



Universidad de Jaén
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

**LA ENSEÑANZA DE LA
ARQUITECTURA
HISTORICISTA EN EL
BACHILLERATO: UNA
PROPUESTA METODOLÓGICA
PARA LA ASIGNATURA DE
HISTORIA DEL ARTE.**

Alumno/a: Rossi Cabrera, Álvaro

Tutor/a: Prof. D. Manuel Jódar Mena
Dpto: Patrimonio Histórico

Índice

1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE	2
2. INTRODUCCIÓN.....	3
3. OBJETIVOS DEL TFM	4
4. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA.....	5
4.1 Estado de la cuestión desde la Historia del Arte.....	5
Historicismos y Eclecticismo	11
4.2 Estado de la cuestión del enfoque didáctico	18
Didáctica Historia del Arte	19
Didáctica arquitectura historicista	26
5. PROYECCIÓN DIDÁCTICA	34
5.1 Justificación legislativa	34
5.2 Contextualización del centro escolar	36
5.3 Contextualización del aula	37
5.4 Elementos curriculares básicos	38
Objetivos.....	38
Competencias	43
Contenidos.....	47
Metodología.....	51
Recursos	55
Evaluación.....	55
5.5 Elementos curriculares complementarios	57
Medidas para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ANEAE)	57
Elementos transversales.....	59
5.6 Innovación educativa.....	61
6. CONCLUSIONES.....	62
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	65
Legislación	69
ANEXOS	70
Anexo I.....	70
Anexo II.....	76

1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

La enseñanza-aprendizaje de la Historia del Arte tiende a prestar más atención a ciertos períodos artísticos, siendo el arte del siglo XIX uno de esos períodos infravalorados. El Historicismo se posiciona como uno de esos fenómenos insulsos que poco puede aportar al conocimiento de la disciplina, sin embargo en él podemos ver perfectamente cómo funciona el fenómeno de creación artística en su base más elemental: la de copiar los referentes del pasado. La Historia del Arte se articula como un estudio en el tiempo de los distintos fenómenos artísticos a través de sus continuidades y rupturas, y de sus préstamos e innovaciones, y la arquitectura del Historicismo ofrece una de las mejores oportunidades para abordar dicha epistemología en las aulas.

Didáctica de la Historia del Arte; Educación; Bachillerato; Historicismo; Arquitectura.

The teaching-learning of Art History tends to pay more attention to certain artistic periods, with nineteenth-century art being one of those undervalued periods. Revivalism is positioned as one of those bland phenomena that can contribute little to the knowledge of discipline, however in it we can see perfectly how the artistic creation phenomenon works in its most elementary base: to copy the references of the past. The History of Art is articulated as a study in time of the different artistic phenomena through their continuities and ruptures, and their loans and innovations, and the architecture of Revivalism offers one of the best opportunities to address this epistemology at the classroom.

History of Art teaching; Education; Bachillerato, Revivalism; Architecture

2. INTRODUCCIÓN

El arte del siglo XIX, al igual que los sucesos históricos propios de ese siglo, suele ser percibido por la sociedad en general como un período caótico y desordenado, y por ende de poca valía artística, cuando la realidad es totalmente opuesta, ya que nuestro actual mundo responde a lo sucedido en dicha centuria que supuso el desarrollo y consolidación de nuestro actual tiempo histórico, la Edad Contemporánea.

Frente a otros momentos artísticos como el Renacimiento, la Antigüedad Clásica o el Gótico el arte del siglo XIX es tratado de forma condescendiente y exceptuando sus manifestaciones artísticas más tardías, como el Modernismo o el Impresionismo, así como todo lo concerniente al ámbito pictórico, que sí son tomados en más estima, el resto son generalmente minusvaloradas y en el caso de la arquitectura historicista esta situación se agrava todavía más. Aunque esta arquitectura cuenta con esa gran vistosidad y monumentalidad que tanto suele encandilar al público general, y que tanto se añora al compararla con nuestra arquitectura contemporánea racionalista y desornamentada, en definitiva es vista como un estilo infértil y poco creativo que no aporta nada nuevo a la historia de la arquitectura. De hecho su “inutilidad” viene recogida en algunos de los principales manuales escritos sobre la materia, elaborados por historiadores del arte consagrados tales como Hartt, quien opina que “la arquitectura romántica es de dudosa calidad, pero pintoresca” (1989, p. 950), o el mismísimo Gombrich, cuyas declaraciones son todavía más duras al calificar a esta arquitectura como “imitaciones en serie, estridentes y de pacotilla, de los adornos que en otro tiempo habían poseído nobleza y sentido por sí mismos” (2019, p. 535).

De este modo esa imagen de obras poco originales que meramente copian al pasado y nada tienen que aportar a la Historia del Arte, ha motivado la poca consideración que esta arquitectura ha venido teniendo hasta nuestros días. Sin embargo de igual modo que existe esta conciencia peyorativa contra esta arquitectura, también existe otra que sabe valorarla y la defiende. Postura que podemos comprobar viendo las opiniones dadas por otros historiadores del arte igualmente consagrados, como Buendía y Gállego, que indican que los edificios del XIX son “de un período tan importante como cualquier otro de la historia de la arquitectura” (1990, p. 10), o Navascués, cuyas reveladoras palabras manifiestan que “la arquitectura de esta centuria ofrece unos horizontes insospechados, con obras singulares de una belleza indecible, capaces de suspender nuestra admiración como lo pudieran hacer los templos griegos” (1997, p. 10).

Por ello el objeto de este trabajo de fin de máster será defender la importancia de la arquitectura historicista a través de su enseñanza durante la asignatura de Historia del

Arte, impartida en 2º de Bachillerato para el itinerario de Humanidades. Llevar a las aulas, a ese momento tan crucial de formación personal y profesional, esa justa valorización positiva que actualmente existe en el mundo académico. Para ello se hará una investigación sobre qué papel tiene esta arquitectura dentro del currículo de Bachillerato y cómo se está enseñando, para así poder realizar una propuesta que permita al discente valorar e interiorizar la valía de esta arquitectura durante su enseñanza-aprendizaje.

3. OBJETIVOS DEL TFM

Los objetivos de este trabajo de fin de máster vendrán marcados por ese doble fin indicado en el anterior epígrafe, de comprobar cómo y qué se está enseñando sobre la arquitectura historicista en la asignatura de Historia del Arte de 2º de Bachillerato (itinerario de Humanidades), para luego poder hacer una propuesta didáctica propia. Por lo tanto los objetivos de este trabajo de fin de máster serán los siguientes:

- Comprobar el peso curricular y lugar que la arquitectura historicista tiene en el currículo oficial de la asignatura, es decir qué contenidos hay que enseñar de la misma y cómo se relacionan con el resto.
- Verificar cómo se ha realizado la trasposición didáctica desde el mundo académico al docente. Esto es qué nos indica la ley que hay enseñar sobre dicho tema en contraposición a lo que se sabe sobre dicha materia dentro de su ámbito académico.
- Constatar cómo hay que enseñar dicho contenido en relación a la normativa educativa, y concretamente a la programación didáctica de la asignatura de Historia del Arte.
- Buscar qué propuestas existen actualmente a nivel docente para llevar a cabo dicha concreción curricular.
- Crear una propuesta didáctica propia y mejorada con base en los anteriores puntos, la cual permita poner en su justo lugar a esta arquitectura sin que sea desmerecida frente a otros períodos.

Dado que actualmente estamos inmersos en un cambio normativo fruto de las nuevas leyes educativas, el modo en el que se debía enseñar la asignatura de Historia del Arte va a cambiar completamente. En el nuevo Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, se le otorga un nuevo diseño basado en temas transversales, frente al anterior modelo

tradicional por períodos artísticos recogido en el derogado Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Aunque para el curso 2022/2023 dicha normativa no es aún de aplicación para 2º de Bachillerato (Disposición transitoria primera y Disposición final cuarta), y por lo tanto este trabajo de fin máster seguirá la normativa a derogar para lo referente al desarrollo curricular de la asignatura de Historia del Arte, se incluirá un último objetivo basado en cómo el contenido de la arquitectura historicista puede ser integrado dentro del futuro diseño curricular de la asignatura.

4. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

4.1 Estado de la cuestión desde la Historia del Arte

La arquitectura historicista, también conocida simplemente como Historicismo o historicismos, se engloba dentro del estudio del arte del siglo XIX, el cual plantea la difícil cuestión de tener que enfrentarse a un período artístico donde el tradicional sistema de categorización por estilos artísticos generales, prolongados, estancos y homogéneos no es válido. Una problemática con la que los historiadores/as del arte han tenido que enfrentarse y la cual con el paso del tiempo se ha conseguido ir superando en aras de una mejor concreción y definición.

Este hecho debemos entenderlo dentro de la misma problemática que supone nuestra propia contemporaneidad, no solo por lo cercano de estos hechos, que precisan del paso del tiempo para conseguir una visión más acertada del conjunto, sino porque también en ese siglo XIX encontramos el despunte de nuestra Edad Contemporánea, la cual se desarrolla y consolida tras su génesis en los procesos revolucionarios del XVIII (Revolución Francesa, Declaración de Independencia de los EE.UU., Revolución Industrial...). Por ello, de igual modo que nuestra actual época conlleva una importante complejidad histórica también en sus orígenes encontramos dicha dificultad, la cual también se extrapola al ámbito del arte. Así como nuestro actual arte contemporáneo se nos presta difícil de categorizar en un único estilo, sus orígenes, esto es el siglo XIX, también presenta dicha dificultad, una circunstancia que podemos apreciar mejor en las palabras de Hauser, el cual aunque refiriéndose solamente al Romanticismo, establece dicha relación:

No hay producto del arte moderno, no hay impulso emocional, no hay impresión o disposición de ánimo del hombre moderno, que no deba su sutileza y su variedad a la sensibilidad nerviosa que tiene origen en el romanticismo. Toda la exuberancia, la anarquía y la violencia del arte moderno, su lirismo ebrio y balbuciente, su

exhibicionismo desenfardando y desconsiderado proceden del romanticismo. (2012, p. 181).

Para un primer acercamiento a dicho período artístico podemos remitirnos a algunos de los manuales clásicos que hay sobre la materia, escritos con un carácter general e integrador, y los cuales nos ofrecen un contenido mínimo y esencial en sintonía con lo que la legislación educativa nos exige. De entre ellos podemos destacar los confeccionados por Hartt (1989), Janson (1999), Ramírez (2003) y Gombrich (2019), siendo los de Janson y Ramírez los que tienen un desarrollo más extendido al no contentarse con la visión más parcial que presentan los otros dos autores. No obstante, aunque en la concreción curricular se tenga que reducir dicho contenido a lo justo y necesario, también contamos con manuales de carácter monográfico que tratan concienzudamente dicha etapa artística, ayudándonos a profundizar en aquellos temas que precisen de una mayor indagación. Para el estudio del arte del siglo XIX en el mundo occidental contamos con las obras de Hitchcock (1998) y Buendía y Gállego (1990), mientras que para el caso español podemos reseñar los de Hernando (1989), Navascués (1997), Gómez-Moreno (1999) y Navascués y Quesada (1992).

Todos estos manuales reflejan la problemática antes referida, no han podido concretar ese estilo único para todo el arte decimonónico, aunque sí identifican las principales corrientes artísticas que se dieron en él. Estas se corresponden sobre todo al ámbito de la pintura (Romanticismo, Realismo, Impresionismo, Simbolismo...), y por su parte la escultura y la arquitectura se muestran más complejas de categorizar. En el caso de la arquitectura la historiografía ha distinguido entre las siguientes tres tendencias: arquitectura del Historicismo y Eclecticismo, la Arquitectura de Hierro y Cristal, y Modernismo, de las cuales este trabajo se centrará en la primera. No obstante a pesar de toda esta disparidad estilística, Navascués y Quesada sí han defendido la existencia de una tendencia artística que sí permite unificar todas estas manifestaciones artísticas bajo un mismo término, la del Romanticismo (1992), ya que aunque este estilo se usa concretamente para referirse el arte de la primera mitad del XIX, defienden que su espíritu sirve para comprender todo el arte producido en este siglo.

Frente a la problemática de definir el estilo artístico genérico del siglo XIX, identificar sus condicionantes históricos es mucho más sencillo. Cada uno de los grandes sucesos históricos del XIX tiene su correlato artístico, y estos pueden ser concretados en los siguientes: el auge de las sociedades burguesas liberales, el nacimiento de los estados-nación, el surgimiento del Imperialismo colonial, el desarrollo de la Revolución Industrial, la aparición de la desigualdad social o lucha de clases y el inicio de la

globalización. Sucesos todos ellos de la más diversa índole pero que tienen su reflejo estético en el arte del siglo XIX.

El auge de las sociedades liberales burguesas conllevó la desaparición del sistema de clases del Antiguo Régimen, imponiendo (teóricamente) la libertad del individuo por encima de todo. En el terreno artístico dicha libertad se tradujo en la aparición del concepto moderno de artista tal cual lo concebimos hoy en día, la de una figura bohemia y con un don especial que pinta lo que desea y lo que siente, y no lo que le exija su clientela. Ciertamente es que ya hubo antes artistas de creatividad incuestionable, como Miguel Ángel, pero será ahora cuando esa concepción se generalizó, pasando de la consideración artesanal a la de “artista”, el cual produce arte según su criterio propio y no solamente conforme a las exigencias de sus comitentes. Un ejemplo de ello son los pintores/as impresionistas, que revolucionaron el panorama artístico con su técnica y la temática de sus cuadros, que se alejaban totalmente de los preceptos académicos, o en el terreno arquitectónico la separación que se consigue con respecto al control férreo de la Academia y su gusto oficial, lo cual permite a las arquitectos/as explorar otros estilos. Pero estas sociedades liberales burguesas no solo trajeron la libertad del artista, sino también del mercado artístico, ya que este se verá condicionado por los designios de la nueva clase social dominante, la burguesía, y esta trasladará su espíritu competitivo y liberal al mercado del arte.

Dentro de esta nueva consideración liberal de la figura del artista es fundamental indicar el gran cambio que se produjo en cuanto a su propia consideración profesional, tanto a nivel conceptual, ya que pasaron a ser considerados por fin como profesionales de carácter intelectual y no como meros artesanos/as, como a nivel acreditativo, ya que su enseñanza se institucionalizó, y en el caso de la arquitectura se impidió su ejercicio sin el conveniente título (profesión liberal). Aunque este cambio se produjo realmente en el XVIII, en el seno de las Academias de Bellas Artes de corte absolutista e ilustrado, que acabaron con el control gremial de estos oficios imponiendo una tutela gubernamental, fue en el XIX cuando se consolidó este cambio con las modernas Escuelas de Bellas Artes¹ y de Arquitectura² que sustituyeron a estas Academias en su papel formador.

También conviene mencionar, dentro de este fenómeno liberal que vivió la figura del artista, la paulatina entrada de la mujer en los mecanismos oficiales de formación. Hasta entonces las mujeres habían sido rechazadas del sistema gremial de instrucción y enseñanza de los oficios artísticos, pudiendo solo acceder a ellos en el caso de que

¹ Creadas en 1857 a raíz de la Ley Moyano. Antecedentes de las actuales facultades universitarias de Bellas Artes (Ley General de Educación de 1970).

² Las primeras creadas en España fueron la de Madrid (1844) y Barcelona (1875).

fueran hijas o familiares de artistas varones que les enseñaran el oficio. Ahora conseguirán, al igual que en otros ámbitos como el universitario, entrar a formar parte de esta instrucción oficial en igual de condiciones que los hombres. En el caso de la arquitectura este hecho será decisivo, ya que frente a la gran cantidad de pintoras y escultoras que conocemos de siglos pasados, el de arquitectas es menor, creciendo considerablemente el número de arquitectas que conocemos a partir de esta fecha, la cuales desarrollaron su carrera dentro del Historicismo.

Aunque para encontrar a la primera arquitecta española haya que esperar hasta 1936 con Matilde Ucelay (Díez-Pastor, 2022, junio 10), en el ámbito anglosajón sí existen arquitectas graduadas durante el siglo XIX, pudiéndose destacar a la estadounidense-chilena Sophia Hayden Bennett, primera titulada en el MIT³ (1890), la cual ganó el concurso para diseñar el llamado *Edificio de la Mujer* de la Exposición Mundial de Chicago (1893), concurso en el cual solo pudieron presentarse diseños de arquitectas (**Imagen 1**).



Imagen 1. *Edificio de la Mujer* de la Exposición Mundial de Chicago (1893). Fuente: [https://en.wikipedia.org/wiki/The_Woman%27s_Building_\(Chicago\)](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Woman%27s_Building_(Chicago)) (02/06/2022).

Sociedades liberales burguesas que también tuvieron un papel muy destacado en el surgimiento y definición de los llamados estados-nación, con la concreción (y en ocasiones invención) de todo ese bagaje cultural que permitía respaldar la potestad de

³ *Massachusetts Institute of Technology* (Instituto Tecnológico de Massachusetts). Una de las universidades más prestigiosas de EE.UU. y del mundo.

de los nuevos gobiernos liberales. En dicha tarea el arte tendrá un papel propagandístico vital, y de ello es muestra el surgimiento y auge de la pintura de historia, la proliferación de las esculturas conmemorativas urbanas o el surgimiento de la misma arquitectura historicista, ejemplos todos ellos que rememoraban y honraban el espíritu nacional de los países.

Pero estos estados-nación no solo se limitaron a propagar su influencia por Europa, sino que buscando dar sustento a su desarrollo económico e industrial, se expandieron mediante los llamados Imperios coloniales. Aunque dichas instituciones generaron grandes situaciones de desigualdad económica, política y social entre las metrópolis y las colonias, permitieron también, como nunca antes se había dado, poner en contacto a Occidente con las culturas del resto del planeta. Y aunque estas potencias occidentales impusieron sus culturas en detrimento de las vernáculas, se produjeron importantes trasvases culturales hacia Occidente, como el comercio del grabado japonés, que tanto influyó en la pintura europea de finales del siglo, o la propia arquitectura historicista, que contó con una variante que emuló las arquitecturas propias de las colonias.

Una expansión colonial que tuvo su justificación en la célebre Revolución Industrial, que permitió un inusitado desarrollo de las economías occidentales y que las empujó a la búsqueda de mercados y fuentes de materias primas. Un desarrollo industrial que vino acompañado de un paralelo avance de la ciencia y tecnología, y que en el campo del arte se vio reflejado en la aparición de nuevos materiales y técnicas como el cemento, el hierro y el hormigón armado, que revolucionaron el panorama edilicio y llegaron a crear un estilo arquitectónico específico, la antes ya mencionada Arquitectura de Hierro y Cristal.

Pero esta Revolución Industrial no solo trajo avances tecnológicos y bondades económicas para todos, sino que junto a las sociedades liberales burguesas motivó la aparición y generalización de la llamada desigualdad social, con el surgimiento de una clase social, el proletariado, que sustentó todo el aparato económico de estas sociedades a costa de unas condiciones de vida y de trabajo pésimas. Por ello rápidamente surgieron posturas que empezaron a buscar la defensa de los derechos de los trabajadores, con ideologías como el marxismo, que tuvieron también su reflejo en las artes mediante la llamada pintura social, que buscaba denunciar estas injusticias, así como la denominada arquitectura social, que quiso dotar a estos trabajadores de unas viviendas dignas, e incluso de vida, con propuestas utópicas como fueron los falansterios.

Y por último, y estrechamente en interrelación con todos los demás, tenemos el proceso de globalización contemporánea. Aunque este fenómeno es fundamentalmente adscrito a nuestra época más actual, en el siglo XIX asistimos al inicio de nuestra presente interdependencia global. Bajo la supremacía de Occidente todas las sociedades del planeta se encuentran en conexión, compartiendo y disputando distintos intereses político-económicos, ya sea mediante sometimientos coloniales o mediante relaciones diplomáticas entre países soberanos. Una interrelación que además de permitir los citados trasvases culturales, se convierte en una carrera de poder entre los distintos países, a través del desarrollo industrial de las naciones así como en su expansión colonial, la cual tuvo su escaparate más notorio las llamadas Exposiciones Universales. Unos eventos, que celebrados periódicamente en algún punto del planeta, servían para mostrar los grandes avances culturales y tecnológicos de los países en una clara intención de hermanamiento mundial, pero también de superioridad. Estas Exposiciones Universales se convirtieron en el mejor escaparate de las naciones para mostrar su genio artístico, siendo el campo de la arquitectura el que más se benefició de las mismas con la construcción de las instalaciones y pabellones de exposición (**Imagen 2**).



Imagen 2. Calle de las Naciones de la Exposición Universal de París (1878). Fuente: https://fr.wikipedia.org/wiki/Exposition_universelle_de_1878 (02/06/2022).

Historicismos y Eclecticismo

El Historicismo se define como aquella arquitectura surgida en el XIX y cuyo objetivo fue recrear y recuperar los lenguajes arquitectónicos de los grandes estilos del pasado. Un hecho que desde luego no es novedoso, ya que el Renacimiento o Neoclasicismo ya supusieron la recuperación de la Antigüedad Clásica grecorromana, pero a diferencia de ellos el Historicismo puso su foco de atención en cualquier período, y en especial, en el Gótico.

Esta recuperación de los estilos del pasado es conocido también bajo el término de *revival*, o más comúnmente conocido como “neos”, ya que siguiendo la fórmula del Neoclasicismo pasó a imitar su fórmula (Neorrománico, Neogótico, Neobizantino, Neorrenacimiento...). De hecho el Neoclasicismo suele ser considerado el primer historicismo, pero dado su gran personalidad y fuerza como estilo artístico independiente, y además vinculado a un momento histórico tan marcado como fue la Ilustración, suele tratarse de forma aislada, aunque hay opiniones como la de Janson (1999) que no conciben tratar de la arquitectura historicista sin relacionarla con el Neoclasicismo.



Imagen

3.

Strawberry

Hill.

Fuente:

https://es.wikipedia.org/wiki/Strawberry_Hill_House (02/06/2022)

También habrá otras posturas que definieron esta arquitectura historicista como arquitectura romántica, por su desarrollo en la misma época que dicho estilo, y por su estrecha vinculación con el mismo, ya que ambas se caracterizaron por esa búsqueda

del pasado, concretamente medieval, así como por esa fascinación por lo exótico, concretado en lo oriental, ya que también existirá una arquitectura historicista de carácter neoislábrica, neohindú o neochina.

Cronológicamente este estilo arquitectónico se desarrolló principalmente durante la primera mitad del XIX, aunque perduró a lo largo de toda la centuria conviviendo con las demás manifestaciones arquitectónicas de este siglo, con las que incluso se hibridó. Sin embargo estas fechas no pueden considerarse inamovibles, ya que se pueden retrotraer al siglo XVIII y extender hasta el XX. Al siglo XVIII porque además de ser la época de surgimiento del Neoclasicismo, en este siglo encontramos unas tempranas manifestaciones neogóticas en Inglaterra dentro del ámbito prerromántico inglés (*Strawberry Hill* de Walpole, 1749. **Imagen 3**), y hasta el XX porque en muchos países se siguió desarrollando durante su primer tercio esta arquitectura, caso de España donde derivó en los llamados Regionalismos (*Plaza de España* de Aníbal González en Sevilla, 1929).



Imagen 4. *Casa Rosada*. Fuente: <https://eldiariodeviaje.com/argentina/plaza-de-mayo-claves-para-disfrutar-la-casa-rosada/> (02/06/2022).

Imagen 5. *Estación de Tokio*. Fuente: <https://japonismo.com/blog/estacion-de-tokio> (02/06/2022)

Especialmente el Historicismo no fue un fenómeno artístico exclusivo de Europa como en épocas anteriores, sino que fue una manifestación global, tanto por el desarrollo de los imperios coloniales, que llevaron este estilo a todas las partes del mundo (como España hiciera durante la Edad Moderna con sus colonias), como por la aparición de nuevos actores internacionales como los EE.UU. o las recién independizadas naciones latinoamericanas, que se apresuraron a levantar sus propios edificios administrativos e institucionales, caso de la italianizante *Casa Rosada* (**Imagen 4**), que es fruto de la unión que hizo Tamburini (1896-1898) de dos edificaciones anteriores⁴ y que

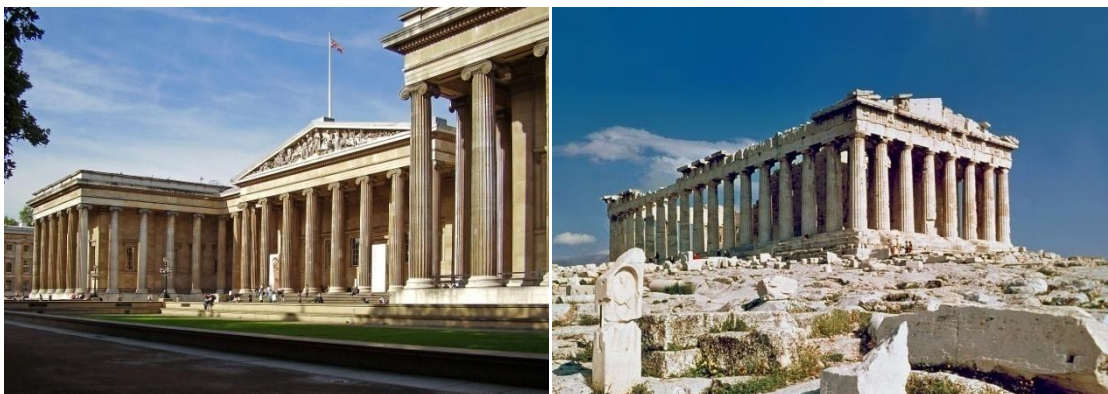
⁴ La *Casa de Correos* de Kihlberg (1873-1879) y la *Casa de Gobierno* de Aberg (1882-1886).

actualmente acoge la residencia del presidente de Argentina. Incluso encontramos países en sitios tan lejanos y tan vinculados a la órbita del panorama colonial, como es Japón, que también desarrolló una arquitectura historicista de corte occidental (*Estación de Tokio* de Kingo, 1908-1914. **Imagen 5**).

En cuanto al desarrollo que los historicismos tuvieron, podemos establecer una sencilla división basada en las siguientes tendencias:

- Neoclasicismo tardío.
- Medievalismo (Neogótico, Neorrománico y Neobizantino)
- Estilo Segundo Imperio (Neorrenacimiento y Neobarroco).
- Orientalismo (Neoislánico, Neoindio, Neomúdejar...)
- Eclecticismo

El primero de ellos refiere a las tendencias neoclásicas que siguieron vigentes tras el límite cronológico oficial del Neoclasicismo, que es el fin del Imperio Napoleónico. Sin embargo a lo largo de toda Europa, y en especial en EE.UU. y Latinoamérica, se seguirán construyendo edificaciones neoclásicas, tales como el *Walhalla* levantado en Alemania por Klenze (1842) o los diversos museos o parlamentos construidos a lo largo de este siglo, como el *Museo Británico* (**Imagen 6**) levantado por Smirke en Londres (1823-1846) o el *Congreso de los Diputados* de Madrid de Pascual y Colomer (1843-1850), edificios todos ellos que remiten a la arquitectura clásica griega del *Partenón* de Atenas (**Imagen 7**).



Imágenes 6 y 7: Comparativa entre el *Museo Británico* y el *Partenón*. Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Museo_Brit%C3%A1nico (02/06/2022) / <https://es.wikipedia.org/wiki/Parten%C3%B3n> (02/06/2022)

En contraposición a esta tendencia neoclásica, y estrechamente vinculada con el movimiento romántico, aparece la arquitectura neomedieval. Dicha arquitectura surge estrechamente vinculada a las necesidades espirituales de los románticos, pero también tuvo un importante papel dentro de las proclamas de los nacionalismos europeos, así como para controlar mediante el uso de la religión a las masas populares proletarias que se estaban secularizando (Ramírez, 2003). El Neogótico fue el estilo que mejor recepción tuvo, y del cual más se teorizó (Ruskin, Pugin, Viollet le Duc...), cuyo ejemplo más emblemático es el *Palacio de Westminster* o *Parlamento de Londres*, de Barry y Pugin (1840-1865), en el cual se hace gala de una recuperación del Gótico perpendicular de las Islas Británicas para reconstruir el antiguo parlamento incendiado. Aunque el Neogótico fue el estilo más recurrido también se cultivaron los otros dos grandes estilos cristianos de la Edad Media: el Neobizantino, con edificios tan conocidos como la parisina basílica del *Sacré Coeur* de Abadie (1875-1923); y el Neorrománico, con obras como el *Castillo Smithsonian* de Renwick (**Imagen 8**) en Washington D.C. (1849-1855) o la *Basílica de Covadonga* (**Imágenes 14 y 15**) de Aparici y Soriano (1877-1901), ejemplo este último más representativo en cuanto está ligado a un suceso “histórico-mítico” fundamental para la construcción decimonónica de la identidad nacional española (Don Pelayo y la Reconquista).



Imagen 8. Castillo Smithsonian. Fuente: https://en.wikipedia.org/wiki/Smithsonian_Institution_Building (02/06/2022).

Junto a esta tendencia medievalista es importante mencionar un fenómeno arquitectónico que fue paralelo a ella y con el cual se retroalimentó, la conocida como restauración estilística. Creada y definida por el arquitecto francés Viollet le Duc, gran

estudioso y defensor de la arquitectura gótica, consistió en restaurar edificios medievales buscando recuperar la supuesta imagen original y prístina que tendrían cuando fueron levantados, para lo cual se procedía a quitarles todos los añadidos históricos posteriores y terminar las partes que quedaran inconclusas o dañadas (aun sin saber cómo fueron). Bajo esta premisa, de clara intencionalidad nacionalista, se procedió a salvar de la ruina a los grandes monumentos nacionales como *Notre-Dame* de París (mediados siglo XIX), o la ciudad amurallada de Carcasona (segundo tercio del siglo XIX), donde se recreó con total impunidad toda una serie de elementos medievales que nunca existieron. Restauraciones que permitieron estudiar y comprender los aspectos técnicos de la arquitectura gótica, y así poder emularla luego tanto en las propias restauraciones como en las obras neogóticas, haciendo uso además de los nuevos materiales y técnicas de la época (principalmente hierro). En España también hubo una importante escuela de arquitectos-restauradores que siguieron la estela de Viollet le Duc, terminando edificios inconclusos como las catedrales de Sevilla y Barcelona, a las cuales se las dotó de fachadas neogóticas, así como restaurando otros como la iglesia románica de San Martín de Tours en Frómista (**Imágenes 9 y 10**), a la cual se le privó de varios de sus elementos históricos a la vez que se le añadían otros inventados. De entre todos estos arquitectos-restauradores podemos citar al catalán Elías Rogent, que además de ser autor de la neorrománica *Universidad de Barcelona* (1863-1889), restauró importantes edificios del románico catalán como la *iglesia de Santa María de Ripoll* (1862-1892).



Imágenes 9 y 10. Comparativa de la iglesia de Frómista antes y después de su restauración.

Fuente:

http://www.lafronteradelduero.com/Paginas/maa_fromista_san_martin.html
(02/06/2022)

Sin embargo, al mismo tiempo que se hizo gala de esta recuperación del pasado medieval, en Europa se empezaron a recuperar otros estilos artísticos, y concretamente en la Francia de Napoleón III se creó el conocido como estilo Segundo Imperio (segundo tercio del siglo XIX). Dicho estilo, que buscaba oponerse al Neogótico

inglés, quiso emular el lenguaje de los palacios renacentistas y barrocos franceses, concretamente el de Versalles y el de los diversos palacios renacentistas de Francisco I. Coincidiendo con las reformas urbanas que se realizaron en París de la mano del barón Haussmann, se configuró la imagen arquetípica que tenemos hoy en día de dicha ciudad, con sus amplios bulevares ajardinados y flanqueados por altos edificios clasicistas con tejados a modo de mansardas. Ejemplos característicos de dicha tendencia son algunos de los edificios que se levantaron en esta época, como el *Nuevo Louvre* de Visconti y Lefuel (1852-1857) o la *Ópera de París* de Garnier (1861-1874) (**Imagen 11**).

Pero Occidente no fue el único lugar donde la arquitectura historicista puso su foco de atención, ya que fruto de esa fascinación del Romanticismo por lo exótico, lejano, novedoso y no europeo (Hartt, 1989), y gracias al desarrollo de los imperios coloniales, Europa se vio totalmente embriagada por todo aquel nuevo mundo con el que entró en contacto. A lo largo de todo Occidente se emularon las formas arquitectónicas de aquellas otras culturas no europeas, como podemos apreciar en el *Pabellón Real* de Brighton (**Imagen 16**) de Nash (1823), en el cual se utiliza la arquitectura islámica de la India para realizar una residencia real en aquella localidad inglesa. Arquitectura orientalizante que también es usada en sus propias zonas de origen por las potencias imperiales, como se puede apreciar en la *Torre del reloj* o *Ghanta Gar* de Multan, Pakistán (1884-1888), que responde a modelos indo-islámicos (**Imagen 12**).

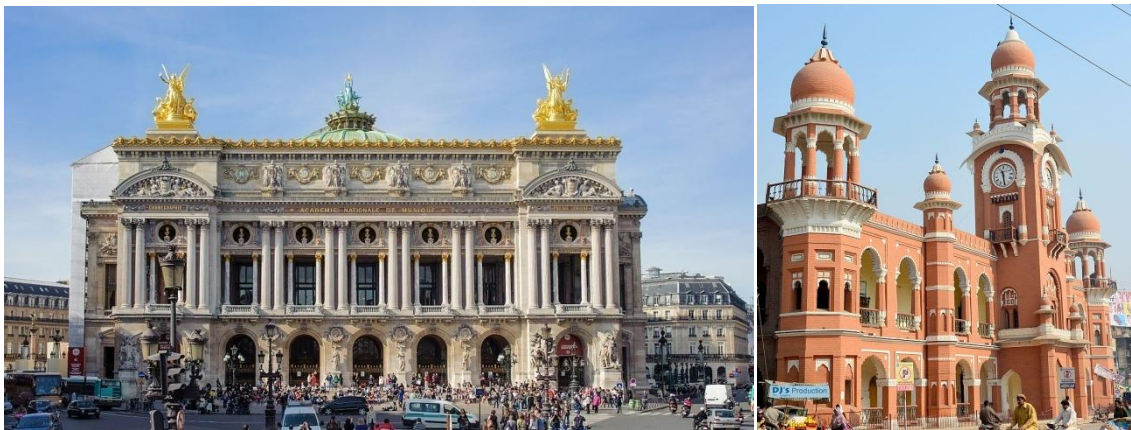


Imagen 11. Ópera Garnier. Fuente: https://fr.wikipedia.org/wiki/Op%C3%A9ra_Garnier (02/06/2022).

Imagen 12. Torre del reloj de Multan. Fuente: [https://en.wikipedia.org/wiki/Ghanta_Ghar_\(Multan\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Ghanta_Ghar_(Multan)) (02/06/2022).

Dentro de este fenómeno de seducción de Occidente por Oriente España jugó un papel destacado, ya que la especial casuística de nuestro país, con la presencia de Al-Ándalus

durante gran parte de la Edad Media, provocó que España fuera un lugar preferente para conocer Oriente sin salir de Occidente. Monumentos como la *Mezquita de Córdoba*, la *Giralda* o la *Alhambra* de Granada fueron altamente alabados e imitados por todo Occidente, y de hecho el último de ellos incluso generó una variante específica, el llamado “Alhambrismo”. Un Historicismo que en España tuvo además un carácter muy especial, ya que fue tomado como estilo nacional, con el llamado estilo Neomudéjar, con el cual se construyeron edificios tan reconocibles como la estación de tren de *Plaza de Armas* de Sevilla, diseñada inicialmente por Suss (1899-1901).

Y con respecto al Eclecticismo, este se corresponde con una derivación que sufrieron estos historicismos, cuando se optó por combinar varios estilos del pasado y no solo recrear o recuperar uno. El Eclecticismo surgió paralelo al Historicismo, concretamente a mediados del siglo XIX, y se mostró como una de las opciones favoritas de la época. Podemos destacar ejemplos como la *Estación de Chhatrapati Shivaji* (**Imagen 13**), levantada en Bombay por Stevens y Haig (1878), que además de usar elementos arquitectónicos de ascendencia occidental (Neogótico y Neorrenacimiento), también usa otros de carácter oriental (Neomusulmán), e incluso vernáculos (Neoindios). Dado que el Eclecticismo combinaba elementos formales de distintos estilos, muchas veces resulta complicado dilucidar si una obra es ecléctica o no, sobre todo cuando se trata de estilos tan parecidos como el Neobarraco y Neorrenacimiento, caso de la *Ópera Garnier* de París.



Imagen 13. Estación de Chhatrapati Shivaji. Fuente: https://en.wikipedia.org/wiki/Chhatrapati_Shivaji_Terminus (02/06/2022)

Generalmente desde el mundo académico la opinión que se tiene del Eclecticismo es peyorativa (no así desde la opinión pública), ya que si al Historicismo se le tacha de pastiche o poco imaginativo, en el Eclecticismo esta situación se agrava más. Sin embargo existen autores como Navascués que defienden esta arquitectura eclecticista, la cual califica como el verdadero estilo arquitectónico del XIX que tanto nos cuesta concretar, un estilo que dio libertad al arquitecto para crear y fue más allá de la mera copia fidedigna de los historicismos (Navascués & Quesada, 1992).

Todos estos historicismos tendrán una gran difusión durante el siglo XIX, y hasta la irrupción de las corrientes racionalistas en el siglo XX estuvieron plenamente vigentes. Sirvieron para dar respuesta a las proclamas nacionalistas de los distintos estados, recurriéndose al estilo del pasado que más le fuera afín para sus pretensiones de legitimidad histórica. Los británicos recurrieron al Gótico, los italianos al mundo grecorromano (*Monumento de Víctor Manuel II*, diseñado por Sacconi en 1885), y los franceses a su Renacimiento y Barroco clasicista. Una pretensión nacionalista que fue propiciada por los nuevos gobiernos liberales burgueses, que tras acabar con el anterior sistema absolutista basado en la religión y la nobleza, buscaban legitimar su posición de poder en base a la creación de un sentimiento de pertenencia colectivo que los reconociera y amparase. Por ello donde se usó especialmente esta arquitectura fue en aquella de carácter cívica u oficial (ayuntamientos, diputaciones, ministerios, parlamentos...), así como en las citadas Exposiciones Universales, donde cada país recurría a su arquitectura vernácula para hacer gala de su imagen nacional.

Sin embargo por lo que es más conocido el uso del Historicismo es por la adscripción que se hizo de cada una de sus variantes según la función del edificio que se iba a construir. Para las arquitecturas religiosas se optaba por los estilos medievales cristianos, para las cívicas la neoclásica, para la civil la neorrenacentista o neobarroca, y para la de ocio la neoislámic o neomudéjar. Una división funcional que puede apreciarse claramente en las edificaciones que se levantaron en el *Ringstrasse* vienes, un proyecto urbanizador del antiguo trazado defensivo de la muralla de Viena en el cual se construyeron edificios como el *Parlamento de Austria* (1874-1883), planteado en estilo neoclásico por von Hansen, la *Iglesia Votiva* neogótica de von Ferstel (1856-1879) o el *Burgtheater* o teatro imperial de estilo neobarroco diseñado por Semper y von Hasenauer (1874-1888).

4.2 Estado de la cuestión del enfoque didáctico

Para acercarnos al enfoque didáctico que se le ha dado a la arquitectura historicista desde la asignatura de Historia del Arte, impartida en 2º de Bachillerato (itinerario de Humanidades), nos serviremos tanto de aquellas propuestas didácticas que aborden el

tema de forma específica como las que versen en general sobre toda la asignatura. Para las primeras, dado que se trata de un tema tan específico nos remitiremos principalmente a las propuestas elaboradas por las propias editoriales, principales referentes para comprobar cómo se está haciendo la concreción curricular sobre dicha temática desde un ámbito especializado. Mientras que para las segundas nos acercaremos hacia lo producido desde el ámbito de la didáctica de las ciencias sociales, donde se recogen todas aquellas problemáticas y planteamientos deseables para la asignatura que podemos extrapolar a nuestro ámbito de estudio.

Didáctica Historia del Arte

Empezando por las propuestas de ámbito general, nos encontramos que la didáctica de la Historia del Arte sigue anclada en un modelo tradicional de carácter transmisivo y poco participativo. Desde que en 1953 la disciplina fuera incorporada al currículo de las enseñanzas medias (Caballero, 1992-1993), poco ha cambiado su forma de impartirla. Aunque se han hecho distintas reformulaciones de su currículo, cambiando sus contenidos y añadiendo otros de carácter más conceptual y transversal, su enseñanza-aprendizaje sigue siendo tradicional, mediante el aprendizaje memorístico de estilos artísticos, obras y artistas. Una situación que es fruto de la confluencia de los tres siguientes grandes condicionantes: la dificultad de la materia, el perfil tradicional del profesorado, y la PEvAU. Es decir, por factores intrínsecos (cómo es la propia disciplina) e extrínsecos (cómo la enseñamos y cómo nos piden enseñarla).

Sobre el primer factor (Ávila, 2001), la disciplina presenta una serie de dificultades que complican su enseñanza-aprendizaje de una forma activa: uso de un lenguaje muy técnico, presencia de un campo de trabajo muy amplio (arquitectura, pintura, escultura, artes decorativas...), pero a la vez muy específico, con una metodología propia, “una manera concreta de historiar” (Ávila, 2001, p. 18), y encima con el añadido del carácter multilíneal del arte (solapamiento de los estilos artísticos), redundando en aquel gran escollo que supone la enseñanza de la historia que es entender el tiempo histórico. Todos estos problemas hacen que el abordaje de esta disciplina se preste como una tarea relativamente complicada, y más en un contexto educativo como el actual donde se pretende enseñar esta densa materia en un solo año y sin disponer en la mayoría de los casos con una base previa, ya que aunque en las asignaturas de Ciencias Sociales, Educación Plástica e Historia se incluyen contenidos de Historia del Arte, estos no llegan a articularse como un trabajo conjunto y continuo, y en el peor de los casos se prescinden de ellos en aras de avanzar en las respectivas materias.

Con respecto a los problemas extrínsecos nos encontramos que el principal condicionante de este enfoque memorístico y enciclopédico de la asignatura se debe a la PEvAU, que provoca que el Bachillerato, y concretamente su segundo curso, sea concebido como una preparación para dicha prueba, la cual es de carácter memorístico y no competencial. Pero dichas vicisitudes extrínsecas también provienen del profesorado que imparte la asignatura, el cual según Ávila (2001) peca de mostrar los siguientes grandes defectos:

- Entiende el aprendizaje como la enseñanza de una serie de contenidos sin tener en cuenta su didáctica. Programan los contenidos, metodología y evaluación como elementos separados.
- Tiene “una concepción acumulativa y fragmentaria del saber, en la que prima una idea del conocimiento como suma de informaciones” (Ávila, 2001, p. 21).
- Organización de los contenidos en torno a tendencias biográficas-formalistas principalmente, con muy poco peso de las históricas-sociológicas. Y cuando se abordan contenidos de aquellos caracteres, se hace de forma muy superficial.
- Desconexión entre los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. No hay relación entre la teoría y la práctica y no se llega a entender qué aptitudes y habilidades se consiguen al aprender un saber conceptual de la materia. De hecho, cuando se trabaja el patrimonio cultural, que es uno de los principales recursos para trabajar contenidos actitudinales, acaban usados como meros adornos o recursos de apoyo.
- El alumnado es un simple receptor de los saberes, no participa en su enseñanza-aprendizaje y su papel es el de imitar lo dicho por el profesorado, en una metodología consistente en “observar, reconocer y clasificar obras y estilos” (2001, p. 24).
- Aunque busca realizar un aprendizaje significativo, en verdad resulta en corregir las ideas previas del alumnado en vez de trabajar a partir de ellas y sumar.
- Evalúa de forma tradicional, con un peso excesivo de los exámenes y no mediante múltiples pruebas. Además esta evaluación consiste en repetir lo enseñado o lo que viene en el libro de texto, y no valora el trabajo y evolución del alumnado en la materia.

Sin embargo este profesorado de Historia del Arte también presenta algunas buenas prácticas, tales como el intentar hacer ese aprendizaje significativo, buscar dinámicas en grupo, intentar convertir las aulas en espacios de investigación y recurrir a una selección de conceptos fundamentales para organizar los contenidos según su dificultad (Ávila, 2001).

Para afrontar esta situación Ávila plantea (2001), dentro del proyecto IRES (Investigación y Renovación Escolar), una propuesta basada en dos pilares: la enseñanza de la materia a lo largo de toda la etapa educativa y el uso de una didáctica activa basada en el estudio de problemas. El primero se refiere a una articulación de la disciplina como un aprendizaje continuo y progresivo a lo largo de toda la etapa escolar, desde Infantil a Bachillerato, lo cual permitiría ir creando una base sólida en los primeros años de la mano de la Educación Plástica (técnicas, representaciones, materiales...), para luego ir entrando poco a poco en cuestiones más complejas (estilos, artistas, contextos, crítica...) en las asignatura de Ciencias Sociales e Historia, hasta que ya en Bachillerato se puedan tratar sin problemas cuestiones conceptuales o transversales. Y el segundo consiste en dotar a esta enseñanza de un enfoque activo, mediante el uso de una didáctica constructivista en la que el alumnado, mediante el estudio de problemas socioambientales de su entorno, haga un aprendizaje por descubrimiento que permita compaginar el conocimiento científico con el suyo propio.

De este modo la autora busca solventar los problemas antes referidos que la enseñanza de la materia presenta, con esta enseñanza que huye del academicismo de la disciplina y que ella denomina como “enseñanza de los fenómenos histórico-artísticos”, cuyo fin último es formar una ciudadanía mediante ese estudio basado en problemas sociales y ambientales.

Frente a propuestas tan innovadoras como esta otros autores como Trepát (2011) siguen apostando por un modelo de la enseñanza-aprendizaje tradicional, basado en la enseñanza de una serie de contenidos, desde lo más sencillo y general a lo más complejo y específico. Su enseñanza se basa en los enfoques positivista, formalista, iconológico y sociológico (**Tabla 1**), lo que condiciona una programación didáctica de los contenidos basada en los siguientes cuatro pilares: el contexto histórico (espacio y tiempo), el imaginario (ideales, estética, creencias...), características generales del objeto artístico de estudio, y análisis de las obras más relevantes y su evolución artística.

Enfoque metodológico	Conceptos estructurales	Para un esquema de comentario
Enfoque positivista	Materia Técnica Catalogación Estilo Generaciones Contexto cultural	Documentación general y catalogación Definición del estilo Contexto cultural
Enfoque formalista	Forma Significado de las formas Evolución	Análisis formal Definición del estilo
Enfoque iconológico	Símbolo Imaginario Iconografía Estilo Interdisciplinariedad	Análisis iconográfico Análisis simbólico Contexto cultural
Enfoque sociológico	Artista (rol social) Escuela Comitente (quien encarga) Función sociológica e ideológica Contexto histórico Relación forma – ideas dominantes	Rol del artista Comitente Función social e ideológica

Tabla 1. Transposición de las metodologías propias de la Historia del Arte a la programación de la asignatura y del propio comentario de una obra de arte (Trepát, 2011, p. 95).

Pero a pesar de esta apariencia tradicional, donde el contenido adquiere gran importancia, su didáctica no está orientada a la mera adquisición de conocimientos memorísticos y enciclopédicos, sino en desarrollar el saber competencial que proporciona el estudio de esta materia: el saber leer, comentar y dar una opinión fundamentada de las obras de arte. Para ello se valdrá de la actividad del comentario de las obras de arte, que adquiere un papel fundamental y el cual se estructura en torno a los cuatro enfoques epistemológicos antes citados (**Tabla 1**). Así pues su comentario de obra de arte quedará condicionado bajo la siguiente fórmula:

- Documentación (Positivismo). Identificación de datos mínimos (fecha, lugar, autor y título).

- Análisis formal (formalismo e iconografía). Descripción de sus motivos y de lo representado.
- Interpretación (iconología y enfoque sociológico). Dividido en un análisis del contenido (significado de lo representado) y la causalidad histórica (causas, motivos y funciones).

Además Trepat incluye otras novedades que lo apartan aún más de ese modelo tradicional rígido, tales como buscar la participación del alumnado en las explicaciones, realizar actividades prácticas que busquen su trabajo autónomo (las cuales se indicarán posteriormente), así como la importancia de las evaluaciones iniciales que permitan saber qué conocimientos tienen sobre la materia el alumnado para poder trabajar con el mismo. Un aspecto este último de gran importancia, que otras autoras como Álvarez (1996) comparten y sitúan como punto de partida a partir del cual trabajar y que permite enlazar lo que ya saben con lo que aprenderán.

En consonancia con este valor competencial que Trepat da a la Historia del Arte también podemos citar a López (2021), el cual comparte este mismo sentido utilitario de la enseñanza de esta disciplina, concibiendo la enseñanza-aprendizaje de la Historia del Arte como una alfabetización audiovisual de este lenguaje humano. Esta alfabetización artística se establece como uno de los principales conocimientos competenciales que aporta la enseñanza-aprendizaje de la Historia del Arte, pero al contrario de lo que pueda parecer, la enseñanza de esta disciplina ilustrada tan aparentemente poco utilitaria presenta otra serie de saberes competenciales y actitudinales asociados.

Sobre los competenciales, aparte del ya referido de la alfabetización artística, que permite educar esa percepción visual y artística que es obviada en una sociedad de imágenes como es la nuestra (Álvarez, 1996), encontramos otros que favorecen a la madurez intelectual del alumnado, ya que como Trepat (2003) indica, mediante su metodología de observación y comentario de obras de arte se fomenta el trabajo autónomo, la actitud investigadora, así como toda una serie de habilidades tales como la observación, comparación, comunicación, análisis, interpretación y sistematización. Habilidades todas ellas de gran utilidad para el desempeño de cualquier persona durante su vida cotidiana. Incluso, como Trepat menciona el estudio de esta materia también permite ampliar nuestros horizontes vitales en cuestiones tan básicas como el ocio o el trabajo a través de las llamadas industrias culturales, en las cuales podemos participar como agentes pasivos que disfruten de ellas o como figuras activas que viven de las mismas (gestionando o creando).

Y en cuanto a los saberes actitudinales la enseñanza-aprendizaje de la Historia del Arte principalmente permite “favorecer la comprensión de las ideas que los seres humanos han expresado de forma insustituible por medio de las artes visuales” (Ávila 2001, 167), esto es el desarrollo de la sensibilidad ante el fenómeno artístico. Pero aparte de esto permiten también entrar en contacto con otros tres grandes saberes estrechamente vinculados: el pensamiento crítico, el conocimiento y respeto de la diversidad cultural, y la valoración y protección del patrimonio cultural.

Sobre el primero, López (2021) y Pol (2006) mencionan la necesidad de incorporar a la didáctica de la materia una obligada formación en lo concerniente al mundo de la crítica del arte, la recepción y valoración de la obra artística (tanto actual como pasada). Convertir al alumnado en sujetos activos que sean capaces de formar una opinión fundamentada sobre determinadas obras y estilos, huyendo de los prejuicios y más allá de sus emociones y gustos personales. Y concretamente Asensio y Pol (1996) ponen el acento en la necesidad de ampliar el criterio artístico del alumnado, instruirle en esa alfabetización artística para que pueda llegar a valorar y apreciar todas las manifestaciones artísticas independientemente del nivel de atracción que sientan por ellas. Ser capaces de contar con los conocimientos artísticos suficientes de ese lenguaje visual para poder comprender el arte y así poder valorarlo y respetarlo (caso del arte abstracto).

El segundo valor refiere a la oportunidad que brinda el estudio de la Historia del Arte para entrar en contacto con las manifestaciones artísticas de las distintas culturas, esto es el poder conocer la diversidad cultural de nuestro planeta. Como bien recoge Trepát (2003, 7-17) la asignatura de Historia del Arte es la que mejor sirve en Bachillerato para ilustrar la “diversidad de las respuestas humanas a los mismos problemas comunes o retos simbólicos”, y de ello se han dado cuenta autoras como Ávila (2005) o Bernabé (2014), con esta oportunidad tan buena que permite la Historia del Arte para explorar conceptos como la multiculturalidad, identidad cultural o alteridad/otredad, todos ellos de indudable actualidad.

Y con respecto al tercero, es innegable el alto valor de concienciación patrimonial que se puede obtener a través del estudio de la Historia del Arte. Una afirmación lógica si la entendemos desde la perspectiva de que para valorar y proteger un bien patrimonial primero hace falta conocerlo y la Historia del Arte se alza como la mejor disciplina desde la cual acometer esta tarea, ya que al tener como objeto de estudio gran parte de las manifestaciones culturales que conforman el patrimonio cultural, sus profesionales son los mejores preparados para ello. Un desarrollo de la conciencia patrimonial, que junto al anterior valor de la multiculturalidad, puede usarse para

desarrollar a través de ella una educación para la ciudadanía como bien indican Estepa et al. (1998), trabajando la identidad y el respeto del otro.

Antes de terminar este apartado, resulta conveniente mencionar algunas propuestas de innovación a base de actividades que se alejen del usual modo de trabajo en la disciplina (comentario de obras de arte, trabajos con fuentes documentales, iconográficas y literarias, trabajos de investigación o itinerarios didácticos). Estas actividades innovadoras que destacamos las podemos dividir en dos tipos: aquellas que hacen uso de las nuevas tecnologías y las inversivas que permiten al alumnado ponerse en el papel del artista u obra de arte.

Sobre las primeras, aparte de las ya tradicionales como el uso de pizarras digitales interactivas (PDI), ordenadores e internet, contamos con ejemplos de actividades que han sabido llevar la Historia del Arte al ámbito más actual de esparcimiento y ocio de los jóvenes. Dejando de lado opciones más usuales como la creación de blogs, páginas de *Facebook* o perfiles divulgativos de *Instagram*, encontramos propuestas que hacen uso de los *hashtags* de *Twitter* (Vélez & González, 2017) o de videos de *Tik Tok* (Hernández, 2021), que implican trabajar desde los propios perfiles del alumnado y no desde cuentas secundarias. Se traslada el espacio de debate y divulgación a su entorno habitual de interacción, a primera línea, por lo que esta divulgación se integra como una parte más de su día a día. También dentro de este apartado se pueden mencionar la incorporación a la didáctica de las ciencias sociales de los últimos avances tecnológicos del momento, como el llamado *Merge Cube*, el cual permite crear dioramas de realidad virtual de forma sencilla y que se puede aprovechar para hacer por ejemplo recreaciones de cuadros famosos mediante varias escalas de profundidad (Gómez, 2021).

Y con respecto a aquellas propuestas que buscan meter al alumnado dentro de la experiencia artística, tenemos ejemplos como los indicados por Trepát (2011), donde a modo de ejercicios cinestéticos basados en el movimiento y la sensación, se puede ayudar al alumnado a introducirse en la realidad artística que está estudiando, ya sea mediante actividades como el juego de las estatuas (imitar posturas de esculturas famosas) o simplemente mediante ejercicios prácticos tan sencillos como marcar sobre papel vegetal las líneas principales de una composición. Sin embargo existen otras actividades más inversivas todavía, que ponen al alumnado de verdad en la piel del artista, como la realización de cadáveres exquisitos o escrituras automáticas para comprender el Surrealismo (Álvarez, 1996), elaborar críticas profesionales de arte (Juberías, 2020), o directamente realizar pinturas, esculturas o pequeñas edificaciones a escala en pequeños talleres para acercarse a la realidad creadora del arte (Romero, 2012).

Por último queremos mencionar una actividad, que aunque sea tradicional, revela hasta qué punto podemos encontrar innovación a partir de los planteamientos más sencillos, ya que bien usados pueden convertirse en una innovación como otra cualquiera. Este es el caso de las pruebas de corrección objetiva, (preguntas cerradas del tipo test o de respuesta única), cuyo uso justifica Trepát (2006), y cuyo éxito comprobó posteriormente (Trepát & Rovira, 2012). Este autor apuesta por usar estas actividades no como meros ejercicios de evaluación final o continua, sino como pruebas periódicas que permiten comprobar rápidamente si los contenidos están siendo aprendidos o no, pudiendo así acomodar y redirigir correctamente la enseñanza de las distintas unidades didácticas conforme se vayan impartiendo.

Didáctica arquitectura historicista

Para este apartado nos serviremos de los libros de texto editados por cuatro de las principales editoriales especializadas en el sector. De igual modo también se hará uso del contenido elaborado por el Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía para el Bachillerato para personas adultas en modalidad a distancia, el cual se encuentra publicado en el portal CREA (Centro de Recursos de Educativos de Andalucía), y aunque esté orientado para la modalidad para adultos su contenido curricular es el mismo, si exceptuamos el mayor peso que se hacen en esta bachillerato al trabajo autónomo del alumnado.

Para este trabajo de fin de máster se han consultado las propuestas didácticas elaboradas por las editoriales Algaida (Palomero, 2021), Vicens Vives (Triadó et al., 2016), Edelvives (Trigueros, 2016) y Santillana (Aguilar et al., 2009)⁵. Todas ellas muestran una concreción curricular muy parecida, con el mismo tipo de actividades, enfoques metodológicos y con un desarrollo de los contenidos a base de explicaciones y pequeñas descripciones de obras relevantes. Mención aparte merece la propuesta de Triadó et al. (2016), ya que al final de cada unidad se ubican una serie de fichas individualizadas donde se comentan y explican obras de arte relevantes de cada unidad.

Primero hablaremos de cómo han desarrollado el contenido puramente conceptual del Historicismo, para luego ver qué metodología didáctica aplican, con su enfoque, actividades y modelo de comentario de obras de arte a utilizar. Como las tres primeras propuestas didácticas presentan un desarrollo conceptual del Historicismo parecido,

⁵ Aunque pueda parecer que esta edición esté obsoleta, el contenido de su última edición (2016) es el mismo prácticamente. Sus cambios son principalmente de maquetación, y los relativos a contenidos afectan principalmente a la eliminación de los temas de Prehistoria y arte de las primeras civilizaciones.

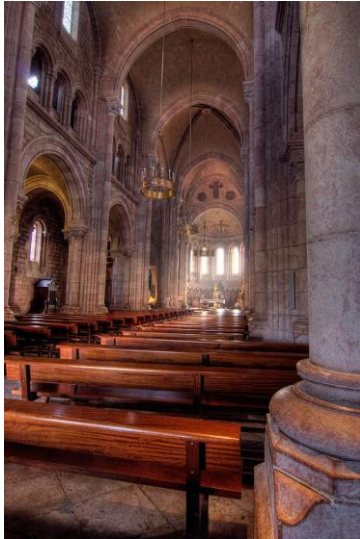
primero se hablará de ellas, para luego pasar a la última, ya que esta presenta un desarrollo más parco y simple.

En las tres primeras propuestas editoriales referidas observamos cómo se hace una correcta concreción curricular sobre la arquitectura historicista dentro de la unidad didáctica dedicada al arte del siglo XIX, sabiendo condensar en una o dos páginas los principales aspectos, condicionantes históricos y ejemplos a destacar de esta tema. Palomero (2021) hace la introducción histórica más sencilla, solo vincula esta arquitectura al fenómeno del Romanticismo y de las sociedades burguesas, pero no destaca el principal fenómeno histórico a relucir, que es el de la vinculación entre esta arquitectura y los nacionalismos, cosa que sí hacen los otros dos propuestas y de una mejor manera la de Trigueros (2016), la cual expresa claramente la relación de esta arquitectura con las sociedades burguesas de los nuevos estados liberales nacionales.

Con respecto a la definición del término y de su desarrollo, solamente Trigueros (2016) explica detalladamente el concepto de Historicismo y Eclecticismo a través del término *revival*, como una continuación del proceso abierto por el Neoclasicismo, aunque luego simplifica ambos fenómenos artísticos bajo el término Eclecticismo. Además todas ellas hacen la consabida relación que existe entre los distintos estilos historicistas y la función del edificio que debe albergar, destacando el caso de Triadó et al. (2016), ya que ejemplifican este hecho mediante el caso de la urbanización del citado ya *Ringstrasse* vienes (universidad en estilo neorrenacentista, parlamento neogriego e *Iglesia Votiva* en neogótico).

También las tres propuestas anteriores citan a los principales teóricos del Neogótico, Viollet le Duc, Ruskin y Pugin, no referenciando sin embargo Palomero (2021) la vertiente restauradora de este último, en la cual Triadó et al. (2016) indican *Notre-Dame* y *Carcasona* como sus principales trabajos, y Trigueros (2016) la aplicación del hierro en dichas obras.

El Neogótico es el estilo que más importancia conceden estas propuestas, e incluso el único en el caso de Triadó et al. (2016), destacándose en todos ellos como ejemplos paradigmáticos el *Parlamento de Londres* y la *Universidad de Barcelona*, y solamente Palomero (2021) la *Basílica de Covadonga* (**Imágenes 14 y 15**). La propuesta de Palomero (2021) es la que hace un recorrido más extenso por los diversos historicismos, los cuales muestra a través de su mayor vinculación en ciertos países: el Neogótico y Orientalismo en Reino Unido, el clasicismo francés del estilo Segundo Imperio, los castillos historicistas de Luis II en Baviera o el Neomudéjar en España. De suma importancia este último, ya que aunque no indica ningún ejemplo sí le dedica unas palabras como estilo nacional de nuestro país.



Imágenes 14 y 15. *Basílica de Covadonga*. Fuente: <https://www.pinterest.es/pin/463026405436282188/> / https://es.wikipedia.org/wiki/Bas%C3%ADlica_de_Santa_Mar%C3%ADala_Real_de_Covadonga (02/06/2022)

Para ejemplificar todos estos historicismos se recurren a obras arquetípicas como el *Pabellón Real* de Nash (Imagen 16), la *Ópera Garnier* o el proyecto de remodelación de París de Haussmann, recurriendo Trigueros (2016) para el caso español a edificaciones eclécticas como el *Banco de España* o la *Biblioteca Nacional de España*.



Imagen 16. *Pabellón Real* de Nash en Brighton. Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Royal_Pavilion (02/06/2022)

Por último conviene indicar como muy brevemente Triadó et al. (2016) en la ficha que tienen para describir el *Parlamento de Londres*, aprovechan para introducir sucintamente la relación de la arquitectura historicista con las Exposiciones Universales, destacando el ejemplo del *Pueblo Español* de la Exposición Universal de Barcelona de 1929, el cual recrea las distintas arquitecturas regionales del país.

Con respecto a la propuesta de Aguilar et al. (2009), también desarrolla este contenido en la unidad didáctica dedicada al arte del siglo XIX. Tiene una introducción histórica básica, donde vincula el arte del siglo XIX a las revoluciones burguesa e industrial, y en especial incluye un determinante histórico que las demás propuestas han obviado, el de la libertad creadora del artista, aunque solamente lo vinculan a las manifestaciones de finales del siglo. En cuanto al desarrollo que hacen del Historicismo, este es muy plano e irrelevante, lo muestran como ejemplo de la tendencia tradicional enfrentada a la Arquitectura de Hierro y Cristal, que sería la propuesta innovadora de la época. Definen brevemente en qué consiste este fenómeno artístico (recrear estilos del pasado), así como el Eclecticismo (mezcla de todos ellos), destacando los ejemplos del *Parlamento de Londres* y la *Ópera Garnier*. Es de destacar no obstante que luego dedican una parte al Historicismo en España, colocando al Neomudéjar como el estilo nacional, y mencionando la hibridación que se produce entre el Historicismo y la Arquitectura de Hierro y Cristal. Merece señalar como en dicha sección destacan como ejemplo de Neogótico la *Catedral de Almudena* de Madrid, la cual aunque es un caso muy representativo de esta tendencia no es el mejor para generar una valoración positiva de este estilo para el alumnado, aunque sí se puede aprovechar para hacer una valoración crítica de lo que supuso dicha corriente.

En cuanto al tipo de actividades planteadas todas las propuestas en conjunto presentan ejercicios muy básicos (respuesta corta y cerrada, comentarios de textos, preguntas de desarrollo y los omnipresentes comentarios de obras de arte). Ejercicios todos ellos diseñados para superar la PEVAU, y de hecho las de Aguilar et al. (2009) son tomados de exámenes reales, referenciando la comunidad autónoma y año de la convocatoria.

No encontramos ejercicios donde se potencie la iniciativa y competencias del alumnado, más allá de aquellas habilidades ya vistas en el apartado anterior que pueden desarrollarse con los propios comentarios (análisis, valoración, comprensión...). Queda a criterio del profesorado acometer la búsqueda de aquellas actividades que busquen un trabajo más activo, aunque en el libro del profesor de la editorial Algaida (Palomero, 2016) se propone mandar la realización de pequeñas biografías de artistas o hacer comentarios comparados de obras de arte,

proponiéndose para el tema de la arquitectura historicista uno entre la capilla gótica del *King's College* de Cambridge y el *Parlamento de Londres* (**Imágenes 17 y 18**).

Sobre el método que cada propuesta utiliza para comentar las obras de arte, veremos una cierta congruencia con lo que Trepát (2011) postula como el más idóneo, un comentario basado en enfoques positivista, formalista, iconológico y sociológico, aunque en el caso de estas propuestas se centran más en el carácter puramente formal y descriptor de las obras. Algo normal si se entiende desde la visión del que idea esta metodología pensando en un alumnado que se enfrenta por primera vez a esta disciplina y tiene que empezar a dominar las bases (descripción) para poder luego posteriormente analizar cuestiones más profundas (intencionalidades, significados...).



Imágenes 17 y 18. Comparativa entre el *Parlamento de Londres* y el *King's College* de Cambridge. Fuente: https://en.wikipedia.org/wiki/Palace_of_Westminster / https://fr.wikipedia.org/wiki/King%27s_College_Chapel (02/06/2022)

Excepto Palomero (2021) todas las propuestas ofrecen un modelo de cómo analizar una obra de arte. Triadó et al. (2016) proponen un comentario según si la obra es pictórica, arquitectónica o escultórica, constando el arquitectónico en la identificación primera de la obra (datación y estilo), describir sus tres principales vistas arquitectónicas (fachada, planta y alzado), comentar su función y carácter (político, religioso o económico), y por último comentar los posibles antecedentes e influencias artísticas.

Aguilar et al. (2009) plantean un comentario basado en dos partes, una descripción basada en tres ejes: técnica (materiales y procedimientos), aspectos formales y contenido (temas representados, símbolos, significados); y un comentario que permite clasificar la obra en una época y estilo concreto, relacionar la obra con su contexto (histórico, artístico, cultural...) y valorar la importancia de la propia obra y su artista. En el caso del comentario para obras arquitectónicas prescinde de la parte de contenido de la descripción, y la sustituye por identificar el tipo de edificación y su

función. Un comentario muy parecido al de Triadó et al. (2016) pero que introduce la novedad de la incorporación de la valoración de la obra, un aspecto que podríamos entroncar con esa parte de desarrollo del juicio crítico como valor competencial (Asensio & Pol, 1996; López, 2021; Pol, 2006).

Trigueros (2016) aporta un análisis basado en describir el edificio desde el análisis de sus planos y alzados, sus materiales y técnicas de construcción y la plasticidad de sus valores arquitectónicos (cómo se articulan los elementos arquitectónicos usados). También incluye la pertinencia de hablar del contexto histórico y artístico de la obra (algo que las dos anteriores propuestas obviaban), sus antecedentes e influencias y la valoración de su singularidad (como en el caso anterior).

Y en caso de Palomero (2021), aunque no aporta ningún modelo como tal, en la unidad introductoria de su libro, donde habla del concepto de obra de arte, menciona las principales enfoques epistemológicos que se pueden usar para estudiar la obra de arte (positivista, atribucionista, estructuralista, sociológica, psicológica e iconológica). También, al final de cada unidad hay una sección llamada *El patrimonio artístico andaluz*, donde comenta obras de arte andaluzas de cada período en base a tres criterios (Localización, Análisis formal y Comentario), en los cuales realiza un análisis principalmente formal, positivista y sociológico, aunque el sociológico tiende más a una contextualización histórica que a una histórico-social. En algunas ocasiones añade cuestiones iconológicas, pero lo que predomina es básicamente la identificación, descripción y su contextualización histórica de las obras de arte (enfoques positivista, formalista y sociológico).

De estas cuatro propuestas destacaremos la de Trigueros (2016), tanto a nivel de contenidos, ya que sabe sintetizar y recoger los principales aspectos a tratar del Historicismo, como por su modelo de comentario de obras de arte, que es el más completo. La propuesta de Palomero (2021), aunque presenta una propuesta muy buena también, y además está enfocada a nuestra comunidad autónoma⁶, en ocasiones es demasiada literaria y se deja algunos aspectos importantes que el primer autor sí menciona. Con respecto a la de Triadó et al. (2016), está peca de ser demasiado concisa, e incluso corta, aunque el uso didáctico que hace del ejemplo del *Ringtrasse* vienes nos parece un gran acierto. Y con respecto a la de Aguilar et al. (2009), tiene un enfoque muy plano y poco relevante, prácticamente como una entrada de diccionario o enciclopedia que aporta pocos conocimientos al alumnado.

Como se puede comprobar las propuestas didácticas de estas editoriales siguen el modelo tradicional de una enseñanza-aprendizaje basada en la transmisión y

⁶ La editorial Algaída aunque pertenece al Grupo Anaya se encuentra ubicada en la ciudad de Sevilla.

memorización de conocimientos, dejando a responsabilidad del profesorado incorporar dinámicas que vuelvan la enseñanza más activa. Incluso, la que vende su propuesta como la más innovadora (Santillana), aplicando un supuesto modelo competencial titulado *Saber hacer*⁷, en sintonía con la actual normativa educativa, resulta igual de tradicional que el resto.

Este hecho debemos en gran parte entenderlo porque estos libros de texto son reediciones y actualizaciones de aquellas primeras propuestas que hicieron estos autores para estas editoriales hace casi diez años, enfocadas a preparar principalmente el examen de la PEvAU, y que en el caso de la de Palomero (2021) llega incluso a los veinte años de antigüedad. Su contenido se ha mantenido prácticamente inmutable y sus únicos cambios significativos son los relativos a los que ha sufrido el temario con las posteriores reformas educativas, ampliando contenidos (arte de la segunda mitad del siglo XX) o eliminándolos (arte prehistórico y de las primeras civilizaciones). Por ello aunque su contenido conceptual es bueno no están adaptadas a la nueva realidad curricular y siguen reproduciendo el anterior modelo tradicional, alzándose pues como perfectas obras de referencia, con buenos desarrollos de contenidos, pero limitadas si queremos realizar trabajos más activos que busquen una enseñanza competencial, ya que apenas ofrecen materiales o ejercicios que exploren otras vías de aprendizaje distintas de la memorística.

Respecto a la propuesta del Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía (IEDA) a través del portal CREA (Junta de Andalucía, 2021, mayo 31), esta cuenta con una concreción mucho más completa y actualizada a nivel didáctico, con propuestas de trabajo mucho más dinámicas y competenciales.

Sobre el contenido conceptual (IEDA, 2021a, mayo 31), este se ubica también en la unidad didáctica relativa al arte del siglo XIX. El marco histórico abarca todos los condicionantes mencionados en la parte epistemológica de la disciplina (Revolución Industrial, Imperialismo colonial, sociedades burguesas...), y destaca con especial hincapié la relación del Historicismo con el movimiento romántico y con el concepto de nación.

Habla de los principales historicismos, aunque se centra más en el Neogótico, con la figura de Viollet le Duc y su labor restauradora así como con el ejemplo del *Parlamento de Londres*. Y como oposición a este ya habla del resto de historicismo a través del *Pabellón Real* de Nash y la *Ópera Garnier*. Otros aspectos a destacar de esta propuesta es que menciona la importancia del Neomudéjar en España como estilo nacional, los historicismos de corte oriental como efecto del Imperialismo, así como la hibridación

⁷ En la edición de 2009 llevaba por nombre *La Casa del Saber*.

de esta arquitectura con otras manifestaciones contemporáneas como con la Arquitectura de Hierro y Cristal.

En conjunto esta propuesta es la que posee un contenido más completo, aunque le falta pulir algunos aspectos y tiene una redacción algo informal, pero sin embargo lo más destacable de esta son sus propuestas de ejercicios, ya que al tratarse de una enseñanza dirigida a distancia le otorga un gran peso al trabajo autónomo del alumnado y plantea ejercicios muy interesantes (aparte de los convencionales ya vistos).

Para esta unidad didáctica en concreto, que abarca todo el siglo XIX, se plantean dos ejercicios de comparación entre edificios historicistas, de hierro y cristal o modernistas, pero que van más allá de la mera identificación y descripción de los mismos. En el llamado *¿Modernidad o no?* (IEDA, 2021b, mayo 31) deben elegir dos edificios para luego comentar que ven de modernidad o no en ellos mediante una crítica de arte, teniendo que tomar el papel de un crítico de la Academia o un vanguardista que los critique o alabe. Mientras que en el titulado *¿Y después qué pasó?* (IEDA, 2021c, mayo 31) lo que deben hacer es reflexionar sobre que influencias estéticas y técnicas compartidas que tienen los edificios que han elegido. Se trata pues de unos ejercicios altamente interesantes y que ponen el foco de trabajo en el alumnado, desarrollando esa capacidad de análisis crítico que anteriormente veíamos se pedía desde el ámbito de la didáctica de esta asignatura (Asensio & Pol, 1996; López, 2021; Pol, 2006).

En otras unidades didácticas encontramos otros ejercicios en la misma línea que los anteriores (Junta de Andalucía 2021, mayo 31), que se podrían extrapolar perfectamente al ámbito de la arquitectura historicista. Estos otros ejercicios son:

- Elaborar un glosario de términos artísticos con ejemplos.
- Crear recorridos novelizados o no a lo largo de ciudades, regiones o continentes, destacando y explicando edificios relacionados con el tiempo histórico a trabajar (como la Edad Media mediante las Cruzadas o el Camino de Santiago).
- Usar redes sociales de forma divulgativa (*Twitter* y foros).
- Crear tu propia catedral gótica y románica eligiendo diversos elementos arquitectónicos de un muestrario base (rosetones, arcos apuntados, torres...).
- Hacer fichas con errores para que los demás compañeros/as detecten el error.
- Trabajos sobre temáticas transversales, como el poder reflejado a lo largo del arte.

Una serie de ejercicios muy interesantes que se alejan de los tradicionales usados en esta asignatura (comentario de obras de artes, trabajos de investigación, preguntas tipo test...), que permiten crear dinámicas activas que implican al alumnado en un ejercicio intelectual donde deben hacer valer los conocimientos que están aprendiendo de una forma competencial y no meramente memorística.

Por ello la propuesta del portal CREA se postula como la propuesta didáctica más adecuada, ya que además de tener un buen desarrollo conceptual, posee un enfoque de la enseñanza más activo y competencial. A diferencia de las propuestas editoriales no se centra solo en la parte teórica y ofrece sencillos recursos para poner en acción los conocimientos de la materia más allá del comentario de obras de arte, desarrollando pues una importante parte práctica que se compagina perfectamente con la puramente textual.

5. PROYECCIÓN DIDÁCTICA

La proyección didáctica de este trabajo de fin de máster versa sobre la arquitectura del Historicismo, un contenido curricular específico que no se configura en sí mismo como una unidad didáctica independiente, sino como parte de una que engloba todo el arte del siglo XIX. Por ello esta proyección didáctica vendría a completar dicha unidad general, conformándose por lo tanto como un aporte específico para aquella.

5.1 Justificación legislativa

En el momento actual nos encontramos viviendo la aplicación de un nuevo cambio normativo en el ámbito educativo, por el cual la hasta ahora vigente ley educativa, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), ha sido sustituida por la nueva Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), que viene a derogar la citada ley de 2013 en favor de la recuperación de la anterior ley orgánica de 2006 (LOE). Esto se traduce en la obligatoria modificación de toda la legislación educativa existente en aras de adaptarse al nuevo marco normativo de la LOMLOE, derogando las anteriores normas básicas en favor de otras que cumplan los nuevos requisitos. Actualmente ya se ha publicado la norma básica que regulan las enseñanzas de Bachillerato (Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato), sin embargo dicha nueva ordenación curricular no ha sido trasladada todavía al ámbito legislativo andaluz, ya que aún no se ha redactado y publicado el correspondiente decreto autonómico que traslade dicha normativa a la legislación de nuestra comunidad autónoma.

Según la disposición transitoria primera y la disposición final cuarta del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, dicha nueva regulación del Bachillerato solo será de aplicación en el curso 2022/2023 para el primero, no siendo esta de aplicación para segundo hasta el curso 2023/2024. Por lo tanto para el curso académico 2022/2023 el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, seguirá estando vigente para regular la enseñanza de 2º de Bachillerato.

Por ello, como este trabajo fin de máster trata sobre una propuesta didáctica de la asignatura de Historia del Arte, y esta se imparte en 2º de Bachillerato, este trabajo se atenderá a lo dispuesto en esas disposiciones del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, y por lo tanto se regirá por el antiguo Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, que aunque esté derogado sigue vigente para 2º de Bachillerato durante el curso 2022/2023. No obstante, al encontrarnos en este nuevo cambio curricular se citará también lo estipulado en el nuevo Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, para así tener en cuenta la nueva realidad normativa y compararla con el anterior modelo curricular.

Aunque el marco de referencia sea el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, nos remitiremos principalmente a su trasposición a la Comunidad Autónoma de Andalucía, a través del Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, y más concretamente a la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, que será el documento legal del que obtendremos la mayoría de las referencias para los elementos curriculares de nuestra propuesta.

Remitiéndonos a estas normativas andaluzas encontramos que la asignatura de Historia del Arte se ofrece como asignatura troncal para el itinerario de Humanidades, la cual es de obligada impartición junto a Griego II. Dentro del desarrollo curricular de esta asignatura el Historicismo es recogido en su bloque cuarto de contenidos, cuyo título es “El siglo XIX: el arte de un mundo en transformación”, tratándose el tema del Historicismo específicamente dentro del epígrafe “Del Historicismo al Modernismo. La Escuela de Chicago”, incluyéndose pues dicho contenido junto al fenómeno de la arquitectura de los rascacielos en EE.UU y el Modernismo.

En contraposición, en cuanto al nuevo Real Decreto 243/2022, de 6 de abril, la asignatura de Historia del Arte también aparece recogida dentro del itinerario de Humanidades durante su segundo curso, pero ya no bajo el nombre de asignatura

troncal, sino de específica. Pero ahora dicha asignatura presenta un desarrollo curricular totalmente distinto al anterior. Frente al antiguo desarrollo por períodos artísticos ahora la asignatura se estructura por una serie de marcos conceptuales llamados “Saberes básicos” que vienen a tratar transversalmente toda una serie de cuestiones (estilos, obras, artistas, patrimonio, artisticidad...). Por ello en ningún epígrafe concreto se recogen los contenidos específicos del Historicismo, por lo que este se debe ver, junto a otras manifestaciones artísticas, a lo largo de los cuatro “Saberes básicos” en los que se divide la asignatura:

- A. Aproximación a la Historia del Arte.
- B. El arte y sus funciones a lo largo de la historia.
- C. Dimensión individual y social del arte.
- D. Realidad, espacio y territorio en el arte.

5.2 Contextualización del centro escolar

El I.E.S. María Bellido es un centro de educación secundaria y formación profesional ubicado en la ciudad de Bailén (Jaén). Ofrece enseñanzas de E.S.O., Bachillerato, F.P. Básica, C.F. de Grado Medio y Superior y E.S.P.A. a una población de 17.498 habitantes⁸, que en el caso de los niveles postobligatorios, no solo acoge a los habitantes de la localidad, sino también los de las cercanas poblaciones de Baños de la Encina y Guarromán que no cuentan con centros que impartan esos niveles.

Bailén se caracteriza por su estratégica situación dentro de la provincia, en el cruce de caminos entre la A-4 (Madrid-Cádiz) y la A-44 (Bailén-Motril), así como con la futura A-32 (Bailén-Albacete), lo que ha motivado, junto a la presencia de ricas canteras de arcilla, que en dicha localidad exista una economía basada en los tres sectores de producción: primario (olivar), secundario (industria cerámica) y terciario (transportes y hostelería), aunque el sector hostelero se ha visto resentido bastante en las últimas dos décadas.

Pero a pesar de este aparente buen ambiente económico de la ciudad la crisis financiera de 2008 ha deteriorado el nivel de vida de sus habitantes, por lo que el alumnado que asiste a dicho centro se adscribe a niveles socioeconómicos medio-bajos. Este alumnado es mayoritariamente de nacionalidad y origen español, aunque existe un pequeño grupo de alumnado de origen extranjero (chino, sudamericano,

⁸ Según los datos ofrecidos por el censo del Instituto Nacional de Estadística a fecha de 2021.

rumano y magrebí). El mayor problema del alumnado del centro no es su nivel de fracaso, absentismo o conflictividad, sino su escaso interés durante el primer ciclo de la E.S.O.

El María Bellido se configura como cabeza de la infraestructura educativa de la localidad, ya que aunque en la ciudad existen otros dos centros que ofrecen enseñanzas de E.S.O. (Colegio Sagrado Corazón y el I.E.S. Hermanos Medina Rivilla), el María Bellido es el único que imparte Bachillerato, C.F. de Grado Medio y Superior y E.S.P.A. En él se matricula el alumnado proveniente principalmente de los C.E.I.P. Nuestra Señora de Zocueca y Pedro Corchado, así como todo aquel que quiera cursar enseñanzas postobligatorias en la localidad. Por ello su plantilla de personal docente es bastante nutrida y consta en torno a los 65-70 docentes, los cuales deben dar clase a en torno 800 alumnos/as.

El centro fue creado en el curso 1998/1999 fruto de la fusión del I.B. María Bellido y el I.F.P. Infanta Elena, por lo que consta de dos edificios independientes donde se distribuyen los distintos grupos discentes. En el edificio principal se ubican la mayoría de las enseñanzas del centro, excepto las de 1º de la E.S.O., las C.F. de Grado Medio y Superior y E.S.P.A., que se ubican en el edificio secundario. El nombre del centro hace referencia a la conocida heroína local que participó en la célebre Batalla de Bailén (1808), por la cual la ciudad es conocida internacionalmente, y actualmente consta de las instalaciones básicas de este tipo de instituciones (gimnasio, cafetería, laboratorios, aulas de música, plástica, etc.), así como con la presencia cercana de las instalaciones deportivas municipales Alberto Cabrera Camacho. Y con respecto al Departamento de Geografía e Historia, aparte de un pequeño espacio a modo de almacén donde se guardan todos sus materiales (libros, audiovisuales, mapas...), también cuentan con una aula específica en el centro provista de ordenadores para su uso durante ciertas clases.

5.3 Contextualización del aula

El alumnado de la asignatura de Historia del Arte del I.E.S. María Bellido está conformado por alumnado de los grupos C-D de 2ª de Bachillerato, correspondientes al itinerario de Humanidades. Aunque provienen de dos grupos distintos conforma para esta asignatura, y el resto de troncales, un solo grupo correspondiente al itinerario de Humanidades. Este alumnado responde al perfil antes mencionado en el epígrafe anterior, proveniente de clases socioeconómicas medio-bajas, el cual, al no tratarse del primer ciclo de E.S.O. sí muestra un relativo interés por sus estudios.

El grupo está conformado por 16 alumnas y 6 alumnos (22 en total), aunque una de ellas abandonó los estudios en Navidad y otro es absentista (solo se presenta a las recuperaciones). La gran mayoría están cursando este itinerario por descarte, ya que no querían estar en aquellos itinerarios o modalidades donde se impartieran asignaturas de ciencias o de matemáticas, careciendo de una motivación real por este itinerario y por sus asignaturas troncales (las cuales en ocasiones les suponen un gran obstáculo por su dificultad).

Étnica y culturalmente hablando se trata de un grupo homogéneo, aunque hay dos alumnas de ascendencia extranjera (China y Marruecos), pero las cuales se encuentran totalmente integradas al haber nacido ya en España. La totalidad del alumnado ha vivido toda su vida en la localidad de Bailén, excepto dos alumnos que proceden de Guarromán y una de Baños de la Encina, que vienen todos los días en autobús escolar.

El clima de convivencia del aula es bastante sano, predominando el buen trato entre el alumnado y entre estos y el profesorado. Prevalecen las usuales relaciones de amistad a título personal o grupal, y aunque hay también ciertas enemistades personales son muy leves, no llegando a suponer un gran problema que trastoque el desarrollo de las clases o la convivencia del grupo.

Con respecto a su nivel académico en general es bueno, y en algunos casos excelente, aunque no se implican tanto como deberían en la asignatura. Por su contrapartida, existen tres alumnos de nivel más bajo que han ido pasando de curso fruto de la permisividad de los anteriores cursos sujetos al Covid y la pandemia.

Sobre las aspiraciones de futuro de este grupo la mayoría tiene intención de cursar el año que viene una carrera universitaria o una formación de grado superior, las cuales se adscriben al ámbito de las humanidades y ciencias sociales (derecho, historia, historia del arte, educación, filología...), e incluso de las artes (danza, diseño gráfico).

5.4 Elementos curriculares básicos

Objetivos

Según el artículo 25 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, el Bachillerato contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que les permitan⁹:

- a. **Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable**, inspirada por los valores de la Constitución

⁹ En negrita se indican aquellos objetivos cuyo desarrollo contribuye especialmente la propuesta didáctica de este trabajo de fin de máster.

española así como por los derechos humanos, **que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.**

- b. **Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico.** Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- c. **Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.**
- d. **Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.**
- e. **Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.**
- f. Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g. **Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.**
- h. **Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución.** Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i. **Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.**
- j. **Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos.** Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- k. **Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.**

- l. **Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.**
- m. Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- n. Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

A estos catorce objetivos dispuestos por la legislación estatal la legislación andaluza viene a añadir dos más, recogidos en el artículo 3 del Decreto 110/2016, de 14 de junio:

- a. Profundizar en el conocimiento y el aprecio de las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades.
- b. **Profundizar en el conocimiento y el aprecio de los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza**, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad **para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.**

En contraposición a estos objetivos que para el curso 2023/2024 estarán totalmente derogados para los dos cursos de Bachillerato, el nuevo Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, viene a recoger en su artículo 7 los mismos que se recogieran en el anterior Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, pero con los siguientes cambios:

- Modifica la redacción del objetivo B o segundo, el cual queda redactado de la siguiente forma: “Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia”.
- Añade un último objetivo (objetivo número 15 u O), el cual dicta: “Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible”.

Con respecto a los objetivos específicos de la asignatura de Historia del Arte, según el Anexo II de la Orden de 15 de enero de 2021, la enseñanza de la materia Historia del

Arte en Bachillerato tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades¹⁰:

1. Comprender y valorar las diferencias en la concepción del arte y la evolución de sus funciones sociales a lo largo de la historia.
2. Entender las obras de arte como exponentes de la creatividad humana, susceptibles de ser disfrutadas por sí mismas y de ser valoradas como testimonio de una época y su cultura.
3. Utilizar métodos de análisis para el estudio de la obra de arte que permitan su conocimiento, proporcionen la comprensión del lenguaje artístico de las diferentes artes visuales y la adquisición de una terminología específica y a su vez desarrollen la sensibilidad y la creatividad.
4. Reconocer y caracterizar, situándolas en el tiempo y en el espacio, las manifestaciones artísticas más destacadas de los principales estilos y artistas del arte occidental, valorando su influencia o pervivencia en etapas posteriores.
5. Conocer, disfrutar y valorar el patrimonio artístico, contribuyendo de forma activa a su conservación como fuente de riqueza y legado que debe transmitirse a las generaciones futuras rechazando aquellos comportamientos que lo deterioran y participar en su difusión y conocimiento.
6. Contribuir a la formación del gusto personal, la capacidad de goce estético y el sentido crítico, y aprender a expresar sentimientos e ideas propias ante la contemplación de las creaciones artísticas, respetando la diversidad de percepciones ante la obra de arte y superando estereotipos y prejuicios y participar en su difusión.
7. Indagar y obtener información de fuentes diversas sobre aspectos significativos de la Historia del Arte a fin de comprender la variedad de sus manifestaciones a lo largo del tiempo.
8. Conocer y caracterizar, situándolas en el tiempo y en el espacio, las manifestaciones artísticas de la Comunidad Autónoma de Andalucía y de su entorno más inmediato apreciando su valor y fomentando el respeto por las mismas.

¹⁰ Capacidades todas ellas que se desarrollan con esta propuesta didáctica.

Y en contraposición, el nuevo Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, recoge en su Anexo II los nuevos objetivos de esta asignatura, los cuales siguen recogiendo los mismos valores que en la anterior ordenación (excepto el 8º, que es específico de Andalucía), pero el bajo el nombre de “Competencias específicas”. Solamente se han realizado cambios de redacción y la adición de algunos nuevos¹¹, siendo estos los siguientes:

1. Identificar diferentes concepciones del arte a lo largo de la historia, seleccionando y analizando información de forma crítica, para valorar la diversidad de manifestaciones artísticas como producto de la creatividad humana y fomentar el respeto por las mismas. CCL3, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.2.
2. Reconocer los diversos lenguajes artísticos como una forma de comunicación y expresión de ideas, deseos y emociones, utilizando con corrección la terminología y el vocabulario específico de la materia, para expresar con coherencia y fluidez sus propios juicios y sentimientos y mostrar respeto y empatía por los juicios y expresiones de los demás. CCL1, CCL5, CD1, CPSAA1.2, CPSAA5, CC1, CE3, CCEC2, CCEC3.2.
3. Distinguir las distintas funciones del arte a lo largo de la historia, analizando la dimensión religiosa, ideológica, política, social, económica, expresiva y propiamente estética de la obra de arte, de su producción y su percepción, para promover una apreciación global y un juicio crítico e informado de los mismos. CPSAA1.2, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.
4. Identificar y caracterizar los principales movimientos artísticos a lo largo de la historia, reconociendo las relaciones de influencia, préstamo, continuidad y ruptura que se producen entre ellos, para comprender los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte y fomentar el respeto y aprecio de las manifestaciones artísticas de cualquier época y cultura. CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.
5. Identificar y contextualizar espacial y temporalmente a las más relevantes manifestaciones y personalidades artísticas, analizando su entorno social, político y cultural, y sus aspectos biográficos, para valorar las obras y a sus artistas como expresión de su época y ámbito social, apreciar su creatividad y promover el conocimiento de diversas formas de expresión estética. CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

¹¹ Se subrayan las principales adiciones que se han realizado.

6. Conocer y valorar el patrimonio artístico en el ámbito local, nacional y mundial, analizando ejemplos concretos de su aprovechamiento y sus funciones, para contribuir a su conservación, su uso comprometido a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, su promoción como elemento conformador de la identidad individual y colectiva, y como dinamizador de la cultura y la economía. CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CE1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.
7. Distinguir y describir los cambios estéticos y los diferentes cánones de belleza a lo largo de la historia del arte, realizando análisis comparativos entre obras de diversos estilos, épocas y lugares, para formarse una imagen ajustada de sí mismo y consolidar una madurez personal que permita mostrar sensibilidad y respeto hacia la diversidad superando estereotipos y prejuicios. CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.2.
8. Integrar la perspectiva de género en el estudio de la historia del arte, analizando el papel que ha ocupado la mujer y la imagen que de ella se ha dado en los diferentes estilos y movimientos artísticos, para visibilizar a las artistas y promover la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. CCL5, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

Competencias

Según el Anexo II de la Orden de 15 de enero de 2021, la enseñanza de la Historia del Arte contribuye a la adquisición de las siguientes seis competencias¹²:

1. Competencia de conciencia y expresiones culturales (CEC).
2. Competencias sociales y cívicas (CSC).
3. Competencia digital (CD).
4. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP).
5. Competencia de aprender a aprender (CAA).
6. Competencia de comunicación lingüística (CCL).

¹²Todas ellas adquiribles mediante la ejecución de esta propuesta didáctica.

Contribución que según la citada Orden se puede concretar de la siguiente manera:

- Competencia de conciencia y expresiones culturales (CEC): aporta conocimientos para explicar los hechos culturales a través de las manifestaciones artísticas, siendo el principal conocimiento a adquirir el poder reconocer las características esenciales de cada estilo artístico.
- Competencias sociales y cívicas (CSC): otorga conocimientos sobre el contexto cultural y artístico de las sociedades mediante el estudio de sus manifestaciones artísticas.
- Competencia de aprender a aprender y el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP y CAA): fomenta el trabajo autónomo del alumnado, desarrollando sus propias estrategias de aprendizaje.
- Competencia digital (CD): otorga habilidades para buscar, gestionar y difundir información mediante medios tecnológicos.
- Competencia de comunicación lingüística (CLL): ofrece el aprendizaje de un vocabulario específico y el desarrollo de sus habilidades de expresión.

Y frente a estas competencias el Anexo II del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, estipula las siguientes:

1. Competencia en comunicación lingüística (CCL).
2. Competencia digital (CD).
3. Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA).
4. Competencia ciudadana (CC).
5. Competencia emprendedora (CE).
6. Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC).

Competencias que vienen a modificar en parte las anteriores (juntándolas o separándolas), pero que en conjunto siguen abarcando los mismos valores. Pero ahora vienen asociadas a una serie de habilidades competenciales específicas, que ya han sido indicadas en los objetivos antes señalados en el apartado anterior, pero que ahora procedemos a desglosar:

- CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y argumentar sus opiniones como para establecer y cuidar sus relaciones interpersonales.
- CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla de manera clara y rigurosa adoptando un punto de vista creativo y crítico a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
- CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando y rechazando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.
- CD1. Realiza búsquedas avanzadas comprendiendo cómo funcionan los motores de búsqueda en internet aplicando criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de manera adecuada y segura para referenciarla y reutilizarla posteriormente.
- CPSAA1.1 Fortalece el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de objetivos de forma autónoma para hacer eficaz su aprendizaje.
- CPSAA1.2 Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida.
- CPSAA3.1 Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia.
- CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.

- CPSAA5. Planifica a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento, relacionando los diferentes campos del mismo para desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que le permitan transmitir ese conocimiento, proponer ideas creativas y resolver problemas con autonomía.
- CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.
- CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
- CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.
- CE1. Evalúa necesidades y oportunidades y afronta retos, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobando, a partir de conocimientos técnicos específicos, el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar y ejecutar ideas y soluciones innovadoras dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico con proyección profesional emprendedora.
- CE3. Lleva a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y toma decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para elaborar un prototipo final de valor para los demás, considerando tanto la experiencia de éxito como de fracaso, una oportunidad para aprender.

- CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.
- CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.
- CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación

Contenidos

Para acercarnos a los contenidos que se deben impartir sobre el Historicismo según la legislación educativa debemos remitirnos al currículo oficial de la asignatura de Historia del Arte (Anexo II de la Orden de 15 de enero de 2021) y a las directrices y orientaciones que las Universidades Públicas de Andalucía publican para afrontar examen de la PEvAU (2021).

En el currículo oficial el contenido de esta propuesta didáctica viene recogido en el epígrafe “Del Historicismo al Modernismo. La Escuela de Chicago”, el cual se integra dentro del bloque cuarto de la asignatura de Historia del Arte (“El siglo XIX: el arte de un mundo en transformación”). El currículo no desglosa pormenorizadamente los contenidos a enseñar en este epígrafe, solamente puede intuirse su estructura a través de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje (**Tabla 2**), quedando a merced del criterio del docente cómo concretarlos. Así pues proponemos la siguiente articulación de los contenidos a enseñar del Historicismo:

- Significado del término Historicismo y de su encuadre temporal y espacial. Concepto *revival* y “neo”, y su concepción como un fenómeno que vuelve una vez más a los estilos del pasado (Renacimiento, Neoclasicismo).
- Vinculación del Historicismo con aquellos aspectos históricos más afines del contexto del siglo XIX (estados-nación, Imperialismo, sociedades burguesas y liberales).

- Breve explicación de sus principales vertientes (Medieval, Clasicismo, Oriental y Eclecticismo), y la vinculación de cada una según la función del edificio.
- Explicación del fenómeno de la restauración estilística.
- Muestra de los principales ejemplos (Ej: *Congreso de los Diputados* de Madrid, *Parlamento de Londres*, *Pabellón de Nash* u *Ópera Garnier*).
- La repercusión del Historicismo en Las Exposiciones Universales.

Y en cuanto a las directrices y orientaciones de PEvAU (Universidades Públicas de Andalucía, 2021), el Historicismo es concretado en conocer principalmente la relación existente entre el Historicismo y los nacionalismos burgueses surgidos tras el Imperio Napoleónico, mencionándose como ejemplos de estudio el *Congreso de los Diputados* de Madrid y la *Basílica de Covadonga*.

En cuanto al nuevo currículo de la asignatura en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, dado que su desarrollo es transversal y no hay ningún epígrafe donde se recoja el Historicismo como tal, podríamos encajar este tema dentro de los siguientes epígrafes de sus “Saberes básicos”:

- A. Aproximación a la Historia del Arte.
 - El debate sobre la definición de arte. El concepto del arte a lo largo de la historia.
 - El lenguaje artístico: el arte como forma de comunicación. La variedad de códigos y lenguajes. Símbolos e iconografía en el arte. La subjetividad creadora. La complejidad de la interpretación. El juicio estético.
 - Terminología y vocabulario específico del arte en la arquitectura y las artes plásticas.
 - Herramientas para el análisis de la obra de arte: elementos técnicos, formales, y estilísticos. Estudio iconográfico y significado, identificación, contextualización y relevancia de la obra. El análisis comparativo.
 - Influencias, préstamos, continuidades y rupturas en la Historia del Arte.

Dejando de lado los aspectos más generales, como terminología y vocabulario, comunes a todos los temas sobre arquitectura de la materia, y de la explicación del término de “Historicismo”, este estilo podría contribuir al epígrafe de “Influencias,

préstamos, continuidades y rupturas en la Historia del Arte”. El Historicismo sería una parte más del discurso a desarrollar sobre el uso, recuperación o ruptura de los lenguajes artísticos, siendo en este caso una muy buena oportunidad para comprobar cómo en el XIX se produce la recuperación generalizada de todos los lenguajes artísticos del pasado. Se haría hincapié en el concepto de *revival* y en la evolución del Historicismo hacia el Eclecticismo, con un lenguaje ya propio y genuino.

- B. El arte y sus funciones a lo largo de la historia.
 - El arte como instrumento mágico-ritual a lo largo de la historia.
 - El arte como dispositivo de dominación y control: desde las primeras civilizaciones urbanas hasta la sociedad contemporánea.
 - El arte y su valor propagandístico: desde el Mundo Antiguo hasta la actual sociedad de consumo.
 - El arte y su función didáctica y religiosa en las sociedades teocéntricas.
 - Arte, mecenazgo y coleccionismo como elementos de diferenciación social.
 - El arte como medio de progreso, crítica y transformación sociocultural desde el pensamiento ilustrado hasta la actualidad.
 - El arte como idioma de sentimientos y emociones.
 - El arte como expresión de los avances tecnológicos: desde la Revolución Industrial hasta la era digital.

En este apartado sería especialmente útil referir al valor propagandístico y de control social que se hizo con la arquitectura historicista, con ese papel tan importante que tuvo para forjar las identidades nacionales. De igual modo también se podría remitir a su valor social y religioso, ya que como se vio el Neogótico estuvo muy vinculado al control de las masas obreras que se estaban secularizando (Ramírez, 2003).

- C. Dimisión individual y social del arte.

- Arte e identidad individual: la necesidad de representarnos. La imagen del cuerpo humano. El género del retrato. La evolución en la imagen del artista.
- Arte e identidad colectiva: escuelas, regionalismos y búsqueda de identidad.
- La representación de la mujer en el arte desde una perspectiva crítica.
- La mujer como artista. La lucha por la visibilidad a lo largo de la historia del arte.

Aquí se podría plantear diálogos muy fructíferos, como el del papel del Historicismo en la creación de los sentimientos de pertenencia a un estado-nación o el de la incorporación de la mujer a las enseñanzas oficiales de arquitectura y su papel cada vez más protagonista en dicho ámbito.

- D. Realidad, espacio y territorio en el arte.

- Arte y realidad: imitación e interpretación. La revolución de la fotografía y el cine.
- Arquitectura y espacio: la creación de espacios arquitectónicos.
- Pintura y perspectiva: la conquista de la tercera dimensión.
- Arte e intervención en el territorio: el urbanismo como arte.
- Arte y medio ambiente. La naturaleza y la representación de las emociones. Arquitectura, urbanismo y diseño sostenible. La contribución del arte a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- El patrimonio artístico: preservación, conservación y usos sostenibles. Museografía y museología.

En este último saber se podrían tratar temas transversales como el uso del espacio público por los edificios públicos (ayuntamientos, ministerios, diputaciones...), con los desarrollos urbanos de las ciudades, pero destacamos el relativo a la valorización de esta arquitectura como patrimonio cultural a conocer, respetar y proteger, ya que como se indicó el Historicismo es tenido

como un pastiche sin valor artístico alguno y es necesario crear conciencia patrimonial con respecto al mismo.

Metodología

Para la impartición de este contenido se optará por una metodología expositiva pero en la cual se buscará la participación y trabajo autónomo del alumnado, en consonancia con lo que desde las distintas normativas educativas y la didáctica de la Historia del Arte se exige.

Antes de comenzar a mostrar los distintos conceptos sobre dicho tema, previamente se habrá sondeado los conocimientos que el alumnado tiene sobre el arte y el contexto del siglo XIX. Dicho sondeo se haría en la primera sesión de la unidad didáctica, mediante un pequeño test de preguntas cortas para ver qué nivel de conocimiento tienen sobre el contexto histórico-artístico del arte decimonónico, con preguntas como citar algún fenómeno histórico decisivo, una obra de arte, artista o algún estilo, o preguntarles directamente por esos datos, para ver si los conocen o no. En el caso del Historicismo es muy poco probable que sepan qué es, por lo que en su lugar se les preguntará solo si saben qué es el Neogótico, ya que es un concepto más conocido, así como ponerles un par de imágenes de edificios historicistas junto a construcciones de otras épocas que emulan para preguntarles cuándo creen que se construyeron los mismos.

Tras haber realizado esta prueba se podrá saber si el tema que se va a impartir va a ser toda una revelación conceptual para el alumnado o si supone afianzar algo que ya conocen o intuyen. Evidentemente conceptos complejos como el del propio Historicismo, su vinculación a los nacionalismos o la restauración estilística tendrán que ser explicados obligatoriamente, pero el saber si tienen una base mínima o no agilizará el proceso.

El contenido deberá ser estudiado y trabajado en dos sesiones, una de explicación del tema y otra de carácter práctico donde se realice la actividad contemplada en el estándar de aprendizaje 5.1. (Realiza un trabajo de investigación sobre las Exposiciones Universales del siglo XIX y su importancia desde el punto de vista arquitectónico).

En la clase teórica, imitando el ejercicio de comparación propuesto por Palomero (2021), se empezará mostrando una comparativa entre el *Partenón* y el *Congreso de los Diputados* de Madrid, así como entre las catedrales de Burgos y de San Sebastián (**Imágenes 19 y 20**), para introducir así el concepto de Historicismo como recuperación de los lenguajes arquitectónicos del pasado y su relación con el Neoclasicismo. Se les

pedirá al alumnado que comenten en conjunto que elementos arquitectónicos comunes tienen y si las dos obras son de la misma época.



Imágenes 19 y 20. Comparativa entre las catedrales de Burgos (XIII-XV) y San Sebastián (XIX). Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Catedral_de_Burgos / [https://es.wikipedia.org/wiki/Catedral_del_Buen_Pastor %28San Sebasti%C3%A1n%29](https://es.wikipedia.org/wiki/Catedral_del_Buen_Pastor_%28San_Sebasti%C3%A1n%29) (07/06/2022).

Una vez hecha esta actividad de introducción, se procederá a explicar todos los epígrafes referidos anteriormente en la sección de contenidos (tipos de historicismos, restauración estilística, uso según función...), sirviéndose en aquellos casos que lo permita de ejemplos locales o cercanos que permitan una mejor asimilación de los conceptos y una puesta en valor de los mismos (*Hospital de los Marqueses* de Linares, **Imagen 21**).

Una vez vista la parte teórica se procederá a hacer una parte práctica, para poner en acción lo aprendido. A cada discente se le entregará una imagen comparativa entre dos edificios que comparten el mismo estilo (Historicismo y estilo al que copia), para que hagan un comentario comparativo entre ambos como en el ejercicio del principio de la clase pero ya de forma individualizada y con objeto a ser contado para la evaluación.

Comentarios de obras de arte que seguirán el modelo propuesto por Trepát (2011), aplicando enfoques positivista, formalista, iconográfico y sociológico, que también es el exigido por los criterios de evaluación de la asignatura (enfoques técnico, formal, semántico, cultural, sociológico e histórico). Dado que el Historicismo se impartirá en el tercer trimestre del curso académico el alumnado ya deberá dominar la parte puramente descriptiva e identificativa, exigiéndoles pues más en la parte sociológica e histórica. No obstante al tratarse de una arquitectura que basa su esencia en la recuperación, repetición y luego posteriormente modificación de elementos arquitectónicos de estilos artísticos pasados, la descripción formal seguirá teniendo un gran peso en este aspecto y no deberá descuidarse.



Imagen 21. *Hospital de los Marqueses* de Linares. Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Hospital_de_San_Jos%C3%A9_y_San_Raimundo_de_Linares (07/06/2022).

Este ejercicio estaría pensado para realizarlo en la misma clase, habiendo luego otro para realizar en casa. Este se correspondería con el trabajo recogido en el estándar de aprendizaje 6.1. (Confecciona un catálogo, con breves comentarios, de las obras más relevantes del arte del siglo XIX que se conservan en su comunidad autónoma). Como dicho trabajo abarca toda la unidad didáctica, solo se les pedirá que elijan dos edificios historicistas para su catálogo personal, distintos de los vistos en las explicaciones en el aula y debiendo ser uno de Jaén y otro de Andalucía. Dado que el fin del catálogo es principalmente divulgador, de poner en relieve obras artísticas andaluzas de este período, solo se les pedirá identificar brevemente la obra (autor/a, fecha, emplazamiento, material y estilo), valorándose principalmente la búsqueda y elección de los edificios.

Como este estándar de aprendizaje está vinculado a un criterio de evaluación asociado a la competencia digital (CD) este catálogo se hará de modo virtual, recurriendo a la plataforma *Tumblr*, una red social que se articula al modo de blogs personales que

presentan una serie de ventajas frente a otras redes sociales más populares como *Instagram* o *Twitter*. La principal es su libre acceso público, no requiere tener cuenta propia para ver el contenido de las distintas páginas, pero también cuenta con otros alicientes como una variada gama herramientas para personalizar nuestro blog, poder organizar y recuperar publicaciones de forma rápida y sencilla como si fuera una página web (al modo de *Blogger* y *Wordpress*), así como la posibilidad de que las publicaciones pueden ser compartidas entre cuentas al modo de otras redes como *Twitter*, solapándose lo publicado en la cuenta con las de otras. Además pueden crearse blogs colaborativos, donde bajo la administración del profesor cada discente pueda hacer sus aportes. Dado que este estándar de aprendizaje aparece repetido en los bloques anteriores, donde se pide la realización de distintos catálogos sobre arte andaluz desde la Edad Antigua al XVIII podría plantearse como un trabajo continuo, por lo que no sería necesario explicar cómo usar *Tumblr* dado que esto ya se habría hecho anteriormente en otras unidades.

Para realizar esta actividad el alumnado contará además de los propios recursos que encuentre por internet con la Guía Digital del IAPH, así como con dos referenciadas bibliográficas ofrecidas por su profesor: la enciclopedia sobre arte andaluz de la editorial Gever (Banda y Vargas, 1994), y una serie de guías de arquitectura sobre las capitales de provincia publicadas por la Junta de Andalucía en colaboración con los distintos colegios oficiales de arquitectura andaluces durante las décadas de 1990-2000 (las cuales se encuentran colgadas en internet en formato PDF).

En cuanto a la sesión donde se trabaje el estándar de aprendizaje 5.1. esta irá enfocada a hacer un trabajo práctico sobre el fenómeno de las Exposiciones Universales, el cual se empezará en la misma clase y se terminará posteriormente de forma autónoma. Siguiendo la recomendación de trabajar la capacidad crítica del alumnado (Asensio & Pol, 1996; López, 2021; Pol, 2006), se les pedirá que hagan un comentario crítico de un determinado edificio de alguna exposición universal del pasado, al modo de una gaceta periodística, imitando uno de los ejercicios ideados para el Bachillerato para adultos en el portal CREA (IEDA, 2021b, mayo 31). Para ello en la primera parte de la clase se les explicará brevemente qué son las Exposiciones Universales así como el modo en el que se tiene que hacer una crítica profesional, para que luego por grupos hagan su respectivo trabajo. A cada grupo le tocará al azar un edificio de alguna exposición, ya sea Historicista o de la Arquitectura de Hierro y Cristal (galerías de exposición, arquitecturas efímeras, pabellones nacionales, instalaciones...), quedando a su elección si adoptar una actitud crítica o positiva. Para realizar dicha crítica deberán informarse del edificio que les ha tocado, contando para ello con la información que puedan encontrar en internet mediante los portátiles del centro, ofreciéndoles como principal ayuda una página web dedicada a estas exposiciones y

que reúne cuantiosa información (Lemaire, 2022, junio 3). Además para darle un carácter divulgador a dicho trabajo, el cual su propio formato lo exige, se procederá a poner las críticas realizadas por los discentes en los espacios públicos del centro para que así el resto del alumnado y personal del centro puedan verlas y leerlas.

Recursos

- Recursos materiales: pizarras, tizas, mapas...
- Recursos tecnológicos: pizarras electrónicas inteligentes, proyector, portátiles con conexión a internet...
- Recursos bibliográficos: procedentes del Departamento de Geografía e Historia, de la biblioteca escolar (libros, manuales, audiovisuales...) y de internet.
- Recursos propios: elaborados por el propio profesor (esquemas, apuntes, glosarios...).

Evaluación

Según el artículo 19 del Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, la evaluación del aprendizaje del alumnado será continua y diferenciada. Esta evaluación tendrá como referentes los llamados criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, que son los instrumentos que permiten ver el grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos de Bachillerato.

La evaluación de dicha propuesta didáctica se englobaría dentro de los instrumentos de evaluación de su correspondiente unidad didáctica, correspondiente al bloque cuarto de la materia según la Orden de 15 de enero de 2021 ("El siglo XIX: el arte de un mundo en transformación"), evaluándose pues este contenido junto al resto. Solamente hay un criterio de evaluación en el que el Historicismo tiene un mayor peso, el 5, referente a la realización del trabajo de investigación que verse sobre la arquitectura de las Exposiciones Universales.

Para realizar dicha evaluación, se hará uso principalmente de dos técnicas:

- Observación: actitud positiva del discente, comportamiento y participación.
- Medición: pruebas escritas, a modo de examen, ejercicios o trabajos, y ejercicios orales.

- Pruebas de corrección objetiva: siguiendo la postura de Trepát (2006), se plantea la realización de estas pruebas a mitad de la unidad didáctica y al final para ver cómo están siendo asimilados los conocimientos durante el desarrollo de la unidad y sobre todo previo al examen.

Ideando pues una hipotética evaluación para esa unidad didáctica del arte del siglo XIX, nos encontramos que en dicha unidad existen siete criterios de evaluación para evaluar unos contenidos que podríamos desglosar en ocho epígrafes y tres trabajos (**Anexo I**). En esta propuesta el Historicismo tendría su correspondiente peso en todos los criterios, ya sea valorándose de forma global junto a otros (criterios 1-4, 6 y 7), o como un tema específico fruto de un trabajo (criterio 5), pudiendo ver en la siguiente tabla (**Tabla 2**) la correlación concreta entre los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que están estrechamente vinculados con el Historicismo:

Criterio de evaluación	Estándar de aprendizaje
2. Reconocer y explicar las concepciones estéticas y las características esenciales de la arquitectura, la escultura y la pintura del siglo XIX, relacionando cada uno de sus estilos con sus respectivos contextos históricos y culturales. CCL, CSC, CEC.	2.4. Explica las características del historicismo en arquitectura y su evolución hacia el eclecticismo.
4. Analizar, comentar y clasificar obras significativas del arte del siglo XIX, aplicando un método que incluya diferentes enfoques (técnico, formal, semántico, cultural, sociológico e histórico). CCL, SIEP, CEC.	4.2. Identifica, analiza y comenta las siguientes obras arquitectónicas: Templo de la Magdalena en París, de Vignon; Parlamento de Londres, de Barry y Pugin; Auditorium de Chicago, de Sullivan y Adler.
5. Realizar y exponer, individualmente o en grupo, trabajos de investigación, utilizando tanto medios tradicionales como las nuevas tecnologías y tomar decisiones de desarrollo del trabajo individual, grupal o colaborativo para conseguir producciones de calidad. CCL, CD, CAA, SIEP.	5.1. Realiza un trabajo de investigación sobre las Exposiciones Universales del siglo XIX y su importancia desde el punto de vista arquitectónico.
6. Respetar las creaciones del arte del siglo XIX, valorando su calidad en relación con su época	6.1. Confecciona un catálogo, con breves comentarios, de las obras más

y su importancia como patrimonio que hay que conservar. CSC, CEC, CD.	relevantes del arte del siglo XIX que se conservan en su comunidad autónoma.
7. Utilizar la terminología específica del arte en las exposiciones orales y escritas, denominando con precisión los principales elementos y técnicas. CCL, CEC, CAA.	El criterio de evaluación nº 7 es aplicable a todos los estándares de aprendizaje.

Tabla 2. Mapa de desempeño del Historicismo según la Orden de 15 de enero de 2021.
Fuente: Elaboración propia a partir del contenido de la citada Orden.

En contraposición en el nuevo Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, el panorama cambia radicalmente. No solo por la eliminación de los estándares de aprendizaje, sino porque los propios criterios de evaluación se transforman totalmente. Esta alteración no se debe a la modificación de los conocimientos que se evalúan, sino en el modo, ya que estos se reducen considerablemente y se vuelven de carácter general. Frente al anterior currículo donde cada bloque tenía sus criterios de evaluación específicos para evaluar principalmente el conocimiento sobre períodos artísticos, ahora se opta por criterios que miden contenidos de forma más amplia, emulando el desarrollo de los objetivos (**Anexo II**). Así pues de igual modo como hay que hacer con los objetivos de etapa o específicos, ahora los criterios de evaluación de la asignatura abarcarán el trabajo del día a día del discente, a menos que luego a título personal cada docente desglose cada uno en aquellos subcriterios que considera oportunos para facilitar su trabajo de evaluación periódica.

5.5 Elementos curriculares complementarios

Medidas para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ANEAE)

Siguiendo principalmente lo establecido en el capítulo VI del Decreto 110/2016, de 14 de junio, y el capítulo III de la Orden de 15 de enero de 2021, esta propuesta didáctica deberá ser ajustable a un posible marco de adaptación significativa para dar respuesta a un alumnado que presente necesidades educativas distintas que no encajen con los estándares generales establecidos en la legislación educativa. Una adaptación que deberá buscar su inclusión y no discriminación, y la cual debe regirse por la máxima de brindar accesibilidad e igualdad de oportunidades en el proceso educativo.

Según el artículo 23 Decreto 110/2016, de 14 de junio, las medidas generales que podemos tomar son:

- Adaptaciones de acceso al currículo.
- Adaptaciones curriculares.
- Exención en determinadas materias.
- Fraccionamiento del currículo.
- Programas de enriquecimiento curricular (altas capacidades intelectuales).
- Flexibilización del período de escolarización (altas capacidades intelectuales).

Medidas que se harán en coordinación con la orientación del centro y la persona responsable de la tutoría del alumnado, y que buscan apoyar a este alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje, realizándose adaptaciones significativas que se amolden a su nivel, tanto por la existencia de dificultades de aprendizaje como por la posesión de altas capacidades.

De todo este alumnado con condiciones de aprendizaje diferentes merecen ser destacados un colectivo en concreto, el de las personas con capacidades visuales distintas, ya que al verse privadas del principal medio sensitivo por el cual nos enfrentamos a la disciplina, la vista, requieren de adaptaciones curriculares más complejas que el resto, que en su mayoría consisten en adaptaciones del nivel académico de la asignatura.

En la actualidad existen diversos medios para hacer llegar el arte a las personas con capacidades visuales distintas, las cuales se fundamentan en el uso del resto de los sentidos y de la información que podemos obtener a través de ellos. De entre ellas podemos destacar las siguientes:

- Recreaciones tiflológicas: reproducción de obras de arte mediante objetos en relieve, ya sea en 3D, como en los museos, o solamente de su contorno. En esta última técnica destaca el uso que se hace del relieve mediante el juego con materiales de distintas texturas.
- Transmisión verbal: describir las obras de arte mediante el uso del lenguaje, esto es, descripciones detalladas.

- Reproducciones corporales: para el caso de estatuas o composiciones pictóricas se puede recurrir a la reproducción física de las mismas para luego posteriormente percibirlas por el tacto, ya sea mediante figuras o personas.
- Inmersión multisensorial: recurriendo al resto de sentidos se trasladan ciertas partes de la obra de arte, como ruidos, olores o texturas, para así ayudar a formar una mejor imagen mental de la misma más allá de su descripción.

Elementos transversales

Los elementos transversales que deben ser tratados de forma interdisciplinar por todas las materias del Bachillerato vienen recogidos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, donde en su artículo 6 se enumeran los siguientes:

- Igualdad efectiva entre hombres y mujeres. Principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.
- Prevención y resolución pacífica de conflictos. Fomento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombre y mujeres por igual, a las personas con discapacidad, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo.
- Prevención de cualquier tipo de violencia (género, terrorista, contra discapacitados...), así como contra racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico. Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.
- Desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, el abuso y maltrato a las personas con discapacidad, las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.
- Desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor, a la adquisición de competencias para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas y al fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética empresarial. A partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico.

- Actividad física y dieta equilibrada como parte del comportamiento juvenil.
- Educación y seguridad vial.

Pero a estos el artículo 6 del Decreto 110/2016, de 14 de junio, viene a añadir los siguientes:

- Respeto del Estado de Derecho y de los derechos y libertades fundamentales recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía.
- Competencia emocional, el autoconcepto, la imagen corporal y la autoestima como elementos necesarios para el adecuado desarrollo personal.
- El conocimiento de la historia y la cultura del pueblo gitano.
- El perfeccionamiento de las habilidades para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.
- Conciencia ciudadana que favorezca el cumplimiento correcto de las obligaciones tributarias y la lucha contra el fraude, como formas de contribuir al sostenimiento de los servicios públicos de acuerdo con los principios de solidaridad, justicia, igualdad y responsabilidad social.
- La toma de conciencia y la profundización en el análisis sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones, así como los principios básicos que rigen el funcionamiento del medio físico y natural y las repercusiones que sobre el mismo tienen las actividades humanas, el agotamiento de los recursos naturales, la superpoblación, la contaminación o el calentamiento de la Tierra, todo ello, con objeto de fomentar la contribución activa en la defensa, conservación y mejora de nuestro entorno y del medioambiente como elemento determinante de la calidad de vida.

De todos estos elementos transversales, los que se podrán trabajar a través del Historicismo son:

- La igualdad efectiva entre hombres y mujeres, y respeto de hombres y mujeres por igual. Este elemento podría trabajarse mediante el papel de la mujer como

arquitecta en el XIX, refiriéndonos a lo ya comentado en la parte epistemológica, con la inclusión de la mujer en las enseñanzas oficiales de arquitectura y por lo tanto su cada vez mayor incorporación a este ámbito.

- Respeto de las personas con discapacidad. Se podría hacer una actividad de sensibilización haciendo uso de aquellas técnicas comentadas en el epígrafe (atención a la diversidad), que permiten transmitir el arte prescindiendo de los ojos y contando solo con el resto de sentidos.
- Respeto de la pluralidad, la prevención del racismo y xenofobia y el desarrollo de la empatía. Dado que el Historicismo, a pesar de haber estado bajo la principal influencia del mundo occidental, es ya un estilo artístico global, tanto por su uso a lo largo de todo el mundo como por el uso que hace el mismo de los estilos propios de otros países. Mediante esa explicación de los diálogos bidireccionales entre culturas se podría trabajar la otredad y el desarrollo de una conciencia tolerante a la diversidad cultural.
- Desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico. Aptitudes todas ellas trabajadas mediante el trabajo autónomo del alumnado, ya sea en los ejercicios de clase o en el colectivo sobre las Exposiciones Universales.
- El perfeccionamiento de las habilidades para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo. Habilidades desarrolladas con el trabajo del día a día de la asignatura, donde además de dominar el análisis y descripción de obras de arte, tienen que saber comunicarlas.

5.6 Innovación educativa

En esta propuesta didáctica la parte de innovación educativa se ha enfocado en el uso de las TIC, el trabajo del bilingüismo y el desarrollo de la capacidad de juicio crítico, innovaciones todas ellas que tratan aspectos esenciales en nuestro día a día y saber hacer. Todas estas innovaciones se aplicarán a la hora de realizar los trabajos mandados al alumnado, con ese trabajo grupal sobre las Exposiciones Universales y en el individual sobre el catálogo de patrimonio andaluz decimonónico. El uso de las TIC irá principalmente enfocado al manejo de fuentes digitales, para buscar y analizar información, y en el caso del trabajo del catálogo artístico, se potenciará además el uso de las mismas como medio de comunicación, y concretamente de divulgación, ya que

dicho trabajo se deberá realizar en una red social que deberá aprender a utilizar de forma profesional. En cuanto al bilingüismo, como se ofrece como principal fuente de información una web en habla inglesa-francesa (Lemaire, 2022, junio 3), se puede trabajar esta competencia a través de ella. Y sobre el desarrollo de la capacidad crítica, mediante la inclusión de esta habilidad como eje modal del trabajo sobre las Exposiciones Universales, se consigue trabajar esta capacidad personal que ya otros docentes han llevado ya a la práctica exitosamente (Juberías, 2020).

6. CONCLUSIONES

Una vez llegados a este apartado podemos proceder a valorar si los objetivos que se marcaron en este trabajo de fin de máster se han visto cumplidos o no. El primero de ellos pretendía comprobar el peso curricular y lugar que el Historicismo tiene dentro del currículo oficial de la asignatura, y hemos podido constatar que aunque el Historicismo forma parte efectivamente del currículo de la asignatura, este no ostenta un puesto privilegiado ni acaparador con respecto al arte de su mismo período, situación que por ejemplo sí tiene la figura de Goya que tiene su propio criterio de evaluación.

No obstante aunque el Historicismo sea impartido como un epígrafe más dentro del arte del siglo XIX se estipula que sea tratado como uno de los principales, debiendo saber en qué consiste, cuáles son sus características estéticas, su contexto histórico-cultural, su terminología, su papel en el mercado artístico, así como conocer algunas obras significativas del mismo. De hecho se especifican de forma orientativa algunas de estas obras más importantes (*Parlamento de Londres*, el *Congreso de los Diputados* de Madrid o la *Basílica de Covadonga*). Pero además el Historicismo (junto a la Arquitectura de Hierro y Cristal) se postula como el objeto de trabajo en el ejercicio práctico que se plantea para dicha unidad, el cual debe versar sobre las Exposiciones Universales (si nos atenemos a los estándares de aprendizaje). Por todo ello podemos concluir que aunque el Historicismo no ocupa un papel muy destacado, como sería el estudio de figuras emblemáticas como Goya o Miguel Ángel, este contenido sí se articula como una de las piedras angulares de la estructura del arte del siglo XIX.

Sobre el segundo objetivo, que buscaba verificar cómo se ha realizado la trasposición didáctica desde el mundo académico al docente, vemos que lo se exige sobre el conocimiento del Historicismo a nivel escolar frente a otros contenidos, como Goya, es muy general. Aunque lo exigido cumple con creces lo necesario para entender qué fue el Historicismo y cómo se desarrolló, no exige tratarlo de forma detallada. La única excepción es la recomendación que hacen las Universidades Públicas de Andalucía para la PEvAU (2021), donde se indica la pertinencia de saber la relación que hay entre el Historicismo y las sociedades burguesas de los nuevos estados-nación de la Europa postnapoleónica, por lo que este sería el único contenido de vinculación académica a

estudiar sobre el mismo. Por ello la trasposición curricular que se ha hecho del Historicismo a nivel normativo es de carácter general, al modo de una entrada de una enciclopedia y quedando a criterio de los propios docentes ese trasvase de conocimientos académicos.

Con respecto al tercer objetivo, que pretendía constatar cómo hay que enseñar dicho contenido en relación a la normativa educativa, y concretamente, a la programación didáctica de la asignatura de Historia del Arte, vemos que el Historicismo es un contenido a enseñar dentro de una larga lista de conocimientos puramente conceptuales que el alumnado debe aprender en la asignatura. Aunque las recomendaciones didácticas recogidas en las diversas leyes educativas, y en el propio currículo de la asignatura, exigen una enseñanza-aprendizaje basada en metodologías activas, una serie de factores intrínsecos y extrínsecos a la disciplina (dificultad materia, PEvAU, falta de base...) imposibilitan la inclusión de enfoques activos en la enseñanza de la materia, con criterios y estándares de aprendizaje que exigen la adquisición de un considerable volumen de conocimientos enciclopédicos y encorsetados, en detrimento de trabajar el desarrollo de habilidades y la adquisición de valores.

Aunque se incluye la realización de diversos trabajos a lo largo del currículo, para desarrollar competencias (trabajo sobre las Exposiciones Universales) o fomentar valores (catálogo del patrimonio cultural andaluz), estos son en la mayoría de las ocasiones obviados para poder cumplir con la enseñanza de los contenidos, siendo el único reducto de trabajo activo los ejercicios de comentario de obras de arte. Estas actividades se establecen como el principal medio mediante el cual poner en práctica los conocimientos adquiridos en la asignatura, el cual sigue el modelo recomendado desde la didáctica de la materia (Trepát, 2011), a través del uso de las epistemologías positivista, formalista, iconográfica y sociológica.

Por ello en la enseñanza-aprendizaje de la Historia del arte, según el currículo oficial de la asignatura, predomina la adquisición de competencias puramente intelectuales (CSC y CEC), que aparecen no obstante íntimamente relacionadas a la competencia de comunicación lingüística (comentario de obras de arte). El resto de ellas, de carácter más activo, aparecen vinculadas a pequeños trabajos distribuidos a lo largo de los distintos bloques, pero dado el gran peso que reciben los conocimientos conceptuales, estas actividades prácticas tienden a marginarse en aras de poder impartir los contenidos.

En cuanto al cuarto objetivo, que trataba sobre averiguar qué propuestas existen actualmente a nivel docente para llevar a cabo dicha concreción curricular, hemos encontrados propuestas elaboradas tanto para el ámbito general de la materia como

para el específico del Historicismo. Sobre las primeras hemos podido constatar cómo se denuncia la situación indicada en el anterior objetivo, de una enseñanza aún anclada en el sistema memorístico pero que debe evolucionar hacia una donde el alumnado sea más participativo y aprenda no solo conocimientos conceptuales, destacando aquellas propuestas que buscaban trabajar valores como la diversidad o la capacidad crítica a través de la Historia del Arte, y en especial la sensibilización ante el patrimonio cultural. Y con respecto a las segundas, hemos comprobado que frente a las propuestas didácticas elaboradas por las distintas editoriales especializadas el Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía ha elaborado la mejor concreción curricular, ya que además de hacer una buena trasposición didáctica de los contenidos desde el mundo académico al escolar, también incluye un enfoque activo alejado del modelo tradicional, el cual sí siguen las citadas editoriales.

Con respecto al quinto objetivo, que pretendía crear una propuesta didáctica propia y mejorada con base en los anteriores puntos, creemos que hemos hecho una propuesta didáctica que ha sabido adaptarse al currículo oficial, siendo congruente con su peso curricular y no sobrepasando su respectiva carga, no tratando el tema de manera superficial y buscando dominar los principales aspectos a conocer sobre el Historicismo. También se ha sido consecuente con las proclamas de renovación y avances que desde el ámbito de la didáctica de la disciplina se piden y hacen, incluyendo aquellas que mejor se adaptaban al tema pero siendo realista con la situación educativa del alumnado, por lo que no se ha exigido un trabajo desproporcionado en cuanto a sus habilidades y los requisitos de la asignatura. Y por último, se le ha sabido dar un trato justo en relación con el resto de contenidos de la asignatura, ya que mediante el desarrollo mínimo que se ha fijado se la ha dotado de la dignidad académica que merece esta manifestación artística.

Y con respecto al sexto y último objetivo se ha podido comprobar la manera en la que el nuevo desarrollo curricular de la asignatura ha trastocado completamente el concepto que teníamos de su hasta ahora estructura. Un nuevo diseño enfocado en huir de ese carácter enciclopédico de la materia y que pone más valor en los conocimientos aptitudinales y competenciales, mediante ese enfoque por grandes marcos conceptuales que permiten explorar de forma transversal cualquier aspecto teórico o práctico que el docente estime oportuno. Como se ha comprobado el Historicismo no tendría en ese currículo un papel tan relativamente destacado como en el actual, sino que pasaría a formar parte como un contenido más de referencia a partir del cual desarrollar estos marcos conceptuales transversales, para lo cual se ha propuesto en este trabajo una serie de posibles utilizaciones que se pueden hacer del Historicismo en esos nuevos discursos.

Y por último, como se indicó al principio de este trabajo de fin de máster, se espera que se haya conseguido lograr esa intención primera de poner en valor la arquitectura del Historicismo y el arte del siglo XIX, habiendo llegado a conseguir transmitir sus valores históricos y artísticos y poner en alza la importancia de esta manifestación artística.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, C., Ferrer, A., López, M. J., & Navarro, B. (2009). *Historia del Arte: 2 de Bachillerato*. Santillana.
- Álvarez, G. (1996). Cómo elaborar unidades de Historia del Arte. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 8, 69-78.
- Asensio, M., & Pol, E. (1996). El aprendizaje de los estilos artísticos. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 8, 25-42.
- Ávila, R. M. (2001). *Historia del arte, enseñanza y profesores*. Díada.
- Ávila, R. M. (2005). Repensando la enseñanza del arte desde una perspectiva multicultural: implicaciones didácticas. En *Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural: una mirada desde el Mediterráneo* (pp. 33-42). Universidad de Almería; Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica en las Ciencias Sociales [AUPDCD].
- Banda y Vargas, A. de la (1994). *Historia del arte en Andalucía VIII. De la Ilustración a nuestros días*. Gever.
- Bernabé, M. del M. (2014). El trabajo de la identidad cultural a través del temario de historia del arte de 2º de bachillerato. En Prats, J., Barca, I., & López, R. (eds.), *Historia e identidades culturales* (pp. 969-981). Universidade de Minho.
- Buendía, R. G., & Gállego, J. (1990). *Summa Artis. Historia General del Arte. Vol. 34. Arte europeo y norteamericano del XIX*. Espasa-Calpe.
- Caballero, M. R. (1992-1993). La Historia del Arte en la enseñanza secundaria: perspectiva histórica y posibilidades de futuro. *Imafrontera*, 8-9, 51-60.
- Díez-Pastor, C. (2022, junio 10). *Matilde Ucelay Maórtua*. Real Academia de la Historia. <https://dbe.rah.es/biografias/43343/matilde-ucelay->

[maortua#:~:text=En%201927%20empez%C3%B3%20la%20carrera,recibi%C3%B3%20el%20t%C3%ADtulo%20de%20arquitecto.alert\(document.lastModified&as_qdr=y15&as_qdr=y15](#)

- Estepa, J., Domínguez, C., & Cuenca, J. M. (1998). La enseñanza de valores a través del patrimonio. En Fililla, A. M. (coord.), *Los valores y la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 327-336). Universitat de Lleida.
- Gombrich, E. H. (2019). *Historia del Arte*. Phaidon Press.
- Gómez, V. (2021). Dioramas virtuales: estudiando Historia del Arte a través de la realidad aumentada. *Experiencias educativas innovadoras*, 53.
- Gómez-Moreno, M. E. (1999). *Summa Artis. Historia General del Arte. Vol. 35. Tomo 1: Pintura y escultura españolas del siglo XIX*. Espasa-Calpe.
- Hartt, F. (1989). *Arte: historia de la pintura, escultura y arquitectura*. Akal.
- Hauser, A. (2012). *Historia social de la literatura y el arte II: desde el Rococó hasta la época del cine*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Hernández, A. (2021). Píldoras históricas en Tiktok: explorando una nueva forma de enseñanza en la era de las redes sociales. *Revista UNES. Universidad, Escuela Y Sociedad*, 10, 92-99. <https://doi.org/10.30827/unes.i10.17808>
- Hernando, J. (1989). *Arquitectura en España, 1770-1900*. Cátedra.
- Hitchcock, H. (1998). *Arquitectura de los siglos XIX y XX*. Cátedra.
- Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía [IEDA] (2021a, mayo 31). *El arte de un mundo en transformación: la arquitectura del siglo XIX*. Banco de recursos educativos de Andalucía. <https://eidea.juntadeandalucia.es/bancorecursos/items/580b970f-d69f-42c6-8e63-4547f1024497/1/viewscorm.jsp?.vi=file>
- Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía [IEDA] (2021b, mayo 31). *¿Modernidad o no?* Banco de recursos educativos de Andalucía. <https://eidea.juntadeandalucia.es/bancorecursos/items/c8dc384e-741d-4852-9348-5accb36bafdd/1/viewscorm.jsp?.vi=file>
- Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía [IEDA] (2021c, mayo 31). *¿Y después qué pasó?* Banco de recursos educativos de Andalucía.

<https://edeja.juntadeandalucia.es/bancorecursos/items/297f0e71-2501-4f7a-a8f5-4433f8377b0f/1/viewscorm.jsp?.vi=file>

- Janson, A. F. (1999). *Historia general del arte. Vol. 4. El Mundo Moderno*. Alianza.
- Juberías, G. (2020). La crítica de arte: una herramienta para la innovación en historia del arte. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 98, 67-72.
- Junta de Andalucía (2021, mayo 31). *Materiales didácticos: historia del arte*. Centro de recursos educativos de Andalucía. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?etapa=4&materia=39&unidad=5#space>
- Lemaire, P. (2022, junio 3). *Worldfairs.info*. <https://en.worldfairs.info/index.php>
- López, R. (2021). Epistemología y renovación en la historia del arte: una experiencia práctica en bachillerato. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 104, 47-53.
- Navascués, P. (1997). *Summa Artis. Historia General del Arte. Vol. 35. Tomo 2. Arquitectura Española 1808-1914*. Espasa-Calpe.
- Navascués, P., & Quesada, M. J. (1992). *El siglo XIX: bajo el signo del romanticismo*. Sílex.
- Palomero, J. (2016). *Historia del Arte 2 Bachillerato: Propuesta didáctica*. Algaida Editores, S.A. Grupo Anaya.
- Palomero, J. (2021). *Historia del Arte 2 Bachillerato*. Algaida Editores, S.A. Grupo Anaya.
- Pol, M. (2006). La recepción del arte. *Íber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 49, 7-25.
- Ramírez, J. A. (2003). *Historia del arte. Vol. 4. El mundo contemporáneo*. Alianza.

- Romero, A. R. (2012). *Los talleres en la Didáctica de la Historia del Arte: una propuesta*. [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Oviedo]. <http://hdl.handle.net/10651/5478>
- Trepát, C. A. (2003). Didácticas de la historia del arte: criterios para una fundamentación teórica. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 37, 7-17.
- Trepát, C. A. (2006). Las pruebas de corrección objetiva en la enseñanza y aprendizaje de la historia del arte. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 49, 57-73.
- Trepát, C. A. (2011). Didáctica de Historia del Arte. En Prats, J. (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia* (pp. 89-112). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Trepát, C. A., & Rovira, M. (2012). Las pruebas de corrección objetiva y el aprendizaje de la historia del arte en bachillerato. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 11, 3-13.
- Triadó, J. R., Pendás, M., & Triadó, X. (2016). *Historia del Arte*. Vicens Vices.
- Trigueros, B. P. (2016). *Historia del Arte: Humanidades y Ciencias Sociales, Artes*. Edelvives.
- Universidades Públicas de Andalucía (2021). *Directrices y orientaciones generales para las pruebas de acceso y admisión a la Universidad: Historia del Arte* (curso 2021-2022). https://www.juntadeandalucia.es/economiaconocimientoempresasyuniversidad/sguit/examanes_anios_anteriores/selectividad/sel_2021-2022-Orientaciones_historia_arte.pdf
- Vélez, F. J., & González, C. (2017). Proyecto #Artemedieval. Actividad de aprendizaje en twitter: estudio de caso de didáctica de las ciencias sociales. En Martínez, R., García-Moris, R., & García, C. R. (coord.), *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos preguntas y líneas de investigación* (pp. 817-822). Universidad de Córdoba; Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica en las Ciencias Sociales [AUPDCD].

Legislación

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, 10 de diciembre de 2013. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3, 3 de enero de 2015. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-37>
- Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado*, 275, 17 de noviembre de 2021. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2021-18812>
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 82, 6 de abril de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-5521>
- Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 122, 28 de junio de 2016. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/1>
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, extraordinario 7, 18 de enero de 2021. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/2>

ANEXOS

Anexo I: Mapa de desempeño del bloque cuarto según la Orden de 15 de enero de 2021 y propuesta de evaluación. Fuente: elaboración propia a partir del contenido de la citada Orden.

Contenidos	Criterio de evaluación	Estándares de aprendizaje	Porcentaje
Goya I y II Arquitectura de Hierro y Cristal. Urbanismo Historicismo.	1. Analizar la obra de Goya, identificando en ella los rasgos propios de las corrientes de su época y los que anticipan diversas vanguardias posteriores. CSC, CEC.	1.1. Analiza la evolución de la obra de Goya como pintor y grabador, desde su llegada a la Corte hasta su exilio final en Burdeos. 1.2. Compara la visión de Goya en las series de grabados Los caprichos y Los disparates o proverbios.	Evaluated mediante: - Examen: 60 %. - Ejercicios: 30 %. - Actitud: 10 %.
Escuela de Chicago. Modernismo. Romanticismo y Realismo. Impresionismo y Rodin. Postimpresionismo y Simbolismo.	2. Reconocer y explicar las concepciones estéticas y las características esenciales de la arquitectura, la escultura y la pintura del siglo XIX, relacionando cada uno de sus estilos con sus respectivos contextos históricos y culturales. CCL, CSC, CEC.	2.1. Describe las características y evolución de la arquitectura del hierro en el siglo XIX, en relación con los avances y necesidades de la revolución industrial. 2.2. Explica las diferencias entre ingenieros y arquitectos en la primera mitad del siglo XIX. 2.3. Explica las características del Neoclasicismo arquitectónico durante el Imperio de Napoleón. 2.4. Explica las características del historicismo en arquitectura y su evolución hacia el	* El criterio 1 solo se evaluaría con los ejercicios y contenidos de Goya al 100%.

		eclecticismo. 2.5. Explica las características y principales tendencias de la arquitectura modernista. 2.6. Especifica las aportaciones de la Escuela de Chicago a la arquitectura. 2.7. Describe las características y objetivos de las remodelaciones urbanas de París, Barcelona y Madrid en la segunda mitad del siglo XIX. 2.8. Describe las características del Romanticismo en la pintura y distingue entre el Romanticismo de la línea de Ingres y el Romanticismo del color de Gericault y Delacroix. 2.9. Compara las visiones románticas del paisaje en Constable y Turner. 2.10. Explica el Realismo y su aparición en el contexto de los cambios sociales y culturales de mediados del siglo XIX. 2.11. Compara el Realismo con el	
--	--	---	--

		Romanticismo. 2.12. Describe las características generales del Impresionismo y el Neoimpresionismo. 2.13. Define el concepto de postimpresionismo y especifica las aportaciones de Cézanne y Van Gogh como precursores de las grandes corrientes artísticas del siglo XX. 2.14. Explica el Simbolismo de finales del siglo XIX como reacción frente al Realismo y el Impresionismo. 2.15. Relaciona la producción y el academicismo dominante en la escultura del siglo XIX con las transformaciones llevadas a cabo en las ciudades (monumentos conmemorativos en plazas, parques y avenidas, y esculturas funerarias en los nuevos cementerios). 2.16. Explica las características de la renovación escultórica emprendida por Rodin.	
--	--	---	--

	3. Explicar la evolución hacia la independencia de los artistas respecto a los clientes, especificando el papel desempeñado por las Academias, los Salones, las galerías privadas y los marchantes. CSC, CEC, CCL.	3.1. Explica los cambios que se producen en el siglo XIX en las relaciones entre artistas y clientes, referidos a la pintura.	
	4. Analizar, comentar y clasificar obras significativas del arte del siglo XIX, aplicando un método que incluya diferentes enfoques (técnico, formal, semántico, cultural, sociológico e histórico). CCL, SIEP, CEC.	4.1. Identifica, analiza y comenta las siguientes obras de Goya: El quitasol, La familia de Carlos IV, El 2 de mayo de 1808 en Madrid (La lucha con los mamelucos), Los fusilamientos del 3 de mayo de 1808; Desastre nº 15 (“Y no hay remedio”) de la serie Los desastres de la guerra; Saturno devorando a un hijo y La lechera de Burdeos. 4.2. Identifica, analiza y comenta las siguientes obras arquitectónicas: Templo de la Magdalena en París, de Vignon; Parlamento de Londres, de Barry y Pugin; Auditorium de Chicago, de Sullivan y Adler; Torre Eiffel de París; Templo de la Sagrada Familia en Barcelona, de Gaudí. 4.3. Identifica, analiza y comenta las siguientes pinturas del siglo XIX: El baño turco, de Ingres;	

		La balsa de la Medusa, de Gericault; La libertad guiando al pueblo, de Delacroix; El carro de heno, de Constable; Lluvia, vapor y velocidad, de Turner; El entierro de Ornans, de Courbet; El ángelus, de Millet; Almuerzo sobre la hierba, de Manet; Impresión, sol naciente y la serie sobre la Catedral de Ruán, de Monet; Le Moulin de la Galette, de Renoir; Una tarde de domingo en la Grande Jatte, de Seurat; Jugadores de cartas y Manzanas y naranjas, de Cézanne; La noche estrellada y El segador, de Van Gogh; Visión después del sermón y El mercado ("Ta matete"), de Gauguin.	
		4.4. Identifica, analiza y comenta las siguientes obras de Rodin: El pensador y Los burgueses de Calais.	
Trabajo sobre las Exposiciones Universales.	5. Realizar y exponer, individualmente o en grupo, trabajos de investigación, utilizando tanto medios tradicionales como las nuevas tecnologías y tomar decisiones de desarrollo del trabajo individual, grupal o colaborativo para conseguir producciones de	5.1. Realiza un trabajo de investigación sobre las Exposiciones Universales del siglo XIX y su importancia desde el punto de vista arquitectónico.	Los dos primeros trabajos valdrían un 30 %, el catálogo un 10 % y el 20 % la actitud.
Trabajo sobre la influencia del grabado japonés en los pintores		5.2. Realiza un trabajo de investigación sobre la influencia de la fotografía y el grabado japonés en el desarrollo del Impresionismo, con	

impresionistas.	calidad. CCL, CD, CAA, SIEP.	referencias a obras concretas.	
Catálogo de patrimonio andaluz.	6. Respetar las creaciones del arte del siglo XIX, valorando su calidad en relación con su época y su importancia como patrimonio que hay que conservar. CSC, CEC, CD.	6.1. Confecciona un catálogo, con breves comentarios, de las obras más relevantes del arte del siglo XIX que se conservan en su comunidad autónoma.	
General.	7. Utilizar la terminología específica del arte en las exposiciones orales y escritas, denominando con precisión los principales elementos y técnicas. CCL, CEC, CAA.	El criterio de evaluación nº 7 es aplicable a todos los estándares de aprendizaje.	Extraíble con el trabajo diario y actividades realizadas cada día.

Anexo II: Mapa de desempeño según el Real Decreto 243/2022. Fuente: elaboración propia a partir del citado Real Decreto.

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptores operativos de las competencias clave
1. Identificar diferentes concepciones del arte a lo largo de la historia, seleccionando y analizando información de forma crítica, para valorar la diversidad de manifestaciones artísticas como producto de la creatividad humana y fomentar el respeto por las mismas. CCL3, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.2.	1.1. Valorar y respetar la diversidad de manifestaciones artísticas a partir de la investigación y el debate en torno a las diferentes concepciones del arte y el análisis de obras concretas sobre las que comprobar la pertinencia de dichas concepciones	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla de manera clara y rigurosa adoptando un punto de vista creativo y crítico a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
		CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.
		CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.
		CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.

		CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad. CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación
2. Reconocer los diversos lenguajes artísticos como una forma de comunicación y expresión de ideas, deseos y emociones, utilizando con corrección la terminología y el vocabulario específico de la materia, para expresar con coherencia y fluidez sus propios juicios y sentimientos y mostrar respeto y empatía por los juicios y expresiones de los demás. CCL1, CCL5, CD1,	2.1 Elaborar y expresar con coherencia y fluidez juicios y emociones propios acerca de las obras de arte y mostrar respeto y empatía por los juicios y expresiones de los demás, utilizando la terminología y el vocabulario específico de la materia y demostrando un conocimiento básico de los diversos lenguajes	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y argumentar sus opiniones como para establecer y cuidar sus relaciones interpersonales. CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando y rechazando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación. CD1. Realiza búsquedas avanzadas comprendiendo cómo funcionan los motores de búsqueda en internet aplicando criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y

CPSAA1.2, CPSAA5, CC1, CE3, CCEC2, CCEC3.2.	artísticos aprendidos. organizando el almacenamiento de la información de manera adecuada y segura para referenciarla y reutilizarla posteriormente. CPSAA1.2 Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida. CPSAA5. Planifica a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento, relacionando los diferentes campos del mismo para desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que le permitan transmitir ese conocimiento, proponer ideas creativas y resolver problemas con autonomía. CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno. CE3. Lleva a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y toma decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para elaborar un prototipo final de valor para los demás, considerando tanto la experiencia de éxito como de fracaso, una oportunidad para aprender.
---	---

		CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan. CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación
3. Distinguir las distintas funciones del arte a lo largo de la historia, analizando la dimensión religiosa, ideológica, política, social, económica, expresiva y apropiadamente estética de la obra de arte, de su producción y su percepción, para promover una apreciación global y un juicio crítico e informado de los mismos. CPSAA1.2,	3.1 Distinguir y analizar las funciones y las dimensiones religiosa, ideológica, política, social, económica, expresiva y apropiadamente estética de las obras de arte, demostrando una comprensión y un juicio crítico y fundamentado de las mismas y de su producción y su	CPSAA1.2 Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida. CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes. CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.

CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.	percepción	CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.
		CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.
		CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.
		CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación
4. Identificar y caracterizar los principales movimientos artísticos a lo largo de la	4.1 Conocer y explicar las principales manifestaciones y	CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.

historia, reconociendo las relaciones de influencia, préstamo, continuidad y ruptura que se producen entre ellos, para comprender los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte y fomentar el respeto y aprecio de las manifestaciones artísticas de cualquier época y cultura. CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.	movimientos artísticos, identificando y analizando su contexto cultural, su vinculación con las funciones atribuibles al arte, sus características estilísticas fundamentales y su desarrollo en el tiempo.	CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.
	4.2 Reconocer los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte a partir del análisis comparativo de obras de diversas épocas y de la explicación de las relaciones de influencia, préstamos, continuidad y ruptura que se producen entre estilos, autores y	CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
		CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.
		CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.

	movimientos.	CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan. CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación
5. Identificar y contextualizar espacial y temporalmente a las más relevantes manifestaciones y personalidades artísticas, analizando su entorno social, político y cultural, y sus aspectos biográficos, para valorar las obras y a sus artistas como expresión de su época y ámbito social, apreciar su creatividad y promover el conocimiento de diversas	5.1 Elaborar comentarios histórico-artísticos de distintas obras de arte a partir del conocimiento crítico y argumentado de su contexto histórico, sus funciones y su relevancia social, política y cultural, valorando y respetando distintas obras y formas de manifestaciones artísticas. 5.2 Identificar y analizar	CPSAA3.1 Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia. CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes. CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.

formas de expresión estética. CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.	la complejidad del proceso de creación artística, elaborando reseñas biográficas sobre las figuras más destacadas y atendiendo a aquellos aspectos personales que faciliten la comprensión del significado y del valor de la obra, tomando conciencia del papel del artista en el proceso creador.	CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial. CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres. CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad. CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.
--	---	--

		CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación
6. Conocer y valorar el patrimonio artístico en el ámbito local, nacional y mundial, analizando ejemplos concretos de su aprovechamiento y sus funciones, para contribuir a su conservación, su uso comprometido a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, su promoción como elemento conformador de la identidad individual y colectiva, y como dinamizador de la cultura y la economía. CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CE1, CCEC1,	6.1 Comprender la importancia de la conservación y promoción del patrimonio artístico, investigando acerca de los procesos de adquisición, conservación, exhibición y uso sostenible de obras de arte, así como sobre el impacto positivo y negativo de las acciones humanas sobre ellas.	CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.
	6.2 Analizar el papel conformador de la identidad individual y colectiva que poseen el arte y el patrimonio	CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.
		CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
		CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de

CCEC2, CCEC3.2.	artístico, analizando las autorrepresentaciones humanas y el uso de recursos estéticos e iconográficos en la generación y el mantenimiento de los vínculos grupales.	discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.
		CE1. Evalúa necesidades y oportunidades y afronta retos, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobando, a partir de conocimientos técnicos específicos, el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar y ejecutar ideas y soluciones innovadoras dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico con proyección profesional emprendedora.
		CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.
		CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.
		CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación

7. Distinguir y describir los cambios estéticos y los diferentes cánones de belleza a lo largo de la historia del arte, realizando análisis comparativos entre obras de diversos estilos, épocas y lugares, para formarse una imagen ajustada de sí mismo y consolidar una madurez personal que permita mostrar sensibilidad y respeto hacia la diversidad superando estereotipos y prejuicios. CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.2.	7.1 Elaborar argumentos propios acerca de la noción de belleza, comparando cánones y obras de diversos tipos, estilos, épocas y lugares, apreciando la diversidad como fuente de enriquecimiento, superando estereotipos y prejuicios y promoviendo la formación de una imagen ajustada de sí mismo.	CPSAA1.1 Fortalece el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de objetivos de forma autónoma para hacer eficaz su aprendizaje. CPSAA3.1 Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia. CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes. CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno. CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.
--	---	---

		CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad. CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación
8. Integrar la perspectiva de género en el estudio de la historia del arte, analizando el papel que ha ocupado la mujer y la imagen que de ella se ha dado en los diferentes estilos y movimientos artísticos, para visibilizar a las artistas y promover la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. CCL5, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1,	8.1 Conocer las principales figuras femeninas de la historia del arte, dando visibilidad a la mujer como artista, analizando el contexto político, social y cultural en el que desarrollaron su producción artística y reconociendo su esfuerzo por hacerse valer en él.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando y rechazando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación. CPSAA3.1 Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia. CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción

CCEC2, CCEC3.2.	8.2 Conocer y analizar críticamente la imagen que se ha dado de la mujer en la historia del arte mediante el análisis comparativo de obras de distintas épocas y culturas en las que se representen figuras, roles, símbolos y temas relacionados con la feminidad. pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno. CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial. CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres. CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad. CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y
-----------------	--

		elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.
		CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación