

ACTITUDES DEL ALUMNADO PREADOLESCENTE HACIA LA ENSEÑANZA ARTÍSTICA EN EL MUSEO

La experiencia educativa del museo Artium de Vitoria / Gasteiz con centros educativos públicos y concertados de las comunidades autónomas vasca y navarra.

Pablo Lekue Rodríguez

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Escuela de
Magisterio de Vitoria / Gasteiz de la Universidad del País Vasco

pablo.lekue@ehu.es

Introducción

Educación artística y museos de arte

El museo de arte, como institución cultural y educativa, cumple en la actualidad con las funciones de conservación, estudio y enseñanza (Herrera, 1980). En este último apartado formativo el museo disputa parcelas del ámbito educativo a la propia escuela por su capacidad para disponer de obras originales y el poder presentarlas en espacios adecuados para su contemplación.

Padró, 2005, establece distintos tipos de museos de arte según la orientación y la metodología empleada: museos estéticos, instructores, activos, constructivistas y reconstructores.

Son variadas las experiencias compartidas por museo y escuela (Fernández, 2002; Tamariz, 2002) y los métodos utilizados han venido siendo principalmente tres: teórico-normativo, práctico-espontáneo o integrador-experimental (Lidón, López y Rodrigo, 2003; Lidón, 2005). La mayoría de estas acciones desarrollan análisis formales y destrezas manuales a partir de obras de arte canonizadas por la institución museo (Trimis y Savva, 2004; Eckhoff, A., 2008).

Otras implementan actividades dialógicas con los visitantes basadas en las Estrategias de Pensamiento Visual (Vue, 2001), que pretenden conducir al espectador a través de la obra contemplada para desentrañar significados ocultos.

Esto ha sido cuestionado desde planteamientos críticos con el papel de los museos en el mantenimiento de determinadas relaciones de poder entre instituciones y ciudadanía (Wexler, 2007) así como por aquellos que propugnan actuaciones comprensivas y contextualizadas (López y Kivatinetz, 2006).

Los nuevos planteamientos respecto a la función educativa de los museos pretenden favorecer el análisis crítico de la realidad, estimular la práctica creativa a través de la apropiación y desarrollar la identidad cultural (Lidón, López y Rodrigo, 2003; Lidón, 2005)

En este sentido, aparecen propuestas concretas de actuación e instrumentos de trabajo para desarrollar una educación artística comprensiva en relación con el arte y los museos (Sueli, 2002; Bernardo y Sueli, 2008).

Se cuestionan las concepciones del alumnado sobre lo que es arte, se facilita la construcción de historias a partir de los constructos estéticos que posteriormente puedan ser compartidas, en definitiva, el museo o la galería de arte se convierten en nexos sinérgicos, expansivos que invitan a los visitantes a dotar a los objetos artísticos de significados culturales y a resituarlos en el mundo real (Jeffers, 2003).

Actitudes hacia la enseñanza artística

La actitud podríamos identificarla como predisposición aprendida a la acción y como entramado estable de creencias y cogniciones dotado de carga afectiva en favor o en contra de cada objeto concreto. Formaría parte, pues, del dominio afectivo del individuo junto a otra serie de características como sentimientos, intereses y valores (Morales, 2006) y no puede ser considerado como un elemento nuclear de la personalidad sino como agregado de otra serie de elementos de carácter cognitivo, afectivo y conductual lo que implica dificultades a la hora de establecer relaciones con otro tipo de variables. En este sentido, la relación de actitud con conducta resulta débil, aunque parece que determinadas características del sujeto (edad, sexo, motivación de logro académico, actitudes previas), así como el grado de especificidad de las actitudes a medir, podrían establecer relaciones significativas (Goñi, 1996b).

Existen escalas para medir actitudes más o menos generales hacia la escuela o hacia determinadas materias según distintas dimensiones: afectividad negativa, desinterés escolar, aspiraciones de estudios futuros, ansiedad escolar y escuela como lugar de distracción (Bennacer, 2008; Jones, 1988); interés frente a aburrimiento, nivel de dificultad y éxito frente a fracaso (West, Hailes y Sammons, 1997) o diversión, facilidad de uso y utilidad (Todman y Dick, 1993). En todas ellas aparecen actitudes positivas asociadas a sentimientos positivos (éxito, diversión) y actitudes negativas asociadas a sentimientos negativos (fracaso, aburrimiento).

El estudio de las actitudes hacia la enseñanza artística en la escuela cuenta con algún antecedente donde se definen cuatro dimensiones para explicar la actitud del alumnado de educación primaria hacia la enseñanza del arte en el aula: disfrute, confianza, utilidad y necesidad de ayuda (Pavlou y Kambouri, 2007).

En el ámbito de los museos de arte no existen sin embargo estudios donde se analice a los jóvenes y a aquello que les mueve a implicarse en las actividades museísticas. Esto hace que pueda ser relevante el presente trabajo.

Objetivos

- Desarrollar una herramienta precisa para medir actitudes hacia la enseñanza artística en el Museo.
- Analizar las actitudes de alumnado preadolescente hacia la enseñanza artística en contextos no reglados como es la acción en un museo de arte.

Método

Hipótesis

- 1-La adhesión del alumnado de enseñanza básica a las tareas artísticas en el museo está relacionada con la confianza en las propias capacidades de cada uno y de cada una que, a su vez se relaciona con la edad: cuanto mayor es el alumnado decrece la confianza en las propias habilidades artísticas.
- 2-La enseñanza artística en la enseñanza básica está orientada a la fruición (goce) más que al conocimiento (utilidad). Éste se refiere únicamente a la adquisición de destrezas en el manejo de determinados materiales, herramientas y técnicas.
- 3-La motivación del alumnado de primaria ante la enseñanza artística en el museo está condicionada por el educador (necesidad de apoyo) y relacionada de forma directa con la edad. Cuanto mayor es el alumno mayor independencia muestra respecto a las directrices del educador y viceversa.

Variables e instrumentos de medida

-Museoko Arte Hezkuntzari buruzko Jarrerren Eskala (MAHJE) o Actitud hacia la educación artística en el Museo, adaptación de la *Escala de actitud hacia el arte experimentado en la escuela*, (ASAES, Attitude Scale for Art Experienced in School, Pavlou, V. y Kambouri, M., 2007). Mide las actitudes del alumnado de primaria hacia la enseñanza del arte en el museo a partir de 4 dimensiones: goce (9 ítems), confianza (8 ítems), utilidad (10 ítems) y necesidad de apoyo (7 ítems), en relación a la enseñanza artística.

Participantes

Han colaborado 306 alumnos y alumnas de distintos centros públicos y concertados de Navarra, Araba, Bizkaia y Gipuzkoa, participantes del programa “A tú medida” que desarrolla anualmente el museo Artium con las escuelas de su entorno y siempre a partir de un tema de interés para el alumnado. Tras una sesión preparatoria en cada escuela, el grupo se traslada al museo donde un educador muestra una serie de obras a partir de las cuales se entabla un diálogo con los estudiantes para relacionar dichos trabajos del museo con experiencias cercanas para los jóvenes en torno al tema a desarrollar. En la segunda parte de la visita al museo se proponen una serie de actividades en los talleres del museo para seguir desarrollando el tema principal.

Procedimiento

Se ha suministrado el MAHJE al Artium para que fuera completado inmediatamente después de la actividad en el propio museo.

Resultados

Presentamos en primer lugar las dimensiones del MAHJE (disfrute, confianza, utilidad y apoyo) en relación a las variables sexo, idioma y nivel académico.

Tabla 1

| Dimensiones | | | | | |
|--------------------|---------|----------|-----------|----------|-------|
| | | disfrute | confianza | utilidad | apoyo |
| N | Válidos | 306 | 306 | 306 | 306 |
| | Media | 33 | 27 | 36 | 27 |
| | Mínimo | 14 | 14 | 14 | 7 |
| | Máximo | 45 | 40 | 50 | 35 |

Tabla 2

| Resúmen casos: sexo / dimensiones | | | | | |
|--|-------|-----------------------|------------------------|-----------------------|--------------------|
| SEXO | | dimensión disfrute | dimensión confianza | dimensión utilidad | dimensión apoyo |
| hombre | N | 148 | 148 | 148 | 148 |
| | Media | 32.10 | 27.23 | 35.01 | 26.46 |
| mujer | N | 158 | 158 | 158 | 158 |
| | Media | 34.92 | 28.51 | 37.52 | 27.85 |
| Total | N | 306 | 306 | 306 | 306 |
| | Media | 33.56 | 27.89 | 36.31 | 27.18 |

Mujeres puntúan ligeramente por encima de los hombres en tres (disfrute, confianza y apoyo) de las cuatro dimensiones.

Tabla 3

| Resúmen casos: idioma / dimensiones | | | | | |
|-------------------------------------|-------|-----------------------|------------------------|-----------------------|--------------------|
| IDIOMA | | dimensión disfrute | dimensión confianza | dimensión utilidad | dimensión apoyo |
| castellano | N | 142 | 142 | 142 | 142 |
| | Media | 32.83 | 26.81 | 36.40 | 27.88 |
| euskara | N | 164 | 164 | 164 | 164 |
| | Media | 34.18 | 28.82 | 36.23 | 26.58 |
| Total | N | 306 | 306 | 306 | 306 |
| | Media | 33.56 | 27.89 | 36.31 | 27.18 |

Los individuos de castellano puntúan ligeramente por encima de la media en utilidad y apoyo, mientras los de euskara lo hacen en disfrute y confianza.

Tabla 4

| Resúmen casos: niveles académicos / dimensiones | | | | | |
|---|-------|----------|-----------|----------|-------|
| NIVEL ACADÉMICO | | disfrute | confianza | utilidad | apoyo |
| primaria | N | 173 | 173 | 173 | 173 |
| | Media | 35.8 | 29.5 | 38.5 | 28.4 |
| 1ºciclo secundaria | N | 66 | 66 | 66 | 66 |
| | Media | 29.6 | 25.8 | 33.3 | 25.3 |
| 2ºciclo secundaria | N | 58 | 58 | 58 | 58 |
| | Media | 31.6 | 25.7 | 33.6 | 26 |
| bachillerato | N | 9 | 9 | 9 | 9 |
| | Media | 30.7 | 25.6 | 31.4 | 23.7 |
| Total | N | 306 | 306 | 306 | 306 |
| | Media | 33.5 | 27.8 | 36.3 | 27.1 |

En las cuatro dimensiones las puntuaciones más altas corresponden al alumnado de primaria. Las más bajas, exceptuando disfrute, a los de bachillerato. En el resto de ciclos académicos las puntuaciones apenas presentan variaciones entre si.

Tabla 5

| Correlaciones entre dimensiones | | | | | |
|---------------------------------|------------------------|----------|-----------|----------|---------|
| | | disfrute | confianza | utilidad | apoyo |
| disfrute | Correlación de Pearson | 1.000 | .591** | .800** | .526** |
| | Sig. (bilateral) | | .000 | .000 | .000 |
| | N | 306.000 | 306 | 306 | 306 |
| confianza | Correlación de Pearson | .591** | 1.000 | .612** | .379** |
| | Sig. (bilateral) | .000 | | .000 | .000 |
| | N | 306 | 306.000 | 306 | 306 |
| utilidad | Correlación de Pearson | .800** | .612** | 1.000 | .584** |
| | Sig. (bilateral) | .000 | .000 | | .000 |
| | N | 306 | 306 | 306.000 | 306 |
| apoyo | Correlación de Pearson | .526** | .379** | .584** | 1.000 |
| | Sig. (bilateral) | .000 | .000 | .000 | |
| | N | 306 | 306 | 306 | 306.000 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Las cuatro dimensiones muestran correlaciones fuertemente significativas

Tabla 6

| Estadísticos de contraste ^{a,b} | | | | |
|--|----------|-----------|----------|--------|
| | disfrute | confianza | utilidad | apoyo |
| Chi-cuadrado | 44.886 | 42.749 | 33.253 | 23.782 |
| gl | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Sig. asintót. | .000 | .000 | .000 | .000 |

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: NIVEL ACADÉMICO: GRUPOS

Tabla 7

| Estadísticos de contraste ^{a,b} | | | | |
|--|----------|-----------|----------|-------|
| | disfrute | confianza | utilidad | apoyo |
| Chi-cuadrado | 12.718 | 4.330 | 9.455 | 5.044 |
| gl | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Sig. asintót. | .000 | .037 | .002 | .025 |

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: SEXO

La significación de las pruebas de Kruskal-Wallis, inferior a 0,05, permite aceptar la hipótesis alternativa de diferencias significativas entre muestras (dependencia), entre niveles académicos y sexo respecto a las dimensiones del MAHJE.

Discusión

El presente estudio sobre las actitudes de alumnado hacia la enseñanza artística en el museo plantea aspectos relevantes en cuanto a la herramienta empleada para medir dichas actitudes. El cuestionario adaptado aquí muestra una buena fiabilidad como consistencia interna con un α de Cronbach superior a .8. Asimismo, las cuatro dimensiones que pretende medir presentan fuertes correlaciones positivas entre sí (tabla 5).

Esto permite establecer un sólido punto de partida en la línea de identificar las distintas variables que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito museístico.

Las propias características de las actuaciones planteadas por el museo con el alumnado condicionan en gran medida el alcance de estudios como éste. Se trata de actividades desarrolladas en breves espacios de tiempo por lo que su influencia en las variables a estudiar resulta limitada.

La premura en el desarrollo de las actividades dificulta las actuaciones tendentes a estudiar a los grupos de jóvenes que acuden al Artium. Iniciativas museísticas con una mayor imbricación en el sistema educativo dotarían a éstas de mayor relevancia en el desarrollo de competencias artísticas por parte de los estudiantes.

Sí podemos destacar, en la línea de lo postulado en las hipótesis, la mayor puntuación de los más jóvenes en todas las dimensiones: mayor disfrute con las actividades que realizan, mayor confianza en sus destrezas artísticas, mayor percepción de la utilidad de aquello que hacen en el museo y una mayor dependencia respecto a los educadores y las educadoras. Por el contrario, el alumnado de bachillerato puntúa el que más bajo en confianza, utilidad y dependencia de los educadores, es decir, se diluye la confianza en las propias habilidades, no se percibe tan claramente la utilidad de las actividades en el museo y la referencia del educador no es tan acusada.

Referencias

- Aron, A. y Aron, E. (2001). *Estadística para psicología*. Buenos Aires: Pearson Educación
- Bennacer, H. (2008). Les attitudes des élèves envers l'école élémentaire et leur évaluation. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 58, 75–87
- Bernardo, V. y Sueli, T. Un Instrumento de Mediación para una Comprensión Crítica del Arte: Guernika (re)visitada. Recuperado el 16 de junio de 2008 desde, http://www.rede-educacao-artistica.org/docs/gt_docs/Valeska%20Bernardo%20Rangel%20e%20Teresinha%20Sueli%20Franz.pdf
- Eckhoff, A. (2008). The Importance of art viewing experiences in early childhood visual arts: the exploration of a master art teacher's strategies for meaningful early arts experiences, *Early-Childhood-Education-Journal*, 35(5), 463-472.
- Fernández, L. (2002). Visitando un museo de arte con alumnos de Educación Infantil. *Arte, Individuo y Sociedad, Anejo I*, 437-440
- Goñi, A. (1996b). Las actitudes, en Goñi, A. (ed.). *Psicología de la educación sociopersonal*. Madrid: Fundamentos, 187-205
- Hermans, R., Van Braak, J. y Van Leer, H. (2006). Development of the beliefs about primary education scale: distinguishing a developmental and transmissive dimension. *Teaching and teacher education*, 24, 127-139
- Herrera, M. L. (1980). El museo en la educación. Su origen, evolución e importancia en la cultura moderna. Madrid: Ministerio de Cultura
- Jeffers, C.S. (2003). Gallery as Nexus. *Art Education*, 56 (1), 19-25
- Jones, B. (1988). A scale to measure the attitudes of school pupils towards their lessons in physical education. *Educational Studies*, 14 (1), 51-63.
- Lidón, C., López, Z. y Rodrigo, J. (2003). Departamentos didácticos de centros de arte: educación

- artística en ámbitos alternativos. *Educación Artística: revista de investigación*, 1, 165-176
- Lidón, C. (2005). Educación artística y formación estética en museos, centros de arte y patrimonio, en Marín, R. (ed.) *Investigación en educación artística*. Granada: Universidad de Granada, 351-372
- López, E. y Kivatinetz, M. (2006). Estrategias de pensamiento visual: ¿Método educativo innovador o efecto placebo para nuestros museos? *Arte, Individuo y Sociedad*, 18, 209-240
- Morales, P. (2006). *Medición de actitudes en psicología y educación*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas
- Padró, C. (2005). Museos y educación artística: redes de paso, encrucijadas difusas, zonas de conflicto, en Marín, R. (ed.) *Investigación en educación artística*. Granada: Universidad de Granada, 495-508
- Pavlou, V. (2006). Pre-adolescents' perceptions of competence, motivation and engagement in art activities. *Journal of Art and Design Education*, 25 (2), 194-204
- Pavlou, V. y Kambouri, M. (2007). Pupils' attitudes towards art teaching in primary school : an evaluation tool. *Studies in Educational Evaluation*, 33, 282-301
- Sueli, T. (2002). *Educación para la Comprensión Crítica del Arte. Un modelo de análisis*. *Arte, Individuo y Sociedad*, 14, 27-47
- Tamariz, M. (2002). Aprendiendo a ver. Acercamiento al lenguaje artístico y el arte contemporáneo para alumnos de primaria. *Arte, Individuo y Sociedad, Anejo I*, 335-344.
- Todman, J. y Dick, G. (1993). Primary children and teachers' attitudes to computers. *Computer Education*, 29 (2), 199-203.
- Trimis, E. y Savva, A. (2004). The in-depth studio approach: incorporating an art museum program into a pre-primary classroom. *Art Education*, 57 (5), 20-24
- VUE (2001) en [http:// www.vue.org](http://www.vue.org)
- West, A., Hailes, J., y Sammons, P. (1997). Children's attitudes to the National Curriculum at key stage 1. *British Educational Research Journal*, 23 (5), 597-613.
- Wexler, A. (2007). Museum culture and the inequities of display and representation. *Visual Arts Research*, 64, 33 (1), 25-33