

## **El desvelamiento de las estructuras de significación del alumnado de Arte**

### **The unveiling of the structures of significance of the students of Art**

Elke CASTRO. *Universidad de Sevilla (España). elkecastroleon@gmail.com*

**Resumen:** Vivimos en una sociedad que cada día con mayor frecuencia utiliza el lenguaje visual y la imagen como sistema de representación e interacción. De este modo el sistema imaginario cobra una importancia vital en los procesos de comunicación. La escuela ha dejado de ser la fuente original principal de información y formación de los adolescentes. En la actualidad, los estudiantes que acuden a clase lo hacen en posesión de un importante volumen de conocimientos surgidos de sus prácticas sociales, de sus interacciones y del contexto en el que se desarrollan. De un modo progresivo y casi imperceptible, los fragmentos de información adquirida en dichos intercambios, junto con las imágenes que el sujeto capta, van componiendo sus estructuras de significaciones y configurando su imaginario social. Todo ello, crea en el individuo constructos y preconcepciones arraigadas, que utiliza para interpretar su realidad y determinar el modo en que intervienen con la misma. El desconocimiento o desentendimiento de la experiencia propia, previa y paralela a la escuela que posee el alumno deriva en una situación donde el docente es incapaz de facilitar contenidos potencialmente significativos para los estudiantes, que pudieran motivarles para iniciar y mantener el proceso de aprendizaje.

En este artículo se presentan algunas de las informaciones más relevantes contenidas en un trabajo de investigación realizado en la Universidad de Sevilla sobre el mundo conceptual del alumnado de educación artística de ESO y/o Bachillerato.

**Palabras clave:** construccionismo, aprendizaje significativo, imaginarios sociales, interacción social, investigación educativa, mapas conceptuales.

**Abstract:** We live in a society that increasingly often uses visual language and image as a system of representation and interaction. Thus the imaginary system becomes of vital importance in the communication processes. The school has ceased to be

the main source of information and training for adolescents. Nowadays, students who come to class do so in possession of a significant amount of knowledge arising from their social practices, their interactions and the context in which they develop. In a progressive and almost imperceptible way, the fragments of information acquired in these exchanges, together with the images that the subject captures, are composing their structures of meanings and shaping their social imaginary. All this creates in the individual constructs and entrenched preconceptions, which he uses to interpret his reality and determine the way in which they intervene with it. The lack of knowledge or disengagement of the experience itself, prior and parallel to the school, that students own, results in a situation where teachers are unable to provide potentially meaningful contents for students which could motivate them to initiate and maintain the learning process.

This article presents some of the most relevant information contained in a research work carried out at the University of Seville on the conceptual world of students of artistic education of ESO and/or Bachillerato.

**Keywords:** constructionism, meaningful learning, social imaginaries, social interaction, education research, concept maps.

## **Introducción**

Una de las particularidades que presentan los jóvenes, que tras finalizar el ciclo de secundaria obligatoria, optan por continuar con sus estudios centrados en las artes plásticas y visuales, es su inquietud personal, que les ha llevado a lo largo de casi toda su existencia a vincular su mundo con este área en concreto. Es por ello, que el trabajo del docente de educación artística debe ser considerado como un hecho inviable si se realiza con indiferencia hacia el contexto histórico-social y cultural concreto en el que los educandos conforman sus significaciones.

Desde la perspectiva del construccionismo y la concepción simbólica de la realidad, se plantea la necesidad de acceder a los esquemas de representación del alumnado de educación artística. La importancia de tales estructuras radica en la función principal que ostentan, consistente en dar sentido a la nueva información percibida por los sujetos, actuando a modo de anteojos conceptuales. Novak y Gowin (1988) afirman al respecto: “Los conceptos y las proposiciones de nuestras estructuras cognitivas influyen en todas nuestras percepciones, por lo que la visión que tenemos del mundo es la que nuestras estructuras cognitivas nos permiten tener” (p. 169).

El acercamiento a este entramado que Castoriadis (1995) dio en llamar “magma de significaciones imaginarias sociales” nos ofrece la posibilidad de establecer en el aula un espacio de diálogo donde sean negociados los significados que van a ser compartidos, tanto por los estudiantes como por el docente, en su interacción durante el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del contexto académico de las enseñanzas artísticas. El valor que aquí se otorga al conocimiento de dichas estructuras, no sólo concierne a aquellos significados más evidentes y palpables

dentro de la interacción del grupo, sino también y sobre todo, a una dimensión más abstracta de la conducta del alumnado que comprende a las concepciones que la fundan y las jerarquías que la influyen.

En este estudio se asume la importancia que adquiere el entorno del individuo para la formación del conocimiento artístico. Así pues, desde una perspectiva ecológica de análisis, la investigación explora la posibilidad de la existencia de un conocimiento específico y relativo al arte de origen multicausal, que surge como el resultado de las complejas interacciones de los estudiantes en los distintos contextos; tanto el inmediato, familiar, escolar, entre iguales, como el más genérico, social, político, religioso, cultural, etc. Al hilo de esta idea, podemos afirmar que la predisposición para aprender de los asuntos del Arte de estos estudiantes, no sólo se encuentra íntimamente relacionada con la capacidad cognitiva del aprendiz, sino también y sobre todo con la experiencia afectiva y social del mismo (Bruner, 1997) y se encuentra condicionada por el medio en el cual deserta el individuo. Cobra aquí sentido la noción de la educación descrita por Dewey (2004) como reconstrucción continua de la experiencia propia, donde se enfatiza la significación educativa de las vivencias individuales y sociales del ser humano como elementos fundamentales a considerar en proceso de aprendizaje, y se establece la experiencia del individuo no sólo como punto de partida en dicho proceso, sino también como punto de llegada.

La enseñanza de las artes plásticas se ha aislado del entorno social y cultural de donde provienen los estudiantes y la escuela ha dejado de proceder de manera motivadora para los alumnos. Esta actitud ocasiona una importante desconexión entre los intereses de los estudiantes y los contenidos que se ofrecen en las aulas, dado que estos últimos presentan una escasa relación con la experiencia cotidiana de los jóvenes. En contraposición a esto, en este trabajo se entiende el aula como un sistema abierto donde se produce el proceso de adquisición y reconstrucción de la cultura individual y grupal mediado por el intercambio de significados generados en los diversos ambientes donde el sujeto se desarrolla. Se concibe el aula como un espacio de conocimientos, dentro del cual las experiencias de los estudiantes cobran un carácter público, es decir, la cultura experiencial del alumno ya no pertenece más al ámbito de lo privado. De esta manera, resulta viable establecer un marco referencial común, que genere un nuevo contexto de comunicación donde los estudiantes puedan recurrir al intercambio, la interpretación y la negociación de significaciones, originando la construcción de nuevos significados compartidos.

Únicamente, asumiendo lo que el alumno ya sabe, o lo que es lo mismo, teniendo conocimiento de su estructura cognitiva preexistente, podremos poner a disposición de los educandos un material, no sólo relacionable con dichas estructuras sobre una base no arbitraria (Ausubel, Novak y Hanesian, 1987), sino también de carácter relevante y funcional para ser empleado en su escenario vital cotidiano. Asimismo, el docente debe apelar conjuntamente con los conocimientos previos, las creencias y motivaciones personales del aprendiz, con el propósito de generar con ello una disposición positiva del alumno respecto del aprendizaje, fundamental para que se produzca una auténtica construcción de nuevos conocimientos.

## Objetivos de la investigación

El objetivo principal del estudio consiste en formular un modelo de conocimiento que revele el *universo simbólico* (Cassirer, 2004) del alumnado concurrente en las aulas de educación artística, dando a conocer los esquemas de interpretación que poseen estos estudiantes, al tiempo que sirva para promover la comprensión del funcionamiento del entramado de significaciones que sostiene dicha subcomunidad. Con el propósito de alcanzar tal fin, se precisa en primer lugar acceso al mundo conceptual en el cual viven los jóvenes (Arañó, 2005) para lograr reconstruirlo posteriormente; desvelando no sólo sus contenidos, es decir, las categorías de significación de estos estudiantes, sino también, los sentidos que le son otorgados a dichas categorías, estableciendo las relaciones y jerarquías existentes entre estas.

El objetivo principal se concreta en otras cuestiones más específicas, que dan lugar a la estructuración del trabajo de campo y originan el diseño particular de los instrumentos de recogida de datos. Las cuestiones de investigación a las que este estudio trata de dar respuesta, son las siguientes:

1. Determinar los elementos simbólicos y materiales integrantes de la cultura del alumnado de educación artística.
2. Identificar contextos (espacio-tiempo) y agentes implicados en la experiencia artística del alumnado.
3. Reconocer los significados sociales asignados por los estudiantes de arte al mundo que les rodea.
4. Contrastar las estructuras de significación en virtud de las cuales los educandos dan forma a su experiencia artística.

## Metodologías que sustentan el estudio

Con el fin de dilucidar la matriz de significaciones, que da sentido a las actuaciones, tanto de los sujetos como del grupo social concreto, resulta necesario pues, conocer la identidad diacrónica de dicha colectividad, o lo que es lo mismo, conocer su experiencia vivencial relacionada con el arte y la práctica artística a través de distintos espacios temporales. No en vano, dado que como establece Castoriadis (1997), ninguna sociedad surge in vacuo. Así pues, es oportuno entrar en contacto con el mundo experiencial de los estudiantes para conocer la realidad del entorno en el que se desarrollan los agentes implicados y aprender de las relaciones que establecen con el contexto completo. Explorar en “el lugar de la experiencia”, un ámbito donde se produce la transacción entre nuestra vida subjetiva y el mundo objetivo postulado; dos mundos imposibles de ser separados según afirma Eisner (1998), resulta esencial para interpretar las tramas de significación, en las cuales se hallan insertos los estudiantes de las enseñanzas artísticas. De la misma manera, alcanzar una comprensión más profunda de la realidad de los jóvenes y obtener una

información directa al respecto de la cultura y del sentido de la práctica artística vivida por los estudiantes es solo posible al adoptar un enfoque émico, dado que solo los sujetos determinados se hallan en disposición de proporcionar actualizaciones de las matrices de significaciones efectivas en el aula de educación artística.

Dado que el material empleado se compone por tanto de los significados de los actores, es evidente el carácter interpretativo tan marcado que adquiere este estudio. Por ello, atendiendo a las circunstancias subjetivas y dinámicas propias de los elementos a estudiar, y a la necesidad de estos de ser comprendidos de manera compleja, resulta coherente, que las estrategias metodológicas empleadas para desvelar las estructuras de significación se centren en la naturaleza de las mismas, así como en sus cualidades. Como consecuencia de esto último, y con el propósito de elaborar lo que Geertz (2006) define como una “descripción densa” de los significados de los estudiantes, se afronta el estudio según los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. La descripción que se persigue pretende llegar a explicar no sólo el comportamiento de los sujetos sino también su contexto, como lugar este, donde se producen las interacciones con otros individuos, y son establecidos socialmente los significados.

Para poder oír las voces los estudiantes de arte de manera directa con la temática de interés, y hallar las generalizaciones y puntos relevantes de encuentro y desencuentro que se desprenden de sus discursos, se aplican estrategias tales como: el estudio de casos, la recolección de información a través de trabajos elaborados por los alumnos y la entrevista individual, que gozan de una amplia tradición como técnicas utilizadas dentro del campo de la investigación social, junto con las historias de vida y el grupo de discusión, ambas afianzadas más recientemente como técnicas investigativas en dicho campo. En cuanto a la recogida de datos, se acomete en primera instancia, el uso de estrategias no intrusivas: la grabación de “historias de vida” y la recogida de material. Mientras que, transcurrido cierto tiempo, se lleva a cabo la aplicación de herramientas más interactivas como es el caso de la entrevista semiestructurada o el grupo de discusión, que requiere la existencia de la interacción previa con los estudiantes, ya que estas demandan cierto nivel de confianza y familiaridad con los informantes y sus perspectivas.

En este punto de la investigación la dificultad radica en identificar lo significativo e interpretar su sentido sin que el investigador/a se vea influenciado por sus creencias o sus fundamentos. Una vez aplicadas las estrategias con carácter individual a cada uno de los voluntarios del estudio, y tras ser celebrado el debate final que se establece de manera conjunta, las informaciones obtenidas nos permiten conocer y representar la realidad del mundo empírico de los sujetos estudiados tal como describe Blumer (1982).

Para cartografiar los esquemas de interpretación donde queda representado el mundo conceptual de los estudiantes investigados resulta oportuno recurrir a los mapas conceptuales, un método que permite profundizar en la estructura y el significado del conocimiento que tratamos de entender (Novak y Gowin, 1988),

al tiempo que ofrecen una imagen plástica de aquellas estructuras que aspiramos representar. El empleo de estos mapas permite dejar reflejados la consideración y el sentido otorgado por los agentes a los conceptos que conforman el conjunto de sus esquemas del conocimiento concerniente al arte. Con posterioridad a la realización del mapeamiento del particular universo de significaciones del alumnado, se hace factible llevar a cabo la contrastación de las nociones básicas de los elementos que componen el fenómeno artístico que los educandos debieran manejar, con las significaciones que dichos estudiantes realmente poseen.

El uso de los diversos enfoques interpretativos y los distintos instrumentos, junto con la interrelación de los datos obtenidos de todos los participantes y de cada uno de los contextos explorados para el análisis, nos permite realizar una contrastación constante de las categorías emergentes de dichas informaciones, al tiempo que hace viable llevar a cabo la triangulación teórica, metodológica y de fuentes. Todo ello, dota a la investigación de una mayor fiabilidad y validez, elevando el nivel de garantía de calidad de los resultados obtenidos en el estudio.

## **Población**

El estudio centra su interés en el alumnado, al considerar a estos como los actores fundamentales intervinientes en el hecho educativo. Así pues, la población estudiada comprende un grupo de diez jóvenes (cuatro varones y seis mujeres), que optan por continuar con su formación académica preuniversitaria dentro de las enseñanzas artísticas. Para preservar el carácter diverso de la muestra, no se descartan voluntarios del estudio atendiendo a condiciones de género, nivel socioeconómico, expediente académico, etc. No obstante, con la intención de poder garantizar el interés e implicación de los informantes en el estudio, así como que los casos seleccionados puedan ser comparables entre sí, estos deben responder a una condición de tipicidad; la vocación artística y la intención de desarrollar carreras profesionales que guarden relación con el campo del dibujo, de la imagen o de las artes plásticas. En esta investigación prima el potencial y la calidad de las aportaciones de los agentes participantes frente a la cantidad de casos investigados. En lo que respecta a la elección del centro escolar público donde se lleva a cabo la captación de participantes, esta se ve justificada por la singularidad y representatividad que dicho centro ostenta dentro de la provincia de Sevilla (España).

## **Resultados**

Tras la implementación de los distintos instrumentos diseñados para la realización del trabajo de campo del estudio, es posible evidenciar que los temas surgidos guardan una estrecha relación con la percepción que poseen los estudiantes sobre sí mismos, como individuos que vinculan su proyecto de vida al mundo del arte, al tiempo que también, se refieren a la sociedad en la cual se instituyen. Los fragmentos extraídos de los discursos de los participantes, dan lugar al cuestionamiento de las diversas concepciones de las cuales son poseedores los estudiantes que entran en

interacción en el aula de educación artística, y que conforman la subjetividad de su realidad. Así pues, del análisis de tales discursos es posible dar a conocerlos conceptos relativos a los elementos del fenómeno artístico; arte, artista, obra de arte, público, percepción y técnica o procedimiento, que componen el universo simbólico de dichos jóvenes.



Figura 1: Mapa de significaciones de los estudiantes (elaboración propia).

El principal propósito que deriva de la reflexión sobre estos hallazgos constituye el planteamiento de los mismos, como puntos de partida en la elaboración de una propuesta didáctica que asuma y responda a las realidades encontradas.

A continuación se señalan las cuestiones más destacadas emanadas de los distintos contextos explorados que darán lugar al surgimiento de los conceptos en posesión del alumnado de educación artística:

1º. La concepción del arte como algo vital y cotidiano. La noción del arte como necesidad vital, será el único aspecto en el que coincida de manera unánime el grupo de voluntarios investigados. Así pues, el alumnado de educación artística experimenta el arte como algo natural y útil en sus vidas. El arte es sentido por los adolescentes participantes como una necesidad trascendental que opera en ellos a modo de impulso conductual y para vivir. No en vano, la experiencia artística como cuestión vital surge en muchos de los voluntarios considerablemente antes de que los estudiantes tuvieran noción del concepto estético, es decir, antes si quiera de entrar en contacto con el ambiente académico y de haber sido “educada” su visión artística.

En el estudio se muestran evidencias de que en muchas ocasiones, el deseo y el gusto por lo artístico que manifiestan los jóvenes estudiantes, se ve favorecido por el contexto social; familiar, académico y popular, en el que se desarrolla el sujeto. Al mismo tiempo que, condicionados por la cultura; experiencial y académica en la que se encuentran sumergidos los individuos, sucede que los jóvenes configuran

los significados que dan lugar a su manera de entender el arte y la experiencia artística. Cabe destacar aquí, que la necesidad de estos estudiantes de desarrollar sus capacidades creativas y sus habilidades artísticas, parece persistir en el individuo, aun cuando los contextos socioculturales en los que se desarrolla el estudiante se muestran contrarios a dicho gusto por lo estético y lo creativo.

Una opinión generalizada entre los estudiantes voluntarios es la falta de entendimiento y apoyo social que reciben por parte del resto de miembros de su comunidad. Si bien es cierto, que en lo que respecta a los estudios artísticos la mayoría de los jóvenes cuenta con el apoyo de sus familiares, no sucede lo mismo cuando se cuestionan otros entornos próximos a estos, como puedan ser el académico o el popular. Los alumnos participantes afirman en contables ocasiones, que tanto las enseñanzas artísticas como los estudiantes que las cursan o incluso los profesionales del mundo del arte, son “mal vistos” ante los ojos de la sociedad contemporánea. Muchos son los discursos de los afectados en los estos hacen uso de calificativos tales como: incomprendidos, marginados, rechazados, hippies, flojos, incapaces, ... etc. para expresar la opinión que arrojan sobre estos asuntos los individuos que se encuentran en su entorno casi inmediato. Los estudios artísticos, según los testimonios recogidos, son entendidos por la sociedad actual como una salida fácil, cómoda y sin ambición alguna, a la que recurren aquellos jóvenes que carecen de un proyecto de futuro con objetivos claros y pretenciosos.

Movidos por la necesidad de cultivar esta pasión por la expresión artística y plástica, así como también por la gran insatisfacción y la inseguridad que les aportan las experiencias artísticas vividas, son varios los alumnos que consideran necesario el tomar clases de arte, música o danza por cuenta propia, con el objetivo de poder mejorar y de estar preparados para afrontar las enseñanzas superiores que esperaban cursar con vehemencia. Afortunadamente, la experiencia vivida por los adolescentes interesados en mejorar y desarrollar sus habilidades artísticas, no siempre resulta desfavorable. Al llegar al bachillerato artístico, los jóvenes encuentran prácticas e interesantes las sesiones de clase, así como los contenidos que les son impartidos. La experiencia artística se convierte entonces en algo motivador, que les permite avanzar y hacer progresos. Tanto es así que, la mayoría de estos estudiantes quedan sorprendidos gratamente, llegando incluso a afirmar no haber sido conscientes con anterioridad de su gran capacidad para las artes.

2º. El arte y el sentimiento estético. El sentimiento o forma estética es uno de los rasgos extraídos del concepto de arte argumentado por los estudiantes de enseñanzas artísticas participantes en este trabajo. Los jóvenes reconocen una obra de arte como aquellos trabajos en los que su autor es capaz de provocar un sentimiento en el espectador ya sea este de placer, de asombro o incluso de desagrado o terror. De esta afirmación, se desprende que los estudiantes identifican por tanto como un artista a aquel individuo capaz de emocionar a un público.

Así mismo, dichos individuos son conscientes de que la percepción de una obra de arte está mediatizada social y culturalmente. Las experiencias vitales, el entorno



en el que habita la persona, las enseñanzas académicas recibidas, etc., todo ello interviene durante el acto de interpretación de un trabajo artístico. Un proceso de interpretación dependiente de tantas variables que resulta inmensamente subjetivo a la par que efímero, dado que a medida que evolucionan las condiciones que rodean al observador, se altera también su capacidad de percepción.

3°. El concepto de arte como medio de expresión emocional. Los estudiantes de bachillerato de arte implicados en el estudio entienden la práctica artística como un acto de construcción de significados que no pueden ser exteriorizados por medio de la palabra. Así mismo, consideran el arte como un medio empleado para expresar emociones e inquietudes, haciendo uso de tal medio de expresión para reflexionar e interpretar el mundo que les rodea, así como para conocerse a sí mismos y posicionarse en su realidad más próxima.

4°. La noción del arte como el dominio de los procedimientos. La valoración que los estudiantes confieren al dominio de las diversas técnicas o procedimientos artísticos resulta bastante escasa, siendo mencionado este asunto en sus disertaciones como carente de interés para la sociedad contemporánea. Tal hecho da pie a pensar, que el alumnado pone en valor otros aspectos tales como la forma estética o la idea que encierra la obra en sí misma, temas estos que ocupan un lugar destacado en sus discursos e interacciones. Por tanto, teniendo en consideración las argumentaciones de los estudiantes que son extraídas de los distintos medios discursivos, es posible afirmar que el concepto de artista que manejan estos, ya poco o nada tiene que ver con la idea del artesano dotado de gran habilidad manual.

5°. El arte como mensaje visual. Al considerar el arte como un medio de expresión de sentimientos, el alumnado reclama que exista una correspondencia directa entre los sentimientos que el artista pretende mostrar a través de la obra de arte y el mensaje que es recibido visualmente por la audiencia. Así pues, los participantes de esta investigación ponen en crisis que en el Arte Contemporáneo exista tal correlación. Por un lado, los jóvenes demandan que el resultado de una obra de arte ha de provenir de un proceso de investigación de donde surgirá el concepto de la obra que a continuación el artista tratará de plasmar. Mientras que por otro lado, los jóvenes advierten que la condición de “artista” se obtiene siempre y cuando el mensaje visual que pretende enviar el autor de una obra de arte coincida con el mensaje que es recibido por el espectador. Del mismo modo, el trabajo realizado que cumple con esta condición donde el emisor y el receptor operan con un mismo mensaje, será merecedor de ser denominado “obra de arte”.

El alumnado denuncia la existencia de un público mayoritario incapaz de interpretar el mensaje que el Arte Contemporáneo transmite. Así como, reconocen que incluso ellos mismos están desprovistos de las herramientas culturales necesarias para desentrañar el concepto de la obra contemporánea.

6°. La relación del arte con su contexto sociocultural. El alumnado tacha de caduca la idea del arte como instrumento formativo, cuya utilidad se centra principalmente

en transmitir al público asuntos de índole histórico social, religioso, etc. tal como había sido entendido desde una posición tradicional. Si bien es cierto que el arte es sentido por los estudiantes de bachillerato artístico como fruto cultural de su espacio y tiempo, así como un fiel reflejo de la sociedad que habita dentro de dichos parámetros, coexiste una notable falta de comprensión por parte del alumnado hacia la obra contemporánea. La falta de entendimiento queda manifiesta cuando al interactuar entre ellos mismos comienzan a entrar en constante contradicción con sus propias opiniones acerca del tema en cuestión. En este sentido, la obra de arte es entendida como el concepto que en esta se encierra, y no como la forma estética que resulte de expresar una idea.

Los estudiantes denuncian el hecho de que el arte que hoy en día tiene cabida dentro de la sociedad actual es un arte para el negocio destinado en exclusividad al consumo estético y a la promoción social. Un nuevo contexto social, éste del negocio del arte, que aún a un elevado número de personas carentes de una cultura propia del mundo del arte.

7°. El arte como proceso investigador conducente a la innovación. El carácter innovador y creativo que las obras de arte contemporáneo cobran como consecuencia directa de una indagación llevada a cabo durante el proceso de creación, es uno de los aspectos que los jóvenes aprecian en el trabajo artístico.

Nótese que la realidad que en este estudio queda representada es instituida por el sistema social diferenciado analizado, por lo que la transferencia o réplica de los resultados obtenidos en este estudio a otros grupos humanos, no es solo un objetivo no perseguido, sino que a su vez, no es un hecho posible.

## **Conclusiones**

Cabe destacar varias cuestiones desprendidas de los resultados alcanzados en este estudio, que se establecen como elementos clave en relación con la adquisición del conocimiento artístico y deben tenerse presentes como punto de partida para orientar los procesos de aprendizaje de las artes plásticas y visuales del ciclo de bachillerato.

En primer lugar, se constata la existencia de un conocimiento específico y relativo al arte, cuyo origen es multicausal. Por ello, debe ponerse especial atención en conocer las contingencias culturales y sociales del entorno en el que discurre el alumnado, junto con las relaciones que en dicho medio establece este. Si bien, no se trata solo de indagar en los acontecimientos que experimentan los escolares, resulta a su vez de un extraordinario interés comprender el sentido y la importancia que atribuyen los estudiantes a sus experiencias vivenciales, tanto dentro como fuera del aula.

Desde este punto de vista, con la intención de procurar un saber pedagógico más efectivo y apropiado a la realidad sobre la que interviene el docente de educación

artística, es imperativo el deber del educador de constituirse en investigador dentro del contexto del grupo. Solo con esta manera de proceder, es factible la creación de un currículum propio del grupo social determinado, cuyos contenidos se ajusten con las preconcepciones de los estudiantes de las enseñanzas artísticas. En este contexto, desvelar las estructuras de significación que conforman el mundo conceptual del alumnado concurrente en el aula de educación artística, se configura como un paso que pueda ser de utilidad para conducir al docente a realizar una lectura del aula más profunda, que debiera acontecer previamente a la impartición de la docencia.

De este modo, partiendo de la información que nos proporciona la cartografía de las estructuras del conocimiento relativo al arte generada por el grupo, podemos establecer en el aula espacios de diálogo; lugares donde se produce la construcción de significados compartidos, entre el ámbito del conocimiento privado experiencial y el ámbito del conocimiento público académico, tanto de los aprendices como de los profesores. Así pues, las discusiones surgidas en estos espacios nos permitirán negociar los significados a compartir durante el proceso de aprendizaje, dentro del contexto académico de la educación artística. Por tanto, lograr que se consuma la enseñanza, en los términos establecidos en la Teoría de Educación de Gowin (1981), sería una cuestión de ajustar el contenido de la propuesta didáctica conforme a la realidad del alumnado al que se dispone a enseñar.

## Referencias bibliográficas

Araño, J. C. (2005). Estructura del conocimiento artístico. *En Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales* (Vol. 1) (pp. 19-42). Granada: Universidad de Granada.

Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1987). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Hora.

Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

Cassirer, E. (2004). *Antropología filosófica: introducción a una filosofía de la cultura*. Colección Popular (Vol. 41). México: Fondo de Cultura Económica.

Castoriadis, C. (1995). *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.

Castoriadis, C. (1997). El imaginario social instituyente. *Revista Zona Erógena*, 1-9. Recuperado de [http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis\\_Cornelius - El Imaginario Social Instituyente.pdf](http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis_Cornelius_-_El_Imaginario_Social_Instituyente.pdf)

- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Geertz, C. (2006). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gimeno Sacristán, J , y Pérez Gómez, Á. I. (1999). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Gowin, D. B. (1981). *Educating*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- Novak, J. D., y Gowin, D. B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Educación. Barcelona: Martínez Roca.