zona de desarrollo próximo”.

Los componentes esenciales que fundamentan un aprendizaje cooperativo efectivo son los siguientes (Serrano y González-Herrero, 1996):

1. Interdependencia positiva: cada miembro es responsable del éxito del grupo y debe ser consciente de que su éxito individual depende del éxito de los demás.
2. Interacción cara a cara: la dinámica de la tarea implica interacciones continuas y directas entre los miembros, comparten recursos, se ayudan, se refuerzan y gratifican mutuamente.
3. Responsabilidad individual: cada alumno es corresponsable del éxito o logros del grupo asumiendo como propias las conclusiones o procedimientos consensuados.
4. Habilidades inherentes a pequeños grupos: el alumno debe adquirir, desarrollar y emplear habilidades básicas de trabajo en grupo.
5. Evaluación de los resultados y del proceso: el grupo debe desarrollar actividades de reflexión y evaluación del trabajo en grupo.

Descripción.

Es un método que puede desarrollarse dentro o fuera del aula, con presencia del profesor o sin ella, en el cual el grupo grande es dividido en pequeños grupos de entre 4 y 6 alumnos.

Los grupos reciben unas consignas o protocolo de actuación por parte del profesor. A partir de este protocolo deben organizar y planificar la tarea del

grupo mediante el consenso. Cada miembro del grupo será responsable de áreas o tareas específicas y de las que será el “experto”. Se pueden plantear diversas técnicas como el puzzle, juegos de rol, phillips 66, etc.

Los pequeños grupos se forman buscando más la diversidad que la homogeneidad o afinidad. El aprendizaje de las competencias de cooperación e interacción social se alcanza mejor afrontando la diferencia y el contraste entre perspectivas e intereses distintos.

El trabajo en los pequeños grupos se puede compartir y contrastar en sesiones plenarias del grupo grande (aula).

Tabla 5. Metodología-Competencias. Aprendizaje cooperativo

Competencias		
Conocimientos	Generales para el aprendizaje	Búsqueda, selección, organización y valoración de información.
	Académicos vinculados a una materia	Comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales para la materia.
	Vinculados al mundo profesional	Adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales.
Habilidades y destrezas	Intelectuales	Resolución creativa de problemas. Resumir y sintetizar.
	De comunicación	Expresión oral; planificación y estructuración del discurso, claridad en la exposición, readecuación del discurso en función del feedback recibido. Invitar a expresarse. Plantear cuestiones, etc.
	Interpersonales	Desempeño de roles (líder, facilitador, secretario,...). Reconocer aportaciones. Expresar desacuerdo. Animar a otros. Expresar apoyo. Pedir aclaraciones. Reducir tensiones. Mediar en conflictos.
	Organización/gestión personal	Afrontar la incertidumbre. Verificar existencia de consenso. Verificar comprensión. Centrar al grupo en su trabajo. Elaborar a partir de ideas de otros. Seguir consignas. Regular el tiempo de trabajo. Ceñirse a la tarea.
Actitudes y valores	De desarrollo profesional	Expresar sentimientos. Demostrar aprecio. Vivir satisfactoriamente la interacción con individuos o grupos. Afrontar las perspectivas y aportaciones de otros como oportunidades de aprender.
	De compromiso personal	Practicar la escucha activa. Compromiso con el cambio y el desarrollo social. Tomar conciencia de lo comunitario, de la cooperación frente a la competición. Asumir la diferencia y lo pluriidentitario.

I.C. LA METODOLOGÍA EN LA ACTIVIDAD ARTÍSTICA

En los apartados anteriores se han descrito una serie de metodologías de trabajo que efectivamente nos son familiares y hasta ahora, y como consecuencia de la aplicación del actual sistema de enseñanza, los resultados obtenidos de la aplicación de esta metodología en la actividad artística son muy cuestionables, fundamentalmente por las disfunciones que se producen por la incomunicación transversal entre las diferentes asignaturas del área, por no hablar del aislamiento interdepartamental.

Hasta ahora el alumno cuando desarrolla su proyecto artístico personal, realiza una práctica en la cual tiene que resolver todo un proceso que va desde la ideación hasta la obra acabada. Tiene que aplicar los conocimientos adquiridos, se utilizan sistemas proyectuales, se aplican conocimientos técnicos y materiales, así como aspectos de composición y contextualización. Esta suma de diferentes etapas y situaciones: el proyectual, el procesual, el resolutivo, donde los conceptos y medios empleados confluyen en un discurso individualizado, y el de ubicación de la obra, contienen diferentes planos de realidad, que son indivisibles entre sí. Muchas veces estos aspectos se muestran separadamente en asignaturas, perdiendo de esta manera, el sentido globalizador que es inherente a la creación artística. (ANECA, 2004)

Consecuentemente la adaptación metodológica para la actividad artística tiene aspectos muy favorables ya que no se precisa, como ocurre en casi todas las áreas de conocimiento, de una especial adaptación para la puesta en práctica de la misma, ya que esta parte del sistema metodológico nos es propio.

También es cierto que, aunque el adiestramiento práctico es bueno, este requiere de mejoras importantes, fundamentalmente en lo que se refiere a la metodología de evaluación de competencias, la adecuada incorporación de tecnologías en el proceso de enseñanza – aprendizaje y la autoevaluación de los resultados docentes.

Otro aspecto muy interesante es desarrollo de algunas competencias transversales que el aprendizaje del proceso artístico fomenta, donde, de una forma personal, el alumno experimenta, investiga y aplica una experiencia usando los procedimientos y procesos instrumentales necesarios para conseguir un acto creativo.

Por otro lado, el desarrollo de todas estas actividades requiere un esfuerzo importante de creación de estructuras de gestión de confianza y de colaboración entre los diferentes estamentos involucrados y sobre todo la voluntad personal de los miembros implicados en realizar esta colaboración de manera abierta, creativa e incluso audaz.