



LAS TIC EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE LA ESPECIALIDAD DE DIBUJO. LA PROPUESTA “AULA INFINITA” PARA EL NUEVO MASTER UNIVERSITARIO DE PROFESORADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.

*ICT USES IN DRAWING SECONDARY SCHOOL TRAINING TEACHERS.
THE PROJECT “INFINITE CLASSROOM” FOR A NEW UNIVERSITY
MASTER IN SECONDARY SCHOOL TEACHERS.*

*Ricard Huerta; ricard.huerta@uv.es
Ricardo Domínguez; ricardo.dominquez@uv.es
Universitat de València*

RESUMEN

El presente artículo analiza la influencia que tienen las TIC entre los estudiantes del nuevo Master Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria. Hemos indagado en la imagen que los estudiantes generan sobre ellos y sobre su papel como educadores. Utilizamos la fotografía y del blog como instrumentos para publicar y comentar las imágenes realizadas por el alumnado en un ambiente de aprendizaje colaborativo que propicia el uso educativo del web.2.0. Aplicamos la metodología cualitativa de los estudios de caso, útiles en el campo de la cultura visual y las pedagogías culturales.

PALABRAS CLAVE: artes visuales, aprendizaje colaborativo, dibujo, formación del profesorado, educación secundaria, TIC.

ABSTRACT

This article introduces certain identity aspects of the students in the Training Teacher Master for Secondary School. We have centred the work on the groups of Visual Arts speciality, searching the image that the future teachers generate on them and on his paper as educators. We focuses in the influence from the ICT in this sector. Students use the photography and the blog as instruments for the publication and comment their images and works. This practice introduces the new environments of collaborative learning that propitiates the educational use of web.2. We have used a qualitative methodology from the



case studies, the recent researches on studies in cultural pedagogies.

KEYWORDS: visual arts, education, training teachers, secondary school, collaborative learning, ICT

1. INTRODUCCIÓN

La investigación que presentamos se ha elaborado a partir de un trabajo de campo generado durante el mes de junio de 2010. La recogida de datos se concretó en el último tramo de docencia del curso 2009-2010, es decir, después del período de Practicum que el alumnado había realizado en los centros educativos de secundaria. La búsqueda surge a partir de la voluntad de plantear una actividad investigadora cooperativa, uniendo los criterios del alumnado y de los dos profesores que hemos compartido la asignatura “Iniciación a la Investigación e Innovación Educativa”, dentro del Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria en la especialidad de Dibujo de la Universidad de Valencia. En este sentido, se han tenido en cuenta los consejos aportados por Casanova, Alvarez y Alemany (2009) con su propuesta de indicadores para evaluar el aprendizaje colaborativo en red. Estamos situados en la que ha sido la primera edición del Máster, un curso de formación docente con el que se ha desarticulado el anteriormente conocido como Certificado de Aptitud Pedagógica o CAP. Desde su primer año de aplicación, este máster se viene ofertando en nuestra universidad. El grupo de estudiantes que ha participado está formado por alumnado de la primera edición del máster. Esta titulación se enmarca dentro de los nuevos planes de estudio que define el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La obtención del título de máster es un requisito para poder acceder posteriormente a la función pública en el Cuerpo de Profesorado de Secundaria. El alumnado consultado procede de los dos grupos del Máster de los turnos de mañana y tarde. Han participado en el proceso de recogida de datos 48 de los 58 alumnos matriculados. La participación en este proyecto ha sido voluntaria.

Nos hemos planteado como principal objetivo realizar una reflexión sobre la imagen del profesorado de dibujo en el nuevo contexto educativo. Cómo se ven al pensarse como docentes y cómo les gustaría ser vistos. ¿Cuál es la imagen que transmite dicho colectivo docente? La recogida de datos para la investigación se ha concretado después del período de prácticas, un momento decisivo del conjunto de las clases anuales del máster. El Practicum se realiza en los centros educativos asignados: institutos públicos de educación secundaria. Después de una primera toma de contacto con la realidad de las aulas, el alumnado ya ha verificado sus primeros posicionamientos en la búsqueda de su identidad como futuros docentes. Al tratarse de la primera promoción del máster para secundaria, comprobamos que, en su mayoría, cursan esta titulación porque se encuentran motivados o porque tienen vocación docente. Esta apreciación contrasta con los estudios anteriores que capacitaban para la función docente, el anterior CAP, que en muchos casos se estudiaba por inercia después de concluir los estudios de la respectiva licenciatura.

El segundo aspecto a destacar del alumnado del máster es de cariz generacional. Nuestros estudiantes representan las primeras generaciones formadas con las nuevas tecnologías. Han pasado gran parte de sus vidas utilizando ordenadores, videojuegos, teléfonos móviles y otras herramientas propias de las prácticas comunicativas habituales de la era digital. Utilizando la terminología popularizada por Prensky (2001), se trataría de la primera



generación de *nativos digitales* que podría acceder a la enseñanza. Los que podrían reducir la brecha digital generacional actual entre profesores (*emigrantes digitales*) y alumnos (nativos digitales), señalada por este autor como la base de muchos de los problemas que encontramos actualmente en educación. Puede ser que nos encontremos delante de los actores principales del cambio educativo, no solo instrumental, sino también metodológico, anunciado por las TIC.

2. METODOLOGÍA

Para el presente trabajo nos hemos basado en el paradigma cualitativo como modalidad de investigación, con un planteamiento centrado en los estudios de caso con un objetivo explorador, descriptivo e interpretativo. Hemos adoptado algunas de las pautas señaladas por Hubard (2008) tanto en la presentación al alumnado del objeto de estudio como en la visión que consideramos más adecuada para el futuro profesorado de artes visuales en todo aquello referido a intereses artísticos, de recepción artística y de representación. También hemos recurrido a estrategias cuantitativas en la recogida de datos (Valdivieso, 2010) mediante la utilización de un cuestionario para detectar características concretas del perfil del alumnado, así como algunos aspectos relativos al uso de las TIC.

La investigación se ha realizado en tres contextos, complementando las ubicaciones geográficas y virtuales:

- El Aula de Dibujo de la Escuela de Magisterio de la Universidad de Valencia (el centro donde se imparten las clases presenciales del Máster)
- El uso del sistema de gestión de aprendizaje (LMS) "Moodle"
- La publicación de algunas de las imágenes realizadas en un blog que hemos denominado "Aula Infinita" (una expresión que también utilizamos para el título del artículo).

Se ha generado de esta manera un espacio continuo, un camino compartido que se ha ido abriendo progresivamente desde el aula (lugar de interacción personal entre el alumnado de cada grupo), hacia el sitio de encuentro en Moodle (donde han podido entrar todos los alumnos que participan en el proyecto) y hacia el entorno abierto -infinito- del blog, de libre acceso desde la red.

En "Moodle" hemos presentado los objetivos del proyecto de manera que todas las personas que participaban tuviesen acceso a las intenciones del trabajo. Al mismo tiempo que incluíamos los materiales complementarios y el cuestionario hemos animado al alumnado hacia el uso de los foros para expresar ideas propias o comentar las aportaciones realizadas por los compañeros. Para iniciar la investigación se desarrolló en primer lugar un cuestionario de carácter anónimo, generado con el módulo "Feedback" de la plataforma Moodle, que ha permitido obtener datos de clasificación de los alumnos, información sobre la percepción que tienen sobre los usos educativos de las TIC en los institutos, competencia digital de los alumnos del Máster y expectativa y valoración del uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje. A continuación se ha desarrollado el trabajo de campo, consistente en identificar la imagen personal de los alumnos del Máster como futuros profesores. Esta consulta se ha hecho a través de preguntas y conversaciones directas con el



alumnado dentro del aula. De esta manera potenciábamos la observación directa, uno de los mecanismos más particulares de las prácticas de búsqueda del estudio de caso (Huerta, 2010). El trabajo de campo y de recogida de datos continuaba y se multiplicaba en el foro de Moodle, con aportaciones realizadas por la mayoría de los participantes en el proyecto. A partir de las ideas que iban surgiendo tanto en el aula como las conversaciones, el alumnado empezó a elaborar una serie de formas propias de su imagen personal, mediante la realización de fotografías en grupo, intentando plasmar las ideas apuntadas anteriormente en la plataforma o aquellas manifestadas propiamente en el aula. Nos situamos por tanto en un trabajo de indagación en las identidades personales, particularmente importante desde la perspectiva de la educación artística entendida como “cultura visual”. Este paradigma de la cultura visual reivindica las propuestas impulsadas por Hernández (2004), con un planteamiento incisivo sobre como trabajar con el alumnado en educación artística: *“Explorar como las imágenes favorecen visiones sobre el mundo y sobre nosotros mismos”*.

La última fase del trabajo consistía en la publicación de algunas de las imágenes en el blog “Aula Infinita” (accesible en <http://aulainfinita.blogspot.com>) El blog, definido como un espacio de lecto-escritura, nos sitúa dentro de las herramientas que últimamente coincidimos al denominar como Entornos Personales de Aprendizaje (PLE), o aplicación educativa de las herramientas de la Web 2.0. A través del blog el alumnado no solamente publica sus propias imágenes, sino que además las comenta en el mismo espacio del blog, convirtiéndose de esta manera en un importante elemento para reforzar la participación col.laborativa en el proyecto, un verdadero aliado a la hora de reforzar los usos colaborativos de la enseñanza y el aprendizaje al aula (Gros, 2008).

3. EL CUESTIONARIO

Se elaboró un cuestionario modelo como instrumento para la recogida de datos iniciales, generado con el módulo Feedback de Moodle. El alumnado contestó a través de la plataforma virtual. El cuestionario es anónimo y presenta 29 preguntas organizadas en tres apartados:

- Datos de clasificación. Nos ha permitido obtener el perfil de los participantes en el proyecto en relación a los aspectos relativos a edad, sexo, titulación y año en que acabaran los estudios de Licenciatura.
- Uso de las TIC entre el alumnado del Máster. Se trataba de obtener una serie de informaciones relativas a la competencia digital de los 48 alumnos encuestados.
- Uso de las TIC en los institutos de Secundaria. Las cuestiones que se plantean en este apartado pretenden obtener la percepción del alumnado del Máster sobre el uso de las TIC en el área de la Educación Plástica y Visual en los institutos donde han realizado las prácticas. Nos interesa en particular si el uso de las tecnologías (en caso de que se hayan utilizado) viene acompañado de un cambio metodológico en la práctica de la enseñanza.

En relación a la tipología de las preguntas, se utilizaron básicamente cuestiones con respuesta cerrada, especificando en ítems separados las posibles opciones o respuestas. Esta fue la tónica general del cuestionario a excepción de dos preguntas: en una de ellas debían organizar jerárquicamente por orden de utilización una serie de herramientas características del aula de dibujo; en la otra, se trataba de una selección múltiple. Para el resto de las



cuestiones se optó por elaborar respuestas cerradas entre dos opciones (sí o no), o con una gradación en las alternativas de respuesta (nada, un poco, bastante o mucho). Pensamos que un espectro muy amplio de respuestas podía haber dificultado la elección, por lo que se limitó a esas cuatro alternativas, utilizando una gradación en orden creciente, que se mantuvo en todo el cuestionario. La última pregunta del cuestionario era de respuesta abierta, para que los alumnos pudieran realizar sus aportaciones, o bien para que incluyesen opiniones personales.

4. OBSERVACIONES A PARTIR DE LOS RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

El 85% de los participantes tiene una edad comprendida entre los 21 y los 30 años. Por sexos, 34 son mujeres y 14 hombres. La mayoría de los participantes son licenciados en Bellas Artes, excepto 4 titulados en Arquitectura. Una buena parte de los participantes (36 de los 48), han acabado los estudios de la Licenciatura en el curso 2008-09. A partir de las respuestas relativas a la competencia digital de los encuestados se puede apreciar que poseen una competencia instrumental o tecnológica alta (el 65% utiliza bastante o mucho aplicaciones informáticas para realizar tratamiento de texto o presentaciones multimedia). En relación con el uso de la red, comprobamos que un 40% del alumnado dispone un blog personal propio, y constatamos que habitualmente suelen visitar blogs (un 56% indica que “bastante” o “mucho”), aunque sólo un 17% realiza aportaciones o comentarios a los blogs que visita, y únicamente un 13% ha realizado aportaciones a la wikipedia. Los participantes en el cuestionario se situarían entre el usuario de la Web 1.0 (un modelo de usuario que utiliza la red como espacio de lectura y búsqueda de información), y el de la Web 2.0 (que utiliza también la red como espacio de escritura y lugar para compartir sus propias producciones).

Existe una alta presencia del alumnado en las redes sociales (Facebook, Tuenti...), ya que nos indican que habitualmente participan en estas redes en la siguiente proporción: un 42% dicen que participan “bastante”, mientras que un 38% indica que “mucho”. Esta alta tasa de intervención la podemos interpretar como una respuesta a la necesidad de formar identidades grupales en la red.

En relación con el uso de las TIC en las aulas de dibujo de los centros educativos donde los alumnos han realizado las prácticas, podemos apreciar que aún no es significativo. Algún participante señala “la falta de medios en el instituto que impedía el uso de las TIC”, otro indica que “durante las practicas solo hice yo algún uso de las TIC.”

En la tabla siguiente detallamos las respuestas obtenidas a partir de las cuestiones planteadas.



	Nada	Un poco	Bastante	Mucho
El profesorado utiliza contenidos multimedia en sus explicaciones	39,58%	50,00%	10,42%	0,00%
El profesorado utiliza Internet en sus clases	60,42%	25,00%	12,50%	2,08%
El profesorado plantea actividades interactivas haciendo uso de las TIC	56,25%	37,50%	6,25%	0,00%
El alumnado realiza presentaciones multimedia	77,08%	16,67%	6,25%	0,00%

Fig. 1. Sobre el uso de las TIC en el aula

En relación a los recursos utilizados en el aula, aparece en primer lugar la pizarra, seguida del libro, y en tercer lugar (a una considerable distancia de los anteriores) el ordenador con cañón proyector. Para obtener estos datos pedíamos que ordenasen en base a su uso los siguientes recursos: libro, ordenador/cañón, proyección, pizarra, pizarra digital interactiva, proyector de transparencias y televisión/video. El orden se codifica numéricamente, con valores de 6 a 1 (de mayor a menor uso), confirmando los usos a los que hacíamos referencia. A partir de los datos obtenidos podemos deducir que la introducción de nuevos recursos, como el ordenador, y en menor medida la pizarra digital interactiva (PDI), no va asociada, en este primer momento, a un cambio en la práctica educativa, sino que reproduce los usos tradicionales. Como ejemplo: el ordenador/cañón de proyección se está utilizando como sustituto del vídeo o del proyector de transparencias.

Finalmente el cuestionario también recoge la expectativa o valor que otorga el alumnado del Máster al uso de las tecnologías en el aula. La valoración en general es positiva. En el cuestionario vemos opiniones que valoran positivamente el uso de las TIC como una forma de acercarse a los intereses de los alumnos y un elemento motivador: *“Para mí el uso de las TIC es fundamental para romper con el antiguo perfil del profesor y abrir nuevos caminos para mejorar la educación acercándonos a los lenguajes con los que conviven nuestros alumnos”*; *“las TIC han entrado al mundo de la educación y conviene, incluso, utilizarlas a diario en las clases de dibujo. Las considero esenciales y muy motivadoras para el alumnado”*; *“es otra vía de aprendizaje que conecta muy bien con los intereses del alumnado de secundaria y profesorado, generando, por su versatilidad, capacidad de comunicación sin límites y amabilidad”*. Queda patente la necesidad de una alfabetización digital, frente a un alumnado que en muchos casos supera en competencia tecnológica al profesorado: *“Las TIC pueden favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero no obstante, se debe formar una actitud crítica en su uso”*.

Los 48 participantes en la encuesta responden afirmativamente cuando se les pregunta si las TIC pueden ser un recurso importante para mejorar la enseñanza, definiendo el uso del ordenador en el aula, ante un listado de adjetivos con múltiple opción, como un elemento práctico, educativo, eficaz, e importante. Finalmente, las características de las TIC que más pueden favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje son, de acuerdo con la opinión de los alumnos: la variedad de código de información (texto, sonido, imágenes,...), la interactividad, el aprendizaje autónomo y la alta motivación. Al valorar la interactividad de las TIC como elemento favorecedor de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el alumnado opina que la favorece mucho (56%) o bastante (40%). Solamente en el caso de dos alumnos las valoran como poco favorecedoras de dichos procesos.



5. FUTUROS PROFESORES DE DIBUJO

El debate sobre el estatus disciplinar de la Educación Plástica y Visual en la Educación Secundaria establece un paralelismo con respecto a la consideración social del docente de esta especialidad. El estéril maniqueísmo que se revela aquí entre el aprendizaje de una disciplina y el desarrollo de la libre expresividad, así como la formación de creadores en vez de formar espectadores activos, o incluso la insistente atención hacia los objetos artísticos sin acercarse a las imágenes próximas (Marín, 2003), ha generado modelos diferentes en la práctica educativa de las materias artísticas, hasta el punto que en algún caso se ha planteado el verdadero contenido curricular en la educación formal (Marcellán, 2010; Cabrera, 2010). En este orden de cosas, resulta paradójico comprobar cómo algunas cuestiones que forman parte del imaginario colectivo (qué es un profesor de dibujo) siguen funcionando como preconcepciones al ser analizadas en nuestras aulas. Si bien resulta esencial la importancia de cuanto entendemos por *visual* en la era digital, no encontramos una presencia equivalente de este registro visual en las aulas. En un momento en el que el lenguaje multimedia se ha convertido en el *esperanto* de la red (Ohler, 2003), las administraciones educativas continúan reduciendo la presencia de las artes visuales en el curriculum. Teniendo en cuenta que los actuales referentes culturales y científicos le otorgan a la materia de educación en artes visuales un carácter interdisciplinar que favorece la flexibilidad de pensamiento y creatividad, las asignaturas consideradas “importantes” (matemáticas, lengua, tecnología), continúan relegando las artes visuales a un papel secundario (a veces decorativo) en los programas desarrollados por los centros educativos. Entendemos que el aprendizaje de los códigos visuales constituyen una herramienta necesaria para una sociedad en continuo proceso de cambio (Efland, 2002).

Ante la situación precaria de nuestra materia en el ámbito curricular, parece que el mensaje de renovación empieza a impregnar ciertas prácticas de los especialistas en educación artística. Habría que revisar seriamente la posibilidad de incluir una especialidad propia de didáctica de la educación plástica y visual en la titulación de Bellas Artes (principal procedencia de los especialistas), ya que desde hace treinta años no existe ni cátedra ni departamento de educación en la Facultad de Bellas Artes de Valencia. En relación con este tema, la alumna SV ha realizado la siguiente aportación al foro: *“ser profesora nunca ha formado parte de mi plan de vida y carrera. Ahora he aprendido a valorar la importancia de serlo, y a pesar de todas las desmotivaciones que he acumulado en ocasiones, he comprendido que ser docente no es sinónimo de fracaso, sino la decisión de compartir tus conocimientos y experiencias”*. Otras opiniones se han incorporado al debate en el foro de la plataforma, planteando cuestiones sobre la obligatoriedad de incluir la educación artística a los estudios de Bellas Artes, o sobre el perfil profesional del docente. La alumna MS comenta: *“sí, es cierto que no se fomenta de una forma correcta, y que se delega a un plan secundario. (...) y esto no debería ser así. (...) se debería fomentar la creatividad no solo en la asignatura de plástica como tal, relacionándola con las otras asignaturas. (...) por ejemplo a partir de tercer curso yo dejaría esta asignatura como optativa, pero no solo esta, sino todas las otras, ya que para mí no hay unas materias más importantes que las otras”*. La alumna LA, en relación con la idea que hay en la sociedad sobre la educación plástica, comenta: *“la sociedad no ayuda a fomentar el arte. Se tiene una idea preconcebida y lo subestiman. (...) nunca os ha pasado que decís que sois licenciadas en Bellas Artes y te responden: que bonito! dibujar!, ¿pero eso no tiene mucha salida, ¿no?”*. (...) *demuestra que relacionan el Arte con el Dibujo y no ven el resto de posibilidades que el Arte ofrece”*.



En cuanto al perfil profesional del docente de la especialidad, coinciden a afirmar que es necesaria una formación adicional a la propia de los estudios universitarios. La alumna CP comenta: *“yo creo que debería existir una formación específica en pedagogía, trabajo social, TIC, materia específica que se quiere enseñar. (...) una formación de varios años porque los profesionales que quieren ser profesores pudieran ejercer en eso.”* Y RM añade: *“se trataría de especializar al futuro docente y ponerlo a prueba durante un tiempo suficiente, como por saber realmente si puede desarrollar el oficio dignamente, además de evitar que entran como profesores, estudiantes con expedientes brillantes pero patéticos pedagogos”.*

6. INDAGANDO EN EL PERFIL DEL PROFESOR DE DIBUJO TAL Y COMO LO CONCIBEN LOS PROPIOS ESTUDIANTES.

Tras la realización del cuestionario y el posterior debate que éste propició sobre la situación del profesorado de la especialidad, se recogieron las ideas que los alumnos proyectan sobre su propia identidad como futuros docentes. Las primeras ideas se generaron a través de la interacción directa en una sesión en el aula. Posteriormente se compartieron las ideas en el foro de la plataforma Moodle, donde cada aportación venía acompañada por un par de términos significativos (tags) de las ideas expresadas.



Fig. 2. Nube de tags realizada por el alumnado del master, describiendo sus visiones de ellos mismos como profesores de dibujo.

La mayoría de las aportaciones giraron en torno a la idea de profesor próximo y accesible, en tanto que reivindicación por mantener una relación de empatía con el alumnado, basada en la importancia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La alumna EF afirma: *“yo me veo próxima, comunicativa a cualquier nivel, tanto si es por un tema de clase o por un tema personal”.* En la misma línea, la alumna CP comenta: *“me veo una profesora humana y próxima que intentaría, a través de la enseñanza del dibujo, demostrar a cada alumno que puede hacer lo que le beneficiaría a él y a los otros. (...) enseñar al otro compañero, colaborar. (...) animarlos a avanzar un poquito día a día”.* El alumno CL también incide en la importancia de conocer los intereses y motivaciones de los alumnos, y de la creatividad en el proceso educativo: *“creo que ahora mismo sería un profesor próximo y creativo. Me gustaría convertir cada tema en un reto, en un juego en que todos*



participamos, y aprendemos. Sé que no podría repetir esquemas. Tal vez recurra a las TIC, o bien otras veces me los llevaré al parque. (...) no ser previsible, para no aborrecer ni aborrecerme. (...) la proximidad me parece fundamental, tanto en el afectivo (sin pasarse), como por saber qué los interesa, qué los motiva, y moverme por esos mundos”.

La implicación y la reflexión aparecen también como trazos definitorios de las identidades. RS comenta: *“me veo muy atenta al que sucede en clase, lo que hacemos, lo que decimos, dispuesta a cometer errores y a aprender de ellos, a mejorar, a hacer cambios, a escuchar. Y, después, reflexionar (...), por qué, cómo...”.* Incidiendo en esta cuestión, la alumna MV dice: *“únicamente espero ser una docente que evitará cometer aquellos errores que no me han gustado de algunos de los profesores que he tenido durante toda mi vida académica”.*

Algunos alumnos no se ven como profesores, y señalan la responsabilidad que implica, ÁT comenta: *“tengo serias dudas sobre sí quiero ser o no ser profesor. (...) pienso que sería un profesor básicamente estresado, muy implicado en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero no sé si podría conseguir la distancia necesaria que se debe tener de los problemas que plantea el aula para llegar a ser un profesor coherente”.* Y también RM aporta: *“ser profesor no es mi primera opción, así que de momento no me veo. (...) por otra banda, las prácticas me han dejado una imagen desdibujada, porque son una aproximación. (...) primeramente somos observadores y poco a poco, yo por lo menos, he ido implicándome con cuestiones particulares con cada alumno, y puede ser es en ese momento cuando te mujeres cuenta de que los prejuicios y las idealizaciones no valen por nada. (...) la experiencia ha sido muy enriquecedora, y de hecho si algún día voy a dedicarme a la docencia, intentaré hacerlo el mejor que podré. (...) pienso que soy suficientemente abierto y comprensivo, y al mismo tiempo si llegara a dedicarme creo que sería exigente con algunas cuestiones, pero sin olvidar nunca, que el más importante se que se lo pasan bien, teniendo un respeto por el que hacen y por mi asignatura”.*

7. SUGERIMOS UNA NUEVA IMAGEN DEL PROFESORADO DE DIBUJO

Después de las reflexiones leídas en el foro, dedicáramos una sesión de clase para la obtención de imágenes fotográficas que transmitieran las ideas generadas. El alumnado se organizó en grupos para realizar las fotografías, seleccionando ellos mismos la imagen que cada uno iba a publicar en la blog “Aula Infinita”, y poder así compartirla con sus compañeros. La mayor parte de las fotografías nos hablan de proximidad, diálogo y colaboración, conceptos que ya aparecieron en la idea de profesor, y que inciden en la importancia que le dan los alumnos a la relación emocional entre las personas y los objetos como base del proceso cognitivo (Freedman, 2003).



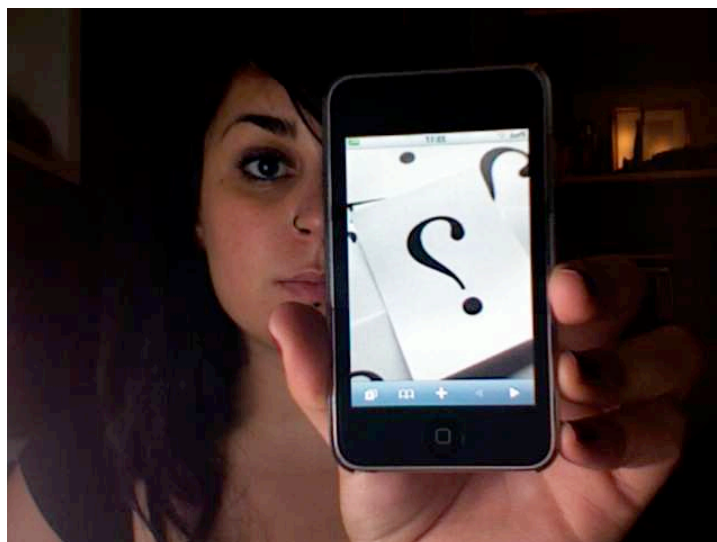


Fig. 3. Fotografía titulada *Indecisión*.

La fotografía *Indecisión* fue realizada por Bea, y resultó ser una de las más comentadas en el blog. Una compañera le pregunta “¿Por qué tienes indecisión?”, al tiempo que dice “Me gusta mucho la foto. Parece muy misteriosa 😊.” Todos los comentarios coinciden en valorar la originalidad de la foto. A sus compañeros les ha gustado la imagen. Bea habla de sus inseguridades como futura profesora a través de esta foto. Una compañera bromea: “¿Tu indecisión es de playa o de montaña para este veranito?”. Pero todas las opiniones coinciden en animarla: “Creo que tenemos que ser responsables de nuestra implicación (...) escogemos esta profesión porque creemos en ella y queremos ser generosos, transmitir y compartir nuestros conocimientos”. En definitiva, se originan dudas en relación a la futura adscripción docente.

En muchas de las imágenes del blog con las que el alumnado intenta definir su condición de futuros docentes aparecen elementos humorísticos, como en la titulada *TIC Connection* que recrea una imagen del actor y director Woody Allen en la película “El dormilón” (*Sleeper*, 1973). Otra imagen muestra una espiral dibujada en la pizarra, simbolizando las ideas de crecimiento y evolución. También aparecen manos fotografiadas, puede que enlazando con la idea tradicional de que la educación artística desarrolla habilidades y destrezas mediante técnicas y procedimientos propios de talleres. Las dudas que representan el futuro laboral han sido también reflejadas mediante fotografías, como la titulada *Espíritu emprendedor*, en la que vemos una figura que camina, borrosa, dejando un rastro difuso. El alumnado del master de secundaria, muy orientado hacia la profesionalización docente, empieza así a darle forma al nuevo concepto de docente





Fig. 4. Foto titulada *Alegría y confianza*.

En la imagen *Alegría y confianza* resalta la postura de acercamiento que proponen los futuros docentes para fomentar una mejor relación entre el profesorado y el alumnado, mediante algo tan sencillo como una sonrisa. Intentando dar forma al retrato del futuro profesor, otro alumno ha optado por la pantalla del ordenador como sustituto de los rasgos de la cara. Este *cyborg* docente estaría en la mente de muchos de los alumnos más volcados hacia el uso de las TIC. Algunos se ven más identificados con las escuadras y los cartabones, ya que el regla y la tiza continúan resultando eficaces aliados para explicar Dibujo Técnico, una de las partes más temidas por el alumnado cuando comentan el temario de las oposiciones. Aprovechamos para incidir en la curiosa apuesta curricular de algunas facultades de Bellas Artes. En determinados casos, estos centros universitarios han desactivado la formación de los futuros docentes de su oferta académica (como es el caso de la Facultad de Bellas Artes de Valencia). Se deberían revisar estas políticas universitarias, ya que un elevado porcentaje de los licenciados en bellas artes optarán por la docencia. En este mismo sentido, el hecho de que las oposiciones al cuerpo de secundaria le otorgan un papel preeminente al dibujo técnico, también provoca malestar entre los reciente licenciados, que no han tenido ninguna asignatura obligatoria de dibujo técnico a lo largo de los cinco años de la carrera. En una fotografía titulada *Hacia la conquista del aula* no sabemos si estamos ante un personaje que quiere “comerse” el aula, como si se tratase de un reto personal, fagocitando el espacio y las personas, o bien estamos ante el futuro profesor de dibujo consciente de que hay que ir bien preparado en el apartado de dibujo técnico para poder superar las oposiciones. Se trata de un alumno procedente de la carrera bellas artes, que es, tal y como habíamos apuntado antes, el perfil menos propicio para superar la prueba de dibujo técnico, frente a los estudiantes de arquitectura, candidatos con una preparación mayor en este sentido.

Una parte de las imágenes realizadas por el alumnado están referidas a la ausencia de un proyecto personal docente. ÁT manifiesta que “*por ahora, no me veo*” mostrándonos un aula vacía, sin profesores ni alumnos. La alumna TE, no obstante, es más radical en su propuesta, ya que en su fotografía “*Yo no me veo*”, no solo desaparecen los actores sino también el espacio del aula. En el foro, la propia TE comenta: “*yo me inscribí en el máster por presión familiar. (...) no tengo vocación de profesora. Por eso tengo muy claro que ahora mismo, y seguramente en los próximos años, no voy a dedicarme a la enseñanza*”.





Fig. 5. Foto titulada *Comunicación y respeto*

A pesar de las dudas, indecisiones e inseguridades de una parte del alumnado, un porcentaje elevado de estos futuros docentes desea abordar su papel como actor social y como persona comprometida, tal y como vemos en la imagen de la fig. 5, en la que la alumna (futura profesora) entra en el aula (encuadrada por la misma foto) consciente de que sus prioridades son la comunicación y el respeto (tal y como reza el título de su fotografía). Éste es uno de nuestros retos como formadores de formadores: incitar a nuestro alumnado hacia las transformaciones y las mejoras en todos los ámbitos de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el célebre relato de Seymour Papert *La máquina de los sueños. Replantearse la educación en la era de los ordenadores*, el autor nos presenta una situación imaginaria en la que un grupo de viajeros del tiempo, entre ellos un grupo de cirujanos y un grupo de maestros, aparecen transportados al momento actual, después de más de cien años. En el caso de los cirujanos, al entrar en un quirófano moderno, prácticamente no entenderían nada de lo que estarían viendo. En el caso del grupo de maestros, cuando asistirían en una clase, probablemente en poco tiempo entenderían la que pasa y podrían ponerse incluso a impartirla. Este ejemplo nos serviría por ejemplificar que la transformación que las TIC han producido en la sociedad no ha tenido aún su equivalente en el mundo de la educación.

Los alumnos que se están formando ahora como futuros profesores, pueden ser los agentes de este cambio deseable, siempre que superan la tendencia a repetir los modelos recibidos como “conocidos” y “seguros”. Pensamos que la investigación educativa debería convertirse un elemento trascendente por abrir una reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta reflexión contribuiría a la innovación educativa y estimularía la sensibilidad del docente en relación a los cambios que se producen a su alrededor.

8. CONCLUSIONES

La mayoría de los futuros docentes de la especialidad de dibujo en secundaria consideran las TIC como un recurso importante para mejorar la enseñanza. Pero la realidad que han podido conocer en las aulas donde han realizado las prácticas del master demuestra que ni los centros ni el profesorado con experiencia ha entrado todavía en las dinámicas digitales que ya usan habitualmente sus alumnos. Desde esta experiencia, valoramos el trabajo colaborativo llevado a cabo, considerando de manera positiva tanto la aportación que nos



ha ofrecido el uso de las TIC en el proceso de esta investigación, como la articulación en la misma de la búsqueda identitaria realizada por los futuros profesores de dibujo. Entendemos que este es un camino, posible y viable, tal y como lo expresó el alumnado en una de las imágenes comentadas: *Continuamos caminando*. La imagen que tiene el alumnado del docente, así como la que desearía generar sobre la profesión de docente, resultan mucho más atractivas cuando son tratadas desde la propia producción y creación de imágenes personales y colectivas. Es por este motivo que consideramos al futuro profesorado de dibujo como un alumnado de referencia a la hora de tratar cuestiones como la imagen en relación a los rasgos identitarios.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASANOVA, MARLY ODETTE; Alvarez, Ibis Marlene; Alemany, Isabel (2009) «Propuesta de indicadores para evaluar y promover el aprendizaje cooperativo en un debate virtual» [artículo en línea]. *Eduotec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm. 28 [Fecha de consulta: 05/10/2010]

EFLAND, ARTHUR (2002) *Una historia de la educación del arte*. Barcelona, Paidós.

FREEDMAN, KERRY (2003) “Enseñando Cultura Visual: Educación artística y la formación de identidad”, en *Revista del Boletín de Educación de las Artes Visuales* Nº15. Disponible en:

<http://www.ub.es/boletineducart/boletineducart/info/freedman.htm> [Fecha de consulta: 14-07-2010]

GROS, BEGOÑA (2008) *Aprendizajes, conexiones y artefactos. La producción colaborativa del conocimiento*, Barcelona, Gedisa

HERNÁNDEZ, FERNANDO (2004) “¿Qué puede aportar un profesor de artes visuales la escuela del siglo XXI?”, en *Actas del VII Simposio de profesores de Dibujo y Artes Plásticas*. Sevilla, COLBAA

HUBARD, OLGA (2008) “The act of Looking: Wolfgang Iser’s Literary Theory and meaning Making in the Visual Arts”, *International Journal of Art and Design Education*, vol 28, n. 2, pp. 163-180

HUERTA, RICARD (2010) “Investigación por estudios de caso en el aula de música”, *Actas del I Congreso Internacional de Investigación en Música*, Valencia, ISEACV, pp. 18-26

MARCELLÁN, IDOIA (2010) “Consideraciones sobre las imágenes mediáticas en la educación artística: un referente para la educomunicación”, *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 52, pp. 81-93

MARÍN, RICARDO (2003). *Didáctica de la educación artística para primaria*. Madrid, Pearson Educación

OHLER, JASON (2003). “Arte: La Cuarta Competencia Básica en esta Era Digital”, en *EDUTEKA*, Edición 16. Disponible en: <http://www.eduteka.org/profeinvitad.php3?ProfInvID=0016>[Fecha de consulta: 14-07-2010]



PAPERT, SEYMOUR (1993). *The Children's Machine: Rethinking School in the Age of the Computer*. New York, Basic Books

PRENSKY, MARC (2001) "Digital natives, digital immigrants", en *On the Horizon* (NCB University Press, Vol. 9 No. 5 P. 1-6 October 2001). Disponible en:

<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

[Fecha de consulta: 14-07-2010]

SALOMÉ, T. (2010) "Uso de TIC en la práctica docente de los maestros de educación básica y bachillerato de la ciudad de Loja", *EduTEC Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, n. 33 [Fecha de consulta: 3/10/2010]

Para citar este artículo:

HUERTA, R.; DOMÍNGUEZ, R. (2011) «Las TIC en la formación de docentes de la especialidad de dibujo. La propuesta "Aula infinita" para el nuevo master universitario de profesorado en educación secundaria» [artículo en línea]. EDUtec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Núm. 36 / Junio 2011. [Fecha de consulta: dd/mm/aa].

<http://edutec.rediris.es/revelec2/revelec36>

ISSN 1135-9250.

