

Puesto que la tarea de búsqueda de características comunes en el arte de acción es ardua y la bibliografía al respecto está todavía en pañales, me he basado en las directrices marcadas por el doctor en BB.AA. Fernando Baena en su tesis (2013): “*Arte de acción en España. Análisis y tipologías. (1991-2011)*”, uno de los trabajos más recientes y completos sobre el arte de acción en España en el último siglo. A su vez, también contacte con él vía mail comentándole mi propuesta y pidiéndole opinión acerca de la idoneidad de la misma. Esta fue su respuesta:

"Claro que veo posible aplicar las características formales del arte de acción a la educación. De hecho se aplican las de las artes plásticas. ¿Por qué no las del arte de acción, que incluyen factores espacio-temporales y de contexto, relación directa con el espectador y una especial atención a las cosas mismas y al propio autor?".⁶

3.1 Identificación de los diferentes problemas o situaciones a corregir en el aula, a través de las características formales del arte de acción

El arte de acción se define y diferencia por tender a las siguientes características formales: tiempo, espacio, presencia, objetos, contexto y relación artista-público. Como ya he apuntado, se trata de que mediante el análisis de estos elementos de arte de acción, se pueda obtener una metodología aplicable a todas las esferas de la educación. Es evidente que con cada alumno o contexto educativo, la manera de estar, de enseñar y de aprender se hace diferente, pero siempre son reconocibles unos mismos elementos, que necesitan ser cuidados por el docente y que se repiten en todos los contextos educativos. A continuación, se desglosan las seis características formales del arte de acción que propongo aplicar al ejercicio de la enseñanza-aprendizaje, y en cada uno de sus puntos se hace referencia a ejemplos reales de aplicación en el contexto educativo. Estos ejemplos, son los aplicados en mi periodo de prácticas como docente, los cuales no son verdades universales sino aquellas prácticas que consideré idóneas dadas las circunstancias y las características del centro, alumnado y materia a impartir.

a. La presencia

Dada la relevancia de la presencia en una performance, todos sus elementos adquieren una importancia especial en el arte de acción, como también ocurre en el campo de la enseñanza-aprendizaje con la presencia del docente y de los alumnos.


Aspecto

“Actualmente lo verdaderamente estético no es sin duda solo el producto de la lógica de la evidencia sino un sistema, un *device*, un dispositivo extremadamente complejo de apariencias que tienden a darnos, ante tal o cual manifestación, tal o cual instalación, tal o cual performance, la sensación gratificante de lo verdadero. Para experimentar esta sensación ante una performance o una instalación hace falta que lo verdadero sea verosímil. Y para que lo sea hace falta que sea un poco más verdadero que la realidad [...] en el impulso, la implicación de los artistas que la realizan, en la elección del espacio de la intervención, en la elección de la implicación con el público (Restany, 2004: 82).”

Lo que se puede extraer de esta afirmación -llevando el ascua a la sardina-, es que para que las acciones de un docente obtengan las respuestas que busca, es muy importante tener en cuenta dos factores: su personalidad (carisma) y su presencia (que puede venir dada por muchos parámetros como la bondad, naturalidad o sabiduría). Factores que han de ir de la mano de la verosimilitud de los contenidos y de la relación que éste decida tener con sus alumnos. Por lo tanto, este punto se refiere al aspecto externo visto como reflejo de la personalidad interior.

Ejemplo práctico en mi UD

- Saber mucho de lo que se va a impartir, con especial atención a la personalidad y anécdotas de los artistas y los asuntos cotidianos que puedan llevar al alumno a interesarse por mi discurso, por el tema y por lo tanto, a entenderlo mejor.
- Entrevista individual previa, así como las veces que sea necesario hablarnos de tú a tú, para conocernos, para sabernos tratar.
- Dosis de naturalidad en la relación con mis alumnos. En ocasiones incluso relación paternalista, que la máxima sea que se sientan cómodos conmigo, mostrarles diversas opciones para superar un problema, en una analogía más poéticamente correcta: servirles de faro cuando en su mar se haga de noche. En definitiva, hacer todo lo que esté en mis manos para ayudarles en su desarrollo intelectual y personal.

 **Gesto.** En el arte de acción, el gesto es la experiencia fundamental del performer, la que construye la acción. En la cotidianidad de todos, los gestos sirven para manifestarnos y transmitir significados con los que otros puedan entendernos, a veces queriendo y otras no tanto, es decir, de manera inconsciente. Todos los gestos son susceptibles de ser descifrados o definidos para obtener información de los demás y de uno mismo. Por lo tanto, el estudio de los gestos puede ser muy útil para mejorar la experiencia del docente en el aula y su relación con los alumnos.

En cuanto a la gestualidad del docente, así como en el arte de acción, la sonrisa, la risa o la carcajada corren peligro de sonar falsas, en la enseñanza, la relación docente-alumnado se puede estrechar hasta tal punto que la carcajada y la sonrisa se den de una manera natural. Es por ello que hay que aprovechar el día a día del curso escolar para trabajar esa naturalidad que dan los apoyos no verbales, pues resultan ser una apertura inmediata del vínculo pedagógico mediante el que los alumnos perciben y comprenden valores del docente, a la vez que pueden afirmarse pautas para los procesos de aprendizaje (Shablico, 2012: 99-121).

Ejemplo práctico en mi UD

- Intenté cuidar los dos gestos que me parecieron más relevantes para la relación con mi alumnado: la mirada y la sonrisa. En mi periodo de Prácticum, aunque no tan extenso como un curso lectivo, se dio una relación muy natural, con miradas y momentos de humor que significaron mucho, pues el nivel de interés, implicación y curiosidad, fueron yendo a más.
- Durante el Prácticum, en mi DPP (Diario de Profesora en Prácticas), anoté aquellos gestos que me parecieron relevantes por la información que me transmitían, tanto cuando estaban en grupo y en una sesión impartida por mi tutor IES, como en la intimidad de la entrevista individual que les hice –la cual al ser grabada pude revisar una y otra vez.
- Existen múltiples teorías en torno al porqué de los gestos, e incluso clasificaciones de las que el docente se puede servir, apoyándose en la conversación con el alumno y en la ayuda de un profesional, como pueden serlo los trabajadores del Dpto. Psicopedagógico del centro. Para ello, busqué información sobre la teoría del lenguaje no verbal, y sobre los gestos detectados, elaboré la siguiente tabla:

Nombre	Gesto relevante	Hipótesis del significado
Alumno 1	Mirada huidiza Palma de la mano hacia arriba para explicar	<i>Timidez</i> <i>Verdad, Honestidad</i>
Alumna 2	Utiliza las manos como factor de ilustración.	<i>Carencia de facultades verbales para expresar lo que se quiere.</i>
Alumna 3	Palmas de la mano abiertas para explicar	<i>Extroversión, franqueza, sinceridad</i>
Alumno 4	Se frota las manos cuando explica	<i>Expectativas positivas. Que espera algo bueno de algo o alguien.</i>
Alumna 5	Se rasca o se toca el pelo	<i>Agradar al interlocutor</i>
Alumna 6	Se pone el pelo por detrás de la oreja aunque no sea necesario (muchas veces).	<i>Agradar al interlocutor</i>
Alumna 7	Aprieta los labios	<i>Tendencia a la ocultación de la personalidad / Timidez</i>

Tabla 1. Análisis de los gestos de mis alumnos

- Este análisis previo, me sirvió para empatizar con ellos, conocerlos mejor, darme cuenta de su evolución e incidir en aquello que creía que necesitaban mejorar, como confianza en uno mismo o confianza para relacionarse conmigo.


📌 **Omisión.** Es posible hacer no haciendo. A esta afirmación se refiere el efecto que puede derivar de la no acción, es decir, de la omisión, la cual en ocasiones puede llegar a ser determinante. En el arte de acción, se pueden encontrar ejemplos de acciones en las que se omiten palabras, objetos, espacios, movimientos o elementos evidentes del acto, para que no ocurran, para llamar la atención sobre ello o para tener efectos importantes en el público (Baena, 2013: 250-251). De la misma manera, en el contexto educativo, el docente puede guiar las reacciones a esa omisión, situando al alumno en lo que Vigotsky denomina “Zona de Desarrollo Próximo”.⁷ Así pues, la omisión también facilita el aprendizaje estratégico del discente o el desarrollo del Factor E,⁸ es decir, de las funciones ejecutivas del cerebro –que son las que organizan las funciones motoras, emocionales e intelectuales para dirigir las a una meta.⁹

Ejemplo práctico en mi UD

- Debido al tiempo, que en educación apremia y en una UD de 2º de bachillerato mucho más, hubo algunas explicaciones que se omitieron. Por ejemplo, al realizar la actividad “Crea tu propia obra”, en la que los alumnos habían de emular a pintores impresionistas y postimpresionistas, no les enseñé ninguna técnica artística, ni tampoco el sitio donde podían pintar, todo lo hicieron por su cuenta. Fue a partir de esta omisión explicativa, que mis alumnos pisaron a fondo la iniciativa y la estrategia para el acontecer de la tarea. A su vez, también pude extraer resultados sobre sus inquietudes, sus carencias o potencialidades artísticas que aunque no fue el caso, me hubieran podido servir para diseñar y desarrollar con ellos futuras tareas o actividades.

- Para situarlos en la ZDP, creé un blog¹⁰ expresamente para que ampliaran información sobre el artista al que emulaban, y también les di algunos consejos y orientaciones en sus propuestas iniciales.

* En las entrevistas que realicé finalmente, los alumnos fueron preguntados acerca de la metodología seguida y sus respuestas fueron muy positivas para con ésta, la cual, por falta de tiempo, estuvo llena de omisiones a las que hicieron frente con muy buen talante e iniciativa. Si hubiera seguido formando parte de su aprendizaje, hubiera optado por seguir trabajando esta omisión de información –gran aliada de la falta de tiempo–, por ver cómo se crecen y como me seguían sorprendiendo, fue un reto para darles alas, reto que aceptaron cogiéndolo al vuelo.

 **Sentidos.** Por el carácter experiencial del arte de acción se hace necesario el uso de los cinco sentidos, pues son la puerta de entrada de la información más destacada de la obra al público, que más tarde será procesada por la mente.

En la enseñanza tradicional, suelen ser sólo dos los sentidos que se emplean: el oído y la vista, pero tal y como pasa con el arte de acción, hay que ir más allá de esa metodología “bisensorial” para que el alumno amplíe sus canales de aprendizaje, pues los cinco sentidos tienen cabida en la enseñanza-aprendizaje si se practican metodologías híbridas. Por lo tanto, se ha de tener en cuenta que el aula es un dominio que no pertenece exclusivamente a las palabras, sino que se ha de cuidar esta escenografía que llega primero a los sentidos, despertar su mente,¹¹ abrirles la puerta al mundo. Los que


en un principio se llamaron “sentidos menores”,¹² en privilegio de la vista (oculocentrismo) han de cobrar en el proceso de aprendizaje igual valor. El olfato y el gusto por ejemplo, son capaces de crear atmósferas, de hacernos viajar en el tiempo, de relacionar momentos y cosas en la memoria. Del tacto extraemos diferentes vías sensoriales (equilibriocepción, propiocepción, termocepción, nocicepción).

Ejemplo práctico en mi UD

-Por falta de tiempo no lo pude llevar a cabo, pero uno de las formas de trabajar los sentidos para construir el aprendizaje en mi UD, hubiera podido ser la vista y la nocicepción¹³ que antes comentaba. Así pues, mediante el uso de vendas parciales en los ojos, se hubiera podido trabajar la empatía hacia algunos artistas como Monet, Pissarro o Degas, los cuales sufrieron problemas oculares que son importantes a la hora de entender la evolución de su obra.

b. Los objetos

Según la definición de José Ferrater Mora en su Diccionario de Filosofía, los objetos son ilimitados pero agrupables. En lo que respecta a este estudio, me ceñiré a los dos tipos de objetos que mejor se adaptan a la construcción del conocimiento.

 **Objetos reales, palpables y tecnológicos.** Pudiendo ser naturales o contruidos, lo importante de estos ítems es que su uso los sitúe entre lo objetivo y lo subjetivo de forma que se conviertan en mediadores, en herramientas de pensar (Baena, 2013: 266). Dentro de este punto, se incluyen los medios tecnológicos o TIC. Siguiendo la teoría de la cebolla que plantea Diego Leal, el uso de las TIC en la enseñanza-aprendizaje tendría un sentido poliédrico que se organizaría como las capas de una cebolla, las cuales estarían definidas por los aparatos tecnológicos, la formación constante en TIC de los docentes, el uso creativo y óptimo de las TIC y por último, el desarrollo de nuevas y mejores habilidades en los alumnos (Leal, 2012: 33-51).


Ejemplo práctico en mi UD

A las TIC quise darles un papel crucial en el transcurso de mi UD de forma que no sustituyeran mi rol sino que fueran una extensión más de mí¹⁴ y las usé para:

- Grabar sus entrevistas y algunas prácticas de clase y así poder analizar su evolución.

Arte de acción como Guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje

- Sustituir el libro por contenidos elaborados mediante la compilación de información elaborada en estudios, tesis, webs, webquests o blogs en relación a la temática que iba a impartir.
- Para presentar algunos contenidos intercalé Prezi con videos y fotos.
- Creé un blog para que se apoyaran en él en una de las actividades y también para que ampliaran información y poder contar al mundo la experiencia que vivimos en el aula, creando así un nuevo entorno de enseñanza-aprendizaje. Mediante este blog, se llega a la dimensión “1.Restitución” que propone Rubén Puentedura (2014) en su modelo SAMR -de integración de las TIC en el diseño de actividades-, con el que se consigue la introducción de los elementos tecnológicos en el contexto educativo como herramientas plenas y creativas, sin la connotación del elemento disruptivo, decorador o complementario. Esta propuesta educativa sirve para crear meta-aprendizaje y una transformación cualitativa de la educación, aprovechando éstas para llegar a una completa redefinición del modelo metodológico de las TIC.
- También la hice servir para convertirme en maestra de ceremonias, dándole poder sensorial y contextual a uno de los coloquios, en el que puse música del París de la época o del compositor impresionista Debussy, al cual una alumna hizo referencia en el comentario de pintura que realizaron el último día.
- Facilité mi correo electrónico para establecer un canal de comunicación al margen del aula.
- Pedí que se grabaran o fotografiaran mientras elaboraban su obra, para tener un registro de la experiencia y subirla al blog.

 **Objetos reales psicológicos o constructos.** Los constructos son los pensamientos que la mente puede generar respondiendo a una motivación originada en el sujeto pensante o en el ambiente natural, social o cultural. Para el artista Manolo Quejido, el pensamiento utiliza con disponibilidad absoluta los recursos de la racionalidad, de la imaginación y de la memoria, siendo la visibilidad la única condición. Dicha visibilidad, argumenta, no es mera sensación, es “pensabilidad”, condición de sentido. Por otra parte, Jesús María Carrillo afirma que:

“Según la expresión wittgensteiniana, el papel es también el lugar donde se realiza el pensamiento. Este pensamiento puede ser un signo en el sentido de la escritura o de la aritmética, aunque también puede ser, obviamente, un cuadro o un dibujo (Carrillo, 1990-1991: 51-59).”

Al darse la materialización del pensamiento o constructo en un soporte material o por comunicación oral, éste se convierte en obra artística y por lo tanto tiene la capacidad de modificar el mundo.

Ejemplo práctico en mi UD


- Para proceder a crear su propia obra, es cierto que omití información al no explicarles las técnicas plásticas de cada artista o seleccionar un sitio específico donde debieran pintar. Sin embargo, sí que los intenté guiar en el proceso de toma de decisiones mediante un Plan de Acción que entregué a cada uno con las premisas a seguir en la consecución de la tarea. En este Plan de Acción se trataba de que los alumnos elaboraran constructos acerca de qué iban a hacer y después los depositaran en el informe. Además, también se dedicó una parte específica de cada sesión a preparar este Plan de Acción, en el que algunos constructos debieron quedar por el camino, mientras otros se materializaron y se llevaron a cabo. Además, en el paso de una sesión a otra, recogí los informes que redactaron para anotar consejos o posibles formas de actuar, de forma que en la siguiente sesión, tuvieran más vías para discurrir.
- En la última sesión, los alumnos redactaron un comentario de texto sobre alguna de las obras más importantes del autor que cada uno había trabajado, obras con posibilidad de aparecer en la prueba del selectivo. Una vez elaborados, los corregí e hice una copia de todos para todos, de forma que cada uno tuviera un dossier con el comentario de todas las obras redactadas por sus compañeros y corregidas por mí. De esta manera, su comentario individual se convirtió en un potente objeto con valor de uso y valor de cambio. Se trata pues, de un objeto realizado por los alumnos que se convierte en parte importante del aprendizaje que se está construyendo, una nueva forma de transmitir y guardar conocimientos. A su vez, mediante este trueque, nos liberamos del misterio que suele existir en el aula y que responde al “¿cómo le habrá salido el examen a mi compañero?”, “¿qué habrá hecho él mejor o peor?”. Un tabú con necesidad de ruptura, pues esta intimidad que tanto protegen algunos docentes, es causa de recelo, de competitividad insana, y pone redes a la inteligencia cooperativa, al potencial de

revelación que garantiza la mejora de todos, la competitividad sana y la reparación de sus déficits mediante el aprendizaje entre iguales.

c. El contexto.


El arte de acción trata de desdibujar la barrera que existe entre obra y espectadores. Así pues, propone la interacción actante-público, acercándose a la realidad, a la vida. Es por ello, que se nutre de espacios abiertos y públicos como mercados, galerías, plazas o museos, poniendo énfasis en lo vivencial,¹⁵ en lo experimentable (Baena, 2013: 337).

Al hablar de contexto y situarlo en el ámbito educativo, nos podemos referir a los contextos espacio-temporal, histórico, social, cultural y funcional. En el proceso enseñanza-aprendizaje, no se puede considerar el contexto como un mero complemento y aún menos abandonarlo a su suerte, porque influye en las personas a las que estamos enseñando y por lo tanto en lo que enseñamos.

 **No contextualizado.** Se refiere a cuando se obvia la contextualización del espacio, de forma que no se atienden sus cualidades espacio-temporales, culturales, funcionales, sociales o históricas. Este proceder puede ser intencionado, para lograr una reacción o una mayor atención en un objeto, tarea, acción, etc., pero también puede obedecer a la dejadez que en educación se ve en algunas de las aulas cuya disposición y decoración es idéntica que años atrás y no se optimiza para la mejora del aprendizaje.

Ejemplo práctico en mi UD

- La no contextualización se llevó a cabo en coloquios en los que los estudiantes volvían la espalda al aula formando un círculo. En estos coloquios, los alumnos se centraron en darse consejos para las obras que iban a crear o hablaron sobre las características de los artistas que estaban trabajando. De esta manera conseguí que se olvidaran de que estaban en clase y se descubrieran dentro de una charla coloquial con un grupo de compañeros involucrados en una misma tarea, renunciando a gestos que desprendían timidez, dialogaron, aportaron a los demás y aprendieron también de ellos.

 **Contextualizado.** Se trata de dibujar un contexto concreto en torno a la acción, de manera que alimenten e influyan en el proceder de la tarea.

Ejemplo práctico en mi UD.

-Reservé una de las sesiones para introducirlos en el París de la época, mediante referencias visuales, históricas y musicales que completé con anécdotas ocurridas en el allí y entonces para hacerles más comprensible y más cercana la teoría que se explicaba.

d. El espacio

Se puede considerar que el espacio de una acción es el entorno general, el lugar donde se desarrolla la experiencia. De ahí que, en principio, cualquier espacio pueda ser empleado para el desarrollo de una acción artística y por ende, educativa.

📌 **Localizaciones.** El arte de acción y en especial algunas de sus variantes como el *happening*, tienen como referente locacional el espacio público.¹⁶ Siendo la Competencia Social y Cívica, una de las competencias clave que propone la Ley Educativa actual, debería tener un papel más importante que dos o tres excursiones por curso, para garantizar la reflexión de los alumnos sobre su inclusión en el mundo. Por lo tanto, es de primer orden propiciar la relación del alumnado con el espacio público, fuera del centro, eliminando así la distancia entre la educación y la vida, haciéndolos capaces de descubrir el mundo, de encontrarse frente a frente con una realidad no controlada. Es esta falta de control la que los ha de hacer conocedores de su nivel en competencias y actitudes sociales, y por lo tanto capaces de profundizar en ellas y desarrollarlas. En este sentido bogan las Comunidades de aprendizaje, sobre las que Cesar Coll (2004: 12-14) nos habla al detectar la necesidad de un “contrato social por la educación”, en el que la sociedad también sea constructora de ésta.

Ejemplo práctico en mi UD

- En una de las actividades, concretamente la de crear una obra impresionista o postimpresionista, insté a los alumnos a que al igual que algunos de los artistas que iban a trabajar, programaran una salida o la búsqueda de un espacio que les permitiera emular a alguno de estos artistas. Así por ejemplo, una alumna se fue al Grao de Burriana para pintar una escena en el puerto (Monet), otra se fue a un mercado para retratar una escena social (Seurat), otra pintó en el jardín de su casa una escena familiar

y alegre (Renoir) y otra se asomó a la ventana de su cuarto por la noche, para dar rienda suelta a sus emociones mientras pintaba las estrellas (Van Gogh).




Fig. 2. Obras creadas por mis alumnos en la UD París, 1874.

- Los alumnos también practicaron la localización simultánea, pues mientras presentaban su obra a los demás, rememoraron en su discurso a las personas, paisajes o sueños que aparecían en la pintura, trasladando a sus compañeros esa simultaneidad de espacios, compartiendo sus sentimientos respecto al espacio en el que pintaron, convirtiendo su presente en una acción de dos aspectos: de pensamiento y de obra, al primero de los cuales se llega gracias al segundo (Baena, 2013: 317).

e. El tiempo


El tiempo es la magnitud física con la que medimos la duración o separación de acontecimientos en secuencias, estableciendo un pasado, un futuro y un presente. En educación el tiempo apremia, los ritmos son acelerados y para dar todo el temario que establece la ley, se somete el aprendizaje a la enseñanza, es decir, se enseñan muchas cosas pero se aprenden pocas porque a la asimilación de conocimientos le hace falta mucho mimo, le hace falta tiempo. Tal y como explica Joan Manuel del Pozo (2015):

“En la educación necesitamos un *tempo lento* y no lo tenemos. Nos tenemos que calmar, la sobreexcitación no nos permite ser felices”. Sin embargo, parece difícil cambiar los ritmos del sistema educativo actual, al menos a corto plazo y por ello el docente ha de saber jugar con el tiempo desde ya, optimizarlo, sacarle el máximo partido, delegar en el tiempo libre del alumno, en el aprendizaje por descubrimiento y en las TIC, entre otras vías.

 **Acotación y evolución del tiempo.** Crear una sensación de pasado, presente y futuro sirve para tratar la evolución de los alumnos. Todo lo que empieza termina, pero es importante sacar un aprendizaje de cada experiencia para asumir nuevos retos, sumar bagaje y ser sabedor de lo que va entrando en tu mochila.

Ejemplo práctico en mi UD

- Para que tanto los alumnos como yo, nos diéramos cuenta de nuestra evolución durante la UD realizada, realicé dos entrevistas, una antes y otra después, en las que se repetían algunas preguntas en torno a su visión sobre el arte y en concreto sobre el contenido abordado. En la post-entrevista, los alumnos se dieron cuenta de que tenían mucho que decir acerca del tema en el que habíamos estado trabajando, el cual les abrió nuevas miras artísticas. Así por ejemplo, Aída, una de mis alumnas mostraba en su entrevista el interés por la obra de Van Gogh, puesto que ella quisiera ser ilustradora de cuentos infantiles y se sentía identificada con el “dejarse llevar” del artista al que emuló. En cuanto a mi evolución, noté un gran cambio en mi estado de relajación en el aula, sobre todo por la actitud positiva con la que ellos me respondían, la naturalidad en el trato y la percepción de que estaban a gusto conmigo. Por tanto, la conversación en la segunda entrevista salió sola, sin presión por agradar, sin guión, como una charla entre quienes se conocen, en la que cada palabra tiene sentido, importa.

 **Optimización del tiempo.** Así también, el tema del tiempo es importante para pensar en cómo usar el tiempo de manera óptima, cómo exprimirlo al máximo.

Ejemplo práctico en mi UD

- Para ello, me hice compañera inseparable del aprendizaje guiado a través de herramientas varias: motivación mediante los diferentes pasajes de la presencia

(característica formal del ADA explicada anteriormente), usando esta motivación para que los alumnos aceptaran con muy buenos resultados, el reto de crear una obra impresionista/postimpresionista en su tiempo libre, consultaran el blog de la UD, vieran documentales y recabaran información sobre su artista en Internet.

■ **Simultaneidad en el tiempo.** Potenciar la capacidad de que los alumnos puedan desarrollar tres o cuatro actividades/tareas a la vez, que aprendan a gestionar su tiempo.

Ejemplo práctico en mi UD

- En la UD se proponían cuatro tareas relacionadas y en ocasiones superpuestas en el tiempo: elaborar un plan de acción, crear una obra impresionista/postimpresionista, exposición de la misma y comentario de pintura sobre el autor estudiado. Cuatro tareas que se desarrollaron en tres sesiones y parte de su tiempo libre y que pese a la pasividad con la que solían vivir las unidades anteriores, todos llevaron a cabo con éxito superando mis expectativas iniciales.

■ **Repetición y ritmo.** Gracias a la repetición y al ritmo, la sucesión temporal se ordena en nuestra mente y percibimos una forma que regula en ella, la aparición y desaparición de elementos, de materialidades, sin remitirse a otros principios ni sistemas (Baena, 2013: 342). El elemento novedoso es importante para captar la atención del alumno, al igual que la rutina en la buena praxis es idónea para la asimilación de las nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, las que muestran resultados positivos en el desarrollo del alumno.

Ejemplo práctico en mi UD

- Cuando en la primera sesión les hice quitar la mochila de la mesa, cerrar el libro de texto y sacar papel y bolígrafo, una expresión de sorpresa acompañada de algún “Me quedo to’ loca”, se adueñó de sus caras. Seguidamente, les expliqué la técnica de los apuntes rápidos.¹⁷ Aunque ancestral, esta técnica no deja de tener su valor en el aprendizaje del alumno, pues lo que yo pretendía era que cada uno anotara/dibujara/esquematizara aquello que consideraba más importante de lo que yo les explicaba durante los primeros 25/30 minutos de cada sesión. En este proceso de selección de información, los alumnos pusieron en marcha su actividad cerebral al

tiempo que materializaron las ideas recogidas en el papel con sus propias palabras, con sus DIY listos para futuras consultas. Para motivarlos en la recogida de apuntes rápidos, técnica a la que no recurrían en las clases anteriores por iniciativa propia, les comenté que el día en el que realizaran el comentario de pintura, podrían hacer uso de sus apuntes rápidos, así como los artistas de antaño, recogían en sus cuadernos impresiones, figuras y momentos para crear su obra maestra. Al terminar cada sesión, recogía sus apuntes para observarlos, de esta forma conocí cómo mis alumnos organizaban la información en su cabeza o qué conocimientos les llamaban más la atención.

f. El autor y el público.

Existe un elemento fundamental en el arte de acción y es la necesidad de presencia simultánea del artista y del público durante el acontecimiento artístico. Tras toda acción se produce una reacción, y en el caso de la enseñanza-aprendizaje interesa la del alumnado. Así pues, parece clarividente que se debe cuidar esta relación. Algo que no parece tan evidente en el contexto educativo y que sí lo es en el arte de acción, es la necesidad de que el público/alumnado tenga un papel activo en las sesiones. Es posible, asimismo, que se produzca una retroalimentación, como en cualquier comunicación interpersonal, que llegue incluso al intercambio de roles. En el arte de acción, no encontramos una obra acabada, sino que la función esencial de los procesos artísticos la desempeña un acontecimiento del cual son corresponsables artista y espectador (Baena, 2013: 348). Emulando al ADA, en el arte educativo la nota final de un examen no debería de ser el galardón y único objetivo del alumno, sino que la grandeza de la educación y ha de recaer en el día a día del curso lectivo, ahí es donde radica el *eccolo quà*, ese *quid* de la cuestión que no es otro sino el arte de enseñar y de aprender.

“El escenario para las artes de acción es un terreno que equipara a los jugadores sin llegar a igualarlos, que [...] permite que al mezclarse actores y público se cree una atmósfera de juego, reinventando la experiencia lúdica, [...] en una mixtura de diferentes discursos que propician una reflexión sobre la pertenencia al mundo (González, 2011: 59).”

Ejemplo práctico en mi UD

■ **Analogías *click*.**¹⁸ Una analogía es una comparación desde varios puntos de vista (análogo y tópico), conceptos, principios o fórmulas que son diferentes y que llevan al establecimiento de un esquema de relaciones entre sus características similares (González, 2002: 209-211). El uso de estas, es por tanto efectivo y positivo para el proceso de aprendizaje pues concretan, estructuran y asimilan conceptos en base al conocimiento adquirido previamente (González, 2002: 106). Las analogías a su vez, pueden servirnos para crear complicidad en el grupo y para relacionar términos creados en el aula con metodologías a aplicar. Así por ejemplo, en mi UD hice uso de analogías funcionales uniendo conceptos como “Círculo de artistas” y “Aprendizaje entre iguales”. Cuando mencionaba las palabras “Círculo de artistas”, los alumnos se ponían rápidamente en círculo y empezaban a dialogar. Una locución que en otro contexto hubiera parecido abstracta, en el aula adquirió un sentido concreto y una función importante de pertenencia y complicidad en el grupo, que agilizó el proceder y los constructos mentales del alumno con tan solo tres palabras, que podrían haberse convertido en dos, en una o en un solo *click*.

■ **Cambio de roles.** En la tercera sesión, mis alumnos convertidos en artistas después de haber creado una obra pictórica emulando a pintores impresionistas y postimpresionistas, expusieron sus creaciones y se produjo un intercambio de roles entre ellos (los alumnos) y yo (la docente). De esta manera, renuncié por un tiempo a mi papel de directora de orquesta y compartí mi autoridad con los nuevos directores, mis alumnos, produciéndose así un juego de observación recíproco que estimula la empatía.

■ **Atención a la diversidad.** Al igual que en el ADA, se pueden encontrar varios tipos de público en función de sus cualidades, intereses y conocimientos propios (el neófito, el entendido, el cautivo de sus afectos que acepta sin cuestionar, el colaborador, el público vigilado, el público artista, etc.) (Baena, 2013:359), tanto pasa cada vez que se inicia una tarea nueva en el aula. En el caso de mi UD, quise indagar en las entrevistas iniciales, sobre los intereses pictóricos y artísticos de mis alumnos antes de proponer la tarea “Crea tu propia obra”. Una vez discerní entre el aficionado a la pintura

al óleo, a la acuarela, al dibujo, el que creía pintaba mal, el que pensaba que pintaba bien, el más imaginativo o el más técnico, hice la selección de artistas para los alumnos.

■ **Actividad impuesta.** En la relación entre performer y público no suele haber la distancia física y sensorial que se da en el teatro o la danza, tampoco se suele idolatrar al artista como se hace en otras artes pues lo que se persigue es la identificación del público con lo que le está sucediendo al actante. Por lo tanto es un arte que no pide la participación del público, sino que envuelve a éste de manera que lo hace participante lo quiera o no (Baena, 2013: 366). En educación, se habla mucho de motivar a los alumnos y del aprendizaje activo pero para ello, el principal foco no ha de ser el alumno sino la metodología, las tareas y el discurso que proponga el profesor, que serán los que hagan que el alumno sea tan performer como el propio docente, pues la enseñanza-aprendizaje es un camino de doble vía, en el que todos enseñan y todos aprenden. En mi UD no les di opción a no participar, la única forma de estar en clase fue la de involucrarse en todo lo que allí sucedía mediante: apuntes rápidos, intercambio de roles, coloquios o diseño de contextos mediante los que viajaban al París de finales del siglo XIX, lo quisieran o no.

■ **Evaluación metódica.** A la hora de evaluar a mis alumnos, me fue imposible aplicar el método que proponía en mi Unidad Didáctica, pues se hace difícil para un Tutor IES cambiar el modo con el que evalúa durante el curso y sobre todo le parecía injusto evaluar a una clase de una manera y a la clase en la que yo hacía las prácticas de otra. De todas formas, al tiempo que preparaba mi UD y debido a las diferentes lecturas del Máster, tuve muy clara la manera en la que querría evaluar si hubiera tenido potestad para ello. Como he dicho anteriormente, todo el proceso de la enseñanza-aprendizaje pierde su sentido si finalmente se somete a una nota final, a una calificación, si se reduce todo el trabajo de los alumnos a lo que puedan escribir en un papel durante 50 minutos, algo verdaderamente injusto y contradictorio. La evaluación que propongo en mi UD, la expongo *grosso modo* en el siguiente esquema:

Evaluación del aprendizaje	Evaluación del proyecto
<p>a. Evaluación continua</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Inicial. Diagnóstico inicial para conocer el punto de partida y realizar los ajustes metodológicos necesarios para atender a la diversidad. ■ Formativa. Corrección, evaluación, autorregulación y autoevaluación de diversos tipos de actividades. Proporciona info. Constante a/de los alumnos. ■ Auténtica (estratégica). Proponer actividades cuyas condiciones contextuales guarden fidelidad con las condiciones contextuales que los alumnos deberán afrontar en el presente o en un futuro próximo y que se sustentan en los siguientes pilares: realismo, relevancia y proximidad ecológica. ■ Sumativa. Puntuación global para la superación de metas y consecución de niveles en el sistema educativo imperante. 	<p>a. Evaluación de la planificación de la UD. Se enseñará la UD a los compañeros de Dpto., al servicio psicopedagógico y a la dirección del centro, así como a aquellos familiares que quieran consultarla y serán objeto de estudio sus comentarios al respecto.</p>
<p>b. Evaluación metódica. Plan riguroso de evaluación que se pondrá en conocimiento público tanto de los alumnos como de sus familias.</p>	<p>b. Evaluación de las acciones llevadas a cabo en la Unidad Didáctica</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Docente. Rúbrica analítica al final de la UD para que se autoevalúen. ■ Alumno. Autoevaluación del trabajo docente mediante una tabla que establece una serie de indicadores.
<p>c. Evaluación adaptada. Contempla la diversidad que se detectará en la Evaluación inicial.</p>	<p>c. Evaluación de la evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Alumno-docente. Cuestionario anónimo al final de la UD sobre el papel del profesor en su aprendizaje. ■ Autoevaluación docente. Reflexión sobre los docs. Y resultados obtenidos. De esta reflexión saldrán los criterios de mejora que se aplicarán a la UD siguiente. Ciclo de mejora.

Tabla 2. Evaluación metódica propuesta en la UD París, 1874

3.2 Acción: Introducción del arte-acción en una UD

Debido a los requisitos en cuanto a la extensión del presente trabajo y para hacer más ágil el proceso de lectura del mismo, a continuación se presentan sólo algunas de las partes de la “Unidad Didáctica París, 1874”, que preparé para llevarla a cabo en mi periodo de prácticas. A su vez, las partes seleccionadas son las convenientes para que el

lector entienda su planteamiento y desarrollo, así como las características formales del arte de acción, aplicadas a la misma.

3.2.1 Propuesta didáctica para la práctica.

📌 **Justificación del tema.** La mayoría de alumnos que cursan Historia del Arte, suele apreciar por encima de las demás etapas artísticas, la del impresionismo. Esto ocurre tan solo mirando sus obras pero tras una evaluación inicial, existe un profundo desconocimiento sobre la autoría de cada una de las obras que se les muestra, de lo que significó el impresionismo, de su evolución y de la relación y vida de los autores impresionistas. Es por ello, que se cree importante profundizar en estos conocimientos y aprovechar ese interés de partida que se despierta en los alumnos.

📌 **Contextualización del alumnado**

- Esta UD está dirigida a siete alumnos de 2º de Bachillerato que cursan la asignatura Historia del Arte. Se trata de, un grupo mixto que proviene de la rama de humanidades y del artístico.
- Los discentes tienen edades comprendidas entre los 17-19 años y piensan continuar su formación con estudios universitarios, por lo que se están preparando para la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU), aspecto que se tendrá en cuenta.
- En cuanto al clima de aprendizaje que conforma el alumnado al que se presentará esta Unidad Didáctica, se han detectado ciertas peculiaridades:

📌 *A nivel grupal:* Son pocas veces las que los alumnos intervienen en el aula para expresar alguna duda o hacer algún comentario. Pese a que realizarán la prueba selectiva en el presente curso, muestran poco interés en hacer anotaciones sobre los contenidos impartidos o en presentar comentarios de pintura/arquitectura/escultura con regularidad. Su presencia en clase, es por lo tanto, pasiva y esto influye en nivel de motivación por la asignatura. Por otro lado, el grupo permanece en silencio durante las explicaciones, respeta al docente y su trabajo, factores muy positivos y cruciales a la hora de trabajar con diferentes metodologías en un aula.

🚩 **A nivel individual:** Pese al diagnóstico anterior, entre el alumnado analizado, se encuentran algunas individualidades que sí parecen mostrar interés por los contenidos artísticos que explica el profesor y suelen ensayar en la redacción de comentarios que el docente corrige posteriormente. También hay tres alumnos repetidores y una oyente, en los que se denota menos interés y participación que en el resto.

📌 **Descripción de las tareas.** Habrá una actividad principal que consistirá en que los alumnos realicen una obra emulando la técnica y el trabajo de uno de los autores impresionistas/postimpresionistas que se estudiarán en clase con ayuda adicional de un Blog, realizado exclusivamente para esta tarea. Como actividades satélites a la anterior, se realizará un Plan de Acción detallando los pasos a seguir antes de realizar la obra, un Comentario de Pintura sobre la obra realizada y una exposición oral y visual de la obra. Por lo tanto, la *UD París, 1874* estará formada por cuatro tareas:

- 1. Crear una obra impresionista/postimpresionista.** Ésta consistirá en la realización de una obra por cada alumno, inspirada en autores explicados en clase, seleccionados y adjudicados por la docente según el análisis de atención a la diversidad que se realizará en una entrevista previa.
- 2. Comentario de pintura.** Los alumnos realizarán un comentario de pintura respecto a una obra del autor que hayan trabajado. La profesora les hará entrega de un guión pautado para seguir en la redacción de su comentario (Anexo 1).
- 3. Plan de acción.** Elaborar un informe sobre la idea que tienen en mente para la elaboración de su obra: autor/técnica que les inspira, donde y qué pintarán y aquello que hayan captado en la explicación inicial. *Para la redacción del informe, la profesora entregará un documento (Anexo 2) con las pautas a seguir.
- 4. Exposición oral y visual de la obra creada.** Las obras serán expuestas y cada alumno, por turnos, descubrirá la suya y la expondrá a la clase. La profesora podrá hacer anotaciones o alargar las explicaciones de los mismos.

3.2.2 Características del arte de acción aplicadas en la propuesta didáctica.

Para el desarrollo de la UD, diseñé una Guía que contiene las características formales del arte de acción antes estudiadas en relación a las tareas, procesos, materiales, etc., que habrían de tener lugar en la UD. A continuación, se muestra la “Gui-ADA”¹⁹ seguida para la inclusión del arte de acción en el proceso de E-A que tuvo lugar en el desarrollo de la *Unidad Didáctica París, 1874*.

Gui-ADA <i>Unidad Didáctica París, 1874</i>			
Sesiones	Contenidos	Característica Formal ADA	Fecha
Pre-UD	Diseño y puesta en marcha de un blog específico para la UD a realizar.	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Objetos tecnológicos, SAMR (Restitución).</i> ■ <i>Presencia. Omisión.</i> ■ <i>Optimización del tiempo.</i> 	23/03/15 al 23/04/15
	Entrevista personal grabada en video.	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Objétos tecnológicos.</i> ■ <i>Presencia. Gestos y Aspecto.</i> ■ <i>Acotación y evolución del tiempo.</i> ■ <i>Optimización del tiempo.</i> ■ <i>Relación alumno-docente.</i> ■ <i>Atención a la diversidad.</i> 	20/04/15
	Proporcionar mi e-mail para establecer un canal de comunicación adicional al del aula.	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Objetos tecnológicos.</i> ■ <i>Optimización del tiempo.</i> 	20/04/15
Sesión 1	<p>25 min. Exposición teórica en clase: Impresionismo y Postimpresionismo. Principales características de ambos movimientos artísticos, contexto histórico y técnicas pictóricas.</p> <p>Apuntes rápidos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Objétos tecnológicos.</i> ■ <i>Presencia. Aspecto y Gestos.</i> ■ <i>Optimización del tiempo.</i> ■ <i>Tiempo. Repetición y ritmo.</i> 	23/04/15