



Universidad de Valladolid

**“VALOR PERCIBIDO Y ACTITUDES DE
LOS MAESTROS EN FORMACIÓN
HACIA LA EDUCACIÓN PLÁSTICA”**

**MÁSTER EN CIENCIAS SOCIALES PARA LA
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN**

Autora: M^a del Carmen Salgado Escorial
Tutora académica: Andrea Giráldez Hayes

RESUMEN:

El presente trabajo de investigación, pretende analizar el valor que le dan a la Educación Plástica los maestros en formación y describir la actitud que manifiestan hacia su aprendizaje.

En primer lugar, presentamos el marco teórico en el que se ofrece una visión general tanto del valor de la Educación Plástica, como de las actitudes y sus características.

Posteriormente, describimos la metodología seguida para llevar a cabo la investigación. Los datos obtenidos parten de la aplicación de un cuestionario elaborado para tal fin, sobre una muestra de 131 alumnos del primer curso de la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia. Presentamos los resultados hallados, describiendo el valor, emociones, dificultad y hábitos que los alumnos manifiestan hacia esta disciplina. Siendo su actitud ligeramente positiva, tanto a nivel global como en los diferentes componentes analizados, no apareciendo diferencias significativas entre sexos, ni entre especialidades.

Palabras clave: Actitudes, valor, educación plástica, maestros en formación.

INTRODUCCION	4
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO	7
CAPÍTULO I: EL VALOR DE LA EDUCACIÓN PLÁSTICA	8
1.1 Breve historia de la Educación artística.	8
1.2 El papel de la Plástica en la sociedad actual	12
1.3 El valor de la educación artística en la escuela	14
1.4.- El papel del maestro en la Educación Plástica	17
CAPITULO 2: EL PROBLEMA DE LAS ACTITUDES	20
2.1 Las actitudes	20
2.1.1- Algunas definiciones de actitudes	21
2.1.2.- Características de las actitudes	22
2.1.3.- Estructura de las actitudes: Modelo de los tres componentes.	23
2. 1.3.1- Componente cognitivo	24
2.1. 3.2- Componente Afectivo	25
2.1.3.3- Componente conativo-conductual	25
2. 2- La actitud hacia la plástica.	26
2.2.1.- Construcción de las actitudes hacia la Plástica	28
2.2.2- Cambio de actitudes	30
SEGUNDA PARTE: MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	32
CAPITULO 3: DISEÑO DE LA INVESTIGACION	33
3.1.- Objetivos de la investigación	33
3.2.- Recogida de la Información	34
3.2.1.-Selección de método	34
3.2.2.-Procedimiento para recoger la información	34
3.3.3.-Características de los participantes	34
3.3.-Técnica de recogida de datos: Cuestionario	36
3.3.1.-Elaboración del cuestionario	37
3.3.2.- Contenido del cuestionario	38
3.3.3.-Composición final de la escala de actitudes	40
3.3.4.- Validez y fiabilidad del cuestionario	40

CAPITULO 4: ANÁLISIS DE LOS DATOS	42
4.1.- Método y proceso seguido en el análisis de los datos	42
4.2.- Resultados	42
CAPITULO 5: CONCLUSIONES	91
5.1.- Conclusiones sobre los objetivos	91
5.2.- Limitaciones del estudio	96
5.3.- Propuestas otras investigaciones	97
5.4.- Reflexiones finales	97
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	99
ANEXOS	113

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se enfrenta a una serie de cambios sociales, culturales, tecnológicos y, ante la incertidumbre que provocan, la educación busca preparar a los individuos para enfrentarse a ellos con éxito.

La Educación Plástica¹, como parte integrante del currículo, es considerada como un medio para la formación integral del individuo y su comprensión del mundo actual. A su vez, la enseñanza representa un elemento fundamental para alcanzar los propósitos curriculares y el papel del maestro es de vital importancia, pues su actuación dejará profundas huellas en la vida de sus alumnos, convirtiéndose en parte influyente del éxito o fracaso de los mismos.

Según Romero (2010), analizando las ideas y creencias de los maestros en formación, podremos extraer algunos hilos para hacernos una idea de cómo viene siendo y, hasta cierto punto, será la realidad del arte en las aulas de infantil y primaria. Lo que contemplamos en las aulas de Magisterio es una parte de un camino circular. En este camino, los maestros en formación manifiestan expectativas, ideas, conocimientos, creencias, muchas de ellas originadas en su propia experiencia como alumnos desde la escuela infantil. Todas estas actitudes nos muestran la forma en que llevarán a cabo la enseñanza artística y, por tanto, la experiencia con el arte de otros alumnos que empiezan ahora su recorrido educativo y artístico. En este círculo, encontramos maestros faltos de formación que van generando actitudes negativas hacia la materia, minimizando su utilidad, percibiéndola como un contenido falto de valor pedagógico, y asumiendo con resignación el tiempo que hay que dedicar a esta asignatura en los horarios escolares. La suma de todos estos aspectos lleva a infravalorar esta disciplina.

¹ Sin intención de entrar en discusión sobre la concepción del término, hablaremos indistintamente de Educación Artística y Educación Plástica. Emplearemos el término Educación Artística, por ser el más aceptado a nivel internacional, sabiendo que en la actualidad engloba diferentes disciplinas y refiriéndonos en nuestro caso al aprendizaje de las artes plásticas y visuales. Y utilizaremos Educación Plástica, por entender que los sujetos hacia los que va dirigido el estudio, lo asocian más fácilmente con la disciplina que nos ocupa, puesto que, a lo largo de toda su escolarización han utilizado esta expresión para denominar éste área y porque el área de conocimiento a la que pertenecemos en la Escuela de Magisterio, es conocida como Didáctica de la Expresión Plástica.

En cualquier proceso de enseñanza el punto de partida es el análisis de la situación inicial de los alumnos. Este análisis no ha de limitarse exclusivamente a los aspectos cognitivos, destrezas, o al nivel de conocimientos, se han de tener en cuenta factores emocionales y motivacionales, en nuestro caso en estrecha relación con las expectativas profesionales. Un mejor conocimiento de las actitudes de los alumnos puede ayudarnos a diseñar mejores programas de enseñanza, llevándonos a proponer acciones que cubran, tanto los conocimientos plásticos y didácticos, como la educación de la afectividad del profesor, y así influir en sus logros presentes y en sus creencias y actitudes hacia la materia como futuros docentes.

El interés por este tema ha surgido por mi experiencia profesional como docente en la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia y como maestra de Educación Infantil, lo que me ha hecho percibir la importancia del tema de las actitudes, pues determinan en gran parte la adquisición de conocimientos y la acción didáctica.

El profesional de la enseñanza debe estar preparado y capacitado para enfrentarse a la tarea docente. Para tener una visión de cómo van a desarrollar los maestros en formación su trabajo en relación al área de Educación Plástica, analizaremos las actitudes en sus diferentes componentes: el valor, la dificultad, emociones (agrado-ansiedad), que les genera esta materia, así como sus hábitos de ocio relacionándolo con el interés que despiertan en ellos las artes plásticas y visuales.

La primera parte del estudio, correspondiente a los capítulos 1 y 2, constituye el marco teórico contextual que pretende presentar un panorama general.

En el primer capítulo del trabajo de investigación, analizaremos el valor de la Educación Artística, haciendo un breve recorrido por su evolución histórica, una breve panorámica de la situación actual, su papel en la sociedad, su valor en la escuela y el papel que desempeña el maestro en la enseñanza de esta materia.

En el segundo capítulo realizaremos un análisis sobre la naturaleza de las actitudes, describiendo sus diferentes componentes, la importancia dada a la formación y cambio de actitudes, vinculándolo con la formación del profesorado y su relación con la Plástica.

La segunda parte es la dedicada a la metodología de investigación y comprende los capítulos 3 y 4.

En el capítulo 3 se plantean los objetivos de la investigación, la muestra, procedimiento para la recogida de la información y el instrumento utilizado para recoger los datos. Por su parte, el capítulo 4 presenta el análisis de los datos.

Finalmente en el capítulo 5 exponemos nuestras conclusiones, analizando las implicaciones para la formación plástica de los maestros en formación y sugerimos otras líneas de investigación para futuros trabajos.

Se completa el trabajo con las referencias bibliográficas y el anexo.

PRIMERA PARTE: MARCO TEORICO

CAPÍTULO 1.

EL VALOR DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

1.1.- Breve historia de la educación artística

Es importante conocer la trayectoria de la Educación Artística para entender el valor y la actitud que muestra la sociedad hacia esta disciplina. Los cambios que ha venido sufriendo en las diferentes épocas, se han reflejado en las transformaciones acaecidas en las concepciones actuales y en los métodos docentes. Comprender estos cambios nos ayudará a entender los retos y dificultades a los que se enfrenta en la actualidad esta materia (Hernández, 2000).

La característica más notable desde su aparición es el intento de adaptarse a la situación artística del momento, pero la educación siempre ha ido por detrás respecto a la evolución de las manifestaciones artísticas. Díaz –Obregón (2003) sostiene que “Las reformas educativas son lentas y poco efectivas, existiendo una gran separación entre los contenidos educativos y la realidad artística” (p.28).

Tradicionalmente las artes plásticas se consideraban como ocupaciones cercanas a los artesanos, por lo que su estudio se basaba en las destrezas manuales (Arañó, 1986; Hernández, 1995). Su aprendizaje se centraba en la producción de obras, basada en una concepción disciplinar en la que se debían conocer todos los pasos en la realización del producto, realizando múltiples ejercicios repetitivos en colaboración con el maestro.

Con la Escuela Nueva, surgen diferentes movimientos pedagógicos, críticos con la educación tradicional, que aportaron una serie de cambios didácticos en la Educación Artística. Se comienza a valorar la originalidad de las creaciones infantiles en detrimento de los ejercicios repetitivos, lo que supone un gran avance, poniendo el acento en la exaltación del individuo, tanto del artista como del espectador. Entre los seguidores más destacados de esta línea encontramos a Víctor Lowenfel y Herbert Read.

Para Lowenfeld (1977), la expresión libre es una necesidad para conseguir un buen desarrollo psíquico y emocional, por lo que no debe ser obstaculizado por los métodos

formales de enseñanza, esta concepción se dio a conocer en la primera edición de su libro titulado “Desarrollo de la capacidad creadora”. Su método se basa en la autoexpresión. Se atreve a proporcionar una serie de pautas didácticas para abordar la tarea de la expresión creadora en cada una de las etapas. Según Efland (1990), ha sido Lowenfeld el que ha dado, probablemente a más profesores, la confianza para enseñar arte.

Read (1947), por su parte, en su libro “Educación por el arte”, considera que toda educación debe estar basada en el arte, pues en él se da una mejor respuesta a las necesidades del individuo actual. El ideal al que apunta la propuesta de Herbert Read, es la construcción de una personalidad integrada, de las potencialidades humanas, que concilie el desarrollo del pensamiento abstracto con la sensibilidad (Gutiérrez Gómez, 2006).

La idea dominante en los enfoques de Lowenfeld y Read, es que los alumnos a través de sus trabajos expresan lo que sienten, lo que les emociona, lo que piensan mostrándose a los demás. La capacidad artística de los niños se desarrolla de dentro hacia fuera y no de fuera hacia dentro (Eisner 2004).

La segunda guerra mundial causó un gran impacto en los pedagogos de la época. Stern, al igual que Read y Lowenfel, critica el sistema educativo. Para él, educar es despertar los valores personales, y el educador no ha de influir sobre ellos, sino que ha de favorecer y facilitar esos valores. En sus métodos no hay una preparación teórica, sino que el niño se expresa espontáneamente y el maestro es un estimulador de la libre expresión. El educador sólo es testigo sensible, un protector que ayuda al niño amistosamente cuando se encuentra en apuros, pero que no interviene nunca por iniciativa propia (Aguirre, 2005).

Es a partir de los años 60 cuando Bruner recupero la necesidad de orientar disciplinariamente las materias del currículum, produciéndose un cambio en el modelo de Educación Artística. Se plantea que el arte puede ser aprendido y que no es un conocimiento exclusivo de los dotados, reforzándose la figura del profesor como experto.

Todo esto se refleja en el currículum, asegurándose la presencia de esta materia en los programas educativos. El currículum artístico se basa en la experiencia directa con el arte, trabajándose conocimientos teóricos basados en la historia, la crítica y la estética y, al

mismo tiempo, se incluye la cultura de la imagen y el lenguaje visual. El proyecto DBAE (Discipline Based Arts Education), propuesto por Clark, Day y Greer (1987) y patrocinado por la Fundación Getty, es un programa que recoge buena parte de las intenciones y objetivos del modelo disciplinar.

Aparece como una propuesta de sistematización de la enseñanza artística y recupera, en cierto modo, la concepción academicista del arte, entendido como saber, como una forma de conocimiento, es decir, reivindica el valor cognitivo y no sólo emotivo del arte (Hernández 2000, Azar 2009). Pretende dejar fuera del campo de la educación artística las prácticas tradicionales basadas en los trabajos manuales y las que únicamente se basan en la libre expresión.

Uno de sus mayores seguidores es Eisner, presidente mundial de INSEA, en su libro "Educar la visión artística". Para él la Educación Artística tiene cuatro ámbitos de proyección que son: producción de imágenes artísticas, sensibilidad visual, contexto cultural e histórico y la evaluación.

Desde sus orígenes, este modelo ha sido el dominante en el desarrollo de los currículos de Educación Artística. Así, el currículo español de Educación Artística, nacido de la reforma de los años noventa está basado en esta perspectiva (Aguirre, 2009). Este modelo sigue vigente y lo vemos reflejado en la LOE (Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo de Educación) en la que se marcan unos objetivos generales y unos contenidos que es necesario alcanzar al finalizar cada ciclo formativo.

La presencia en la actualidad de este modelo, se debe a que sigue evolucionando y adaptándose a las diferentes acontecimientos del mundo actual, así como asumiendo las distintas propuestas que surgen ante las deficiencias observadas en su puesta en práctica (Giráldez 2009), evolucionado y ofreciendo visiones diferentes del mismo a medida que se han producido avances en diferentes ámbitos.

A medida que han ido evolucionando nuevas áreas de experiencia artística como fotografía, cine y televisión, han aparecido nuevos campos de estudio como las teorías de la información, la comunicación y la imagen. Dentro de esta línea encontramos los estudios realizados por Arnheim (2002) sobre el "pensamiento visual" que desarrollará, en su libro "Arte y percepción visual", en el que analiza las estructuras significantes de la

visión. Observamos que la denominación ha sido adoptada en nuestro contexto educativo: Educación plástica y visual.

Tras la publicación del libro de Dewey, *“El arte como experiencia”* (1934) aparece una nueva aportación en la consideración de la Educación Artística; surge la Educación Estética, cuya influencia alcanza hasta el momento actual. Según Errazúriz (2006), Educación Estética gira en torno a tres ejes que son: la apreciación y creación de las diversas manifestaciones artísticas (artes visuales, musicales, literarias, arquitectónicas, otras), la apreciación de las bellezas naturales y la apreciación del entorno cotidiano, particularmente de los objetos y productos industriales. La idea central es la consideración de la educación artística como instrumento óptimo para el desarrollo del alumno como persona. Se plantea definir el arte como experiencia estética, relacionado íntimamente con la experiencia vital de cada cual y ajeno a cualquier intento de instrumentalización (Aguirre, 2000).

Las diferentes aportaciones de la psicología cognitiva, las visiones actuales del arte, así como las corrientes de pensamiento sobre la cultura y la sociedad han llevado a establecer nuevas finalidades y consideración de la Educación Artística en las que se tiene en cuenta lo significativo, lo plural y lo crítico. Debido a la indefinición de lo estético, aparecen nuevos términos como el de cultura, propiciando interacciones entre el arte y los sistemas culturales. Hernández (2000) ha utilizado recientemente el término “cultura visual”, tratando de comprender las diferentes manifestaciones artísticas de cada cultura, mediadoras de valores culturales. Según Eflan (2002), la función del arte a través de la historia cultural de la humanidad ha sido la construcción de la realidad. La enseñanza artística, ayudará a los alumnos a comprender su mundo social y cultural. Es por ello, que el apreciar el arte y las manifestaciones artísticas nos ayudará a entender mejor nuestro entorno, contextualizando los hechos que en él acontecen.

Para finalizar, diremos que la Educación Artística se encuentra en una situación en la que se han ampliado considerablemente los límites. Estamos asistiendo a un cruce de propuestas que se mezclan entre sí, lo que produce grandes cambios en las concepciones estéticas dando lugar a múltiples teorías y prácticas artísticas. La escuela ha de adaptarse a estos vertiginosos cambios. Esto no es fácil, si le añadimos las limitaciones de tiempo para

su impartición en las escuelas y los espacios poco adecuados para su desarrollo. Pero se han de superar las ideas ancladas en el pasado y responder a las nuevas demandas de la sociedad actual.

Consideramos que se debe alcanzar una posición interdisciplinar para este difícil reto, de forma que la Educación Artística pueda tener una visión integradora y así conseguir una correcta y necesaria conexión con otros conocimientos científico-técnicos, sin convertirse en una simple área transversal. Para ello, todos los implicados en el proceso educativo deben trabajar de forma conjunta, integrando las diferentes disciplinas educativas para otorgar con ello una adecuada importancia a los procesos de aprendizaje.

1.2.- El papel de la Educación Artística en la sociedad actual

Son muchos, encontrándose entre ellos los docentes, las familias y los mismos alumnos, los que tienen unas ideas equivocadas sobre la Educación Artística. A lo largo de tiempo han desarrollado una serie de prejuicios que entorpecen el avance integral de la misma, quitándole valor y considerando a esta asignatura una pérdida de tiempo o, en el mejor de los casos, algo ornamental, es decir, una asignatura que no llega a alcanzar el valor educativo de otras materias, entendiéndose como un juego con el que pasar el rato. Aún escuchamos a muchos maestros y padres frases como: “Cuando acabes el trabajo ponte a hacer un dibujo”, quitándole todo valor pedagógico al hecho de realizar una actividad plástica

Ortega (1996), considera que uno de los principales problemas a los que se enfrenta la Educación Artística, es la valoración que hacen de ella las comunidades educativas, ya que este enjuiciamiento delimita el alcance y estructura de su contenido educacional.

Con el paso del tiempo y el grado de madurez alcanzado por la sociedad, se observa en ella la tendencia a aumentar el valor otorgado a los conocimientos conceptuales, entre los que se encuentran los conceptos matemáticos y los relacionados con el lenguaje, y a las profesiones conectadas con ellos (Robinson 1999). Se cree que estas profesiones son las que garantizan una mayor estabilidad económica y, de alguna forma, esta idea lleva a un desprestigio social a la Educación Artística, lo que da lugar a su

escasa representación en los currículos escolares, siendo su presencia algo anecdótica. Pero el aprendizaje a través de las artes estimula el desarrollo cognitivo, haciendo que los contenidos formativos y el modo de asimilarlos resulten más adecuados a las necesidades de la sociedad para adaptarnos a los constantes cambios que nos ofrece el mundo actual. Ya en la conferencia mundial sobre Educación Artística, organizada por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), en Lisboa en 2006 se dice:

Las sociedades del siglo XXI exigen cada vez más trabajadores creativos, flexibles, adaptables e innovadores y los sistemas educativos deben ajustarse a esta nueva situación. ...La educación artística constituye asimismo un medio para que los países puedan desarrollar los recursos humanos necesarios para explotar su valioso capital cultural. (UNESCO, 2006: 4).

En los últimos años se han ampliado los campos de la Educación Artística, afectando a la definición del área de trabajo, así como a los objetivos a trabajar. Las funciones que hasta hace unos años asociábamos a esta materia, han ido evolucionando con el transcurso del tiempo y con el desarrollo de la humanidad, lo que supone que, hemos de aprender estrategias que nos permitan leer, interpretar y disfrutar de cualquier hecho plástico, visual o artístico. El objeto de estudio, ya no es exclusivamente aquél que se relaciona con las materias propias de las bellas artes. Aparecen nuevos términos que pretenden aproximar al área nuevos objetos de estudio. Entre ellos, alguno de los que han alcanzado mayor aceptación son: “cultura” y “visual”. Estos conceptos, nos acerca al estudio de la imagen, tan arraigada en la cultura contemporánea. Así, según Hernández (2000), el individuo en la sociedad actual debe estar capacitado para orientarse y encontrar referencias que le permitan valorar, seleccionar e interpretar la información que recibe, así como para producir manifestaciones de la cultura visual. Pero es muy improbable, aprender a crear arte visual y responder a sus complejidades sin guía, si el sujeto no recibe instrucción seguramente se quedará en la superficie de las imágenes y de los objetos que ven cada día (Freedman 2006).

Cada vez, es más necesaria una formación visual al haberse convertido en un elemento primordial en la sociedad de la información. Siguiendo a Jiménez (2002), uno de los rasgos principales de la sociedad en la que vivimos es la presencia de lo estético en todos los aspectos de la vida. Los avances son cada vez más rápidos, el número de estímulos que recibimos a nivel estético han aumentado considerablemente y, al mismo tiempo, son muy diferentes. La mayor parte de los conocimientos los adquirimos a través de la vista. Nos encontramos rodeados de imágenes que nos transmiten información de forma directa o indirecta, por ello, la Educación Artística debe dotar al individuo de las herramientas necesarias para entender las representaciones visuales que descubrimos en nuestro día a día. Acaso (2004), defiende que el acceso plural al mundo de la información y la presencia de la imagen, han traído consecuencias de gran importancia para la Educación Artística. La educación no se limita a la escuela, hay otros lugares en los que operan con una intensidad mayor las imágenes; nos referimos a televisión, Internet, centros comerciales, catálogos informativos, etc. En estos contextos no formales, la educación también tiene un papel determinante, por lo que, desde la escuela, debemos plantearnos como uno de los objetivos prioritarios la alfabetización visual, estudiando las repercusiones sociales de la imagen y las acciones a realizar en este campo.

Esto nos lleva a pensar que “La alfabetización que demanda la sociedad actualmente ya no es sólo la derivada del aprendizaje de la lectura y la escritura. Hoy es preciso acompañar ésta de una alfabetización visual y tecnológica, de una multialfabetización para la que la educación artística aporta recursos imprescindibles”. (Aguirre, 2009, p.55). El lenguaje adquiere una posición diferente a la que conocíamos hasta este momento, no se trata de leer imágenes identificando elementos formales aislados, sino que se trata de conocer de forma crítica las manifestaciones artísticas de cada cultura.

Cada miembro de la sociedad se ha de convertir en constructor e intérprete, sin apropiarse de la información de forma pasiva, sino que ha de plasmar sus propias experiencias. Más que leer implica el adquirir un alfabetismo crítico (Hernández 2007), que permita a los receptores analizar, interpretar, evaluar y crear a partir de sus construcciones sobre la imagen.

De esta forma, los individuos a través de la Educación Artística pueden llegar a conocer mejor el mundo que les rodea y el papel que ellos ejercen dentro de éste, dotándoles de la libertad y capacidad de crear nuevos símbolos, permitiéndoles adaptar la cultura a los nuevos cambios (Eflan 2005) y así con sus interpretaciones y sus acciones pueden llegar a cambiar su entorno individual, social y comunitario.

1.3 El valor de la Educación Artística en la escuela

Tradicionalmente una de las cualidades unidas al concepto de Plástica y por lo tanto más desarrolladas en la escuela dentro del área de la Educación Artística, ha sido la de la habilidad manual. Pero son muchas las aportaciones que ofrece a la educación, reconociéndosele, por diferentes motivos, su interés y valor educativo. Las artes plásticas son una actividad exclusivamente humana, directamente ligadas al hombre y por lo tanto a la cultura. Nos permite comprender mejor la realidad, reflexionar sobre el mundo que nos rodea y comunicarnos con otras personas.

Marín (1991) señala tres argumentos para justificar el valor y el interés educativo de las artes plásticas: en primer lugar, contribuyen al desarrollo integral de la persona, en segundo lugar cumplen una función social favoreciendo el progreso de la comunidad y, por último, las actividades artísticas tienen un valor intrínseco en sí mismas.

Una de las funciones que cumplen es la de posibilitarnos la comunicación y expresión. Podemos decir que la actividad artística, es una actividad intencionada puesto que cuando el sujeto la realiza desea comunicar, narrar acontecimientos o expresar sentimientos, ofreciéndonos una parte de sí mismo (Rigo 2003).

Langer citado por Gardner (2001), haciendo referencia a la música como ejemplo de las demás artes señala que, su verdadero poder radica en que las artes pueden transmitir sentimientos de un modo diferente al lenguaje, ya que sus formas significantes poseen una ambivalencia de contenido que las palabras no tienen. Opina que las artes al igual que las ciencias o las matemáticas implican formas complejas de pensamiento, desarrollando un amplio número de competencias simbólicas.

Así las Artes Plásticas, a través del uso de técnicas y materiales, genera formas y significados. El uso de símbolos nos ofrece la posibilidad de otorgar a la realidad nuevos valores permitiéndonos conocer el mundo a través de ellos, de esta forma la experiencia artística, crea un vínculo entre el artista y el ambiente. Matthews (2002) señala, que en el dibujo infantil interactúan una serie de fuerzas diferentes. Cuando el niño dibuja pone en funcionamiento diversos procesos que le sirven tanto para conocerse a sí mismo, como al mundo que le rodea. Estos procesos suponen un reto cognitivo, poniendo a prueba el desarrollo de distintas capacidades que son aplicables a otras disciplinas como el razonamiento, la percepción, el análisis, la comparación, la formulación de opiniones, el pensamiento abstracto, la imaginación, etc. Según Guerra (2001) la Educación Artística es un medio para el proceso de enseñanza aprendizaje que potencia las capacidades de simbolización y de representación que influyen en el aprendizaje de otros lenguajes, e impulsa las capacidades cognitivas y sensitivas, produciendo satisfacción en la autonomía de la expresión.

El conocimiento del lenguaje plástico brinda la posibilidad al sujeto de adquirir criterios estéticos, permitiéndole experimentar con los sentidos y generar reacciones que le ayudan a valorar, seleccionar y criticar lo que ve.

Arheim (1993) como defensor de los valores que ofrece el arte al individuo, concibe las artes como un medio para proporcionar estímulos sensitivos, siendo estos la base sobre la que se construye la vida cognitiva. Los sentidos cumplen una función central en todas las actividades artísticas, despiertan nuestra curiosidad y nos incitan a experimentar, analizar, a investigar los diferentes materiales y elementos. Las artes plásticas, se nutren fundamentalmente de la percepción visual y de la táctil proporcionándonos un mejor conocimiento de la realidad.

Y por supuesto, uno de los valores fundamentales de la Educación Artística es la importancia que ofrece para mejorar actitudes, puesto que: ayuda a enfrentarse a los problemas y fracasos, propicia vivir sensaciones de logro y éxito, incita a motivarse y dirigirse a sí mismos en el aprendizaje, etc. Pero, son los docentes los que deben guiar y orientar a los alumnos para que alcancen un alto grado de seguridad en sí mismos que les permita reforzar su autoestima.

Para Hernández (2005), la importancia de las creaciones plásticas de los niños y adolescentes no reside en las cualidades estética, educativas o terapéuticas su importancia está en:

... servir como vía de acceso a la formación de los niños como personas, a su desarrollo intelectual y cognitivo a través de la creación de unos mundos personales, imaginarios, donde recrean y procesan aquello que su mente va asimilando de su exterior (pág. 13).

1.4.- El papel del maestro en la Educación Plástica:

En la actualidad, en el área de Plástica en Primaria, sigue siendo el maestro generalista el que imparte la docencia (Bamford 2006). El tiempo para desarrollar el currículo es muy escaso para llevar a cabo programas tan amplios y en los que los objetivos a trabajar son muy diversos (Robinson, 1999; Sharp y Le Mátais, 2000; Taggart et al., 2004).

Esta falta de especialización del profesorado, unida a los amplios objetivos provoca en muchas ocasiones, no saber qué enseñar (Eisner 1995). El maestro suele enfrentarse al estudio de la materia con unas concepciones básicas y a veces erróneas, qué determinarán su aprendizaje en los años de formación para maestro, así como el aprendizaje de sus alumnos cuando ejerza su práctica profesional.

Dada la situación, desde las Escuelas de Magisterio hay que facilitarles todos los conceptos, destrezas, y habilidades, para que desempeñen de la manera más adecuada su futura labor, y transmitirles el valor de dicha disciplina para el cometido de su trabajo. Por un proceso natural todas las capacidades que se desarrollan con la Plástica se frenarán si no se educan de la forma debida, se estancará en un nivel muy básico, como ha ocurrido con la mayoría de los adultos que no han recibido apoyo en el campo de la Educación Plástica y Visual.

Consideramos que esta materia tiene que alcanzar la posición que se merece dentro del currículo, dejando de ser una disciplina al servicio de otras. Esta necesidad de cambio se ha de transmitir a los maestros en formación para que revisen su forma de pensar sobre la Plástica. Sabiendo que la formación relevante para los maestros tiene tanto que ver con la adquisición de conocimientos, como con la reflexión sobre la propia actuación (Ibernón, 1994). El valor que le demos no es algo improvisado, ni tampoco es algo que se consigue al alcanzar la madurez, es algo que hemos de trabajar en el día a día y es por ello, que deben plantearse como inculcarán a sus futuros alumnos una actitud favorable en esta asignatura.

Lo anterior, hace que consideremos necesario estudiar los factores afectivos y emocionales en el aprendizaje de los estudiantes para maestros, ya que, sus creencias y emociones hacia la Plástica influirán tanto en el logro de sus alumnos, como en las creencias y actitudes de éstos hacia la misma. Todos los preconceptos y creencias no analizadas influyen y determinan las decisiones que cada uno toma al planificar e impartir sus clases. Para Espejo (1999), las propias percepciones, actitudes y creencias que tiene el profesor acerca de sí mismo, así como su vivencia de la materia, se proyectan en las imágenes mentales que los alumnos van elaborando sobre sus posibilidades.

En la nueva sociedad del conocimiento, se demandan nuevas competencias y retos para los docentes, referidos a su capacitación profesional (Alghazo y Gaad, 2004; García Sampascual, 2005). Se requiere un docente que evidencie el dominio conceptual, de la Plástica dispuesto a buscar y crear en todo momento las condiciones adecuadas para contribuir al desarrollo de sus alumnos y al gusto por esta disciplina; un docente que manifieste total agrado y disposición para enseñar esta materia, como muestra de una actitud favorable hacia su enseñanza.

Son tantos los cambios que se están produciendo en las últimas décadas a nivel tecnológico y social que los docentes han de ser profesionales activos con una actitud abierta a la formación y a la innovación (De Martín, 2005), algo que en los programas de formación no se puede olvidar.

El maestro ha de cambiar su papel tradicional como mero trasmisor de conocimientos, para convertirse en el mediador del aprendizaje, gestor de aula, evaluador investigador e innovador (Mendía 2004), teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla su actividad. Debe renovarse y utilizar una amplia gama de estrategias de enseñanza, convirtiendo el aula en un espacio de creación, y para ello, se han de aumentar los estímulos y las oportunidades que se ofrecen a los alumnos (Darling-Hammond, 2001) La integración de diferentes valores simbólicos, culturales y sociales, han de servirnos para aplicar los contenidos artísticos a otras áreas y por lo tanto que esta disciplina adquiera el lugar que le corresponde relacionándolo con el resto de las materias. “El arte es un campo de conocimiento que se conecta con otras áreas dentro del currículo y que requiere de docentes con nuevos perfiles”. (Jiménez, Aguirre y Pimentel, 2009, 11)

Los alumnos aprenden cuando lo que se les enseña es útil y significativo (McCombs y Whisler, 2000), pero en muchas ocasiones el desconocimiento que los docentes tienen sobre la Plástica, les lleva a intentar mostrar el mayor número de materiales y técnicas, dando importancia de forma exclusiva a las producciones plásticas (Eisner 2004). Esta enseñanza puede resultar atractiva en un primer momento pero, no resultan significativas para el alumno. El dominio de técnicas requiere de conocimientos y de tiempo para su desarrollo. Al no profundizar y no dedicar el tiempo necesario, induce a que los alumnos no alcancen las habilidades y destrezas precisas, ocasionándoles una falta de confianza en el desarrollo de éstas actividades. Cuando los alumnos tienen la sensación de control favorece su confianza y se motivan más, llevándoles a realizar trabajos más espontáneos.

Por otro lado, los docentes no debemos imponer nuestra visión adulta, sino que hemos de conocer cuando y de qué forma intervenir, ofreciendo a los estudiantes experiencias lo suficientemente enriquecedoras con alto valor plástico, brindándoles el apoyo necesario, sin llegar a bloquear su creatividad, expresividad, y el desarrollo de sus capacidades. El profesor debe facilitar que el educando descubra por sí mismo los valores artísticos e intervenir cuando verdaderamente sea necesario, favoreciendo la autonomía del alumno. La principal misión de los educadores de arte no es simplemente comprender algo, sino facilitar el desarrollo artístico de los seres humanos (Eisner 1995).

CAPÍTULO 2

EL PROBLEMA DE LAS ACTITUDES

2.1.- Las actitudes

Los cambios que en los últimos años se están produciendo a nivel cultural y educativo, hacen evidente el incremento del interés social por la Educación Artística en todas sus vertientes. Ésta materia adquiere una importancia capital en los procesos de cambio favoreciendo una nueva educación, en la que se establecen nuevas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Para conseguir estos cambios, se han de desarrollar diferentes conocimientos y actitudes, y así, construir las claves para la mejora de esta disciplina. La Educación Artística debe ser integral, sin dejar al margen ningún aspecto de los que contribuyen a la formación del individuo, promoviendo hábitos, conceptos, valores y actitudes que favorezcan las relaciones del individuo con la cultura. Las actitudes desde hace décadas han sido tema central en el ámbito de la Psicología Social, también en los procesos pedagógicos se le está prestando mucha atención, ya que conociendo las actitudes que manifiesta una persona hacia un objeto puede predecirse su conducta futura (Eagly y Chaiken, 1993).

Son muchos los estudios (Gairín, 1987; Cochram, DeRuiter y King, 1993; Bermejo, 1996; Espejo 1999; Gómez- Chacón, 2000) que consideran, que los factores afectivos (sentimientos, valores y actitudes) se relacionan con la materia sobre la que se va a trabajar, en nuestro caso, el área de Plástica. Se trata de considerar no solo el área cognitiva, las destrezas y habilidades relacionadas con esta disciplina, sino también, la parte afectiva de la misma, teniendo en cuenta aspecto como la ansiedad, las emociones, creencias, motivaciones, apreciaciones, gustos, preferencias, relacionadas con el área que nos ocupa.

La mayoría de las personas mostramos una postura firme hacia los objetos o situaciones con los que nos relacionamos a lo largo de nuestra vida, posicionándonos a favor o en contra, planteando sentimientos o juicios de valor. Estas actitudes pueden permanecer estables por mucho tiempo o cambiar a medida que se recibe información que

indique que el juicio de valor es equivocado, haciéndonos cambiar el sentido y la intensidad de las mismas.

Conocer las ideas que los alumnos de grado tengan sobre sí mismos, el valor que den a la Plástica y sus experiencias previas, puede ser de gran importancia si se tiene en cuenta que guiarán su comportamiento con respecto al estudio de esta disciplina y que son ellos los que en un futuro influirán en la trasmisión de las mismas a sus alumnos. Las actitudes se inscriben en la experiencia personal de los sujetos y, al mismo tiempo se configuran por elementos externos de pertenencia a un contexto u otro, una generación u otra, o a un momento histórico concreto.

2.1.1.- Algunas definiciones de actitudes:

El concepto de actitud ha sufrido una evolución que refleja el cambio de posiciones basadas en las teorías clásicas del aprendizaje, hacia conceptualizaciones de carácter cognitivo. Ha sido objeto de múltiples interpretaciones y está sufriendo permanentes variaciones.

La actitud ha sido definida bajo una gran gama de conceptos, lo que ha originado la existencia de numerosas definiciones sobre lo que se entiende por ella. A continuación se presentan algunas de ellas:

“Estado mental y nervioso de disposición, adquirido, a través de la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre las respuestas del individuo” (Allport, 1935, 810)

"La actitud es una predisposición aprendida para responder consistentemente de modo favorable o desfavorable hacia el objeto de la actitud" (Fishbein y Ajzen, 1975 en Bolívar, 1995, 72)

"El concepto de actitud denota la suma total de inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones de un individuo acerca de cualquier asunto específico" (Thurstone en Summers, 1975, 158)

"Las actitudes son las disposiciones según las cuales el hombre queda bien o mal dispuesto hacia sí mismo y hacia otro ser...son las formas que tenemos de reaccionar ante

los valores. Predisposiciones estables a valorar de una forma y actuar en consecuencia. En fin, son el resultado de la influencia de los valores en nosotros" (Alcántara, 1988, 9)

"La actitud es una tendencia psicológica que se expresa mediante la evaluación de una entidad (u objeto) concreta con cierto grado de favorabilidad o desfavorabilidad" (Eagly y Chaiken, 1993 en Morales, F. 1999, 194)

"Las actitudes son como factores que intervienen en una acción, una predisposición comportamental adquirida hacia algún objeto o situación" (Bolívar, 1995, 72)

"Las actitudes son creencias internas que influyen en los actos personales y que reflejan características como la generosidad, la honestidad o los hábitos de vida saludables" (Schunk, 1997, 392).

"Una actitud es una organización relativamente estable de creencias, sentimientos y tendencias hacia algo o alguien - el objeto de la actitud-" (Morris, 1997, 608)

"...predisposición aprendida, no innata, y estable aunque puede cambiar, a reaccionar de una manera valorativa, favorable o desfavorable ante un objeto (individuo, grupo, situaciones, etc.)" (Morales, 2000, 24)

2.1.2.- Características de las actitudes:

Como podemos observar, las definiciones expuestas reflejan la evolución sufrida por el concepto y cambio teórico, pero de todas ellas se desprenden una serie de características que son las que queremos destacar:

1. Son un estado psicológico interno.
2. Son adquiridas por la acumulación de experiencias.
3. Implican una fuerte carga afectiva y emocional.
4. Son evaluativas ya que implican respuestas de aceptación o rechazo.
5. Son de dimensión múltiple: afectiva, cognitiva y conductual.
6. Engloban elementos perceptivos, interpretativos y valorativos.
7. Constituyen aprendizajes estables que pueden ser potenciados, dirigidos o cambiados, por lo que se puede decir, que se pueden enseñar.
8. No son la conducta, aunque estén muy ligados a ella; son una predisposición a la realización de la conducta.

9. Se diferencian de elementos cercanos a ellas como son, los valores y los hábitos entre otros.

Dada la disparidad de definiciones, son muchos los intentos de clarificar, ordenar o explicar esta divergencia. Una de las perspectivas más compartidas por los teóricos del constructo actitudinal es, como veremos a continuación, la clasificación en función de los componentes.

2.1.3.- Estructura de las actitudes: Modelo de los tres componentes.

Basándonos en la definición de Eagly y Chaiken, la actitud es la que ejerce relación entre los factores externos o estímulos y las respuestas evaluativas que manifiesta el individuo. Según Morales (1999), estos tres tipos de respuestas: cognitivas, afectivas y conativo-conductuales, son formas de expresión de un único estado interno (la actitud), y tiene tres implicaciones. En primer lugar, la actitud siempre apunta hacia algo, sólo se la puede conocer cuando el objeto queda claramente especificado (Plástica). En segundo lugar, la actitud es considerada como un mediador entre las respuestas del sujeto y su exposición a los estímulos, es un estado interno que hace que la respuesta observable se base en la tendencia evaluable de la actitud y, en tercer lugar, es una variable latente en la que subyacen procesos psicológicos y fisiológicos.

Las tres respuestas a través de las cuales se manifiesta la actitud serían, entonces, las que pueden observarse en el siguiente esquema:

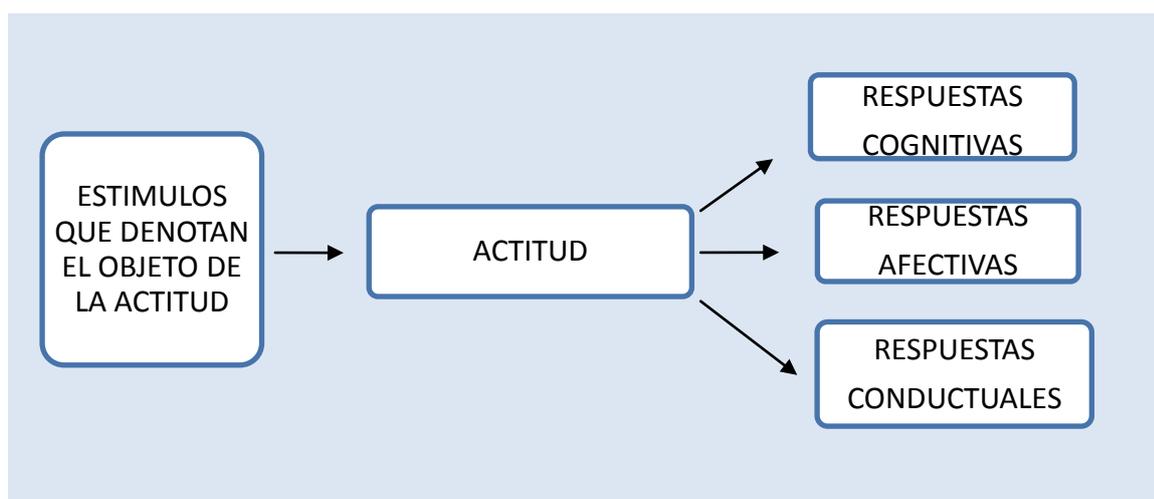


Figura 1: Fuente: Morales (1999).

La estructura de las actitudes es posible analizarla por medio de las diferentes concepciones que han tratado de redefinirlas. Básicamente, la mayoría de los autores actuales aceptan el modelo de los tres componentes (cognitivo, afectivo y conativo-conductual) con algunas variaciones (Rosenberg y Hovland, 1960; Fishbein y Ajzen, 1975; Eagly y Chaiken 1993).

En los trabajos de Auzmendi (1992), Gómez Chacón (2000) y Estrada (2002), diferencian en ellas los tres factores básicos, llamados también “componentes pedagógicos”:

2.1.3.1.- Componente cognitivo:

Al hablar de componente cognitivo, hacemos referencia al dominio de hechos, opiniones, creencias, pensamientos, valores, conocimientos y expectativas acerca del objeto. Según cómo se percibe un objeto, se tiene una actitud hacia él. La disposición que presentará hacia el objeto dependerá del grado de conocimiento que se tenga hacia él (Rodríguez 1978, en Riquelme 2006).

El hecho de que las actitudes sean mediadoras entre el estímulo y la respuesta, forma parte de un proceso que incluye la percepción, la elección, codificación e interpretación de la información.

Para que exista una actitud hacia un objeto, persona o hecho, es necesario que exista una representación cognoscitiva hacia ese objeto. Esta concepción puede ser más o menos acertada, pero sin este componente no habría actitud. A menudo, este componente es conocido como “las creencias y valores de una persona”.

Morales (1999) afirma que la evaluación de un objeto actitudinal, guarda una estrecha relación con las creencias de la persona hacia dicho objeto.

Creencias:

Las creencias son la parte del conocimiento perteneciente al dominio cognitivo, compuestas por elementos afectivos, evaluativos y sociales. Son estructuras cognitivas y le

permiten al individuo organizar y filtrar la información recibidas. De esta forma va construyendo su noción de la realidad y le ayuda a emitir juicios.

El contexto social tiene una influencia fuerte sobre las creencias, puesto que muchas se adquieren a través de un proceso de transmisión cultural.

Siguiendo a Gómez Chacón (2000) en relación con las Matemáticas, y aplicándolo al ámbito de la educación Plástica, se establecen las siguientes categorías de creencias:

- Creencias acerca de la Plástica (objeto).
- Creencias acerca de uno mismo.
- Creencias de la enseñanza de la Plástica y el contexto en el cual acontece.

2.1.3.2.- Componente afectivo

Para algunos autores, como Fishben y Raven (1962), éste es el único componente característico de las actitudes citados por Arenas (2009). Para otros, como Mann (1972) citado por Chávez (2006), es el más enraizado y el más resistente al cambio.

Son sentimientos, preferencias, estados de ánimo, emociones, que se evidencian física y/o emocionalmente ante el objeto de actitud, así, uno se puede sentir ante el objeto tenso, ansioso, preocupado, feliz.

Según Estrada (2002), el componente afectivo o emocional son expresiones hacia el objeto de referencia, es decir, son reacciones subjetivas positivas/negativas, acercamiento/huida, placer/dolor.

Consideramos que este componente tiene un gran peso en el caso de la Plástica, puesto que el contexto social genera una carga afectiva importante que se refleja en una serie de emociones hacia esta disciplina.

2.1.3.3.- Componente conativo o conductual.

Es el componente que muestra la actuación a favor o en contra del objeto, está directamente relacionado con el componente afectivo, así, los sentimientos positivos generarán un contacto más estrecho con el objeto de actitud y los negativos provocaran la tendencia de escape o evasión (Chávez, 2006).

Para Young (1967), “la actitud es, esencialmente, una respuesta anticipadora, el comienzo de una acción que no se contempla necesariamente. Representa la disposición a actuar que se da como consecuencia de algunas actitudes” (p.8)

Gómez Chacón (2000), lo define como “la tendencia a un cierto tipo de comportamiento” (p.23), por lo que lo denomina “tendencial”, puesto que, no siempre se realiza la acción.

Estos tres componentes constituyen los llamados componentes pedagógicos (Eagly y Chaiken, 1993), llamados así porque actúan en entornos educativos. En las actitudes hacia la Plástica, podemos diferenciar los tres componentes, aunque no tienen por qué aplicarse los tres a cualquier actitud. El componente conductual puede predecirse por los componentes cognitivos y afectivos hacia la Plástica.

2.2.-La actitud hacia la Plástica

Para Morales (1999), la actitud es el resultado de toda una serie de experiencias de la persona con el objeto actitudinal (Plástica), y por tanto, el producto final de los procesos cognitivos, afectivos y conductuales, a través de los que dicha experiencia ha tenido lugar. Para Eisner (2004), la enseñanza artística que se imparte en las aulas mantiene una fuerte relación con las concepciones sociales y culturales. Estas preconcepciones mantenidas por la sociedad, han encaminado a la formación de una serie de prejuicios hacia esta disciplina en general, y hacia su forma de enseñanza aprendizaje en particular, despertando en los alumnos una serie de emociones como: ansiedad, odio, diversión, inseguridad, satisfacción, que conducen a que se sienta agrado o rechazo hacia la Plástica desde tempranas edades.

Es muy común oír, en relación a esta disciplina, frases como: “No sé dibujar”, “A mí no me sale”, “Yo no sé hacer eso”. En este sentido, como señala Bolívar (1995), “Las

creencias y actitudes como predisposiciones a la acción son capaces de suscitar el afecto hacia el objeto de la creencia” (p.77).

Tradicionalmente, la Plástica se ha visto afectada por creencias y predisposiciones que han ido creando una serie de actitudes de inseguridad hacia la misma. Las razones de esta situación responden al inadecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, encargado de transmitir creencias que han arraigado fuertemente en la sociedad. Algunas de estas ideas son:

- Asignatura más afectiva que cognitiva
- Asignatura más blanda que dura.
- Más relacionada con la distracción y el ocio que con el trabajo.
- Menos académica que otras asignaturas.
- Poco útil.

Todas estas consideraciones se proyectan en la deficiente formación específica exigida al profesorado para impartir la docencia en los niveles obligatorios de enseñanza (Gutiérrez 2008), así como en los Decretos educativos en los que la Educación artística adquiere un papel accesorio. El alumno no desarrollará competencias cognitivas complejas basadas en la adquisición de saberes y comprensión visual, sino que únicamente le permitirá la adquisición de ciertas destrezas manipulativas (Wilson, Hurwitz y Wilson, 2004).

Según Romero (2000), en Educación Artística abundan los mitos culturales, es decir, las ideas dadas por supuestas. La Educación artística tendrá un futuro poco prometedor si seguimos asumiendo que: hay que tener ciertas capacidades para progresar, que el aprendizaje de este área no desempeña un papel clave, que la sociedad valora otras capacidades, no las que se desarrollan en este área y que la educación artística entra dentro de lo prescindible, no es fundamental para el avance social o para el desarrollo individual. Estas ideas son transmitidas de unos a otros y acaban formando parte de las creencias de los docentes, y así, de los alumnos.

A todo esto le podemos añadir la poca importancia que se le otorga a las actitudes hacia la educación artística, no sólo por parte de los alumnos, sino lo que es más grave, por parte de los profesores; estas actitudes forman parte del currículo oculto. El proceso educativo debe buscar influir en las actitudes, tanto de los maestros como de los alumnos promoviendo la alfabetización plástica de los estudiantes.

Consideramos relevante la importancia que han de adquirir las actitudes en los maestros. Los futuros maestros, antes de iniciar su formación como docentes, ya tienen unos sentimientos fuertes y definidos hacia la materia que nos ocupa. Según sean éstos (positivos o negativos), condicionaran su aprendizaje, razón por la que es importante valorar las actitudes de los estudiantes antes de iniciar el proceso de formación. (Gairín, 1987), “Hablar de educación, sea cual sea la perspectiva que se adopte, supone hablar implícitamente de procesos actitudinales” (p. 67), No importa el modelo educativo que se adopte, en él influirán las actitudes previas de los individuos que participen en el proceso, generando otras nuevas a partir del nuevo proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2.1.-Construcción de las actitudes hacia la Plástica:

Abordamos la formación de las actitudes hacia la Educación Plástica, desde un punto de vista en que éstas son adquiridas y, por lo tanto, aprendidas en contextos sociales y educativos. El proceso de aprendizaje desempeña un papel primordial en la adquisición de las mismas, iniciándose con la socialización primaria, que se genera en el seno de la familia y, a continuación, cuando el individuo entra en contacto con otras instituciones socializadoras como la escuela. La actitud es una adaptación de la persona a su medio ambiente, las experiencias vividas en relación con el objeto actitudinal son el producto final de los procesos cognitivos, afectivos y conductuales, en los que esas experiencias han tenido lugar (Morales 1999).

Es determinante la influencia de las creencias, sentimientos, conductas y actitudes de los demás sobre la creación de nuestras propias actitudes, por lo que el papel del docente hacia la enseñanza de la Plástica es de gran importancia. Si el docente muestra disposición, agrado, dominio, tendrá una influencia positiva en el proceso de aprendizaje de sus alumnos. En este sentido, como sugiere Bolívar (1995): "En las primeras edades en que el grado de “dependencia axiológica” es mayor, el niño(a) suele personalizar las ideas

y contenidos en el profesor que se convierte, sin quererlo, en una especie de “texto vivo” (p.50).

El docente debe revelar que “sabe enseñar Plástica”, asumiendo una actitud positiva hacia la enseñanza de la materia, lo que lleva implícito el dominio de los componentes cognitivo, afectivo y conductual.

Mostrar el dominio de hechos, conceptos y principios, así como de técnicas y procedimientos, y el dominio de la asignatura desde el punto de vista didáctico, forma parte del componente cognitivo, configurando una concepción y valor de la Plástica de alto nivel, de modo que se reflejen ideas, opiniones y creencias.

Shulman (1987), afirma que el manejo profundo de la disciplina, le facilita al docente anticipar los componentes y relaciones del contenido que pueden presentar problemas para su comprensión. El dominio del contenido, por parte del profesor, genera actividades significativas: demostraciones, variaciones, presentaciones, visitas, etc. permitiendo al alumno ampliar la comprensión de la materia, ayudándole a producir nuevas ideas y a reducir las actitudes de rechazo.

Dada la naturaleza de la interacción docente-alumno, es fácil comprender que en ella no sólo se transmiten conocimientos, ideas o conceptos, sino que hay un posicionamiento que de alguna forma contribuirá a las motivaciones e intereses de los alumnos hacia esta disciplina. Desde el punto de vista afectivo, el docente debe manifestar agrado hacia la docencia de esta materia así como hacia la materia en sí, mostrando satisfacción, dinamismo, creatividad, interés, curiosidad y valoración hacia la enseñanza. "Muchos estudiantes toman la conducta del maestro como un espejo en el cual se ven a sí mismos" (Woolfolk, 1990, p.349).

Algunas de las creencias mostradas por los maestros en formación hacia la Plástica, provienen del tipo de instrucción que ellos han recibido, desarrollando ideas de cómo trabajar los contenidos plásticos, después de abstraer de su experiencia anterior. El maestro es el que debe guiar al alumno, puesto que las creencias crean resultados, si son positivos actúan sobre nuestra capacidad aumentándola, mientras que si son negativos, giran alrededor del “no puedo”.

Todo ello debe llevar al docente a mostrar una conducta favorable hacia la Plástica, asumiendo una postura de agrado hacia ella, ya que los alumnos, perciben tanto las conductas mostradas, por el maestro como el clima que éstas generan en el aula. Además de la actitud positiva hacia la materia, la relación del docente con el alumno favorecerá o entorpecerá la actitud de los alumnos hacia la disciplina, si el alumno no se siente criticado, sino que es apoyado en la realización de sus trabajos mejorará su relación con la materia. En el aula se debe propiciar un clima afectivo adecuado en el que el grado de tolerancia y aceptación se respire en el ambiente "La cordialidad, la amabilidad y la comprensión parecen ser las características del maestro más relacionadas con las actitudes de los estudiantes". (Woolfolk, 1990, p. 442).

Para terminar, consideramos que el desarrollo de una actitud positiva o negativa hacia la Plástica, como hacia cualquier otra asignatura, se puede ver afectada por una serie de factores, como la naturaleza de la materia, la concepción de la misma en el currículo, los procesos de desarrollo del niño y la actuación del docente. Todos estos aspectos se han de combinar de forma correcta, para desarrollar actitudes positivas hacia la educación artística, en concreto, el maestro en formación deberá percibir que esta disciplina es necesaria en su formación para poder formar o cambiar actitudes en sus futuros alumnos.

2.2.2.- Cambio de actitudes

Son varias las razones que consideramos de interés para analizar las actitudes, pero dentro del campo de la Psicología Social, una de las razones más importantes que ha sido considerada: es la posibilidad de cambio. Aceptar esto supone aceptar la evolución del individuo como ser dinámico y no estático. Como afirma Arenas (2009) la relativa estabilidad de las actitudes no hay que entenderla en sentido de permanencia, inmutabilidad e inalterabilidad, dado que las actitudes son adquiridas, a través de la educación y la interacción del sujeto con su entorno se puede modificar. Las actitudes se van conformando, consolidando o cambiando, a lo largo de la vida.

Al considerar la posibilidad de cambiar actitudes, tendremos en cuenta una serie de aspectos:

- La educación de las actitudes debe atender a los tres componentes que la constituyen, no sólo a lo cognitivo o conductual.

- Debe existir una coherencia entre los que se dice, se piensa y lo que se hace.
- Se debe estimular la participación y el clima favorable en el aula.
- Se debe de dar información lo más completa posible acerca del objeto, de forma que el alumno se sienta lo más motivado posible hacia la materia.
- Dar importancia al marco sociocultural en el que se desarrolla la vida del alumno, favoreciendo valores y contenidos culturales.
- Considerar la experiencia vital acumulada.
- Las características específicas de cada sujeto.
- Importancia de los procesos de imitación o de aprendizaje vicario.
- Facilitar la puesta en acción.
- Valoración personal y social, reforzando las conductas deseadas en relación a la actitud.

Calderhead y Robson (1991), dicen que los profesores en formación están arraigados a imágenes procedentes de sus experiencias como alumnos. Estas imágenes ayudan en algunos aspectos de su formación, pero también actúan como filtros y pantallas intuitivas, a través de las que son examinadas las nuevas informaciones y, en la mayoría de los casos, generan actitudes negativas.

Según (Estrada 2002), la formación y cambio de actitudes es un proceso largo y costoso, difícil de controlar debido a la multidimensionalidad del constructo, la obtención de actitudes positivas ayudará a que los maestros en formación estén más motivados para la enseñanza de la educación artística y la formación de sus futuros alumnos.

SEGUNDA PARTE:
MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO 3

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo vamos a describir la metodología de nuestro trabajo. Tratamos de conocer las actitudes de los profesores en formación para analizarlas después. Comenzaremos este capítulo centrándonos en la exposición de los objetivos, para pasar a continuación a describir la elaboración del instrumento utilizado, la muestra participante, el análisis de los datos y los resultados obtenidos.

3.1.- Objetivos de la investigación

El objetivo general de nuestro estudio es obtener información sobre las actitudes hacia la Plástica de los maestros en formación, como un paso previo que nos permita incidir en la didáctica de las actitudes, e indirectamente en la mejora de la Educación Plástica en educación infantil y educación primaria.

Para Giménez (1997) los cambios positivos en las concepciones del docente, se traducen en cambios de su metodología y organización del contenido, produciendo al mismo tiempo cambios positivos en las actitudes de los estudiantes.

Objetivos específicos

- Analizar el valor que los futuros maestros atribuyen a las artes visuales y al aprendizaje de la Plástica.
- Explorar la imagen que tienen de la asignatura en cuanto a dificultad.
- Conocer las reacciones emocionales que los estudiantes manifiestan ante el aprendizaje de la Plástica.
- Conocer algunas de las actividades a las que se dedican los estudiantes en su tiempo de ocio.
- Analizar y comparar las opiniones en función del género y de la especialidad.

3.2.- Recogida de la información

3.2.1.-Selección de Métodos:

Intentando dar respuesta a los objetivos propuestos, daremos un enfoque cuantitativo a nuestra investigación mediante un cuestionario que nos permitirá llegar a una muestra adecuada y con ello cuantificar los resultados y en cierta forma generalizarlos. Dentro de las diferentes modalidades contempladas por Latorre, Rincón y Arnal (2003) y atendiendo al propósito de nuestra investigación, consideramos que se trata de una investigación descriptiva, ya que su objetivo es recoger y analizar información para interpretar y comprender las opiniones, creencias y actitudes de los maestros en formación acerca de la Educación Plástica. También es correlacional al determinar la relación entre variables (Cardona, 2002).

Según Bisquerra (1989), esta investigación tendría un componente teórico y aplicado, puesto que, por una parte vamos a conocer las actitudes de los maestros en formación hacia la Plástica, y por otra parte este conocimiento nos ayudará a mejorarlas.

3.2.2.-Procedimiento para la recogida de información

Para la selección de la muestra, partimos de un tipo de muestreo por accesibilidad. Los cuestionarios se administraron de forma colectiva a los participantes durante la segunda semana del mes de febrero de 2012, con carácter anónimo, siendo cumplimentados por los sujetos de la muestra, contándose con la colaboración del alumnado y de los profesores con los que tenían clase en esos momentos, empleándose un tiempo de entre 15 y 20 minutos.

3.3.3.- Características de los participantes

El estudio se ha llevado a cabo en la Escuela de Magisterio de Segovia, con maestros en formación inicial de las especialidades de Primaria e Infantil del primer curso, que no habían recibido todavía instrucción sobre la asignatura Fundamentos de la Educación Plástica y Visual, ya que este hecho podría influir en las respuestas.

La muestra la conforman 131 alumnos de las dos especialidades, encontrando un porcentaje significativamente más alto de mujeres, un 80,15%, lo que nos indica la fuerte incidencia de las mujeres en el campo de la docencia. Ya Barquín y Melero (1994) llamaron la atención sobre la feminización de la profesión docente. Hay una serie de estereotipos que identifican a las mujeres como mejor preparadas para encargarse de los niños.

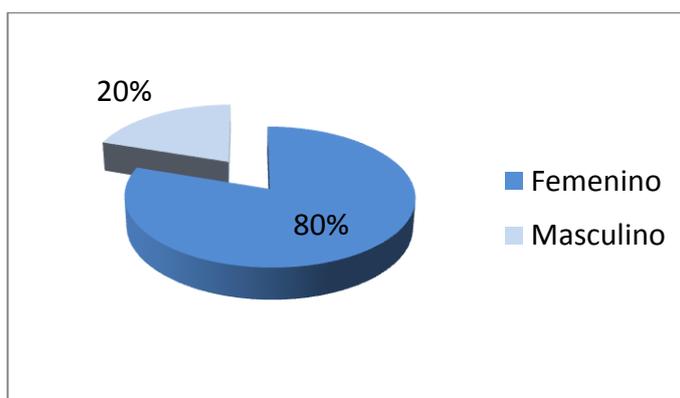


Figura 2: Distribución de muestra por género

A continuación exponemos una serie de datos que consideramos importantes para conocer los alumnos hacia los que se ha dirigido el estudio.

Entre los maestros en formación, hay un mayor porcentaje de varones, en la especialidad de Educación Primaria.

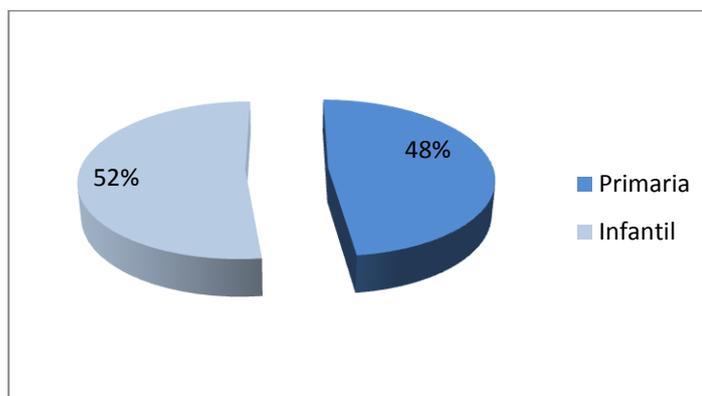


Figura 3: Especialidad

De los 131 alumnos encuestados, el 51,91% (68) estudia la especialidad de Educación Infantil. De ellos el 94,1% (64 alumnos) son del sexo femenino y un 5,4% (4 alumnos) son del sexo masculino. El otro 48,09% (63) de los encuestados estudia Educación Primaria. En esta especialidad el 65,1% (41 alumnos) son del sexo femenino y el 34,9% (22 alumnos) del sexo masculino. Vemos que la relación entre chicos y chicas en los estudios de Primaria esta algo más equilibrada, que en la de Infantil, donde el número de mujeres es muy superior. El total de alumnos encuestados, que estudian en cada una de las especialidades es muy similar: 63 en Primaria y 68 en Infantil.

			Especialidad		Total
			Primaria	Infantil	
Sexo	Femenino	Recuento	41	64	105
		% del total	31,3%	48,9%	80,2%
	Masculino	Recuento	22	4	26
		% del total	16,8%	3,1%	19,8%
Total		Recuento	63	68	131
		% del total	48,1%	51,9%	100,0%

Tabla 1: Tabla de contingencia sexo- especialidad.

El mayor número de los estudiantes encuestados se encuentra en un rango de edad comprendido entre los 18 y 20 años (70,2%), la edad del 20,6%, de los alumnos está comprendida entre los 21 y 23 años.

	Frecuencia	Porcentaje
18 a 20	92	70,2
21 a 23	27	20,6
24 a 26	8	6,1
27 a 30	3	2,3
30 a mas	1	,8
Total	131	100,0

: Distribución Tabla 2 maestros por edad y estratos

3.3.- Técnica de recogida de datos: Cuestionario

Dentro de los instrumentos utilizados para la medición de actitudes destaca el uso de las llamadas “escalas de actitudes”, que según Morales (1988) se incluyen dentro de los métodos de autoinforme, en los que los sujetos aportan información sobre sí mismos.

De acuerdo con Buendía (1999), la investigación por encuesta es la metodología más indicada para recoger opiniones, creencias o actitudes, y es una importante alternativa cuando no es posible acceder a la observación directa.

Las escalas son procedimientos que se utilizan para determinar diferentes grados de intensidad respecto al objeto actitudinal. Para Morales (1988), los tipos de escala dependen de los postulados numéricos que queramos asumir y, según Gairín (1987), tienen una serie de ventajas:

- Permiten el anonimato.
- Proporcionan tiempo al encuestado para pensar antes de responder.
- Se pueden administrar al mismo tiempo a muchas personas.
- Cada persona responde a las mismas preguntas, proporcionando uniformidad.
- Los datos obtenidos se analizan e interpretan fácilmente.
- Puede ser administrada por terceras personas.

Entre las escalas más conocidas se encuentra la “escala Likert”, que es la que hemos utilizado nuestro trabajo. Está formada por un grupo de preguntas a cada una de las cuales los “alumnos” deben responder matizando el grado de acuerdo o desacuerdo. Las puntuaciones pueden variar de una escala a otra, pero suele ser un número impar, en nuestro caso cinco.

3.3.1.- Elaboración del cuestionario

Debido a que no se contaba con un cuestionario validado sobre actitudes en Educación Plástica, fue necesario construir uno. Para la confección del instrumento de recogida de datos, en primer lugar se revisaron fuentes bibliográficas relacionadas y, teniendo en cuenta ítems de cuestionario de otros autores (Hidalgo, Maroto y Palacios, 2005 y 2008; Pavlou y Kambouri, 2007), se obtuvo un cuestionario inicial que fue sometido a evaluación por expertos, con cuyas sugerencias se hicieron los ajustes oportunos incluyendo algunas preguntas y eliminando otras.

El cuestionario final se constituyó con 33 ítems, con cinco alternativas de respuesta posicionándose los encuestados en función del grado de conformidad con el

enunciado que se les presentaba (desacuerdo total – en desacuerdo – de acuerdo – bastante de acuerdo – acuerdo total).

El ítem número 33 quedó dividido en otros nueve ítems con alternativa de respuesta diferente. En estos ítems las respuestas indican la frecuencia con la que se realizan diferentes actividades en el tiempo de ocio, siendo la frecuencia mínima 1 (nada) y la frecuencia máxima 5 (muchísimo), siguiendo una serie de recomendaciones:

- Redactar las preguntas de la forma más clara posible.
- Preguntas específicas que contengan sólo una idea.
- Evitar sugerir que una respuesta sea más deseable que otra.

Al finalizar el cuestionario se plantearon tres preguntas abiertas ¿Qué es para ti la plástica? ¿Con qué asocias la palabra plástica? Otros comentarios de interés. Nuestra intención al realizar estas preguntas era obtener su opinión sobre aquello que pudiera faltar en el cuestionario u otras ideas que en referencia al mismo pudieran aportar.

3.3.2.- Contenido del cuestionario

Estrada (2002), parte de un concepto pluridimensional de los profesores en formación hacia la estadística, considera que resulta de sumo interés identificar los componentes concretos del constructo analizado, en los que deberían centrarse las actuaciones preventivas y que determinan fundamentalmente la actitud. Estructura la actitud en cuatro componentes definidos por Schau y cols. (1995), componente afectivo, componente cognitivo, valor y utilidad.

Para Giménez (1997), “La incidencia de los componentes pedagógicos de la actitud es variable, si bien la importancia que juega el entorno social y cultural previos del profesorado y alumnado es fundamental” (p.5)

Pavlou y Kambouri (2007) construyeron una escala de actitudes hacia la enseñanza del arte en primaria con cuatro dimensiones: disfrute con las actividades artísticas, confianza en las propias capacidades, utilidad percibida del trabajo artístico y necesidad de ayuda docente.

Hidalgo, Maroto y Palacios (2005), en relación con las Matemáticas, han realizado

un estudio longitudinal de los 6 a los 18 años, en base a seis componentes emocionales: atribución de causalidad, autoconcepto matemático, actitudes y creencias matemáticas, creencias sobre el profesor y creencias del entorno familiar.

Sumándonos a la concepción multidimensional de las actitudes en nuestro trabajo, incluiremos los componentes que a nuestro entender contribuyen de manera importante en los maestros en formación hacia la Plástica:

Valor. Haciendo referencia a la utilidad de la Plástica. Aquí analizaremos la percepción y valoración que se le otorga, el interés por su aprendizaje, la idea del provecho que el alumno tiene de ella a nivel personal y profesional. Este componente tiene una relación directa con el contexto social y cultural, ya que existen una serie de creencias, tópicos y opiniones que condicionan la actitud del alumno.

Reacciones emocionales: Sentimientos personales hacia la Plástica y su aprendizaje, positivo (satisfacción, agrado), o negativo (desagrado, ansiedad, miedo), hacia el objeto actitudinal.

Dificultad percibida de la Plástica como asignatura. Schau y cols (1992), contemplan en su escala de actitudes hacia la estadística este componente. Aunque el estudiante pueda reconocer el valor de esta materia, sentir interés hacia la misma (componente afectivo) y sentir que tiene suficientes conocimientos y habilidades (componente cognitivo), puede considerar la materia como fácil o difícil. Si el alumno percibe la materia como difícil le causará un bloqueo en su aprendizaje. Este factor ocasiona mayor bloqueo que si el alumno considera que no tiene suficientes conocimientos.

Componente conductual en el que analizaremos los hábitos de los alumnos en su tiempo libre. Los hábitos son la tendencia a la acción. Delgado y Tercedor (2002) definen de hábito como “un modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de conductas iguales o semejantes”. Podríamos decir que el hábito es la frecuencia con la que se realiza una conducta, siendo la actitud la que incita a la realización de la misma.

3.3.3.- Composición final de la escala de actitudes.

La escala final queda constituida por 33 ítems, que se presentan en el Anexo I, distribuidos de la siguiente forma:

Valor, reflejado en los ítems: 2,11,15,16,18,19,23,24,27,29,30,31 y 32
Dificultad: 3, 7, 8, 12, 13, 17,20 y 26.
Emociones: 1, 6, 10, 21, 25, 4, 5, 9, 14, 22 y 28
Hábitos: 33.1, 33.2, 33.3, 33.4, 33.5, 33.6, 33.7, 33.8, 33.9

Tabla 3: Distribución de ítems por componentes

3.3.4.- Validez y fiabilidad del cuestionario

Validez:

A la hora de elaborar el cuestionario es necesario analizar en qué forma dicho instrumento de medición cumple con la función para la cual ha sido diseñado. Este análisis debe realizarse antes de iniciar la recogida de datos. Así Alcalá (2004) afirma que un cuestionario es válido, si sirve para medir adecuadamente aquello para lo cual fue pensado como tal instrumento de medida.

Para asegurar la validez del contenido del instrumento fue sometido al juicio de expertos, todos ellos docentes de la Escuela de Magisterio de Segovia.

Fiabilidad

Bisquerra (1996), entiende por “fiabilidad de un instrumento” la capacidad del mismo para ofrecer análogos resultados, cuando se aplica en diversas ocasiones en condiciones semejantes. El alfa de Cronbach es un modelo de consistencia interna basado en el promedio de correlaciones entre los ítems. Para obtener este coeficiente, hemos utilizado el paquete estadístico Statistickal Packafe for Social Sciences (SPSS versión 15.0 para Windows). Este programa nos ha facilitado un alfa en todo el cuestionario de 0.9, indicándonos que el cuestionario es fiable.

La fiabilidad es sinónimo de precisión, reproducibilidad, estabilidad, consistencia u homogeneidad, y se refiere al grado en que pueden reproducirse los resultados obtenidos por un procedimiento de medición en momentos diferentes (Alcalá, 2004).

Además se realizó el análisis de fiabilidad para cada uno de los componentes, obteniendo los siguientes resultados:

Componentes	Alfa de Cronbach	N de elementos
Valor	0,851	13
Dificultad	0,667	8
Emoción	0,762	11
Hábitos	0,547	8

Tabla 4: Fiabilidad de los componentes

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS DE LOS DATOS

4.1.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos

Una vez obtenidos los datos del cuestionario, éstos fueron almacenados en el programa estadístico SPSS versión 15.0 como archivos de extensión sav, para poder ser tratados estadísticamente desde dicho programa y poder realizar los cálculos oportunos.

Variables consideradas en el estudio:

Después de haber establecido los objetivos del estudio pasaremos a definir las variables que se tendrán en cuenta en el mismo:

Variable dependiente

- V1: La principal variable es la actitud de los maestros en formación hacia la plástica. Ésta es la variable que sometemos al estudio y de la que trataremos de obtener información a través de las respuestas que den los sujetos de la muestra a las preguntas incluidas en la escala de evaluación de actitudes.

Recoge las dimensiones de valor, dificultad, emociones y hábitos.

Variables independientes:

- Son aquellas cuyo efecto diferenciado sobre las actitudes deseamos estudiar.
 - V2: Sexo: que nos permite analizar y comparar las opiniones del alumnado en función de si son chico o chica.
 - V3: Especialidad: estableciendo las categorías de Infantil y Primaria.

Al ser las variables de estudio categóricas, los procedimientos estadísticos empleados han sido los siguientes:

- Análisis descriptivo de los datos. Se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos descriptivos.
- Análisis comparativo. El procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia, para conocer las frecuencias obtenidas en el cruce de variables.

4.2.- Resultados

Una vez recogidos los datos y finalizado el proceso de codificación, hemos procedido al estudio de la información obtenida en dicho análisis para ponerla en relación con los objetivos planteados. En este apartado se describen los resultados encontrados en las respuestas al cuestionario sobre la actitud hacia la Plástica de los maestros en formación de la Escuela de Magisterio de Segovia.

Al presentar los resultados, hemos utilizado tablas y figuras. Cuando no encontremos diferencias significativas en cuanto al sexo o a la especialidad en relación a algún ítem, no pondremos la tabla.

Variables escolares de la muestra:

En este apartado presentamos en qué tipo de centro han cursado sus estudios los maestros en formación, tanto los estudios de Primaria, como los estudios de Secundaria y Bachillerato. Aunque las variables relativas a los estudios, no van a ser posteriormente analizadas, nos interesa conocer algunos datos más de los alumnos con los que vamos a trabajar.

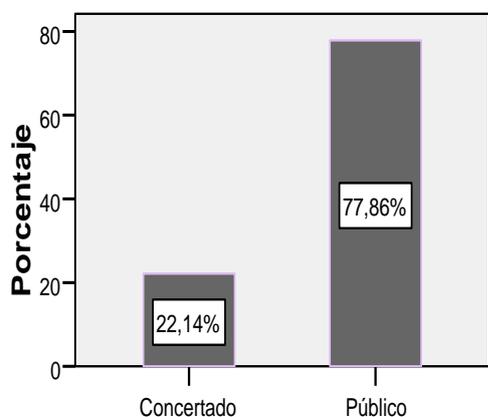


Figura 4: Estudios de Primaria

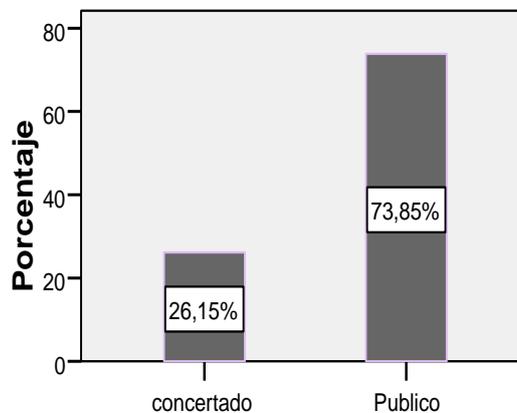


Figura 5: Estudios de Secundaria

De los 131 alumnos encuestados, 29 hicieron sus estudios de Primaria en colegios concertados, lo que supone un 22,14%, y 102 estudiaron en colegios públicos. Se aprecia un ligero ascenso de los alumnos que estudiaron en centros concertados la Secundaria pasando de un 22,14% a un 26,15%.

El conocer qué tipo de Bachillerato es el que han estudiado, nos permitirá hacernos una primera idea de las asignaturas estudiadas y así saber la relación que han tenido, con el área en el que estamos trabajando.

El contacto de los estudiantes con la asignatura de Educación Plástica durante su escolarización, desde Infantil hasta finalizar los estudios de Bachillerato, seguramente habrá sido muy limitado, excepto en el caso de los alumnos que hayan estudiado Bachillerato Artístico. Este leve contacto con la asignatura provoca un desconocimiento de la misma, provocando en los alumnos la sensación de que no es una asignatura tan importante como otras a las que se les dedica mayor presencia curricular.

Durante la ESO, los alumnos, reciben clases de Educación Plástica y Visual en los tres primeros años con un horario bastante reducido (1:30 horas aproximadamente), siendo esta asignatura optativa en cuarto.

Los alumnos que han estudiado el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, en segundo curso tienen la asignatura de Historia del Arte.

Los alumnos que han cursado el Bachillerato tecnológico y Ciencias de la Salud, durante los dos años tienen como asignatura optativa el Dibujo técnico durante los dos cursos de Bachillerato.

Son los alumnos del Bachillerato Artístico los que tienen mayor relación con el área que nos ocupa, ya que tienen asignaturas obligatorias como: dibujo artístico, dibujo técnico y volumen.

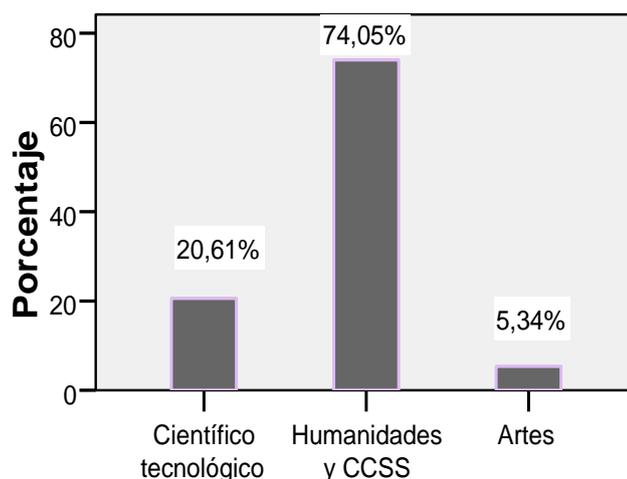


Figura 6: Estudios de Bachillerato

El 74,05% de los encuestados, estudiaron Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades, un 20,61% Bachillerato Científico Tecnológico y solamente un 5,34% estudiaron el Bachillerato Artístico. Entendemos que ese 5,34% de alumnos deberían mostrar una actitud más positiva hacia la Educación Plástica por la relación de los estudios realizados. Es tan llamativa la desproporción del número de alumnos que han estudiado esta modalidad, respecto de las otras modalidades, que resulta evidente el débil impulso que tiene este Bachillerato.

Un 18,32% de los alumnos encuestados, después de estudiar Bachillerato, realizaron un ciclo formativo. Esto supone que, son algo mayores que aquellos que sólo han estudiado Bachillerato, siendo su edad la comprendida entre los 21 y los 23 años. La mayoría de los alumnos que han estudiado ciclos formativos, han realizado el Ciclo de Educación Infantil.

Actitudes de los maestros en formación hacia la Plástica

La puntuación total en actitudes, será la suma de las medias de todos los ítems. El total que cada encuestado puede obtener en la escala es un número comprendido entre 32, actitud totalmente negativa y, 160, actitud altamente positiva. Entendemos que, una actitud negativa, en la media de un ítem estaría por debajo del 3 y una actitud positiva por encima de 3. Las posiciones intermedias rondando el tres nos indican una actitud neutra. Por lo que, se puede considerar que una puntuación de 96 sería una puntuación neutra o indiferente.

Para el cálculo de la puntuación total, es necesario que todos los ítems tengan la misma dirección. Los ítems 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 18, 19, 20, 28, 29 y 31 tienen un enunciado desfavorable, en la actitud hacia la Plástica. Para poder medir los resultados, es necesario tener en cuenta que una puntuación alta en éstos, indica una actitud negativa, por esta razón, la puntuación que se les otorga, será la contraria a la del resto de los ítems. Lo vemos en la tabla.

Ítems	Desacuerdo total	En desacuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Acuerdo total
Enunciados Positivos	1	2	3	4	5
Enunciados Negativos	5	4	3	2	1

Tabla 5: Puntuación otorgada a los ítems

Para analizar los resultados hemos dividido la escala en los bloques planteados en un principio: valor, componente afectivo- emocional, dificultad y hábitos.

VALOR Y UTILIDAD:

En este apartado podemos diferenciar entre el valor que le dan a la Plástica como asignatura y que ofrece el conocimiento de esta disciplina y por otro lado la utilidad que les ofrece a nivel personal o profesional.

En el análisis de este bloque hemos tenido en cuenta los ítems: 2, 11, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 27, 29, 30, 31 y 32.

En la tabla siguiente presentamos las medias de cada uno de los ítems del componente valor.

Ítems componente valor	Media
2.- El arte es útil como hobby	3,68
11.- Considero que los trabajos artísticos son una pérdida de tiempo	4,46
15.- La plástica es útil para expresar sentimientos y desarrollar la imaginación	4,17
16.- La plástica es una materia importante para mi formación como docente	3,61
18.- La plástica no sirve para nada	4,56
19.- Lo que se aprende en plástica no tiene ninguna utilidad fuera de las aulas	4,41
23.- La plástica es una de las asignaturas más importantes	2,40
24.- Es la disciplina más simple y cercana a todos	2,92
27.- La plástica es útil como herramienta para utilizar en otras asignaturas	3,42
29.- Las clases de plástica no me han aportado ningún conocimiento	4,19
30.- La plástica me ayuda a comprender el mundo actual	2,70
31.- La materia que se imparte en las clases de plástica es poco interesante	4,05
32.- La plástica tiene el mismo valor que cualquier otra asignatura	3,26
Total de las medias del componente valor	43,42

Tabla 6: *Medias de la dimensión Valor*

En este componente, la actitud completamente negativa correspondería con una puntuación de 13 y altamente positiva obtendría una puntuación de 65, como la puntuación ha sido de 43,42, lo que hace una media de 3,34, podemos decir que los alumnos muestran una actitud que, sin llegar a ser negativa tampoco es una actitud positiva determinante, ya que se acercan más a la media de 3 que hemos planteado como una actitud indiferente.

Los ítems que muestran una actitud más positiva son los que en su redacción muestran una actitud negativa. Estos han sido el 18 con una media de 4,56, “La Plástica no sirve para nada”, el 11 cuya media ha sido de 4,46, “considero que los trabajos artísticos son una pérdida de tiempo”, el 19 con una media de 4,41, “lo que se aprende en Plástica no tiene ninguna utilidad fuera de las aulas” y el 29 “las clases de Plástica no me han ofrecido ningún conocimiento”, ofreciendo una media de 4,19.

Al observar estas respuestas entendemos que muestran una actitud positiva posicionándose de forma que valoran la materia y perciben su utilidad para utilizarla en otros contextos y valoran los conocimientos que ofrece, por lo que de igual forma se entiende que tiene un sentido dentro de los currículos escolares.

Los ítems que presentan una valoración más baja son el ítem 23, con una media de 2,40, “La Plástica es una de las asignaturas más importantes”, el 30 con una media de 2,72 “La plástica me ayuda a comprender el mundo actual” y el 24 “Es la disciplina más simple y cercana a todos” ofreciendo una media de 2,92. En general estos ítems tienen una valoración negativa. El ítem 23 indica una importancia inferior al de otras asignaturas más que un rechazo hacia la Plástica. Al observar la respuesta en el ítem 24 entendemos que la consideran una disciplina más simple que otras asignaturas, para la que se requiere un menor esfuerzo, mostrando en el ítem 30 el poco valor que le otorgan para conocer e interpretar su entorno, esta idea contradice la opinión de Giráldez cuando afirma “La educación artística no sólo posibilita a los estudiantes una mejor comprensión del mundo que les rodea, sino que también amplía su perspectiva para enfrentarse a nuevos problemas, para crear y expresarse desafiando al intelecto”.

En los gráficos siguientes se analizan las respuestas en función del sexo y la especialidad para ver si se aprecian diferencias significativas en relación a estas variables.

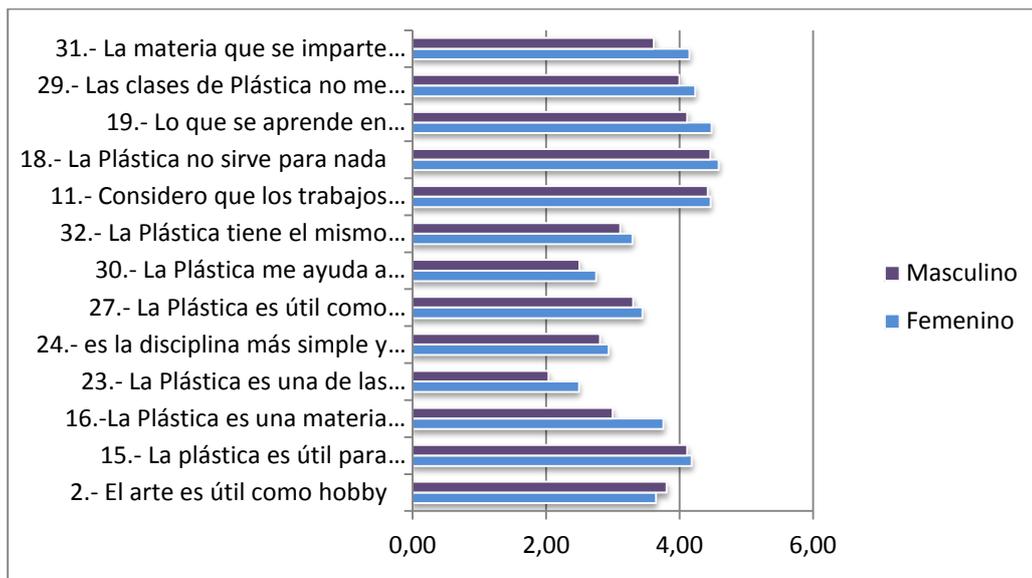


Figura 7: Medias de los ítems del componente valor según sexo

Observamos pequeñas diferencias en cuanto al sexo, siendo los chicos los que muestran una actitud más negativa, en relación a las chicas, hacia el valor y utilidad de la Plástica en: el desempeño de su labor como docente (ítem 16), en lo que aporta esta disciplina para comprender el mundo actual (ítem 30), o en el interés de los conocimientos que se imparten en esta materia (ítem 31). También en el ítem 19 y en el 23 muestran una actitud ligeramente más negativa que las chicas, en el resto de los ítems no encontramos diferencias significativas.

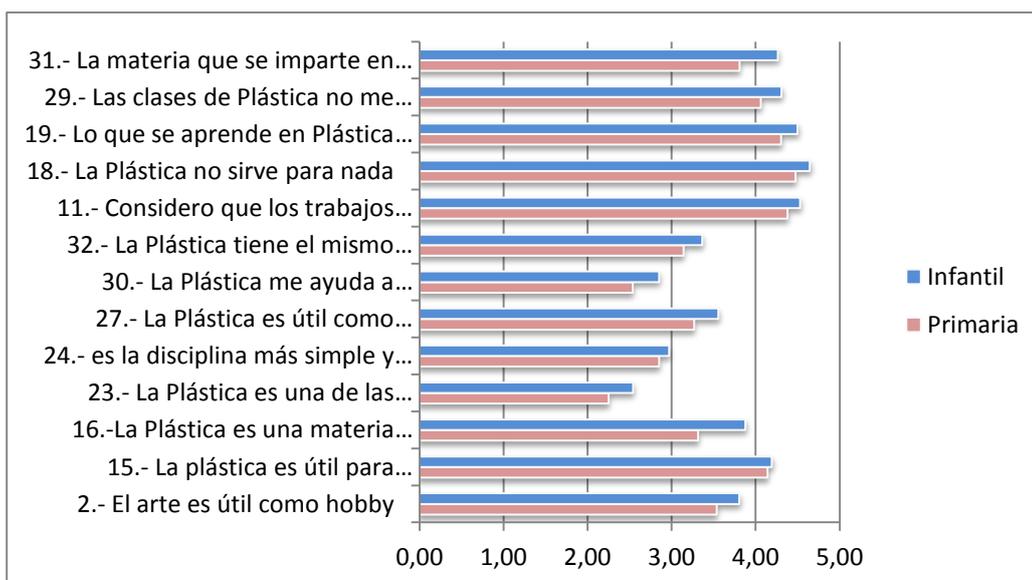


Figura 8: Medias de los ítems del componente valor según especialidad

Al relacionar los ítems con la especialidad que estudian los alumnos vemos que, son los mismos ítems que en el apartado anterior, en los que los alumnos de primaria muestran una actitud más negativa, esto tiene relación con que el mayor número de alumnos del sexo masculino estudian esta especialidad.

A continuación pasamos a analizar cada uno de los ítems, considerando tanto las frecuencias como los porcentajes para interpretar el sentido de los datos.

2.- El arte es útil como hobby.

Un valor importante del arte es poder disfrutar de él con todas las posibilidades que nos ofrece, tanto como productor como observador. Pero en muchas ocasiones en las aulas, el arte, queda relegado a un papel secundario, de mero adorno y divertimento para momentos especiales.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	4	3,1	3,1
En desacuerdo	7	5,3	8,4
De acuerdo	49	37,4	45,8
Bastante de acuerdo	38	29,0	74,8
Acuerdo total	33	25,2	100,0
Total	13	100,0	
	1		

Tabla 7: Utilidad del arte como hobby

Al observar los datos de la tabla destacamos como dato determinante, que el 54,2%, sí lo considera útil como hobby, con diferente grado de intensidad. Consideran el arte como algo lúdico. Más adelante podremos contrastar si esto se corresponde con sus hábitos de ocio y entre sus actividades se encuentran algunas de tipo artístico.

La actividad plástica generalmente se ha relacionado con las experiencias prácticas y gratificantes, pero con falta de significado para su futuro en la enseñanza.

Cámara (2003) cree que en las sociedades menos avanzadas todavía existe la concepción de que las artes no son parte de los procesos educativos sino actividades de

entretenimiento y de relleno en el plan curricular. Lo que resulta peligroso, si sólo se considera a esta materia como algo destinado al ocio y al entretenimiento.

11.- Considero que los trabajos artísticos son una pérdida de tiempo

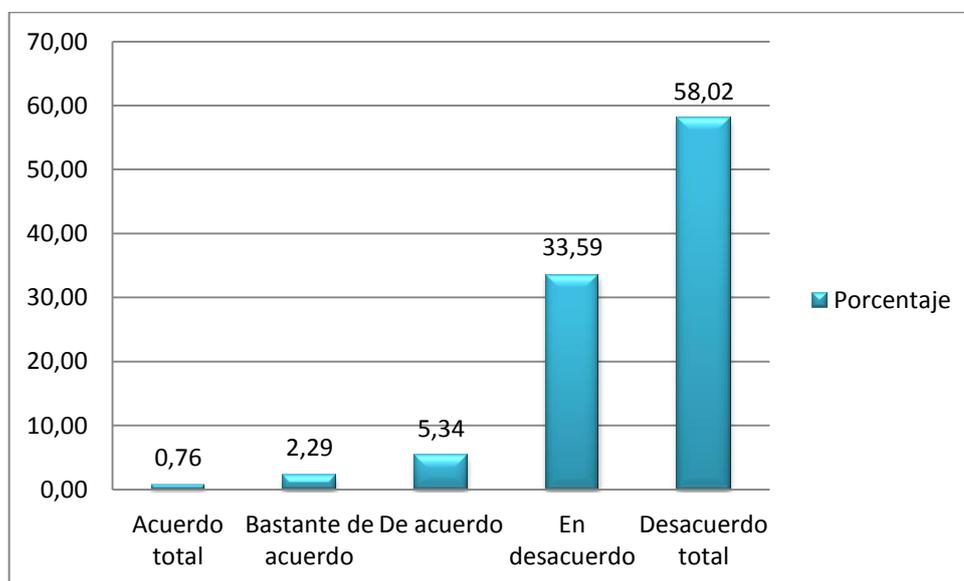


Figura 9: Los trabajos artísticos son una pérdida de tiempo

Claramente los encuestados están en desacuerdo en considerar una pérdida de tiempo a los trabajos artísticos, aunque existe un porcentaje mínimo de alumnos que se muestran firmemente de acuerdo con la afirmación, aproximadamente un 3%. El valor que le otorguen lo iremos viendo a través de las respuestas que vayan dando en los diferentes ítems.

15.- La plástica es útil para expresar sentimientos y desarrollar la imaginación.

Una de las funciones primordiales de la Educación Plástica y visual es percibir/interpretar y crear/expressar mensajes visuales.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	1	,8	,8
En desacuerdo	2	1,5	2,3
De acuerdo	27	20,6	23,1
Bastante de acuerdo	44	33,6	56,9
Acuerdo total	56	42,7	100,0

Tabla 8: Utilidad de la plástica para expresar sentimientos

La mayoría de los encuestados muestra el suficiente acuerdo con la afirmación “La plástica es útil para expresar sentimientos y desarrollar la imaginación”, cerca de un 95%. Siendo un 2,3% acumulado, los alumnos que no están de acuerdo con la misma.

Este posicionamiento a favor del enunciado lo consideramos como positivo, ya que con ello reconocen una de las funciones esenciales del arte. En el currículo desde la etapa de infantil, se nos muestra el área de Educación Plástica como un área de expresión, por lo tanto es algo que el alumnado asume desde su primer contacto con la materia.

16.- La plástica es una materia importante para mi formación como docente

A este ítem nos gustaría darle una importancia especial, pues aquí manifiestan la importancia que dan a esta materia en el ejercicio de la profesión docente. La mayoría de los estudiantes se enfrentan a la materia con escasos conocimientos sobre la misma, ya que durante su escolarización el contacto con la Plástica ha sido muy escaso, y en la mayoría de los casos la formación ha consistido en la realización de gran cantidad de actividades prácticas, pero con falta de contenidos teóricos lo que implica que encuentren poco reconocimiento para su trabajo docente.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	2	1,5	1,5
En desacuerdo	17	13,0	14,6
De acuerdo	46	35,1	50,0
Bastante de acuerdo	30	22,9	73,1
Acuerdo total	35	26,7	100,0

Tabla 9: Materia importante para la formación docente

Resulta reseñable que un porcentaje acumulado de un 14,6 % (19 alumnos), no considera la Plástica como una materia importante para su formación como docente, dato que resulta aún más preocupante al comprobar que el porcentaje más alto, un 35 % (46 alumnos), son los que están de acuerdo con la afirmación, ya que la respuesta de acuerdo, la considerábamos como el valor neutro y la intensidad de la respuesta de cara a la actitud no manifiesta un convencimiento total.

Un 23,1% están bastante de acuerdo y un 26,9% están completamente de acuerdo. La suma de estos dos es de un 50%, y serían los que muestran una actitud positiva más intensa, dándole un valor a esta disciplina en su futura labor como maestro.

Encontramos diferencias en cuanto al sexo y la especialidad. Son los varones los que manifiestan mayoritariamente una actitud contraria a la importancia de esta asignatura para su formación como docentes, un 38,5%, frente a un 8,6% de mujeres. Esta diferencia también se aprecia en la especialidad, pues son los alumnos que estudian Primaria los que muestran una actitud más negativa. Es en la especialidad de Primaria en la que estudian más chicos.

18.- La Plástica no sirve para nada

Para valorar las cosas, hay que entender para qué sirven y encontrarle un sentido práctico. Dependiendo de las experiencias vividas por los alumnos entendemos que darán diferentes valores a esta materia.

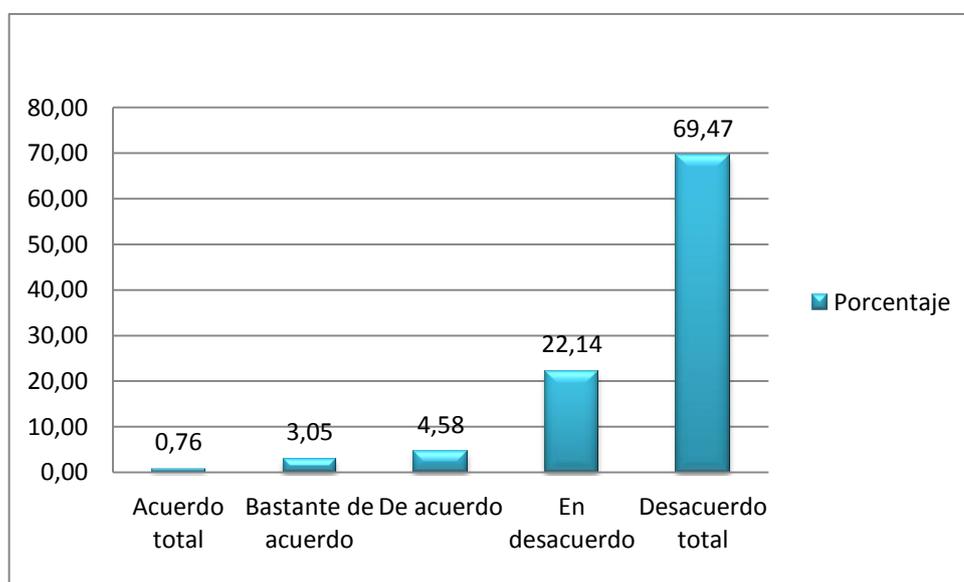


Figura 10: La plástica no sirve para nada

Comprobamos que una tanto por ciento muy elevado no están de acuerdo. Son 11 los encuestados que opinan que la Plástica no sirve para nada. No le encuentran utilidad en ningún sentido, ni como materia importante para el desempeño de su labor docente, ni

como disciplina útil para su vida personal. Este grupo de alumnos, que continuamente están mostrando esa actitud negativa hacia esta materia, es sobre el que sería bueno reconducir la actitud para mejorar el concepto que tienen sobre esta disciplina.

19.- Lo que se aprende en plástica no tiene ninguna utilidad fuera de las aulas

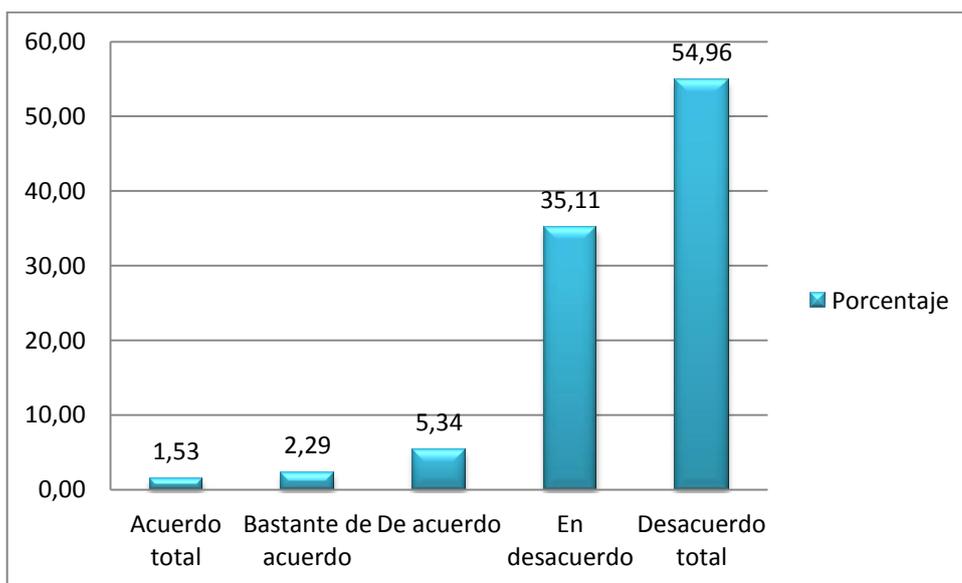


Figura 11: Lo que se aprende en Plástica no tiene utilidad fuera de las aulas

La característica decisiva que podemos destacar al analizar los datos de la tabla es que, de forma concluyente, un porcentaje acumulado de un 90,8 % **no** está de acuerdo con la afirmación “Lo que se aprende en plástica no tiene ninguna utilidad fuera de las aulas”, lo que hace pensar que la mayoría de los encuestados opinan que esta materia tiene una proyección útil más allá del entorno del aula. Dentro de las materias que se trabajan en Plástica, el que obtiene mayor reconocimiento social es el dibujo técnico ya que en la concepción de la educación prima la preparación profesional.

23.- La plástica es una de las asignaturas más importantes

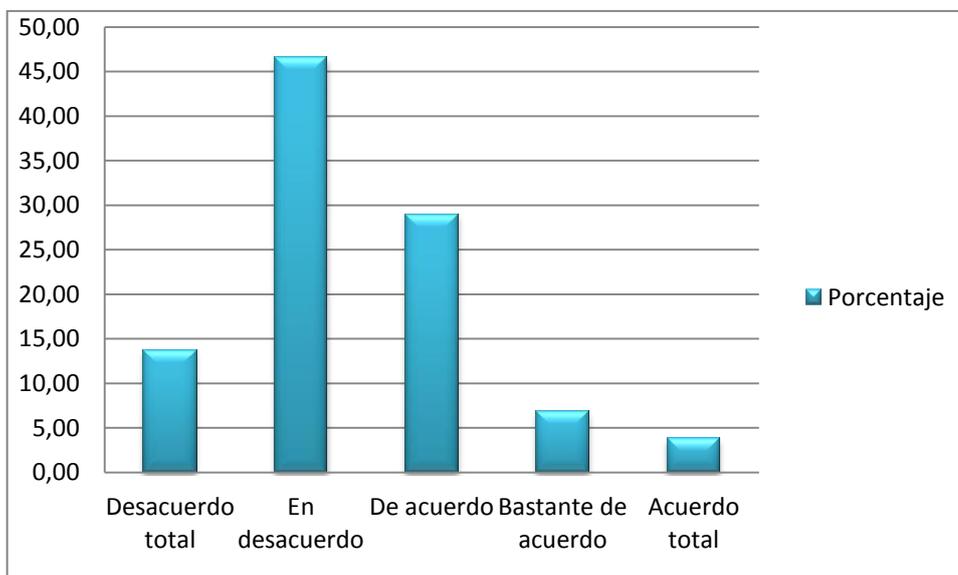


Figura 12: Plástica como asignatura más importante

El valor y la importancia que se le da a la asignatura es relativo, dado que, aunque en respuestas anteriores la consideraban como una materia importante, al responder a este ítem el 60,3% acumulado no está de acuerdo con el mismo, es decir, más de la mitad de los encuestados consideran más importantes otras asignaturas de la carrera.

El porcentaje masculino es mayor en el desacuerdo que el femenino, manifestándose ligeramente superior el de alumnos que no consideran a la asignatura como una de las más importantes, en la especialidad de Primaria.

Durante muchos años ha existido la idea de que la inteligencia estaba centrada únicamente en el pensamiento lógico y racional dejando de lado otro tipo de capacidades que conforman también la inteligencia, esto ha influido en la elección de los contenidos curriculares, dejando al margen a la Plástica. De esta manera, se les plantea una problemática difícil de asimilar en comparación a otras áreas curriculares que sí dominan y, a las que dotan de una importancia académica relevante.

24.- Es la disciplina más simple y cercana a todos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	6	4,6	4,6
En desacuerdo	34	26,0	30,8
De acuerdo	66	50,4	81,5
Bastante de acuerdo	13	9,9	91,5
Acuerdo total	11	8,4	100,0

Tabla 10: Plástica como disciplina más simple y cercana a todos

Es el 50,38% el número de alumnos que están de acuerdo con el ítem y, cerca del 20% de los alumnos son los que están bastante de acuerdo o en acuerdo total. Estamos hablando de cerca de un 70% de encuestados que consideran a esta asignatura como la más simple, con menor dificultad, la más cercana a ellos.

Por otro lado, un 30,8% de estos alumnos, es decir, casi un tercio del total de los encuestados, no están de acuerdo en considerar a la Plástica una asignatura simple.

Este valor que se le da a la asignatura de disciplina simple, es el que transmitimos los docentes y la sociedad en general al considerarla una materia cercana, basada en el entretenimiento pero con falta de contenido.

7.- La plástica es útil como herramienta para utilizar en otras asignaturas

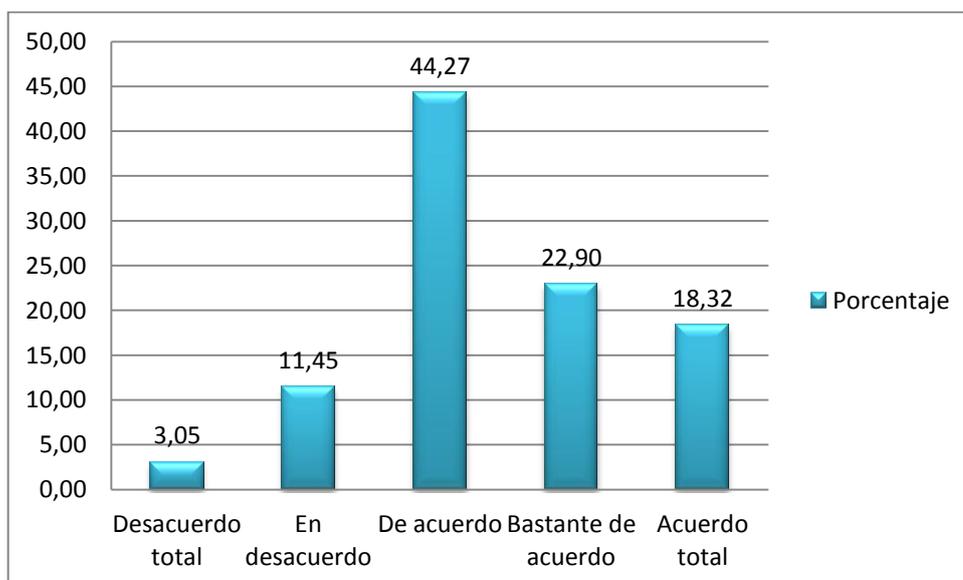


Figura 13: La plástica herramienta útil para utilizar en otras asignaturas

La mayoría de los alumnos están de acuerdo, 44,27%, con la utilidad de la plástica como herramienta para trabajar en otras asignaturas. Un 3,05 está en desacuerdo total y un 11,45% en desacuerdo. Se observa que estos alumnos sólo encuentran la utilidad de la plástica para trabajar en esta disciplina, entendiéndose que no ven a la Plástica como herramienta de trabajo multidisciplinar y su uso en diferentes ámbitos.

Apreciamos que un tanto por ciento elevado de los alumnos que están en desacuerdo corresponde al género masculino, con un 23,1%, en comparación con el 8,6% del femenino. También observamos que ese desacuerdo lo manifiestan aproximadamente un 22% de alumnos de la especialidad de Primaria frente a 7,3%, de la especialidad de Infantil.

29.- Las clases de plástica no me han aportado ningún conocimiento

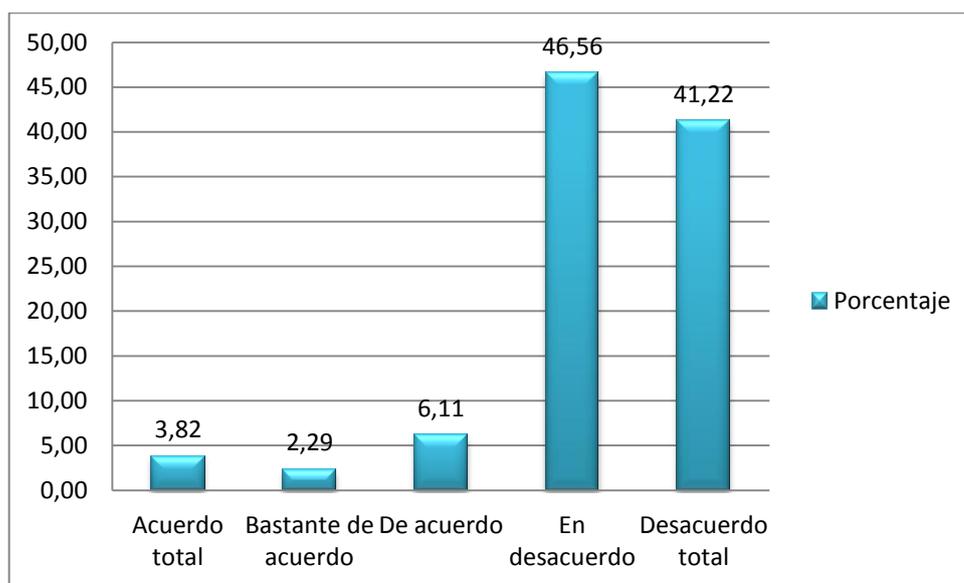


Figura 14: La Plástica no me ha aportado ningún conocimiento

En este gráfico podemos comprobar que son muy pocos los alumnos que consideran que la plástica les ha aportado pocos conocimientos. En el 94% acumulado de las respuestas manifiestan que este área ha contribuido a su formación.

Aunque el porcentaje de alumnos sea mínimo, lamentamos su consideración de que esta materia no les haya aportado nada. Esto, repercute en la valoración que dan a la

materia, ya que si opinan que no les ha aportado ningún conocimiento, razonaran que su importancia es mínima.

Es mayor el porcentaje de alumnas (20%), que considera que la Plástica no le ha aportado ningún conocimiento, frente al de los alumnos (6%). En esta ocasión son los maestros en formación de Educación Infantil, con un 23%, frente al 9,5% de los maestros de Primaria, los que se posicionan de acuerdo con el ítem mostrando una actitud negativa hacia el valor de la Plástica como portadora de conocimientos.

30.- La plástica me ayuda a comprender el mundo actual

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	9	6,9	6,9
En desacuerdo	45	34,4	41,2
De acuerdo	58	44,3	85,5
Bastante de acuerdo	14	10,7	96,2
Acuerdo total	5	3,8	100,0

Tabla 11: *Plástica como medio para conocer el mundo actual*

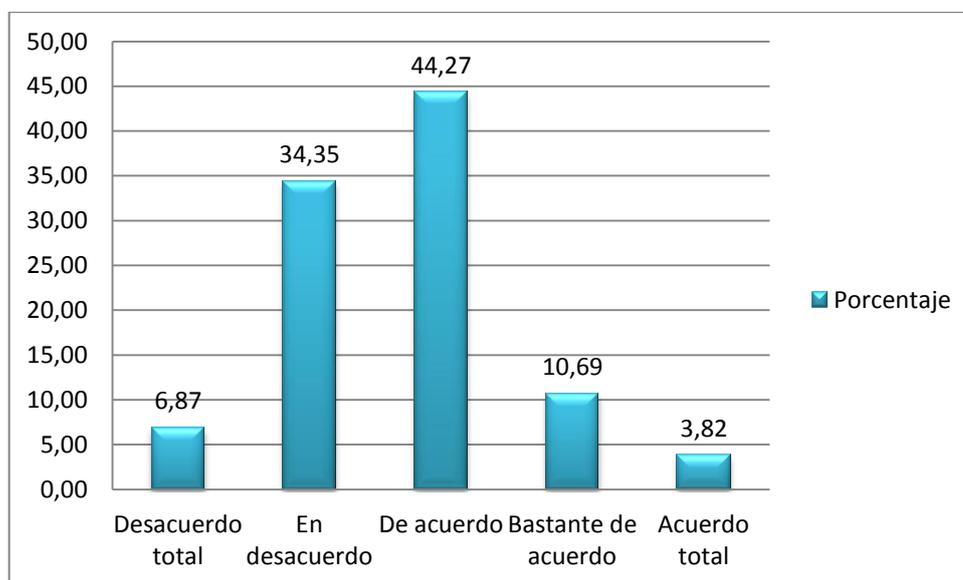


Figura 15: Porcentajes del ítem la plástica ayuda a conocer el mundo actual

Son pocos los alumnos que consideran de manera firme, que la Plástica les ayuda a comprender el mundo actual. Un 44,27% se muestran de acuerdo (valoración neutra) con

este enunciado, mostrando su acuerdo un el 14% de los encuestados. Siendo 41% de los encuestados los que muestran desacuerdo con respecto a esta afirmación.

De un total de 131 alumnos son 54 los alumnos que opinan que la plástica **no** les ayuda a comprender el mundo actual, suponiendo casi el 50% del total. De estos alumnos, un 54% son chicos, frente a un 38% de las chicas. En relación con la especialidad, el 49% son de la especialidad de Primaria y el 33% de Infantil.

Es lamentable que los alumnos no reconozcan cómo la Plástica está inmersa en nuestro día a día, en la vida cotidiana, en cualquier imagen, en los medios de comunicación, etc. Si no son capaces de interpretar todo lo visual, se convertirán en meros receptores acríticos.

31.- La materia que se imparte en las clases de plástica es poco interesante

A la mayoría de los encuestados les resulta interesante la materia que se imparte en las clases de Plástica, cerca de un 92 %. Sería interesante conocer las experiencias vividas en relación con esta asignatura, así como los conocimientos y destrezas trabajados, pues nos daría una mejor visión de la respuesta, ya que estamos convencidos del papel fundamental que ejercen las experiencias vividas con anterioridad.

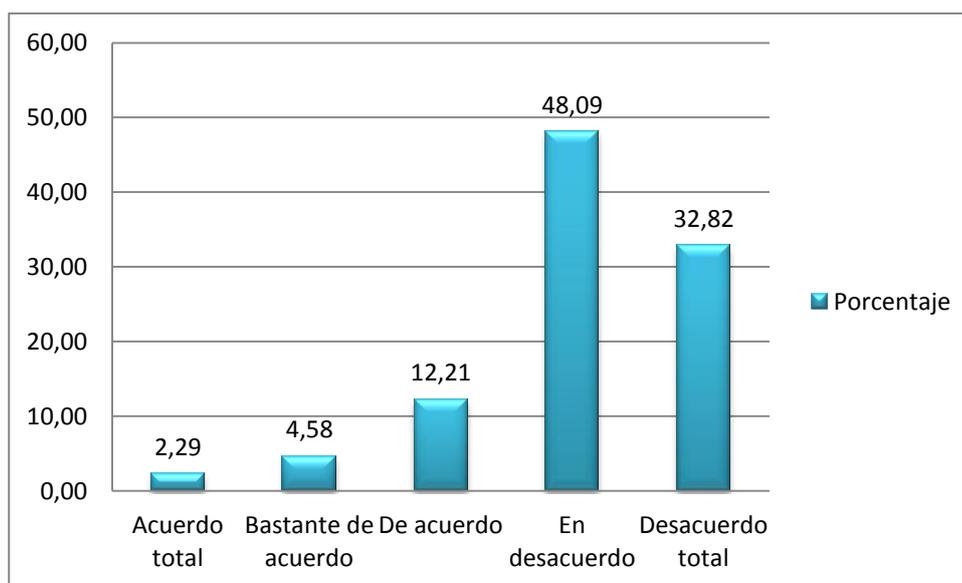


Figura 16: Porcentajes de la materia que se imparte en clases de Plástica es poco importante

32.- La Plástica tiene el mismo valor que cualquier otra asignatura

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	10	7,6	7,6
En desacuerdo	26	19,8	27,5
De acuerdo	44	33,6	61,1
Bastante de acuerdo	22	16,8	77,9
Acuerdo total	29	22,1	100,0

Tabla 12: Valor de la plástica como cualquier otra asignatura

El porcentaje del 27,5% acumulado, opina que la Plástica no tiene el mismo valor que otras asignaturas. Esto puede dar lugar a una doble interpretación: que es más o que es menos importante, pero teniendo en cuenta las respuestas obtenidas, podemos plantear que para algunos la Plástica es una asignatura “de segunda” frente a otras como Matemáticas o Lengua, ante las que nadie duda de su importancia. Esta valoración repercutirá en la actitud y motivación de los alumnos hacia la misma. El resto de los porcentajes están bastante repartidos. Un 22,14 % son los alumnos que están completamente de acuerdo en pensar que es una asignatura con el mismo valor que cualquier otra, un 16,7% están bastante de acuerdo.

AGRADO Y ANSIEDAD:

El modo en el que los alumnos afrontan sus emociones condiciona su participación en las actividades propuestas, así en este apartado vamos a analizar las emociones que les provoca la asignatura de Plástica, tanto de agrado como de ansiedad, para poder interpretar su actitud hacia esta materia.

La ansiedad produce sentimientos de tensión, inseguridad y desorganización. Este tipo de respuestas llevan al estudiante exagerar la importancia en la realización de las tareas y subestimar su propia valía, convirtiéndose para él en algo angustioso. Si los niveles de ansiedad son excesivamente elevados inducen al individuo a abandonar la situación, reforzando su creencia de ser incapaz de enfrentarse al problema, lo que significa que al volver a enfrentarse a una situación similar lo hará con mayores niveles de ansiedad, creándose un círculo del que resulta difícil salir.

Medias emociones de agrado y ansiedad

Items	Media
1.- Me gusta la educación plástica	3,89
4.- En plástica siempre he tenido miedo a cometer errores y hacer las cosas mal	3,65
5.- Tengo predisposición negativa hacia la plástica	4,33
6.- No me gusta dibujar	3,94
9.- Cuando realizo actividades de plástica, me siento inseguro y nervioso	3,93
10.- Las clases de plástica, siempre se me han hecho largas y aburridas	4,25
14.- Me siento más seguro cuando realizo tareas grupales	3,01
21.- Las clases de plástica me resultan relajantes	3,48
22.- Me siento más cómodo cuando realizo actividades con modelos	2,88
25.- La plástica me motiva y me resulta divertidas	3,64
28.- Es una de las asignaturas que más temo	4,33
	41,33

Tabla 13: *Medias de la dimensión reacciones emocionales de agrado y ansiedad*

Observamos que la media más alta se ha obtenido en los ítems número 5, 10 y 28, todos ellos plantean una actitud negativa y los encuestados han respondido de forma positiva hacia la disciplina de Plástica. Los alumnos no muestran predisposición negativa

(4,33), no se les han hecho largas las clases (4,25) y no es la asignatura a la que tengan más miedo (4,33). Al ser los ítems mejor valorados vemos que no es una disciplina que les provoque a los alumnos ansiedad, mostrando buena disposición y agrado a la hora de realizar las actividades plásticas

Los ítems 14 (3,01) y 22 (2,88), en los que se plantea sí los alumnos se sienten más cómodos trabajando en grupo y trabajando con modelos la respuesta ronda la media del 3, es una posición neutra, les resulta indiferente.

En este componente la media más baja obtendría una puntuación de 11 y la más alta 55, habiéndose alcanzado una media de 3,7. Lo que nos indica que aunque no muestran con esta puntuación una actitud negativa, tampoco es una actitud completamente positiva.

En los gráficos siguientes analizaremos si existen diferencias significativas en las respuestas entre hombres y mujeres, así como en la especialidad.

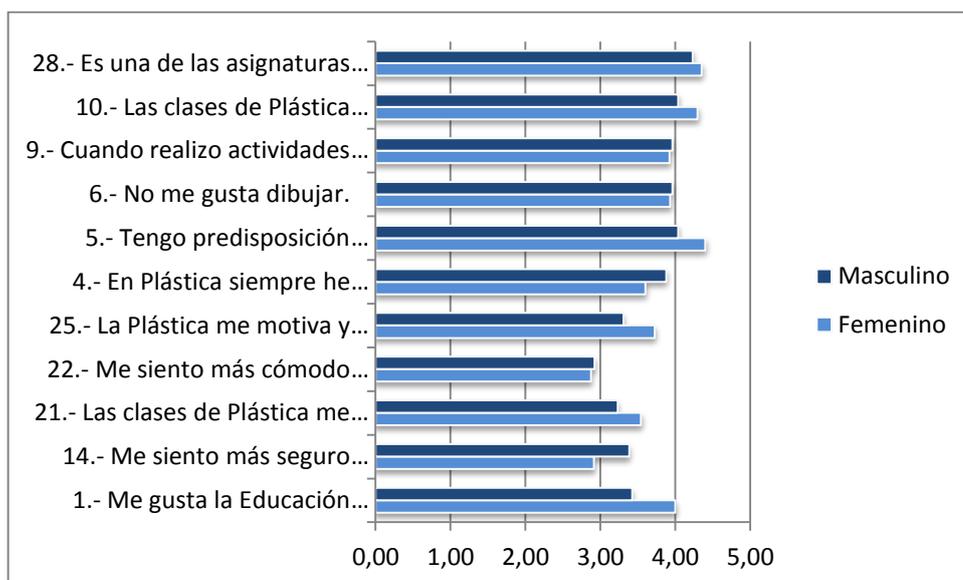


Figura 17: Medias del componente emocional en relación al sexo

No encontramos grandes diferencias entre hombres y mujeres, aquellos ítems en los que hay alguna diferencia más destacable son: el ítem número 5, “Tengo predisposición negativa hacia la Plástica”, El ítem 25 “la Plástica me motiva y me resulta divertida” y el ítem número 1 “Me gusta la Educación Plástica” en el que los chicos, sin llegar a mostrar actitud negativa su actitud es algo inferior a la de las chicas.

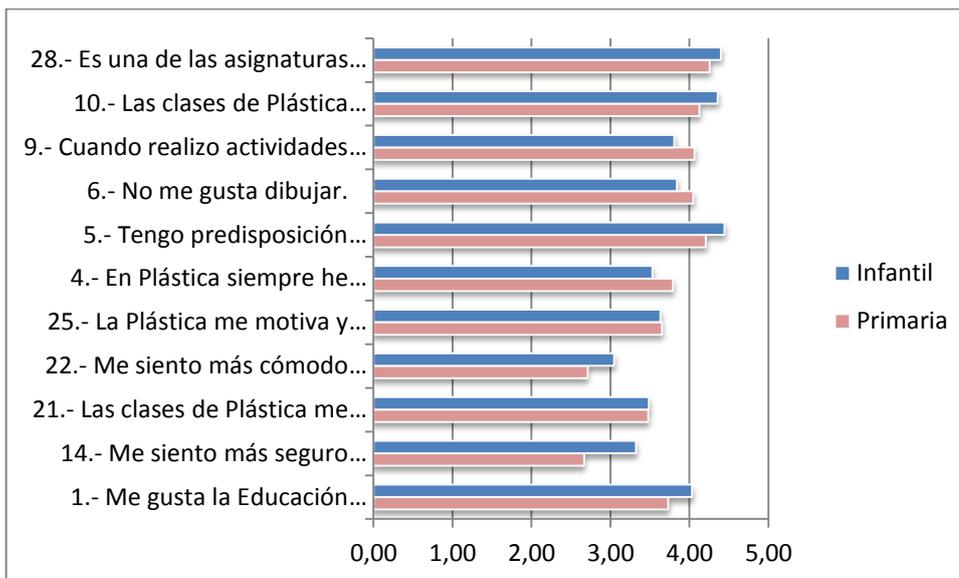


Figura 18: Medias del componente emocional en relación a la especialidad

Tampoco encontramos grandes diferencias entre especialidades, son los ítems número 14, “Me siento más cómodo realizando tareas grupales” y, el número 1, “Me gusta la Educación Plástica”, en los que hay una ligera diferencia entre una y otra especialidad.

1.- Me gusta la educación Plástica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	1	,8	,8
En desacuerdo	9	6,9	7,6
De acuerdo	35	26,7	34,4
Bastante de acuerdo	45	34,4	68,7
Acuerdo total	41	31,3	100,0

Tabla 14: *Me gusta la educación plástica*

Son pocos los alumnos que manifiestan que no les gusta la Educación Plástica. Sería interesante conocer el por qué estos 10 alumnos, manifiestan rechazo hacia esta disciplina. El resto de alumnos (101) manifiestan con diferente grado de intensidad, su agrado hacia esta disciplina.

Entre los aspectos que provocan en los alumnos rechazo hacia la Plástica destacamos las experiencias traumáticas en niveles educativos anteriores, el miedo al fracaso, niveles altos de estrés, bajos niveles de autoeficacia, falta de motivación, bajos niveles de exigencia, etc.

4.- En plástica siempre he tenido miedo a cometer errores y hacer las cosas mal

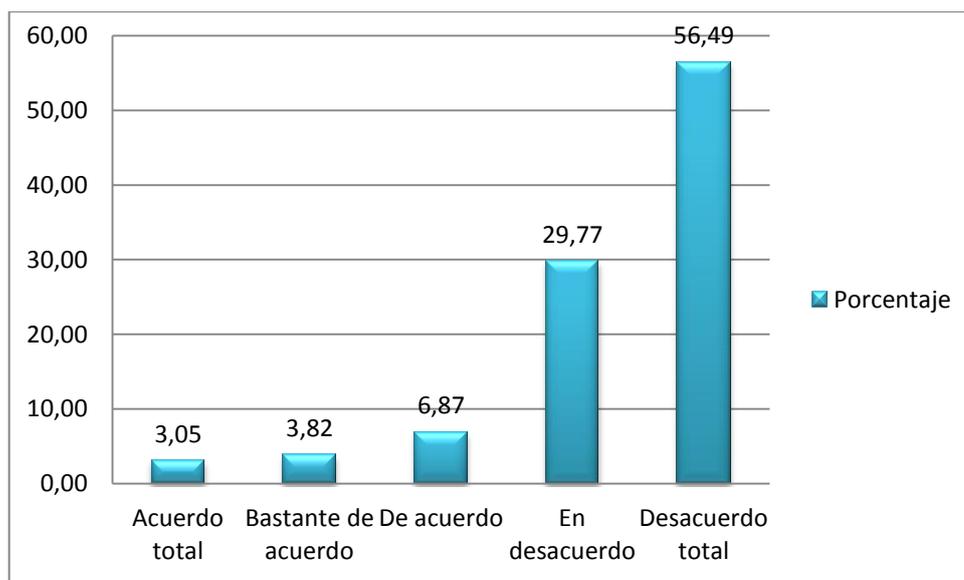


Figura 19: Porcentajes en Plástica siempre he tenido miedo a cometer errores.

Un 64,6% acumulado no está de acuerdo con el postulado del ítem, lo que hace suponer que se enfrentan a la asignatura sin ansiedad, si miedos. Pero hay un total de 24 alumnos que si que han sentido ese malestar al enfrentarse a las actividades y pensar que pueden realizar mal los trabajos y lo manifiestan de forma evidente.

Las clases de Plástica, en muchas ocasiones, se han limitado a la copia de modelos, con desconocimiento de bases teóricas, esto a los alumnos les ha llegado a provocar inseguridad y rechazo hacia la materia. Las expectativas exageradas, establecen una presión que puede ejercer en los alumnos el efecto de aborrecimiento y miedo a cometer errores, algo contrario a lo que realmente se pretende.

5.- Tengo predisposición negativa hacia la Plástica

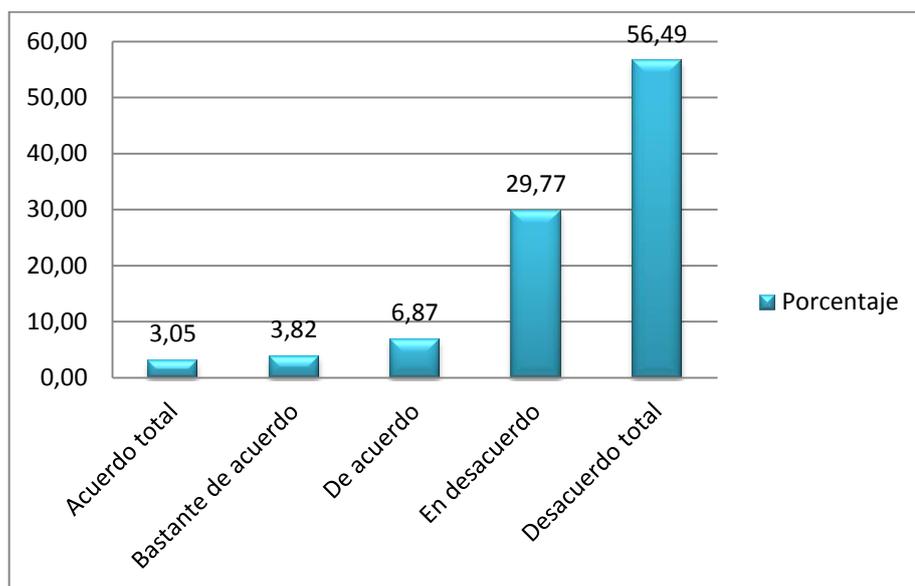


Figura 20: Tengo predisposición negativa hacia la Plástica

La mayoría de los alumnos **no** sienten predisposición negativa hacia la Plástica.

Un porcentaje de 6,87% (9) son los encuestados que están de acuerdo, 3,82% (5) bastante de acuerdo y 3,05% (4) los que muestran acuerdo total. En total son 18 los que en diferente grado, muestran predisposición negativa. Los porcentajes son prácticamente los mismos que en el ítem anterior, por lo que consideramos que esta predisposición negativa será por razones similares a las planteadas en los ítems anteriores.

6.- No me gusta dibujar

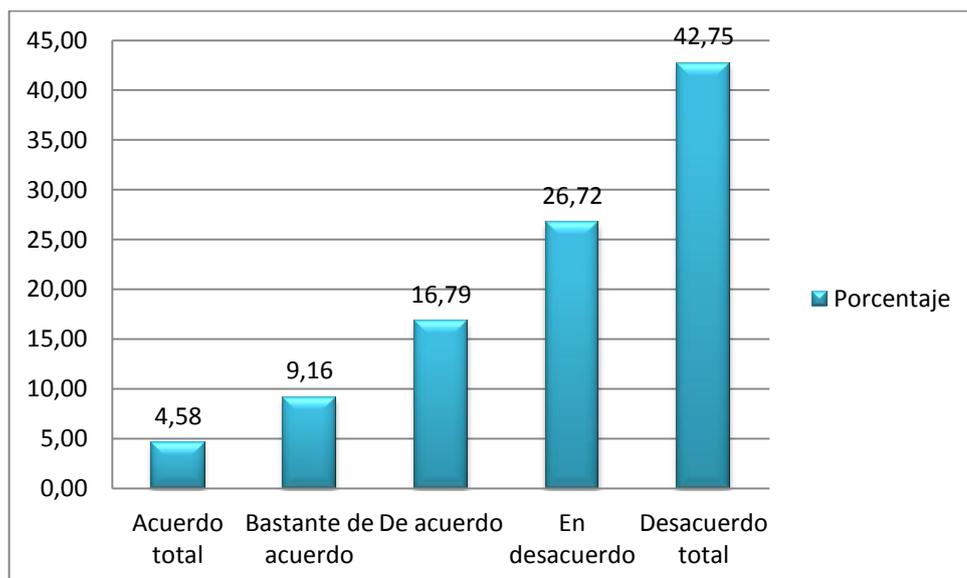


Figura 21: No me gusta dibujar

Un 69,5% acumulado están en desacuerdo total o en desacuerdo con el ítem “No me gusta dibujar”, son los alumnos que no demuestran rechazo hacia esta práctica y por lo tanto su actitud es positiva. El 16,8% está de acuerdo, 9,2% bastante de acuerdo y un 4,6% acuerdo total en afirmar que **no** les gusta dibujar.

Durante bastante tiempo, para muchos, las clases de Plástica consistían en dibujar, de forma academicista e imitando modelos. Se ha considerado que el saber dibujar era un “don natural”, pudiendo mejorar este don solo aquellos que ya lo poseen (Hernández, 2000). Por lo que, para un gran número de alumnos, enfrentarse a esta asignatura, ha podido llegar a ser un verdadero trauma, al tener que realizar la copia de estereotipos o representaciones realistas producidas por otras personas, limitando la oportunidad para tomar decisiones y realizar sus producciones propias.

9.- Cuando realizo actividades de Plástica me siento inseguro y nervioso

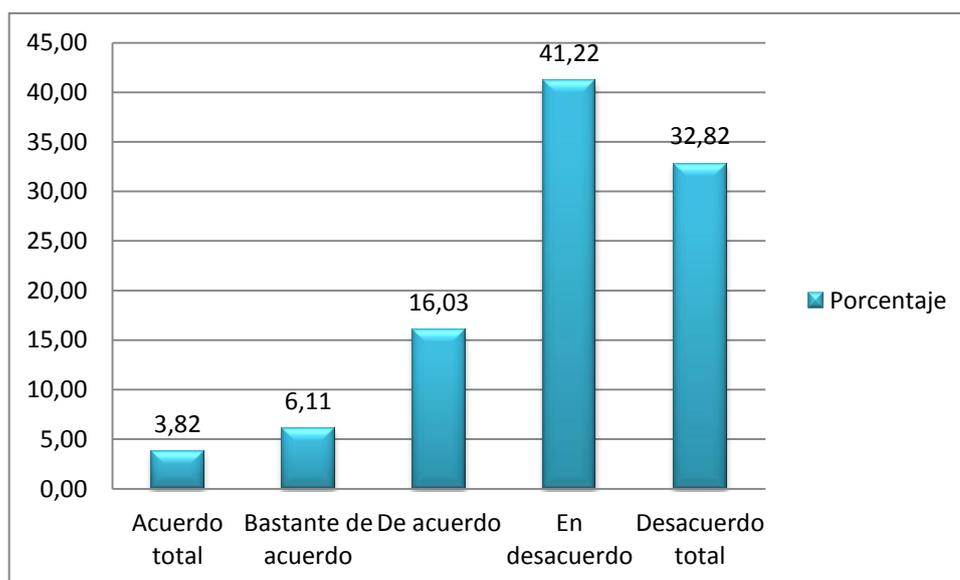


Figura 22: Cuando realizo actividades Plásticas me siento inseguro y nervioso

Son 34 los alumnos que con diferente intensidad se sienten inseguros y nerviosos al realizar actividades de plástica, un 26%. El otro 74% no sienten esa inseguridad y nerviosismo hacia los trabajos artísticos. Muestran algo más de inseguridad las chicas (23%), que los chicos (19,2%) y también es mayor el grado de inseguridad en Infantil (29%) que en Primaria (14%).

Estados psicológicos como el temor o la inseguridad, se relacionan con un bajo concepto de autoeficacia, aumentando estados emocionales como la ansiedad (Pervin, 1977). Por lo tanto las creencias de autoeficacia influyen en la percepción del estudiante sobre su capacidad para desempeñar las tareas requeridas y en el esfuerzo y persistencia para alcanzar metas.

10.- Las clases de Plástica siempre se me han hecho largas y aburridas.

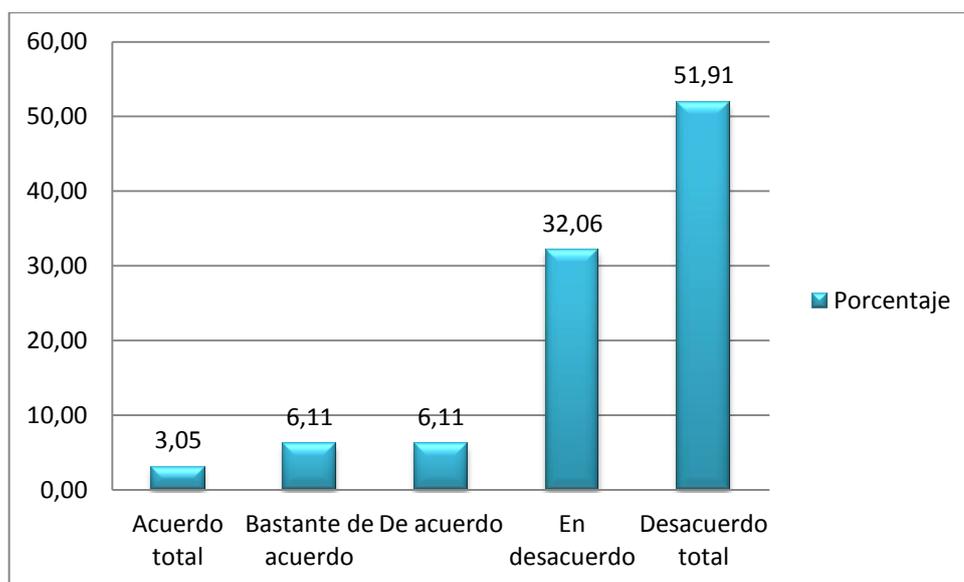


Figura 23: Las clases de Plástica siempre se me ha hecho largas y aburridas

Observando el gráfico, comprobamos que son bastantes los maestros que no están de acuerdo con el ítem “Las clases de Plástica siempre se me han hecho largas y aburridas”, siendo el porcentaje acumulado de un 84,6% los que están en desacuerdo total y en desacuerdo con la afirmación anterior. Por el contrario, hay un 6,2 % de respuestas que están de acuerdo, otro 6,2 % son los que están bastante de acuerdo y un 3,1% de acuerdo total, siendo un 15% los maestros en formación que no han disfrutado en las clases de Plástica.

14.- Me siento más seguro cuando realizo tareas grupales.

Son un total de 32 los alumnos que se sienten seguros realizando sus trabajos plásticos, sin necesitar el apoyo de realizar tareas grupales.

Claramente son las mujeres las que con un 39% confirman una mayor seguridad. Por el contrario los hombres manifiestan mayor seguridad realizando trabajos grupales. En relación con la especialidad, son las alumnas de Primaria las que muestran un porcentaje algo mayor en su desacuerdo con el ítem “Me siento más seguro cuando realizo tareas grupales”.

21.- Las clases de plástica me resultan relajantes

El porcentaje más elevado 38,93% (postura neutra) informa que está de acuerdo con que las clases de plástica les resultan relajantes, un 31,3 % los que están bastante de acuerdo y un 16,03% los que están de acuerdo totalmente.

Los porcentajes de los alumnos que están en desacuerdo y desacuerdo total son bastante más bajos, pero hacen un 13,75% acumulado siendo 18 alumnos a los que no les resultan relajantes las actividades plásticas. De estos 18 alumnos, 12 son mujeres y 6 son hombres, pero en proporción el porcentaje de hombres es mayor que el de mujeres. Son estos los alumnos que muestran un mayor tensión con las clases de Plástica.

En cuanto a la especialidad el porcentaje es mayor en Primaria que en Infantil de los alumnos que no les resultan relajantes las clases de plástica.

22.- Me siento más cómodo cuando realizo actividades con modelos

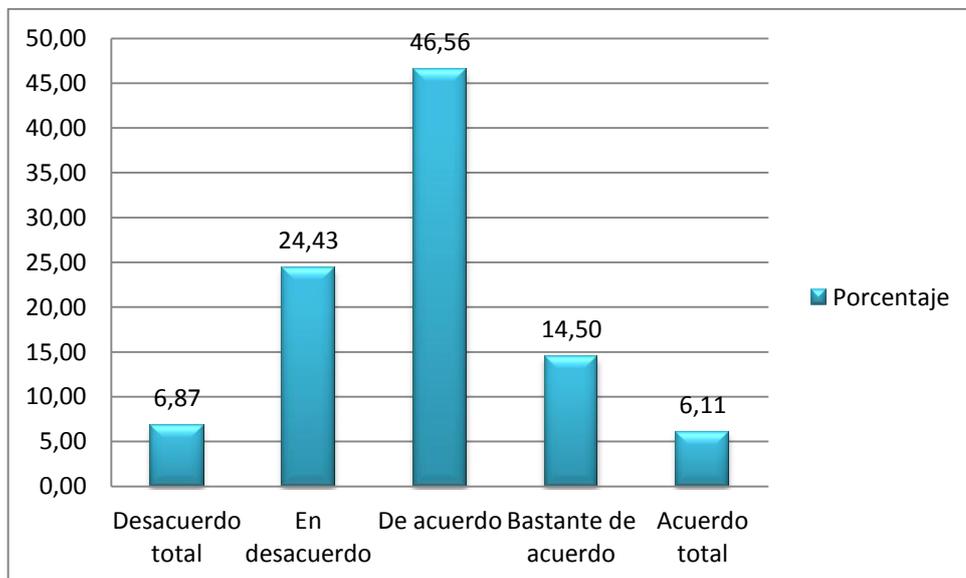


Figura 24: Porcentajes me siento cómodo cuando realizo actividades con modelos

El 46,56% de los encuestados se siente más cómodo realizando actividades con modelos, siendo esta la posición intermedia. En el resto de los encuestados se inclinan más las opiniones hacia en desacuerdo, que hacia el acuerdo.

El 31% de los encuestados no se sienten más cómodos al realizar las actividades con modelos, tal vez sean estos los alumnos que disfrutan más tomando sus propias decisiones a la hora de realizar trabajos artísticos.

25.- La plástica me motiva y me resulta divertida

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	3	2,3	2,3
En desacuerdo	12	9,2	11,5
De acuerdo	43	32,8	44,3
Bastante de acuerdo	44	33,6	77,9
Acuerdo total	29	22,1	100,0

Tabla 15: La plástica motiva y resulta divertida.

La diversión es un aspecto fundamental para la adhesión de una persona a realizar cualquier actividad. En este caso son 3 los alumnos que están en desacuerdo total con el

ítem, y 12 los que están en desacuerdo. Haciendo un total de 15 los alumnos que muestran mayor desinterés por esta materia. Para el resto, es decir para 106 alumnos la Plástica es divertida y les motiva, con diferente grado de intensidad en las respuestas. Son 43 los alumnos que están de acuerdo con la respuesta lo que supone que aunque les resulte divertido tampoco se puede decir que sea lo que más les entusiasme. Está claro que, es difícil que un joven se vincule a una actividad si esta no le resulta atractiva.

DIFICULTAD

Entendemos por dificultad el obstáculo o inconveniente que impide o entorpece la realización o consecución de una actividad.

La autopercepción que el alumno tenga sobre su habilidad para la práctica de actividades relacionadas con la Plástica, es un aspecto de gran importancia para encontrar dificultad en la realización de dichas actividades.

En esta componente vamos a analizar con los ítems 3, 7, 8, 12, 13, 17, 20 y 26.

Variables	Válidos
3.-La plástica es difícil porque necesitas ser muy cuidadoso y prestar atención a los detalles.	3,07
7.- Soy bueno haciendo trabajos plásticos	3,10
8.- Generalmente he quedado satisfecho con mis trabajos artísticos	3,38
12.- Me resulta complicado entender conceptos plásticos.	3,91
13.- Los profesores me han ayudado cuando he tenido dificultades.	3,65
17.- Me resulta fácil expresar mis ideas y sentimientos a través de las imágenes	2,97
20.- Siempre he tenido dificultades para realizar actividades de plástica.	3,94
26.- La plástica es fácil	2,78
	26,8

Tabla 16: Medias de los ítems relacionados con dificultad

La media más alta la encontramos en los ítems 12 y 20, en los que manifiestan las dificultades que han encontrado ante la actividad plástica, en el primero de ellos revelan la complicación encontrada en entender conceptos plásticos y en el segundo la dificultad en la realización de actividades plásticas, tanto en una como en otra las puntuaciones medias son altas por lo que se entiende que los alumnos no se han encontrado con estas dificultades. El resto de las respuestas ronda la media de 3, con esta respuesta no podemos determinar claramente la actitud que el componente dificultad genera en los alumnos, pues el grado de intensidad de las respuestas no es determinante hacia lo positivo o lo negativo.

La actitud más negativa tendría un valor en la media de los ítems de 8, mientras que la actitud más positiva, alcanzaría los 40 puntos. En este caso no podemos destacar el resultado como muy positivo, ya que la media alcanzada de 26,8 ofrece un valor de un 3,3.

En los gráficos siguientes observamos si existen diferencias significativas entre sexos o por especialidades.

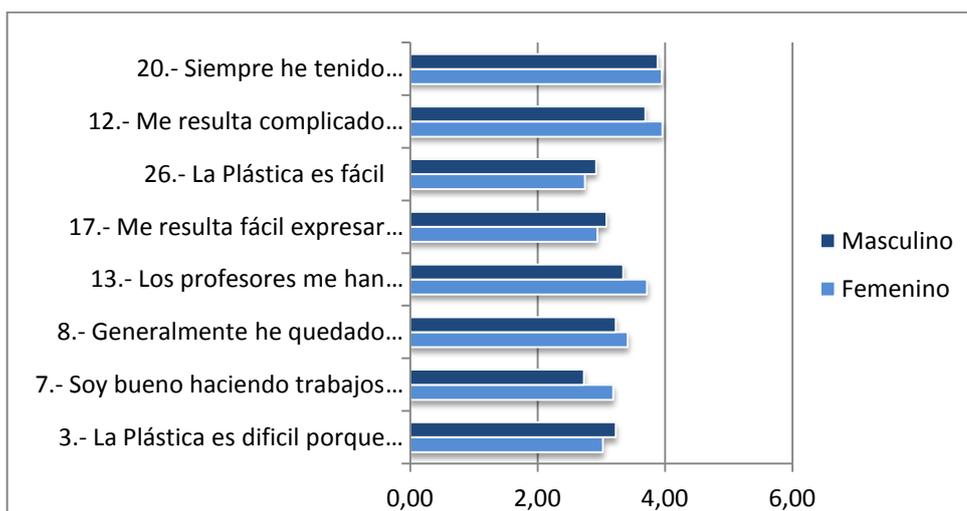


Figura 25: Medias del componente dificultad en relación al sexo

Nuevamente, no se encuentran grandes diferencias entre sexos en este componente. Las respuestas entre hombres y mujeres son muy semejantes. Ocurre lo mismo entre especialidades como podemos ver en el gráfico siguiente. Observamos que ninguno de los ítems alcanza la media de cuatro.

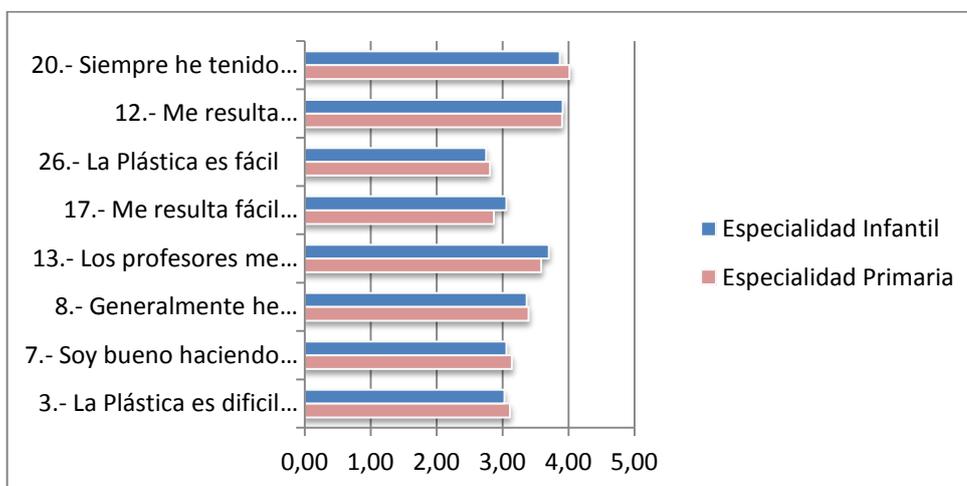


Figura 26: Medias del componente dificultad en relación a la especialidad

3.- La plástica es difícil, porque necesitas ser muy cuidadoso y prestar atención a los detalles

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	4	3,1	3,1
En desacuerdo	34	26,0	29,0
De acuerdo	55	42,0	71,0
Bastante de acuerdo	25	19,1	90,1
Acuerdo total	13	9,9	100,0

Tabla 17: Dificultad porque hay que ser cuidadoso y prestar atención

Al observar la tabla, podemos comprobar, que casi la mitad de los alumnos encuestados 41,98%, están de acuerdo (posición neutra) en considerar que la dificultad de la plástica está en que has de ser cuidadoso y prestar atención a los detalles. Un 29 % muestra mayor intensidad en su respuesta de estar de acuerdo. El resto de los encuestados, otro 29%, no están de acuerdo, si encuentran dificultad en la plástica no es precisamente en ser cuidadoso

7.- Soy bueno haciendo trabajos de plástica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	13	9,9	9,9
En desacuerdo	24	18,3	28,2
De acuerdo	48	36,6	64,9
Bastante de acuerdo	29	22,1	87,0
Acuerdo total	17	13,0	100,0

Tabla 18: Soy bueno haciendo trabajos plásticos

Un 28,2 de los alumnos muestra un desacuerdo total o desacuerdo, en afirmar que son buenos en plástica. El 36,6%, están de acuerdo en que son buenos en esta disciplina, un 22,1% están bastante de acuerdo, y el 13% están totalmente de acuerdo. Podemos comprobar que la confianza de la mayoría de los encuestados en la realización de los trabajos plásticos es bastante buena.

Los estudiantes seguros, se acercan a las tareas difíciles, percibiéndolas como desafíos para ser superadas, en lugar de verlas como amenazas que deben ser evitadas

(Bandura, 1997), esta seguridad es la que manifiestan los alumnos que están de acuerdo con el ítem.

8.- Generalmente he quedado bastante satisfecho con mis trabajos artísticos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	1	,8	,8
En desacuerdo	19	14,5	15,3
De acuerdo	55	42,0	57,3
Bastante de acuerdo	41	31,3	88,5
Acuerdo total	15	11,5	100,0

Tabla 19: Satisfacción con los trabajos artísticos

Es un porcentaje no demasiado elevado, el de los alumnos que generalmente no han quedado satisfechos con sus trabajos 15,3%. Un 42% está de acuerdo con la afirmación un 31,3 % bastante de acuerdo, y un 11,5% muestra un acuerdo total. Nuevamente volvemos a comprobar que es un porcentaje elevado el de los alumnos que muestran una alta autoestima en esta disciplina. De igual forma que en el ítem anterior los alumnos que muestran mayor acuerdo con el ítem son aquellos que muestran seguridad en sí mismos ante las actividades plásticas.

12.- Me resulta complicado entender conceptos plásticos

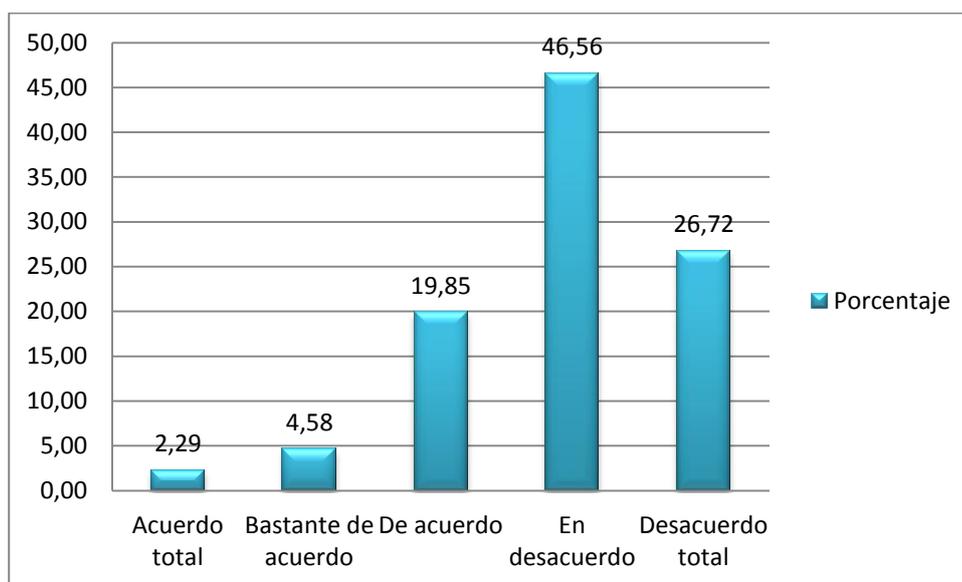


Figura 27: Me resulta complicado entender conceptos plásticos

La mayoría de los encuestados muestran desacuerdo en diferentes niveles con el enunciado del ítem "Me resulta complicado entender los conceptos plásticos", siendo un 73,3% acumulado los alumnos que están en desacuerdo o desacuerdo total. El 19,85% están de acuerdo y es un porcentaje bastante bajo el que está bastante de acuerdo 4,5% y acuerdo total 2,3%. Por lo tanto, podríamos decir que para una mayoría no es una asignatura en la que encuentren demasiadas dificultades de comprensión.

13.- Los profesores me han ayudado cuando he tenido dificultades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	6	4,6	4,6
En desacuerdo	11	8,4	13,1
De acuerdo	39	29,8	43,1
Bastante de acuerdo	41	31,3	74,6
Acuerdo total	33	25,2	100,0

Tabla 20: Ayuda de los profesores ante las dificultades (APD)

Del total de 131 alumnos encuestado llama la atención que el 13,1% de los alumnos considera que los profesores no les han ayudado cuando se han encontrado con dificultades. El 30% de los alumnos están de acuerdo con que han recibido ayuda por parte de los profesores y el resto de las respuestas están bastante de acuerdo o muy de acuerdo con la ayuda ofrecida por parte de los profesores. Algo más del 50% son los alumnos cuya actitud hacia la ayuda mostrada por los docentes es alta.

17.- Me resulta fácil expresar mis ideas y sentimientos a través de las imágenes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	15	11,5	11,6
En desacuerdo	34	26,0	38,0
De acuerdo	40	30,5	69,0
Bastante de acuerdo	20	15,3	84,5
Acuerdo total	20	15,3	100,0

Tabla 21: *Facilidad para expresar ideas y sentimientos a través de imágenes*

Aunque los maestros en formación, en ítems anteriores mostraban un gran acuerdo al considerar que la Plástica sirve para expresar sentimientos e ideas, encontramos que un 38% acumulado, manifiesta que no les resulta fácil expresarse a través de esta materia. Después vemos que el 31,5% está de acuerdo y no encuentra dificultad en expresar a través de la Plástica, aunque, volvemos a repetir que la respuesta de acuerdo, no muestra contundencia en la actitud, Serían el 31% restante a los que les resulta fácil el expresar sentimientos a través de este medio.

20.- Siempre he tenido dificultad para realizar actividades de Plástica.

Un 75,6% acumulado de alumnos son los que están en desacuerdo con esta afirmación, en total 99 alumnos, no tienen dificultades con la actividad plástica.

Son 18 las respuestas de los alumnos que están de acuerdo con esa dificultad, 9 son los alumnos que están bastante de acuerdo y 5 los que podemos pensar que han tenido grandes dificultades en esta materia por su categórica respuesta de acuerdo total.

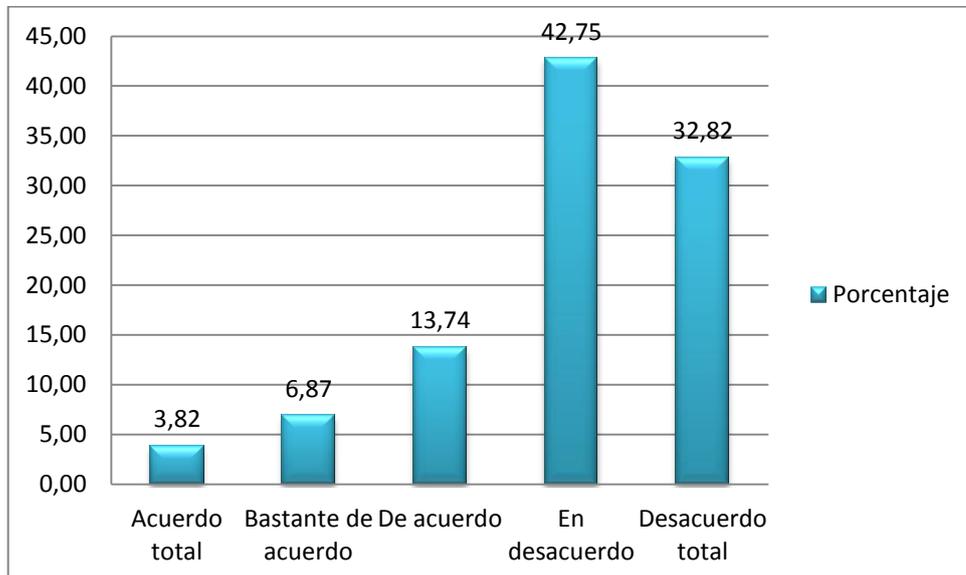


Figura 28: Siempre he tenido dificultad para entender conceptos plásticos

26.- La plástica es fácil

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Desacuerdo total	8	6,1	6,1
En desacuerdo	47	35,9	42,0
De acuerdo	52	39,7	81,7
Bastante de acuerdo	14	10,7	92,4
Acuerdo total	10	7,6	100,0

Tabla 22: La plástica es fácil

Observamos un porcentaje bastante llamativo de alumnos que, no están de acuerdo en considerar que la plástica es fácil, un 6,1% están en desacuerdo total y el 35,9% están en desacuerdo. Casi un 40% están de acuerdo mostrando una intensidad moderada en la respuesta y sólo un 18% están de acuerdo en considerar fácil esta disciplina.

Como recopilación de los resultados obtenidos en la escala de actitudes en los componentes, valor, reacciones emocionales y dificultad, presentamos la tendencia actitudinal de los maestros sometidos al estudio. Partiendo de la actitud como variable continua hemos hecho corresponder la distribución de las puntuaciones con una escala de cinco categorías como criterio de estratificación de los mismos.

Componente	Puntuación mínima	Puntuación máxima	Amplitud	Media
Valor	13	65	52	43,42
Emociones	11	55	44	41,33
Dificultad	8	40	32	26,8
Total	32	160	128	111,55

Tabla 23: Puntuaciones en los distintos componentes

	Valor	Emociones	Dificultad	Total
Actitud negativa	13-23,4	11-19,8	8-14,4	32- 57,6
Actitud levemente negativa	23,4-33,8	19,8- 28,8	14,4-20,8	57,6-83,6
Indiferente	33,8- 44,2 43,42	28,8- 37,4	20,8-27,2 26,8	83,6-108,5
Actitud levemente positiva	44,2- 54,6	37,4- 46,2 41,33	27,2-33,6	108,5- 134,1 111,55
Actitud positiva	54,6-65	46,2-55	33,6-40	134,1-160

Tabla 24: Categorías y tendencia actitudinal en los diferentes componentes

Observamos que la media en dos de los componentes se sitúa en el tercer intervalo, por lo que de acuerdo con la escala de categorías mostrarían una actitud indiferente, en los dos casos próximos a la actitud levemente positiva. En el componente emocional y en la actitud global es levemente positiva. Consideramos que la actitud no es categóricamente ni positiva ni negativa, los encuestados acercándose más bien a una actitud indiferente hacia esta materia.

HÁBITOS:

En este apartado hemos elegido una serie de actividades que pueden desarrollar los alumnos en su tiempo de ocio. Algunas de ellas están directamente relacionadas con la Plástica.

Ítem	Media
DEPORTE	2,83
DIBUJAR	2,21
MUSEOS	1,73
LEER	3,20
FOTOGRAFIA	2,67
CINE	2,98
ORDENADOR	4,52
AMIGOS	4,48

Tabla 25: Medias de hábitos de los alumnos en su tiempo de ocio

En el cuestionario se les plantea a los alumnos cuanto a tiempo dedican a cada una de estas actividades. Hemos valorado el tiempo teniendo en cuenta que 1 sería la frecuencia mínima y 5 la frecuencia máxima, en la realización de cada una de ellas. Al observar la tabla vemos que el tiempo que dedican a visitar museos o a realizar dibujos es mínimo frente a otras actividades como, estar con los amigos o el uso del ordenador.

La sociedad actual nos ofrece cada vez mayores posibilidades de ocio, y son los jóvenes los que deciden como utilizar su tiempo libre. Pero hemos de considerar que en estas edades la socialización influye en sus prácticas y normalmente realizan actividades en las que se encuentran con su grupo de iguales.

En el gráfico siguiente podemos observar la frecuencia con la que los maestros y maestras en formación dedican su tiempo libre a las diversas actividades.

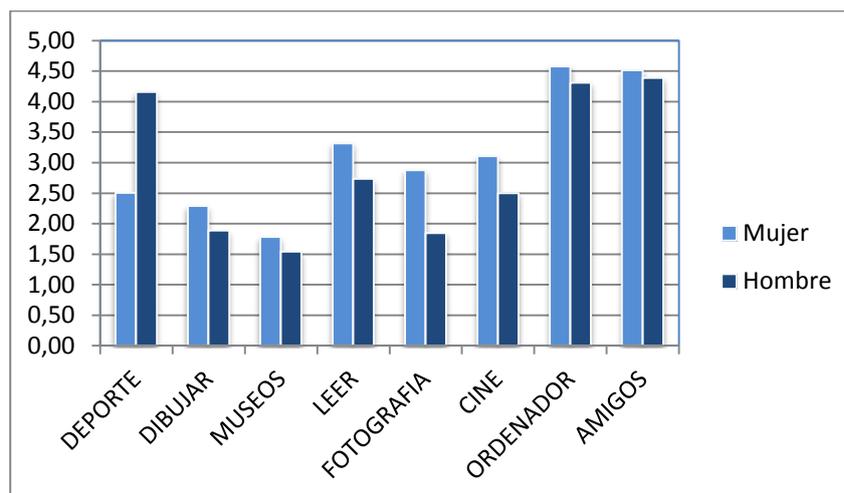


Figura 29: Medias de dedicación de tiempo de ocio en relación al sexo

Hay una gran diferencia entre los hombres y las mujeres que realizan deporte, siendo los hombres los que realizan más tiempo a esta actividad.

Las chicas destacan ligeramente en la realización del resto de las actividades. Se distinguen fundamentalmente en la realización de fotografías, en ir al cine o en la lectura.

Las diferencias en relación a las especialidades como podemos ver en la gráfica no son muy destacables, excepto en el deporte, siendo los alumnos de primaria, los que desarrollan más esta actividad, como hemos dicho anteriormente, hay más alumnos que alumnas en Primaria.

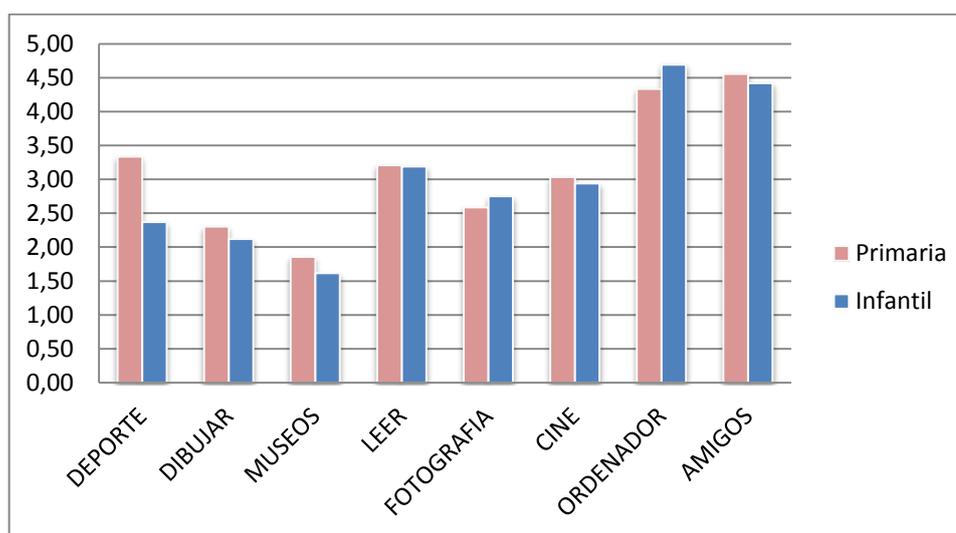


Figura 30: Medias de dedicación de tiempo de ocio en relación a la especialidad

DEPORTE:

	Sexo		
	Femenino	Masculino	Total
Nada	18	0	18
Poco	40	0	40
Algo	31	6	37
Bastante	8	10	18
Muchísimo	8	10	18
Total	105	26	131

Tabla 26: Tiempo que dedican a realizar deporte por sexo

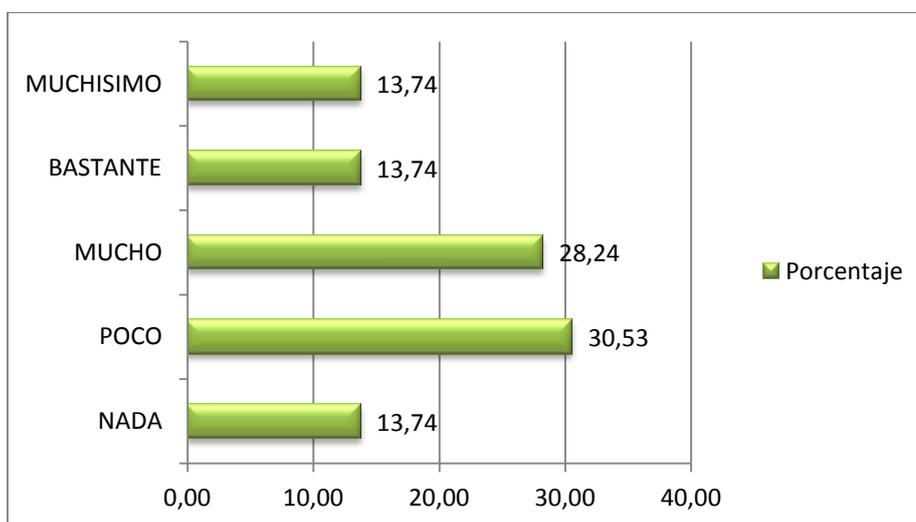


Figura 31: Porcentaje de frecuencia en la realización de deporte

De los 131 maestros en formación encuestados, hay un 44% de alumnos que hacen poco o nada de deporte, siendo sólo las chicas las que declaran su poca relación con esta actividad, consideramos que es un porcentaje bastante elevado. Al ser el número del sexo femenino mayor en Educación Infantil, queda reflejada la incidencia de este ítem también en la especialidad.

La poca dedicación de su tiempo a la realización de deporte por parte de las chicas, pueden ser debidas a las distintos roles sexuales que han ido afectando en las mujeres a lo largo de su escolarización, en el que han ocupado su tiempo a actividades más intelectuales y manuales que físicas. Y también al hecho de ser menos competitivas.

Del total de los 26 alumnos del sexo masculino, todos ellos realizan deporte, 20 de ellos declaran hacer bastante o muchísimo deporte. Es en la especialidad de Primaria, en la que encontramos un mayor número de alumnos que dedican su tiempo libre a este tipo de actividad.

El deporte es un buen medio para relacionarse con los demás y establecer lazos de amistad y compañerismo, aunque esta práctica no es prioritaria para muchos jóvenes que optan por ocupar su tiempo libre en otras actividades.

DIBUJAR:

	Sexo		
	Femenino	Masculino	Total
Nada	30	11	41
Poco	34	9	43
Mucho	25	4	29
Bastante	13	2	15
Muchísimo	3	0	3

Tabla 27: Relación variable dibujar con sexo

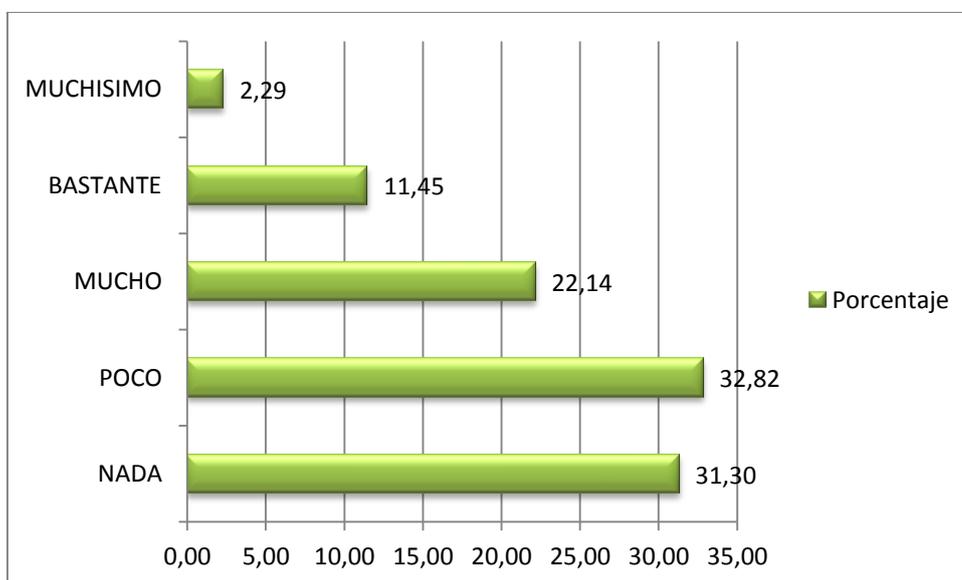


Figura 32: Porcentaje de alumnos que dedican parte de su tiempo a dibujar

Sólo un 35% del total de los encuestados, dedica parte de su tiempo a dibujar, Son más las mujeres que los hombres. La diferencia entre especialidades indica que son más los alumnos de la especialidad de Primaria que los de Infantil, los que en su tiempo de ocio realizan dibujos.

En la encuesta de hábitos y prácticas culturales en España del año 2010- 2011, al dibujo y la pintura los encuestados, dedican el 13,2% de su tiempo de ocio. Cifra muy similar en los estudiantes de magisterio que dedican muchísimo o bastante parte de su tiempo de ocio a la realización de esta actividad.

MUSEOS:

En este apartado se pretende conocer y analizar la frecuencia de hábito de los jóvenes en las visitas que realizan a los museos o galerías de arte.

Según la encuesta de hábitos y prácticas culturales en España del año 2010- 2011, durante ese año son los jóvenes entre 15 y 19 años los que más visitas han realizado a los museos, observándose mayor intensidad en los varones. Esta participación va decreciendo al aumentar la edad, de forma sistemática.

	Sexo		
	Femenino	Masculino	Total
Nada	45	15	60
Poco	44	8	52
Algo	12	3	15
Bastante	2	0	
Muchísimo	2	0	

Tabla 28: Relación variable visitar museos con sexo

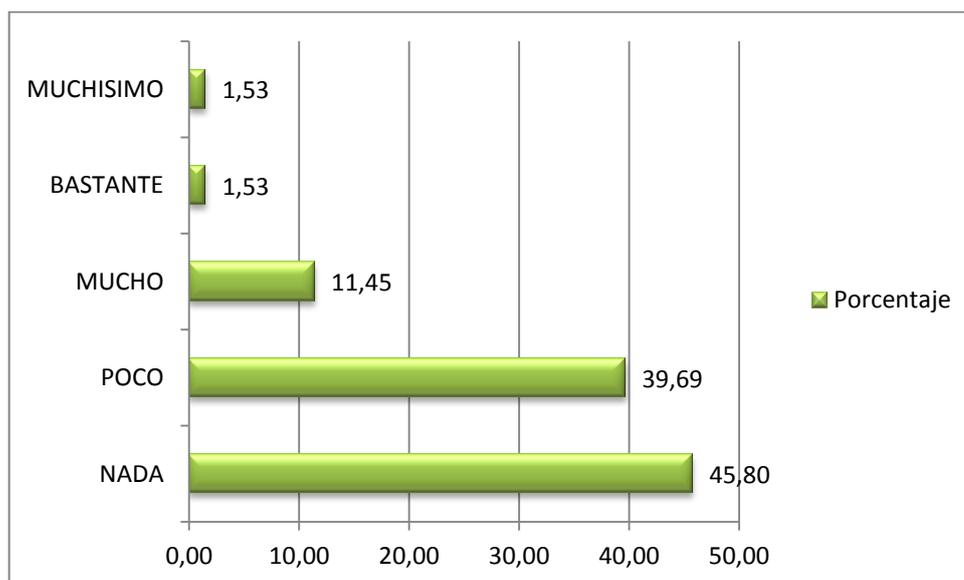


Figura 33: Porcentaje de alumnos que dedican parte de su tiempo a visitar museos

19 alumnos de un total de 131, son los que manifiestan acudir a visitar museos en su tiempo de ocio, lo que consideramos un número insignificante, más, si lo comparamos con los resultados de la encuesta mencionados anteriormente. De estos 19 alumnos, manifiestan cierta intensidad en la visita a Museos sólo 4 alumnos, el resto dicen acudir a los mismos con una frecuencia mínima.

Por parte de los varones solo un 11,5% acude a los museos con la intensidad mínima, mientras que de las mujeres un 11,4% van algo, un 1,9% bastante y un 1,9% muchísimo. Son los maestros en formación de la especialidad de Primaria los que realizan estas visitas.

LEER:

En este apartado nos referimos a la lectura de libros leídos por motivos diferentes a los estudios, es decir por ocio o entretenimiento. La lectura sigue inscrita en los códigos educativos actuales como una fuente de cultura imprescindible y al contrario de lo que muchos pensamos, son los jóvenes los que dedican más tiempo a este entretenimiento. En la encuesta de hábitos y prácticas culturales en España durante 2010- 2011, destacan como mayores lectores los jóvenes entre 20 y 24 años, destacando las mujeres frente a los varones.

	Sexo		
	Femenino	Masculino	Total
Nada	9	7	16
Poco	13	5	18
Algo	36	6	42
Bastante	30	4	34
Muchísimo	17	4	21

Tabla 29: Relación variable leer con sexo y con especialidad

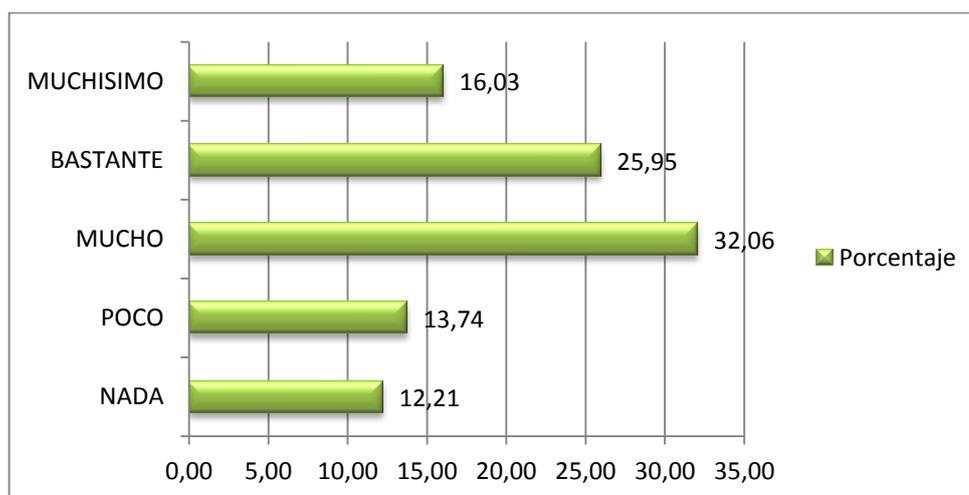


Figura 34: Porcentaje de tiempo que dedican a la lectura

En nuestro estudio, un 75% de los alumnos dedican parte de su tiempo a la lectura. La intensidad varía desde algo con un 32,1% de total de los alumnos, bastante un 26% y muchísimo un 16%.

Destacamos que un 26.9% de los varones no lee nada y un 19,2% poco. El porcentaje de las chicas que no lee que es menor. Por otro lado, comparando las especialidades, los porcentajes son muy similares entre las dos.

FOTOGRAFIA

	Sexo			Especialidad		
	Femenino	Masculino	Total	Primaria	Infantil	Total
Nada	15	14	29	16	13	29
Poco	26	6	32	15	17	32
Algo	32	3	35	18	17	35
Bastante	21	2	23	7	16	23
Muchísimo	11	1	12	7	5	12

Tabla 30: Relación variable fotografía con sexo y con especialidad

Un 46,5% de los encuestados dedica nada o poco de su tiempo de ocio a la fotografía. De estos un 53,8% de los chicos nada de su tiempo lo invierten en hacer fotos y 23,1% poco. Frente al 14,3% de las alumnas que dedican nada de tiempo y 24,8% poco.

Entre las especialidades las diferencias no son muy significativas.

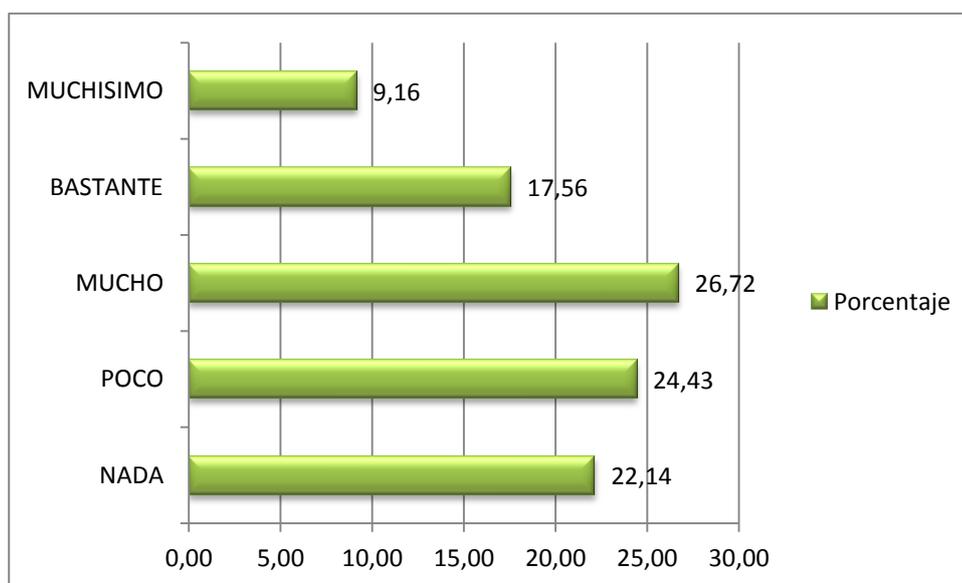


Figura 35: Porcentaje de tiempo dedicado a realizar fotografías

CINE:

Son las posiciones intermedias en las que se han manifestado, la mayoría de los encuestados siendo el 27,43% de los encuestados los que van algo al cine. El 35% aproximadamente van con menos frecuencia y cerca de un 37% son los que realizan esta actividad con mayor asiduidad.

Del 11,5% que no van nada al cine, encontramos un porcentaje mayor en el número de chicos, frente al de las chicas. Así también, lo vemos reflejado en la especialidad, pues es un 16% de los alumnos de Primaria los que no van nada frente al 7,4% de las alumnas de Infantil que no van nada. Pero también es contrastable el 14,3% de alumnos de Primaria que va muchísimo frente al 4,4% de alumnos de Infantil que va muchísimo.

	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
Nada	8	7	15
Poco	26	6	32
Algo	29	7	36
Bastante	31	5	36
Muchísimo	11	1	12

Tabla 31: Relación variable cine con sexo

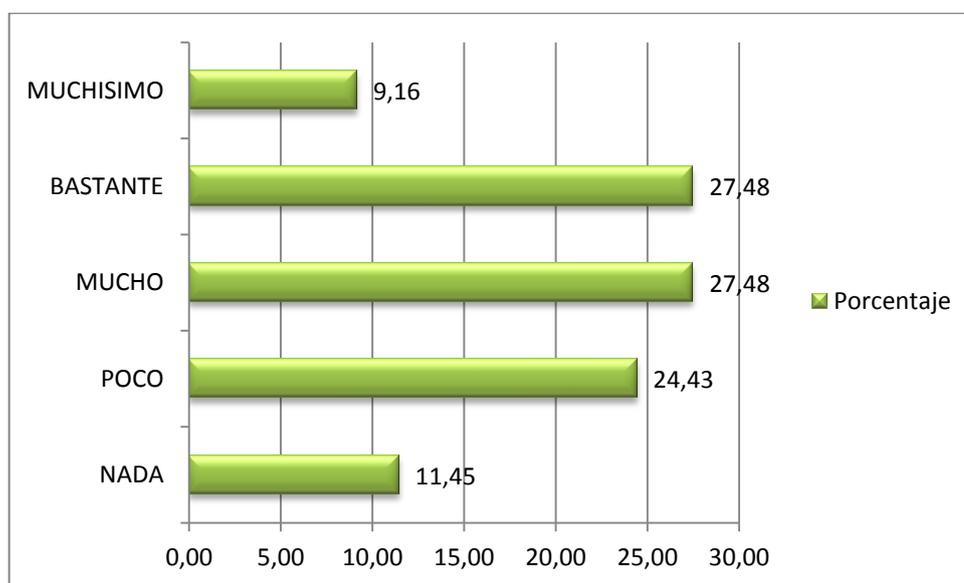


Figura 36: Porcentaje de tiempo dedicado a ir al cine

ORDENADOR

El ordenador y el acceso a internet forma parte de la vida de los jóvenes, según la encuesta de hábitos y practicas culturales en España, las mayores tasas de uso del ordenador por ocio o en su tiempo libre se observan en los varones y en los jovenes entre 15 y 24 años. Lo que muestra la importancia de este medio en su tiempo de ocio. Entre las actividades realizadas mas frecuentemente se encuentra la lectura del correo electrónico, acceder a peliculas, juegos o música y hablar a través de la mensajería instantanea.

	Sexo			Especialidad		
	Femenino	Masculino	Total	Primaria	Infantil	Total
Nada						
Poco	0	1		1	0	
Algo	12	2	14	9	5	14
Bastante	21	11	32	21	11	32
Muchísimo	72	12	84	32	52	84

Tabla 32: Relación variable uso del ordenador con sexo y con especialidad

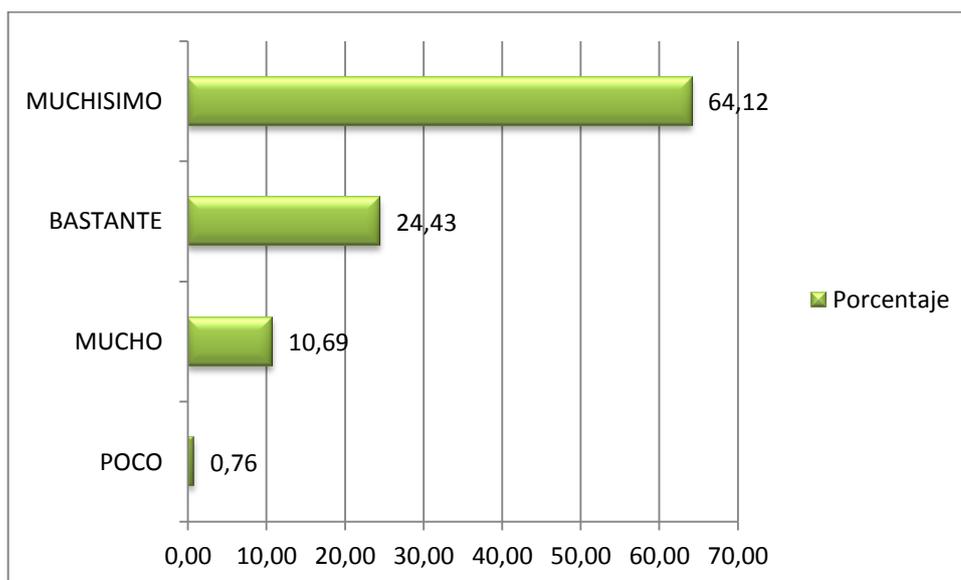


Figura 37: Porcentaje de tiempo dedicado al uso del ordenador

Entre los jóvenes a los que se les ha pasado el cuestionario es destacable la intensidad del uso del ordenador en su tiempo libre. Un 64,1% de los encuestados afirman dedicar muchísimo tiempo, vemos que no existe ningún alumno que no lo utilice nada. Destaca en este muchísimo el 68,6% de las chicas frente al 46,2% de los chicos. Al igual que, el porcentaje es mayor en los alumnos de Infantil frente al porcentaje de los alumnos en Primaria.

AMIGOS:

	Sexo			Especialidad		
	Femenino	Masculino	Total	Primaria	Infantil	Total
Nada						
Poco	2	0	2	0	2	2
Algo	11	4	15	7	8	15
Bastante	23	8	31	14	17	31
Muchísimo	68	14	82	42	40	82

Tabla 33: Relación variable estar con los amigos con sexo y con especialidad

Como en el ítem anterior, 82 alumnos del total de 131 maestros en formación manifiestan la frecuencia máxima a salir y estar con los amigos. 31 les dedican bastante tiempo y 15 algo.

No consideramos muy significativas la diferencia entre hombres y mujeres ni tampoco en las especialidades.

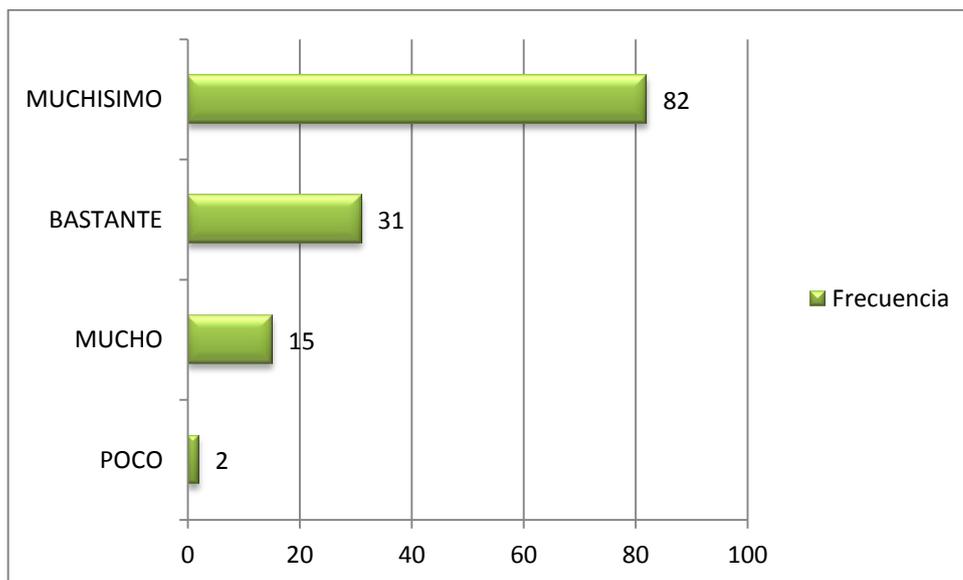


Figura 38: Estar con los amigos

En las preguntas de respuesta abierta, los estudiantes han tenido libertad para contestar. Como el abanico ha sido muy amplio, hemos intentado sintetizar definiendo las principales constantes aparecidas en dichas respuestas.

Ante la pregunta ¿Qué es para ti la plástica?, las múltiples respuestas se han agrupado en:

- Son varias las respuestas dadas, en las que opinan que la Plástica es una forma de expresión, pero sobre todo indican que es una forma de expresar sentimientos.
- Varias de las respuestas son las que opinan que la plástica es una actividad relajante, con la que disfrutan y les ayuda a evadirse de problemas.
- Algunos relacionan la plástica con el arte, conocer diferentes elementos artísticos , su uso, saber aplicarlo
- Algunos la relacionan con los dibujos, destrezas, habilidades,..
- Algunos alumnos opinan que son trabajos manuales.
- Pocos son los que consideran a la plástica como una asignatura esencial para trabajar con alumnos de Educación Infantil.
- Son pocos también, los que aportan la respuesta de que la plástica es esencial para conocer el mundo actual, o la utilidad para trabajar en otras asignaturas, el dibujo técnico.

En lo que se refiere a la pregunta ¿con qué asocias la palabra plástica?, las respuestas también han sido variadas, entre ellas destacamos: habilidad, arte, destrezas, sentimientos, creatividad, imaginación, manuales, dibujo, color, pintura, plastilina, trabajos prácticos, tranquilidad,..

En la pregunta abierta, otros comentarios de interés, enumeramos algunas de las respuestas:

- Expresión de sí mismo.
- Atractiva para niños, se puede usar de terapia.
- Cuando me enseñaron a dibujar con figuras geométricas fue muy novedoso.

- Creo que en los colegios esta asignatura se da de forma aburrida y como materia de recreo. No se le da importancia.
- No me gusta nada el arte contemporáneo, creo que desmerece a autores como Velázquez, Goya, etc.
- Me parece muy útil sobre todo en las primeras etapas.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

En el aprendizaje de la Plástica, como en otras disciplinas, influyen diversos factores, tanto cognitivos como afectivos, que inhiben o permiten avanzar a los estudiantes. Hemos destacado las actitudes como predisposiciones de acercamiento o rechazo hacia la Plástica.

En este capítulo vamos a presentar las conclusiones más importantes de nuestro trabajo, las aportaciones y limitaciones del mismo y para finalizar, haremos una descripción de posibles puntos sobre los que podría continuar la línea de investigación iniciada.

5.1. Conclusiones

Presentamos las conclusiones atendiendo a las dimensiones analizadas en nuestro trabajo, pero queremos poner de relieve que todas ellas, confluyen en un todo estructurado que en su conjunto configuran la actitud del futuro maestro hacia esta disciplina.

Según la información obtenida en esta investigación, los estudiantes han mostrado actitudes que, analizadas en su conjunto, se traducen en una actitud ligeramente favorable hacia la Plástica, observando ciertas contradicciones; en todas las dimensiones la media porcentual positiva de la actitud supera a las negativas, pero no de forma decisiva, habiendo un pequeño grupo que claramente muestra su rechazo hacia esta disciplina.

No hemos encontrado diferencias significativas entre hombres y mujeres, y las diferencias encontradas han sido mínimas, reflejándose las mismas en la especialidad, ya que el mayor número de alumnos del sexo masculino se encuentran en la especialidad de Primaria.

Componente valor y utilidad

En este componente los alumnos muestran una actitud indiferente hacia la materia con tendencia a la actitud levemente positiva. Podemos decir que, las variables género y especialidad no influyen en las actitudes globales del componente valor, por el contrario como hemos visto en los resultados sí que hay diferencias en el alguno de los ítems aislados, sin llegar a ser determinantes.

Destaca como una asignatura a la que le dan valor como hobby, es decir, entretenida, cercana, simple, importante para su formación pero no una de las materias elementales, ni tampoco encuentran el suficiente interés en los contenidos que se imparten, lo que implica que tampoco le den valor para interpretar y comprender el mundo actual.

Consideramos que los alumnos que realizan magisterio, se presentan en las aulas con un limitado contacto con las artes plásticas, excepto los alumnos que han realizado Bachillerato artístico (5%), lo que significa que los conocimientos son insuficientes. Si a esto le añadimos que, este contacto casi siempre ha estado apoyado por experiencias prácticas, gratificantes y atractivas justifica el que para muchos de los estudiantes sea una asignatura entretenida pero con falta de valor, que exige un mínimo esfuerzo.

A la vista de estos resultados consideramos que tenemos un trabajo importante que llevar a cabo. Es preciso, destacar la necesidad de capacitar a los futuros docentes con información suficiente que permita un cambio positivo hacia la enseñanza de esta asignatura y tomen conciencia de la trascendencia de la misma. Se confirma la necesidad de considerar la actitud en los programas de formación inicial, de forma que estas se desarrollen de forma efectiva, provocando mejorar la percepción de utilidad y valor de la Plástica en todos los campos, básicamente en su labor como docentes.

Debemos reflexionar sobre el trabajo docente planteándonos que no consiste tan sólo en transmitir información o conocimientos, sino en presentar los contenidos de forma que se enmarquen en un contexto, que permita al alumno establecer vínculos entre la Plástica que se le enseña en la escuela y su vida cotidiana y así conocer mejor su entorno, de manera que le ayude a comprender el mundo actual. En la actualidad los conceptos aprendidos en las clases de Plástica y su entorno son polos opuestos.

Una gran parte de los encuestados valoran la Educación Plástica como medio de expresión, pero cuando se les presentan otros valores, no les reconocen como importantes, por lo consideramos fundamental la tarea de hacerles ver los mismos.

Considerando que en los currículos oficiales, el tiempo que se ofrece a esta disciplina en primaria es mínimo, es necesario que el docente acentúe su importancia no sólo en el tiempo dedicado a la docencia de la misma, sino también en otras áreas, como herramienta y complemento para ampliar conocimientos, a través de la globalización del

aprendizaje. Así en la Hoja de Ruta para la Educación Artística (2006) nos plantean “Integrar las artes en la enseñanza de otras asignaturas, en especial en primaria, puede servir para aliviar la sobrecarga curricular que experimentan algunos centros educativos. Sin embargo, esta integración no resultará eficaz sí, en paralelo, no se enseñan las artes de modo específico” (p. 7).

Conclusiones en relación con las reacciones emocionales:

Los maestros en formación consideran a la Plástica como una disciplina que les gusta, les relaja, les motiva y les resulta divertida, muestran un ligero acuerdo en la seguridad que les ofrece la realización de trabajos grupales y en la realización de los trabajos con modelos. Revelando cierta inseguridad y ansiedad ante la posibilidad de cometer errores.

En este componente no se han observado grandes diferencias entre hombres y mujeres. Destacamos que hay un porcentaje mayor de alumnas que de alumnos a los que no les gusta la Plástica. Y también hay un mayor número de chicas, a las que les provoca cierto grado de nerviosismo el enfrentarse a las tareas plásticas. Marcamos estas diferencias entre chicos y chicas, teniendo en cuenta que los porcentajes y las diferencias, no son muy elevados.

Por el contrario los varones tienen mayor predisposición negativa hacia la Plástica, las actividades plásticas no les resultan relajantes y se sienten más seguros con la realización de trabajos grupales. Es importante reconocer que cuando el trabajo se lleva a cabo en grupo, se fortalece y propicia un mayor desarrollo de habilidades y produce el establecimiento de buenas relaciones (Bonals, 1998; Izquierdo, 1996). Los grupos constituyen un apoyo y favorecen la cohesión grupal y ayudan a mejorar la autoestima y la motivación.

Las frustraciones sufridas en la niñez en los procesos de aprendizaje se viven como procesos traumáticos, en nuestro caso las experiencias negativas vividas en la asignatura de Plástica, han influido en la percepción de la asignatura y el autoconcepto de sí mismos en relación con esta materia. Casi un 35% de los alumnos siente miedo a hacer las cosas mal, son los alumnos que se enfrentan a la asignatura con cierto grado de ansiedad, y un 25% los que manifiestan sentir inseguridad. La inseguridad creada repercute en el manejo

de los conceptos y procedimientos del área, provocando tendencias a actuar de una manera concreta bien de evitación, indiferencia, desapego o predisposición negativa hacia la Plástica.

Una adecuada formación debe contemplar tanto los factores cognitivos como emocionales, de forma que adquieran conciencia de los afectos como vehículo para el conocimiento. Son los futuros maestros con una actitud positiva hacia la Educación Plástica los que seleccionaran unas actividades, metodologías y materiales para su docencia que favorezca una educación de calidad que permita el desarrollo integral del individuo.

Dificultad:

En este componente, como venimos viendo en los anteriores, la actitud mostrada por los alumnos, aunque no llega a ser negativa, no ofrece una actitud positiva concluyente, lo que nos indica que aunque no consideran difícil esta materia transmiten cierto grado de falta de confianza. Los encuestados sienten apoyo por parte de los docentes cuando tienen dificultades, esto es positivo ya que ayuda a los alumnos a sentirse cómodos con los docentes y no encontrar una dificultad añadida en la confianza ofrecida por los profesores. La mayoría de los maestros en formación han quedado satisfechos con sus trabajos plásticos, con una media del 3,38%. En el resto de las respuestas habiendo cambiado los resultados en los ítems negativos en positivos, todos rondan la puntuación de 3, la posición intermedia.

La falta de conocimientos sobre Plástica influye de manera importante en la falta de confianza y las actitudes mostradas por los encuestados, nos permite afirmar que es necesaria una formación eficiente en el área que incluya: contenidos pedagógicos, preparación disciplinar y elementos actitudinales, así como tener en consideración el contexto histórico, y artístico. Aumentando la confianza en sus propias destrezas y capacidades conseguiremos aumentar el interés y motivación de los maestros en formación. Si los alumnos atribuyen sus fracasos a aspectos como pueden ser la dificultad de la tarea, al poco tiempo de dedicación aumentaremos su autoestima favoreciendo la motivación hacia la asignatura.

Dentro de las creencias más comúnmente aceptadas por la sociedad como condicionantes en el logro del aprendizaje de la Educación Plástica, se encuentra la del talento especial que se requiere para ser bueno en esta asignatura. Es necesario desterrar esas ideas y aumentar la confianza en los futuros maestros de forma que ellos lo pueden transmitir en las aulas, y planteen la asignatura no como difícil, pero si llena de contenido.

Hábitos:

Al analizar las actividades a las que dedican su tiempo de ocio los alumnos, hemos comprobado que fundamentalmente dedican su tiempo de ocio a estar con los amigos o con el ordenador, con unas medias bastante altas cosa que hasta el momento no se había dado en ninguna otra variable. Las respuestas son muy similares tanto en los chicos como en las chicas, excepto en la realización de deporte en donde observamos una mayoría aplastante por parte de los chicos. En cuanto a su interés por el cine, es algo mayor el número de chicas que entre sus opciones de ocio se encuentra el cine, que el de chicos, lo mismo ocurre con la lectura.

Consideramos que, aún cuando los maestros en formación, en las dimensiones anteriores, están manifestando una actitud positiva en relación con la Plástica, de alguna forma existen actitudes negativas que obstaculizan el desarrollo de hábitos culturales relacionados con esta materia como son las visitas a Museos, dibujar, realizar fotografías, etc. viendo que no están entre sus preferencias de ocio y la realización de los mismos es muy escasa. Siendo el interés, aunque mínimo, algo mayor por parte de las chicas que por parte de los chicos. Las tendencias conductuales se desarrollan en función de las experiencias vividas, viendo los resultados se deduce que existe cierta indiferencia y desapego hacia las actividades relacionadas con las artes plásticas.

Teniendo en cuenta que, las vivencias dentro de los centros son esenciales para el desarrollo de una escala de valores y comportamiento cultural, creemos necesario promover actuaciones que favorezcan el interés de los estudiantes por la cultura y el arte. Entre estas actuaciones pensamos en campañas de sensibilización cultural, participación en la organización de eventos y jornadas, concursos, visitas y recorridos para conocer el Patrimonio, recopilación y difusión de buenas prácticas, visitas a Museos y Galerías de Arte, etc.

En relación con las preguntas abiertas planteadas a los estudiantes, la mayoría de las respuestas emitidas, repiten enunciados de los ítems planteados. Destacamos, que las respuestas han sido muy concretas, mencionan un aspecto de la Educación Plástica, como mucho dos. Algunas de las que más nos han llamado la atención son, el desagrado manifestado por algún alumno hacia el arte contemporáneo, la relación de la Educación Plástica con las primeras etapas, la queja manifestada sobre la forma impartir las clases de Plástica en los centros. También hemos echado de menos en alguna de las respuestas como la Educación Plástica ayuda al desarrollo de capacidades.

Limitaciones

En relación a las limitaciones, consideramos que el instrumento tiene algunas deficiencias, por lo que queda sujeto a mejoras y correcciones para futuras aplicaciones, aunque ha cumplido el objetivo propuesto permitiendo a los encuestados plasmar los diferentes aspectos de la actitud hacia la Educación Plástica y a nosotros dar cuenta de las mismas.

Es notoria la carencia de instrumentos de medida de esta disciplina, por lo que ha sido necesario utilizar aquellos cuestionarios empleados en otras áreas y realizar las correspondientes adaptaciones.

Respecto al estudio de la actitud, consideramos que son muchos otros los aspectos que influyen en su configuración y que hemos dejado de lado aspectos importantes como por ejemplo los procesos de socialización (escuela, familia, amigos, etc.)

Otra limitación que queremos reflejar es que al interpretar los datos no estamos libres de subjetividad y las interpretaciones han podido estar influenciadas por el entorno habitual entre alumnos de Magisterio, apreciaciones particulares, opiniones y creencias previas.

Perspectivas para otras investigaciones.

Esta investigación abre un camino en el estudio de las actitudes de los maestros en formación en el campo de la Plástica por lo que consideramos que puede resultar importante continuar la investigación.

Este estudio, se podría completar con métodos más cualitativos, como observación, entrevistas a los alumnos y/o grupos de discusión, de forma que los estudiantes puedan expresar más directamente sus experiencias previas con esta materia así como sus conocimientos plásticos.

Nuestra intención es analizar y estudiar las actitudes hacia la Plástica en otros contextos como el de los maestros en ejercicio o las familias, de forma que se pueda analizar la valoración y actitudes hacia esta materia por parte de diferentes sectores de la Comunidad Escolar.

Por último, con el análisis realizado sería conveniente la elaboración de un plan de actuación en el que se diseñaran y realizaran diferentes tipos de actividades plásticas, para después analizar y evaluar su puesta en práctica, de forma que nos permitan ampliar nuestro estudio.

Reflexiones finales

La forma de actuar de un profesor ejerce un profundo impacto en los alumnos, sobre todo desde el punto de vista motivacional. La actuación docente representa una de las posibilidades de reproducir valores y actitudes socialmente vigentes o por el contrario actuar como palanca de cambio para mejorar las creencias y actitudes acerca de la Plástica, por lo que los docentes tenemos gran responsabilidad en este sentido.

Consideramos necesario, entre otras cosas, una formación actitudinal a través de la cual se llegue a: crear un clima agradable y estimulante en las aulas, desarrollar altas expectativas en los alumnos, sobre ellos mismos y de ellos como docentes, promover la aplicación del conocimiento plástico a otras áreas y a la vida cotidiana, poner el énfasis en la utilidad de la Plástica, favorecer el aprendizaje colaborativo y fomentar las actitudes positivas hacia la disciplina y su enseñanza. No sólo es una asignatura básica para el

aprendizaje de los alumnos, sino que es una materia relevante para comprender mejor nuestro entorno.

Pero el aprendizaje de la Plástica debe ser concebido en términos mucho más amplios que los meramente académicos-curriculares. La actuación de profesores, padres, compañeros, son elementos determinantes de las vivencias significativas en los alumnos. Las experiencias que vivan respecto a la Plástica, generarán emociones que influirán en sus sentimientos de autovaloración; actuando como agente regulador de sus motivaciones, habilidades, logros, preferencias, destrezas, etc.

En consecuencia, la Universidad debe preparar a futuros profesionales que sean capaces de utilizar sus conocimientos y experiencia, tanto en un contexto académico como en otros ámbitos o en situaciones cotidianas.

Para concluir, en este trabajo consideramos que la labor del docente es clave en la formación y cambio de actitudes y si el maestro posee una actitud favorable hacia la Plástica, diseñará y seleccionará recursos, estrategias y actividades apropiadas para un aprendizaje significativo; guiará a los alumnos para conocer y valorar la asignatura y promoverá una actitud positiva hacia la misma.

BIBLIOGRAFÍA

REFERENCIAS:

- Acaso, M. (2004). Últimas tendencias en la educación de las artes visuales en la educación secundaria: hacia una práctica posmoderna de la enseñanza. En AGUAYO, C. y MERODIO, I. (coords). *Las artes plásticas como fundamento de la educación artística* (39 – 60). Madrid: MEC.
- Agra, MJ. (2001): *Planes de acción: una alternativa para la educación artística*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/1709/1/AH1003501.pdf>
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Ed. Octaedro.
- Aguirre, I. (2007). Contenidos y enfoques metodológicos de la Educación Artística. Conferencia magistral en el *Congreso de Formación Artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe*, Medellín, 8, 9 y 10 de agosto de 2007.
- Aguirre, I. (2009). Culturas juveniles y ambientes escolares. En L. Jiménez, I. Aguirre y L. Pimentel (coords.). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: OEI y Fundación Santillana.
- Alcántara, J. (1988). *Cómo educar las actitudes*. Barcelona: CEAC.

Alhazo, E.M. Y GAAD, E.N. (2004). General education teachers in the United Arab Emirates and their acceptance of the inclusion of students with disabilities. *British Journal of Special Education*, 31 (2), pp. 94-99.

Allport, G.W. (1935). *Psicología de la personalidad*. Buenos Aires: Paidós

Antúnez, N. (2008). *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en Madrid capital (Tesis doctoral)*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/8265/1/T30587.pdf>

Arañó, J.C. *La enseñanza de las Bellas artes en España*. Madrid: Universidad Complutense.

Arenas, R (2009). *Actitud de los estudiantes de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho hacia la educación ambiental*. (Tesis Doctoral) Universidad de Sevilla. Recuperado de http://fondosdigitales.us.es/media/thesis/1320/K_Tesis-PROV27-portada.pdf

Arnal, J., del Rincón, D. Y Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.

Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre Educación Artística*. Barcelona, Paidós.

Arnheim, R. (2002). *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza.

Auzmendi, E. (1992). *Las actitudes hacia la matemática-estadística en las enseñanzas medias y universitarias. Características y medición*. Bilbao: Mensajero.

Azar, S. (2009). El arte en la educación: antecedentes y proyección. *Quehacer educativo*, (93) ,71-85. Recuperado de:

http://www.quehacereducativo.edu.uy/docs/9904a255_qe%2093%20012.pdf

Bamford, A. (2006). *The Wow Factor: Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. Berlín: Waxmann Verlag

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: N.H.Freeman.

Barquín, J. y Melero, M. A. (1994). Femenización y profesión docente. Internalización sexista del trabajo», *Investigación en la Escuela*, 22, pp. 25-34.

Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: P.P.U.

Bolívar, A. (1992). *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma*. Madrid: Editorial Escuela Española.

Bolívar, A. (1995). *La Evaluación de valores y actitudes*. Madrid: Anaya.

Bonals, J. (1998), *El trabajo en equipo del profesorado*, Barcelona, Graó.

Buendía, L, Colás, P. y Hernández, F. (1999): *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGrawHill.

Calderhead, J. y Robson, M. (1991). Images of teaching. *Teaching and Teacher education*, (7), 1-8.

Campanario, J.M. (1998). ¿Quiénes son, qué piensan y qué saben los futuros maestros y profesores de Ciencias?: Una revisión de estudios recientes. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* (33), 121-140.

Cardona, M.C. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: EOS Gabinete de orientación psicológica.

Chávez, A. (2006). *Actitud de los Integrantes de la Cuarta Generación MEIF de la carrera de Administración*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://cdigital.uv.mx/bitstream/12345678/17/1/ChavezDominguez.pdf>

Clark, G. Day, M. Y Greer, D. (1987). Discipline-based Art Education: Becaming Students of Art. *The Journal of Aesthetic Education*, 21, (21), 129-193.

Cochran, K., De Ruiter, J. & KING, R. (1993). Pedagogical Content Knowing: An integrative model for Teacher Preparation. *Journal of Teacher Education*. 44(4), 263-273.

Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel

De Martín, E. (2005). La formación permanent del professorat centrada en institucions d'educació secundària. *Educar* 36, pp. 97-106.

Delgado, M. y Tercedor, P. (2002). *Estrategias de intervención en educación para la salud desde la educación física*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Dewey, J (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

Díaz-Obregón, R. (2003). *Arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación*. (Tesis Doctoral) Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/tesis/bba/ucm-t26912.pdf>

Eagly, A.H. Y Chaiken, S. (1993). *The Psychology of attitudes*. San Diego: Harcourt Brace Janovich.

Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte*. Barcelona: Paidós.

Efland, A. D. (1990): *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Ed. Paidós. Colección Arte y Educación.

Efland, A., Freedman, K., Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte postmoderno*. Barcelona: Paidós.

Efland, A., (2005). *Arte y cognición*. Barcelona: Octaedro.

Eisner, E. (1995): *Educar la visión artística* .Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.

Errázuriz, L. (1994). *Historia de un área marginal: la enseñanza artística en Chile 1797-1993*. Santiago de Chile: Ediciones de la Universidad Católica de Chile.

Errázuriz, L. (2006): *Sensibilidad estética. Un desafío pendiente en la educación chilena*. Santiago de Chile: Instituto de Estética UC.

Escamez, J. Y Ortega, P. (1988). *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: NAU Llibres.

Espejo, B. (1999). Hacia un modelo de educación integral: el aprendizaje emocional en la práctica educativa. *Revista de Ciencias de la Educación*, 180, pp. 521-535.

Estrada, M.A. (2002). *Análisis de las actitudes y conocimientos estadísticos elementales en la formación del profesorado*. (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de

<http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/4697/maer1de3.pdf?sequence=1>

Fisbein, M., Y Azjen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Adisson-Wesley.

Freedman, K. (2006). *Enseñar cultura visual*. Barcelona, Octaedro.

Gairín, J. (1987). *Las actitudes en Educación: un estudio sobre educación Matemática*.
Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias S.A.

García, E. y Sampascual, G. (2005). La profesión de profesor en el Espacio Europeo de Educación Superior. En M. Deaño (Ed.), *Inclusión social y educativa: el espacio europeo de educación superior, familia y diversidad, vida independiente*, pp. 29-60. Orense: AEDES.

Gardner, H (1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias*. México: Fondo de la Cultura Económica de España S.L.

Gardner, H (2001). *La inteligencia reformulada*. Barcelona. Paidós.

Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Gil, N., Guerrero E. y Blanco, L. (2006). El dominio afectivo en el aprendizaje de las Matemáticas. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*. N°8, Vol 4 (1) pp: 47 - 72. Recuperado de:

http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/623/1/Art_8_96.pdf

Giménez, J. (1997). ¿Por qué actitudes? *UNO*, 13, 5-6.

Giménez, J. (1997). Nunca es tarde para mejorar las actitudes. El caso de las fracciones. *UNO*, 13, 63-80.

Gimeno, S. (1991). *El Currículum. Una Reflexión sobre la Práctica*. Madrid: Morata.

Giráldez, A. (2009). Aproximaciones o enfoques de educación artística. En L. Jiménez, I. Aguirre y L. Pimentel (coord.), *Educación artística, cultura y ciudadanía*.(69-74) Madrid: OEI y Fundación Santillana.

Gómez, I. M. (2000). *Matemática emocional. Los afectos en el aprendizaje matemático*. Madrid: Narcea.

Guerra, J.I. (2001): *La plástica y el medio ambiente: propuesta de instrumentalización metodológica de la educación artística en infantil y primaria y su interacción en el desarrollo curricular*. (Tesis Doctoral). Universidad de la Laguna. Recuperado de <ftp://tesis.bbt.ull.es/ccsyhum/cs99.pdf>

Gutiérrez, A. (2006). ¿Para qué la educación artística? *Cuadernos de arte y pedagogía*, 1, (2), 16-25.

Gutiérrez, R. (2008). ¿Especialistas o generalistas? La formación artística del profesorado de Educación Infantil y Primaria. En L. Martínez, R. Gutiérrez, y C. Escaño (Coords.), *Nuevas propuestas de acción en Educación Artística* (pp. 25-36). Málaga:Universidad.

Hernández, F, Jódar, A y Marín, R (1991). *¿Qué es la Educación artística?* Barcelona: Sendai Ediciones.

Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro/EUB.

Hernández, F. (2007). *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro.

Hernández, M., Acaso, M. y Merodio, I. (eds.) (2005). *Arte Infantil y Cultura Visual*. Madrid: Editorial Eneida.

Hidalgo, S., Maroto, A. Y Palacios, A. (2005): El perfil emocional matemático como predictor del rechazo escolar: relación con las destrezas y los conocimientos desde una perspectiva evolutiva. *Revista de Educación Matemática*. 17(2), 89-116.

Hidalgo, S., Maroto, A. y Palacios, A. (2005): Estatus afectivo-emocional y rendimiento escolar en matemáticas. *UNO, Revista de Didáctica de las Matemáticas* 49, 9-28.

Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Biblioteca de Aula.

Izquierdo, C. (1996). *La reunión de profesores: participar, observar y analizar la comunicación en grupo*. Barcelona: Paidós.

Jiménez, J. (2002). *Teoría del arte*. Madrid: Tecnos Alianza Editorial.

Jiménez, L., Aguirre, I. y Pimentel, L. (2009). Introducción. En L. Jiménez, I. Aguirre y L. Pimentel (coords.), *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: OEI y Fundación Santillana.

Lafortune, L. Y Saint-Pierre, L. (1994). *La pensée et les émotions en mathématiques. Métacognition et affectivité*. Quebec: Les Editions Logiques.

Lancaster, J. (1991). *Las artes en la educación primaria*. Madrid: Ediciones Morata S.A.

Latorre, A., Rincón D. del y Arnal, J. (2003). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia S.L.

Lowenfeld, Viktor Y Lambert Brittain, W. (1977). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

Macarro, J. (2008). Actitudes y motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva y el área de educación física, del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la ESO. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/1900/1/17506268.pdf>

Marín, R. (1976). *Valores, Objetivos y Actitudes en Educación*. Valladolid: Miñón.

Marín, R. y col. (2003). *Historia de la Educación Artística*. Madrid: Pearson educación

- Matews, J. (2002). *El arte de la Infancia y la adolescencia*. España: Paidós
- McCombs, B.L. y Whisler, J.S. (2000). *La clase y la escuela centradas en el aprendiz*.
Barcelona: Paidós.
- Mendías, A. M^a. (2004). *Motivos que determinan el acceso a los estudios de magisterio del alumnado de Granada e influencia de factores institucionales en la modificación de las actitudes iniciales*. Granada: Arial.
- Morales, F. (COORD). (1999). *Psicología Social*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Morales, P. (1988). *Medición de actitudes en psicología y educación. Construcción de escalas y problemas*. San Sebastián. Tarttalo.
- Morales, P. (2000). *Medición de actitudes y educación: Construcción de escalas y problemas metodológicos*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- Morris, C. (1997). *Psicología General*. Mexico: Pretince Hall.
- Ortega, A. (1996). Educación Plástica: algunas consideraciones en torno a la formación del profesorado en enseñanza primaria. [*Pixel-Bit: Revista de medios y educación*](#), N^o. 7
- Pavlou, V., y Kambouri, M. (2007). Pupils' attitudes towards art teaching in primary school: an evaluation tool. *Studies in Educational Evaluation*, 33, 282-301.

Pervin, L. (1977). *La ciencia de la personalidad*. Madrid: McGraw-Hill.

Read, H. (1964). *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós.

Rigo, C. (2003). *Sensibilización medioambiental a través de la educación artística*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de:
<http://eprints.ucm.es/tesis/bba/ucm-t27339.pdf>

Riquelme, I. 2005. *Actitudes de los estudiantes de cuarto medio hacia las ciencias Naturales*. (Tesis de Maestría). Universidad de Chile. Recuperado de
http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2005/riquelme_i/sources/riquelme_i.pdf

Robinson, K., (1999). *Culture, Creativity and the Young: Developing Public Policy*. Cultural Policies Research and Development Unit Policy Note No. 2. Estrasburgo: Consejo de Europa.

Rokeach, M. (1976). *Beliefs, Attitude and Values*. San Francisco: Jossey. Bass

Romero, J. (2000). El futuro de la Educación artística: un cambio teórico. *Congreso de Educación artística*. Valencia: Universitat de Valencia

Romero, J. (2010). Caminos circulares. Las ideas de los futuros maestros sobre el arte en Educación. En Educación artística en España. UDK de Berlín. Recuperado de:
<http://educacionartisticaenespania.blogspot.com/2010/12/caminos-circulares-las-ideas-de-los.html>

Rosenberg, M.J. y Hovland, C.I. (1960). Cognitive, affective and behavioral components of attitudes. En C.I. Hovland y M.J. Rosenberg (eds), *Attitude Organization and Change*, New Haven: Yale University Press.

Schau, C., Stevens, J., Dauphine, T. Y Del Vecchio, A. (1992). *The development of the survey of attitudes towards statistics, Paper presented at the American Educacional Research Association Annual Meeting. San Francisco*

Schunk, D. (1997). *Teorías del Aprendizaje*. México: Prentice Hall.

Sharp, C. and Le Metais, J. (2000). *The arts, creativity and cultural education. An international perspective*. London: Qualifications and Curriculum Authority.

Shulman, L. Wittrock, M (ED). (1987). *Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: Una perspectiva contemporánea La investigación de la enseñanza*. Barcelona: Editorial Paidós.

Stern, A. (1961). *Aspectos y técnica de la pintura infantil*. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.

Summers, G. F. (1975). *Medición de actitudes*. Ed. Trillas. México.

Taggart, G., Whitby, K. & Sharp, C., 2004. *Curriculum and Progression in the Arts: An International Study. Final report* (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Project). Londres: Qualifications and Curriculum Authority.

Triandis, H.C. (1991). Attitude and attitude change. *Ency. Human Biology*, 1, 485-496.
C.A.: Academy Press. San Diego.

UNESCO (2006): Hoja de ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf

Wexler, A. (2007). Museum culture and the inequities of display and representation. *Visual Arts Research*, 64(1), 25-33.

Wilson, B., Hurwitz, A., y Wilson, M. (2004). *La enseñanza del dibujo a partir del arte*. Barcelona: Paidós.

Woolfolk, A. (1990). *Psicología Educativa*. México: Prentice-Hall.

Young, K. (1967). *Psicología de las actitudes*. Paidós: Buenos Aires

ANEXOS

ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN PLÁSTICA

Sexo: Hombre ____ Mujer: ____ Edad: ____ años

Curso: _____ Especialidad: _____

La información recogida es absolutamente confidencial y será empleada, únicamente, para los fines establecidos. Este cuestionario forma parte de una investigación y los datos obtenidos conjuntamente con los datos obtenidos de la muestra empleada en el estudio serán utilizados con los fines propios del trabajo. Por lo tanto, no tengas reparo en contestar con SINCERIDAD, siendo esta condición imprescindible para que los resultados obtenidos tengan un autentico valor práctico.

Gracias por tu colaboración

Centros en los que has realizado tus estudios:

Etapa	Nombre del centro y localidad	Público o Concertado	Especialidad
Primaria			
Secundaria			
Otros			

Cada una de las siguientes cuestiones tiene cinco posibles respuestas. Señala el valor que coincide más con tu opinión, tomando como referencia el siguiente baremo:

1=Desacuerdo total 2=En desacuerdo 3=De acuerdo 4=Bastante de acuerdo 5=Acuerdo total

	1	2	3	4	5
1.- Me gusta la Educación Plástica					
2.- El arte es útil como hobby					
3.- La Plástica es difícil porque necesitas ser muy cuidadoso y prestar atención a los detalles					
4.- En Plástica siempre he tenido miedo a cometer errores y hacer las cosas mal.					
5.- Tengo predisposición negativa hacia la Plástica					

6.- No me gusta dibujar					
7.- Soy bueno haciendo trabajos de Plástica					
8.- Generalmente he quedado satisfecho con mis trabajos artísticos					
9.- Cuando realizo actividades de Plástica me siento inseguro y nervioso					
10.- Las clases de Plástica siempre se me han hecho largas y aburridas.					
11.- Considero que los trabajos artísticos son una pérdida de tiempo					
12.- Me resulta complicado entender conceptos plásticos.					
13.- Los profesores me han ayudado cuando he tenido dificultades					
14.- Me siento más seguro cuando realizo tareas grupales					
15.- La Plástica es útil para expresar sentimientos y desarrollar la imaginación					
16.- La Plástica es una materia importante para mi formación como docente					
17.- Me resulta fácil expresar mis ideas y sentimientos a través de imágenes					
18.- La Plástica no sirve para nada					
19.- Lo que se aprende en Plástica no tiene ninguna utilidad fuera de las aulas					
20.- Siempre he tenido dificultad para realizar actividades de Plástica					
21.- Las clases de Plástica me resultan relajantes					
22.- Me siento más cómodo cuando realizo actividades con modelos					
23.- La Plástica es una de las asignaturas más importantes					
24.- Es la disciplina más simple y cercana a todos.					
25.- La Plástica me motiva y me resulta divertida.					
26.- La Plástica es fácil					
27.- La Plástica es útil como herramienta para utilizar en otras asignaturas					
28.- Es una de las asignaturas que más temo					
29.- Las clases de Plástica no me han aportado ningún conocimiento					
30.- La Plástica me ayuda a comprender el mundo actual					
31.- La materia que se imparte en las clases de Plástica es poco interesante					

32.- La Plástica tiene el mismo valor que cualquier otra asignatura.					
--	--	--	--	--	--

34.- Señala con qué frecuencia en tu tiempo de ocio sueles realizar las actividades que a continuación se indican

Siendo el 1 la frecuencia mínima y el 5 la máxima

	1	2	3	4	5
Deporte					
Dibujar y/o pintar					
Visitar Museos y galerías de arte					
Leer					
Hacer fotografía					
Ir al cine					
Uso del ordenador e internet					
Salir con los amigos					
Otras:					

¿Qué es para ti la Plástica?

¿Con qué asocias la palabra Plástica?

Otros comentarios que consideres de interés: