

# Prólogo del autor a la edición española

DIDÁCTICA DE LAS ARTES

ESCUELA SUPERIOR DE BELLAS ARTES

Prof. Jacqueline Cara

1

Durante los últimos veinte años han tenido lugar, en el campo de la educación artística, algunas cambios significativos. Por tanto, técnicas como prácticas. Los estudiantes artísticos han estado siempre interesados en el desarrollo de las formas de expresión que han de concordar con las cualidades que poseen en sí mismos. Los métodos que se han de emplear para conseguir otros fines que como objetos o acciones están relacionadas con creaciones prácticas. Tendemos a usar los objetos del mundo que tienen la capacidad para experimentar las propiedades estéticas o expresivas de acuerdo a su función práctica. Gran parte de nuestras prácticas de expresión que han al ensudiarlo hacia el mundo, incluidas las obras de arte, con los métodos de aprendizaje un poco fundamental al cultivar las condiciones estéticas que ofrecen en el arte como en el mundo en general, están presentes de los objetos visibles, tanto aprender a ver las cualidades visuales y expresivas de los objetos visibles, tanto en el caso. Ver, a diferencia de mirar, es un logro, y no simplemente un deber. Experiencia artística nace una consecuencia automática del proceso de mada. En segundo lugar, el desarrollo de esa sensibilidad visual que hace posible la to. El "enfusaje", del arte visual crea su propio contenido expresivo.

menos es imágenes que no se pueden traducir en el enfusaje hablado a esas. Las imágenes visuales dan a la persona la capacidad de representar ideas, sentimientos y vivencias de diferentes medios. Estas objecivas es importante producir artistas que las proceden las imágenes sentidas, expresivas e imágenes nos. Adolescentes han de adquirir una habilidad de producir imágenes dientes de los que proceden las imágenes sentidas, expresivas e imágenes vividas. Ni ciencia. En el objeto contiene en desarrollo las capacidades visuales y crea- bencina una responsabilidad especial. El primero de ellos es tal vez el más tradicional, la actividad artística es en sí misma una actividad de los profesores de arte ciencia artística.

En el desarrollo creativo se basa tres tipos en los que los profesores de arte impulsan, los tipos de iniciaciones y actividades, que hacen posible la experiencia- esión relaciones con la naturaleza de arte y con los tipos de actividades y sen- la educación artística tiene un conjunto de objetivos propios, estos objectives cuadro para cultivar las aptitudes del pensamiento creativo de los estudiantes. Si cuadros que cumplen ciencias, matemáticas, historia, literatura y poesía — es adre- ral, la educación artística, como tal, no tiene el monopolio en este ámbito. De la creatividad humana es un objeto importante de la educación. En gene- veintie años de actividad — se basa en la premisa de que, si bien el desarrollo cación artística en Norteamérica. Esta, "nueva ola" — que ya cuenta con más de que hoy suponen en lo que puede llamar con razón una nueva era de la edu- ta vez en los Estados Unidos en 1972, ofreció una de las principales pioneras de la experiencia artística. Educar la cultura artística, obra pública por prime- en si al desarrollo de las aptitudes y formas de comprensión que hacen pos- co, de su actividad. Desde hace un tiempo están dirigiendo su atención al arte desarrollo de la creatividad como su primario, en realidad, práctica caminante uni- educadores artísticos han estado siempre interesados casi exclusivamente en el arista, algunos cambios significativos. Por tanto, técnicas como prácticas. Los

Uno de los objetivos principales de la educación artística consiste en cultivar esa sensibilidad y en formular esas actitudes que permiten percibir la sensibilidad de la expresión artística como un objeto primordial al que ha de dedicarse.

Un percibir objetos que ver con el contexto cultural, histórico en el que han vivido y en el que se comprenderán mejor si se conoce la posición de la cultura contemporánea en el mundo.

Toméry de Chávez se entiende mejor si se percibe el movimiento artístico moderno que ha tenido lugar en el escenario artístico contemporáneo. En suma, la historia de Venezuela se comprendrá mejor si se conoce la revolución en España. Los temas de Venezuela se comprendrán mejor si se conoce la posición de la Cor-

te en España en la época en que el plantea la obra de Tapiés y de Chillida, de

demás artistas que interpretan las vicisitudes de la evolución artística en el mundo.

Toméry de Chávez se entiende mejor si se conoce la posición de la Cor-

te en Venezuela que en el escenario artístico contemporáneo en el que han vivido y en el que se comprendrán mejor si se conoce la revolución en España. Los te-

más artistas que interpretan las vicisitudes de la evolución artística en el mundo.

Toméry de Chávez se entiende mejor si se conoce la posición de la Cor-

te en Venezuela que en el escenario artístico contemporáneo en el que han vivido y en el que se comprendrán mejor si se conoce la revolución en España. Los te-

más artistas que interpretan las vicisitudes de la evolución artística en el mundo.

Toméry de Chávez se entiende mejor si se conoce la posición de la Cor-

te en Venezuela que en el escenario artístico contemporáneo en el que han vivido y en el que se comprendrán mejor si se conoce la revolución en España. Los te-

más artistas que interpretan las vicisitudes de la evolución artística en el mundo.

Toméry de Chávez se entiende mejor si se conoce la posición de la Cor-

te en Venezuela que en el escenario artístico contemporáneo en el que han vivido y en el que se comprendrán mejor si se conoce la revolución en España. Los te-

más artistas que interpretan las vicisitudes de la evolución artística en el mundo.

Toméry de Chávez se entiende mejor si se conoce la posición de la Cor-

te en Venezuela que en el escenario artístico contemporáneo en el que han vivido y en el que se comprendrán mejor si se conoce la revolución en España. Los te-

más artistas que interpretan las vicisitudes de la evolución artística en el mundo.

Toméry de Chávez se entiende mejor si se conoce la posición de la Cor-

te en Venezuela que en el escenario artístico contemporáneo en el que han vivido y en el que se comprendrán mejor si se conoce la revolución en España. Los te-

más artistas que interpretan las vicisitudes de la evolución artística en el mundo.

Toméry de Chávez se entiende mejor si se conoce la posición de la Cor-

te en Venezuela que en el escenario artístico contemporáneo en el que han vivido y en el que se comprendrán mejor si se conoce la revolución en España. Los te-

más artistas que interpretan las vicisitudes de la evolución artística en el mundo.

Educar la visión artística trata estos y otros temas. Describe los esfuerzos con-

trados para que los profesores del estudiante se importaran a su vez.

Los más jóvenes que se avanza hacia los objetos que acaba de aprender?

¿Cómo pueden los estudiantes saber lo que aprenden?

La cultura que se lleva a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

los idiomas que acaba de descubrir en datos curriculares y en perspectivas peda-

gógicas prácticas que se llevan a las clases. Además, aborda las cuestiones de

*Traducción de Ramón Alfonso*

*Silanjord, California*

*Elliott W. Eisner*

Mé produce un especial satisfacción que se publicó en castellano durante la visita a la *Exposición Universal de Sevilla* en junio de 1994). España ocupa un lugar privilegiado en mi corazón y estoy muy contento de que mi obra resulte accesible al público y al país a los que he llegado a querer.

Me dirige este libro.

Los profesores que enseñan arte son profesores de arte; también a ellos se

ESPAÑOLA  
A LA EDICIÓN  
DEL AUTOR  
PROLOGO

Libro: *La Educación artística*

en su esencia

4

Ed. Laboral de Ediciones

Autores varios.

J. Jesús Agua / Nuria Peleteiro / Montserrat Botella  
Marta Berrocal etc.

ESCUELA SUPERIOR DE BELLAS ARTES

Prof. Jacqueline Cara

## Del placer motórico al placer visual

Ángeles Ruiz de Velasco  
Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle. Madrid

### La huella que deja el movimiento

En situaciones habituales como el momento de la comida o del baño, el niño se encuentra con diferentes objetos o materias, como una gota de yogur que cae sobre la mesa o un montón de espuma flotando sobre el agua de la bañera, que forman parte de su vida cotidiana y que despiertan su curiosidad. La exploración, la manipulación y la interacción con esos objetos y materias, a través de las acciones que el niño realiza, desencadenan sucesos que dan lugar a nuevas investigaciones; la gota de yogur cae sobre la mesa y el dedo índice del niño pequeño se lanza a la exploración del suceso, y empieza a describir círculos, el yogur se extiende y el círculo se convierte en una espiral que crece paralela al movimiento del brazo, que también aumenta la amplitud del gesto; la espuma que flota cambia de forma cuando la mano la toca, se extiende, se dispersa, se hace más grande, se regrupa o desaparece diluida en el agua.

Inicialmente, el niño no presta atención a la huella gráfica que deja su movimiento. El interés se centra en el propio movimiento y en la textura del

yogur, que facilita que el dedo se deslice por la superficie de la mesa. Lo que empezó siendo un «accidente» doméstico se convierte en una intención: el yogur se ha extendido por la mesa y hace falta más para poder seguir pintando. La mirada se dirige al adulto para comunicar lo que prefiere hacer y conseguir el consentimiento o, por lo menos, asegurarse de que no va a haber una prohibición. El propósito se transmite y el acuerdo permite seguir adelante. Continúa así el placer del movimiento, de deslizar ahora hasta la mano entera, impregnada en la materia. Cuando la exploración del movimiento termina, el niño se para y mira desde varios ángulos el resultado de su juego. Al placer de la acción se suma el placer de mirar y de compartir con el adulto, con la sonrisa de complicidad, su producto.

Los momentos de exploración son diversos. Cambian los soportes y las materias: pueden ser la mesa y el yogur, pero también se pinta con la espuma en el agua o en los azulejos de la bañera; entonces, el espacio se amplía considerablemente y se puede observar que asimismo el movimiento aumenta, al implicar en él los brazos y hasta el desplazamiento global del cuerpo. Habitualmente se utilizan las manos como origen o punto de partida desencadenante de las huellas, pero los pies mojados y descalzos hacen cambios de que, al andar, ha dejado tras de sí un sendero de pisadas. Este descubrimiento le llevará a volver sobre ellas para comprobar que realmente las ha dejado él, poniendo de nuevo el pie encima, extendiéndolas para modificarlas o borrarlas, multiplicándolas con nuevas huellas, pisoteándolas, deslizándose sobre el suelo mojado y resbaladizo hasta hacerlas desaparecer completamente, sintiendo, en definitiva, el placer de ser consciente de dejar diferentes rastros siempre cambiantes asociados a los diversos ritmos de sus acciones corporales. Se puede dejar una huella gráfica en la mesa, en la pared (sobre el soporte adecuado del papel continuo) o en el suelo al aire libre, pero también en la propia piel o en la superficie blanca del pañal, y entonces el movimiento pasa a formar parte, aún con más intensidad, de uno mismo, porque la acción parte del cuerpo, para retornar de nuevo al cuerpo.

## El sentido de lo aparentemente caótico

Estas manifestaciones gráficas del niño se realizan simultáneamente con las acciones corporales, que en algunos momentos se convierten en

auténticas descargas tónicas. El placer de repetir una y otra vez los movimientos que dejan, como resultado de éstos, huellas tangibles tiene el mismo significado que el placer que produce el movimiento sensoriomotor: «repetir acciones que nunca serán idénticas, ya que la repetición con placer crea transformaciones internas y externas que enriquecen la actividad de los niños» (Aucouturier, 2005). Repetir para asegurarse de que los logros no han sido producto de la casualidad, sino de una conquista que se incorpora a su forma de ser y de estar en el mundo. La repetición hace posible anticipar las acciones, desarrolla la capacidad de atención y contribuye a ajustarse rítmica, lógica y emocionalmente al mundo externo.

La acción es una forma de pensar y de construir el conocimiento, es una suma de experiencias que el niño aprende a manejar y a utilizar en aquellos contextos en los que las necesita. Aunque aparentemente o a los ojos del adulto muchas de las acciones que hace el niño no tienen sentido o pueden parecer caóticas, todas forman parte de sucesivos intentos a través de los que accede al conocimiento de su entorno, de las cosas que hay en él, del medio social que necesita dominar para poder comprenderlo y asimilarlo.

El papel del adulto debe ser, por tanto, el de permitir, favorecer, observar, registrar y documentar estas acciones espontáneas del niño pequeño, y posteriormente reflexionar sobre ellas para reconocerlas, sacar conclusiones y darles un sentido.

## Dibujar para comprender

Aunque el proceso sea lo más emocionante para el niño, observar el resultado desperta la curiosidad. Al placer motor se le suma el placer de mirar y entonces la percepción del suceso cambia, deja de sentirse como parte de uno mismo para, desde la toma de distancia, reconocer con sorpresa que actuar sobre la materia la transforma. A través del «dibujo» que se ha formado, el niño lee e interpreta el mundo de una nueva manera.

«Mediante el dibujo, el niño posee capacidad para iniciar y mantener un pensamiento original y autónomo que genera un juego, utilizando el gesto, el peso, el movimiento, la duración, la velocidad, la amplitud, el ritmo, el acento, la cadencia, etc. Es decir, los componentes organizados de una representación compleja de la realidad» (Matthews, 2002).

La representación gráfica significa la construcción activa y creativa del mundo, y por representaciones hay que entender no sólo las imágenes figurativas que el adulto puede comprender fácilmente. Representar no es sólo dibujar una casa o un coche con todos los elementos necesarios; el niño representa más allá de lo que el adulto comprende cuando ve fácilmente en el dibujo rasgos reconocibles; el niño también representa cuando «garabatea». Sin embargo, esta forma de representar necesita otro tipo de condiciones para que se produzca; las dimensiones de los soportes y de los espacios deben ser mayores: papeles grandes y bien extendidos si se hace en espacios cerrados, aprovechar el buen tiempo para salir al aire libre y cambiar la pintura por el agua y el papel por el suelo. Utensilios que propician el trazo grueso: las esponjas o pelotas de tenis o bolas de barro mojado. Materiales de texturas interesantes: la arena, el agua, la espuma, la pintura, el yogur, etc. Grupos pequeños, pocos niños realizando la actividad a la vez y un poco alejados unos de otros, para no perder su territorio.

Los movimientos corporales que el niño hace durante el proceso y los productos gráficos que se observan como resultado de la propuesta son las estructuras de trayectorias ascendentes y descendentes, los movimientos a lo largo de ejes verticales y horizontales, los movimientos rotatorios y vuelos en curva y arco, los puntos del espacio, incluyendo puntos agrupados o esparcidos, los puntos seriados, los principios y finales de las líneas, etc. Estas pautas dinámicas de acción forman los inicios de comprensiones sobre el movimiento, la situación y los cambios de posición en los diferentes espacios donde son contenidas las acciones.

## Preparar el contexto

Se pueden permitir, observar y registrar estas acciones espontáneas de los niños, pero también se pueden propiciar, como ya hemos visto, para que no sólo surjan del azar, sino porque se hayan creado unas condiciones indicadas para que sucedan. El placer está en la novedad, en desencadenar una acción que pueda continuarse y en el disfrute compartido: un material nuevo de textura interesante, un espacio suficiente que permita la expansión del movimiento, pero también el sentirse acompañado por la atención en la actividad de anotación de la memoria ordinaria que está en

Podemos acercar la propuesta al niño, pero tenemos que dejar también que sea él el que decida participar en la actividad. El contacto con la materia es una experiencia muy personal y tendremos un espectro de niños que vayan desde los que se implican plenamente hasta los que sólo miran lo que hacen los demás. El acercamiento de unos será inmediato, mientras que otros necesitarán tomarse su tiempo. Habrá que permitirles ejercer ese derecho, sin olvidar tener una actitud como adultos referentes de interés, de interacción con ellos, de implicación en la actividad (incluso de hacerla nosotros también a la vez, pero cada uno la suya), y de animar a los indecisos.

## Referencias bibliográficas

- AUCOUTURIER, B. (2005): *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona. Graó.
- MATTHEWS, J. (2002): *El arte de la infancia y la adolescencia. La construcción del significado*. Barcelona. Paidós.

## Con arte y parte Plástica y niños... Arte seguro

Águeda Hervás  
CP Suárez Sotomonte. Cenicentos (Madrid)

### Sentir, percibir, expresar...

Planificar actividades plásticas en el aula de infantil implica encontrar el motivo perfecto, una instrucción o una propuesta adecuada, que nos permita aproximar a los niños y niñas a la expresión artística. Esto no siempre es fácil. Sin embargo, tenemos la suerte de poder observar sus manos y sus caras cuando pintan, cuando están creando, descubriendo o investigando con los materiales, y cuando, en esos momentos, ellos y ellas, el papel y la pintura y el material que tienen entre sus dedos son un equipo perfecto. Conseguido esto, nada falta y nada sobra.

Ellos tienen las ideas, la sensibilidad, la imaginación, la creatividad, la ilusión, la capacidad de... lo tienen todo. ¿Y, entonces, qué es lo que planificamos? Quizá, solamente debamos ser el maestro de ceremonias que les acerque hasta las puertas del arte, que posibilite la expresión, que abra, o mejor, que no cierre su capacidad creativa, su imaginación, su sensibilidad y sus sentimientos. Nuestra tarea es facilitar la salida de todo lo que hay dentro de ellos, plantearles experiencias plásticas y vivencias

**urárticos** que ponen en juego el mayor número de capacidades, de experiencias sensoriales, lúdicas, afectivas, etc.

No se trata de que sean unos artistas, sino de que tengan una buena experiencia sensorial desde la perspectiva gráfica y plástica; facilitar y fomentar la investigación; favorecer la observación y el disfrute de materiales, formas y diferentes soporles; aceptar la expresión sin más límites que su propia seguridad y sus posibilidades; vivir la experiencia plástica como actividad individual y compartida a la vez.

Creo que puede ser oportuno recordar los aspectos que más me preocupaban cuando empecé a trabajar en educación infantil. No con la intención de dar fórmulas mágicas, porque además creo que no existen, sino de compartir unas pautas, unas propuestas, que pueden hacer que las manos de los niños y niñas se pongan en funcionamiento y sus caras se vuelvan a iluminar una vez más. Había tres elementos que tenía claro que era necesario tener previamente organizado: los materiales, el espacio y el tiempo, y que sigo considerando que son claves.

### Los materiales

La diversidad de materiales abre un gran abanico de posibilidades, si bien debemos elegir aquellos que cumplan las medidas de seguridad e higiene adecuadas para el manejo infantil. La imaginación debe ser nuestra mejor consejera, y el respeto a sus propuestas nuestro gran aliado.

La variedad dará mayor riqueza al proceso y no conviene obsesionarse por obtener un determinado resultado. Es bueno que, en algunas ocasiones, aporten el material; eso hará que la motivación sea mayor. No es necesario utilizar material «de diseño» para poder expresarse; lámparas, ceras blandas, harina, plastilina, arcilla, son elementos fáciles de conseguir y dan muchas posibilidades expresivas. La utilización de algunos materiales precisan, a veces, unas sencillas instrucciones, pero no conviene bloquear la imaginación.

### El espacio

El espacio debe provocar sensación de comodidad, de fácil acceso y que posibilite el orden: los niños y niñas deben saber siempre dónde localizar cada cosa. Además debe ser un espacio que permita la visibilidad desde diferentes puntos del aula, por si se necesita nuestra intervención.

## Y el factor tiempo

El tiempo en la creación no debe ser rígido, aunque sí previsible. Deben disponer de tiempo para la investigación, el disfrute del proceso y la organización propia de la actividad; momentos para la observación del resultado, si lo hubiera, de percibirse a sí mismos sintiendo todos y cada uno de los poros de su piel. Los que tenemos problemas con el tiempo, somos nosotros, y como adultos debemos planificar unos tiempos de organización de la actividad, de desarrollo y, también, de recogida y limpieza del espacio, momento que debe estar siempre dentro de cada propuesta.

## Normas, ¿sí o no?

No existen normas estrictas en el campo de la creación, pero sí en el uso de determinados materiales, del espacio y de la relación del grupo. Para que no existan dificultades en este sentido, los niños deben adaptarse, conocer y tomar contacto con el espacio, lo que hay en él y qué se puede hacer. En la planificación del desarrollo de una sesión plástica se siguen, generalmente, estos pasos:

- Motivación y explicación inicial.
- Exposición y explicación de los materiales.
- Realización de la actividad.
- Valoración del trabajo.
- Tareas de recogida.

Creo que esta secuencia está bien para la presentación de técnicas, materiales o actividades muy concretas. Pero, si se trata de que los niños creen, imaginen, disfruten, etc., prefiero organizar un marco amplio de posibilidades y, desde ahí, ir experimentando con materiales y propuestas.

Así, en las edades más tempranas, las propuestas y experiencias que hay que plantear a los niños en el aula no deben ser concretas, en el sentido de representar algo. Debemos centrarnos en sus propias sensaciones y sentimientos, en sus movimientos, en sus percepciones, en sus maneras de recibir los estímulos externos, a fin de que sean los ejes que organicen nuestras propuestas, o mejor aún, los ejes que gulen sus experiencias. Por otra parte, en los primeros momentos, su cuerpo, el control de sus miembros, el entrenamiento de sus sentidos, la interpretación de los estí-

mulos que recibe del exterior, sus necesidades y sus emociones son los grandes catalizadores de sus experiencias plásticas.

Su capacidad motriz y de expresión va muy unida en las primeras etapas gráficas. Es un placer observar cómo los niños pequeños van experimentando con la pintura de dedos, cómo van percibiendo la relación que existe entre sus movimientos y los trazos resultantes. Su brazo y su mano en ese momento son sus principales instrumentos de expresión. Por eso, hay que facilitarles el uso de pintura de dedos y grandes superficies, tanto en plano horizontal como verticalmente, animándoles a realizar todo tipo de movimientos y de mezclas, dejándoles sorprenderse por su descubrimiento.

El encuentro con el volumen y la experimentación con materiales es crucial: esculpir, aplastar, rayar y comprobar qué pasa cuando se ejerce presión sobre ellos. Dejemos ante los niños un bloque de arcilla y observaremos cómo se desenvuelve su capacidad de experimentación y su manera de intervenir: quitar o añadir material, cortar, pegar, crear formas, inventar nuevos espacios, etc. A veces, la investigación individual es más adecuada para la actividad a la que se enfrenta, su propia bola de arcilla, sus estrategias para intervenir en ella, poder crear o recrear todas sus emociones, sensaciones y la capacidad de transformar unas en otras.

El contacto con el agua, la espuma, la arena, etc., fomentarán el afán de investigar y de experimentar sensaciones. El aprender a disfrutar tocando y explorando algo con las manos, con los ojos tapados, para expresarlo luego dibujando o pintando suele ser una actividad de gran valor, aunque no exenta de dificultad. Para ello hay que tener muy en cuenta las particularidades de cada uno, no hacer propuestas únicas con respuestas únicas. Debemos respetar la originalidad del pensamiento y de la creación. Además, en los primeros momentos, los ritmos pueden ser más dispares y a veces encontramos reticencias ante algunos materiales pringosos o de texturas que no son conocidas para ellos y que van a necesitar un tiempo de acercamiento y adaptación.

Podemos organizar nuestro trabajo en torno a una o varias obras de un artista. Si es un pintor, por ejemplo, analizar las posibilidades que se abren ante nosotros:

- Hablar en la asamblea de clase sobre nuestras ideas previas sobre el tema, qué nos sugiere, qué sentimos viendo un cuadro si es ése el caso, o qué se nos ocurre a partir de ahí.
- Analizar algunas de sus obras y aprender y disfrutar de los recursos plásticos: colores, formas, composición, etc.
- Observar y descubrir con qué materiales trabajaba.
- Ver catálogos de sus obras y opinar sobre ellas.
- Experimentar y expresarse con diferentes materiales tratando de seguir y disfrutar del proceso.

La propuesta no es repetir éste o aquél cuadro, sino asimilarlo como estímulo para la propia creación. Puede ser que, viendo alguno de los cuadros, lo que realicemos sea un collage, una escultura, un retrato, un autorretrato, o que quedemos tan impactados que sólo juguemos con el color, la textura y las formas.

Si decidimos visitar un museo, galería o espacios donde se expongan obras de arte, el rincón de la biblioteca debe facilitarles antes toda la información visual posible: carteles, cuentos, catálogos, libros de consulta, prensa... Sobre todo, para que aprendan a observar y tener referencias. Incluso es bueno realizar alguna actividad previa relacionada con la visita:

- Pintar, ya que no se mira un cuadro de la misma manera si previamente se ha estado pintando.
- Avanzar ideas sobre el lugar que haya que visitar, los artistas y las obras que veremos.
- Investigar sobre qué son los museos, para qué sirven, cómo se organizan.
- Comentar qué normas debemos seguir.

Podemos también tomar la visita como motivación para posteriores actividades en el aula y realizar propuestas en torno a un pintor y, luego, si es posible, volver a ver su trabajo expuesto.

Pero quizás la idea más interesante, tras ver una exposición, sea que sirva de motivación para que los alumnos y alumnas se animen a exponer sus propios trabajos. Entonces, surgen múltiples preguntas:

## Planteamientos amplios de creación

Sugiero a continuación algunos ejemplos concretos, basados en un marco amplio de creación, ya que estoy convencida de que son los permiten a los niños crear y experimentar con mayor libertad.

- ¿Cómo organizamos nuestra exposición?
- ¿Qué obras presenta cada uno y cómo queremos presentarlas?
- ¿Qué texto lleva cartel que identifica la obra?
- ¿Podremos hacernos entrevistas, saldrá en prensa?
- ¿La exposición llevará título? ¿Cuál?
- ¿Haremos folletos, carteles e invitaciones para la inauguración?
- ¿Serviremos cóctel... invitaremos a los compañeros, a las familias?

Hacer exposiciones es una manera de reflejar el trabajo realizado durante un tiempo, que nos permite valorar el goce y el esfuerzo de crear. Es una prolongación del trabajo realizado, que además significa las producciones de nuestros artistas, refleja su interés y sirve de estímulo para seguir trabajando. Otra manera de organizar las propuestas es partir de los elementos plásticos, creando y disfrutando a partir de ellos.

Si elegimos el color, por ejemplo, se pueden experimentar, disfrutar y observar resultados. Una posible idea es organizar el aula como si se tratara de un laboratorio para obtener mezclas de color, gamas, invención, ¿por qué no?, de colores nuevos con colorantes alimenticios o materiales de la naturaleza (plantas y pigmentos).

Otra posibilidad es escuchar todos juntos lo que pasó con las tres manchas fugitivas que se escapan del estudio de Joan Miró y llenan todo el entorno de color. ¿Por qué no pintar nuestro entorno con aquellos colores que nunca hemos visto por las calles, plazas, en los parques, en los animales...? ¿Y qué me decis de Elmer o de Caperucita de colores, que fueron personajes repletos de cromatismo, y que podemos invitar a nuestra clase? Despues de todo este trabajo de investigación deberíamos recoger en un libro los resultados del descubrimiento del color, las mezclas, los personajes, los espacios y los colores preferidos de cada uno. Y desde luego, disfrutar, compartir y exponer todo el proceso vivido, nos permite valorar el goce y el esfuerzo de crear.

Todo lo que hay en nuestro entorno visual puede convertirse en propuesta plástica y artística. Un personaje, un elemento o un espacio de la vida cotidiana puede servirnos de motivación y ser elevado a la categoría de obra de arte.

- Observar, por ejemplo, espacios de vida habituales, de la casa, del cole, de los exteriores, y compararlos con lo visto en obras de pintura, fotografía, grabados, tapices, esculturas, etc.

- ¿Por qué no observar y disfrutar del bosque de olmos pintados por Agustín Ibarrola, y recrearlo dentro del aula? Árboles de material de desecho, y que cada uno decidirá como pintar.
- Y los alimentos, ¿cómo aparecen en el arte? Quizá podamos experimentar con harina o con chocolate o con puré de patatas... Y además de las manos, podemos utilizar los pies o el cuerpo entero, ¿por qué no?

## Globalización, siempre tan fácil cuando ellos están creando

A pesar de que pudiera parecer que todas estas propuestas pertenecen sólo al mundo de la expresión plástica sin más, hay que resaltar que en ningún caso una propuesta plástica se organiza otro tipo de actividades que ocupan los diferentes espacios y tiempos de trabajo del aula. Es fácil entender que en la etapa infantil las tres áreas del currículo se vinculan y se mezclan en la actividad de percepción y expresión visual, gráfica y plástica.

La construcción de la propia identidad, la aceptación y valoración por parte del niño de sus posibilidades y la utilización de los recursos a su disposición, son aprendizajes que se abordan en cada una de las propuestas plásticas.

De igual manera, las propuestas de actividad plástica facilitan la construcción de un conocimiento más completo del medio a través de la observación, la exploración y la recogida de datos, y favorecen las actitudes de colaboración, participación, respeto, valoración crítica de las normas, aspectos que también abordamos desde el área del medio físico y social.

Finalmente, en cuanto al área de comunicación y representación,

la expresión plástica es uno de sus ejes, siendo fundamental en esta etapa para el desarrollo de los niños.

Estamos abordando el desarrollo afectivo, la relación social, el desarrollo de destrezas, etc. Todo lo que rodea a los niños puede servirles como motivo de observación, experimentación y disfrute. Cuando se les ayuda a percibirlo y expresarlo, son capaces de convertirlo en contenido de aprendizaje a través de su creación plástica.

El arte no es algo exclusivo de los mayores. Y aunque así fuera, hay artistas consagrados, Miró, Klee, Dubuffet, etc., que han desarrollado sus proyectos como si se fueran niños, tanto si atendemos a «sus manos» como a «sus cabezas».

En la etapa educativa de infantil, cada niño es un mundo con unas necesidades, capacidades, sentimientos, emociones concretas y personales. Mira con sus ojos, interpreta con sus códigos, tiene su propio sistema de representación de la realidad. Es completo y maravilloso. Todavía se expresa con plena libertad, puesto que no siente ni debe sentir ninguna presión exterior que le bloquee.

Además, disfruta compartiendo con nosotros su obra, mostrándonos sus ideas y sus producciones. Los adultos no debemos caer en la tentación de interpretar con nuestros ojos y poner nuestros códigos. Estropearemos su propia creación, su potencial expresivo. No debemos intervenir en la obra, sino fomentar la expresión en el aula, organizar un ambiente adecuado, aceptando sus propuestas, e intentando compartir sus emociones.

**6**  
DIDÁCTICA DE LAS ARTES  
Prof. Jacqueline Cara

## El dibujo infantil y la influencia de la cultura visual: todas las imágenes del mundo caben en un dibujo

Alfredo Palacios  
*Escuela Universitaria Cardenal Cisneros. Madrid*

### El imaginario visual de la infancia

Hoy más que nunca, los niños y las niñas viven rodeados de imágenes. Las series de animación para televisión, las películas y los videojuegos principalmente, y todo el mundo de objetos e imágenes (muñecas, cromos, revistas, juguetes, libros, etc.) que generan trazos de sí, construyen un imaginario visual que condiciona su forma de relacionarse con los demás, de imaginar, de comprender el mundo. Fantasías, deseos, juegos y conocimientos de la realidad y de sí mismos se construyen en gran medida a partir de todo lo que se transmite mediante ese universo visual.

Los niños y las niñas siempre han estado influidos por sus personajes o superhéroes favoritos a la hora de jugar o dibujar; sin embargo, nunca hasta ahora esta influencia fue tan poderosa o al menos nunca tuvo, de

forma tan clara, esa voluntad de inundar todos los espacios, públicos o privados, de la vida infantil. La potencia de la cultura visual en nuestro tiempo se manifiesta por su capacidad para construirse como gran elemento generador de significados y mediador simbólico entre los niños y el mundo. Los padres y los educadores asistimos la mayoría de las veces como espectadores atónitos a esa relación entre nuestros pequeños y ese mundo simbólico.

## Culturas de la imagen frente a frente

Al hablar de imágenes hablamos de un territorio propiamente infantil. Todos sabemos que la imagen es una herramienta comunicativa básica en la infancia y que es un medio fundamental de conocimiento, al mismo tiempo que un medio de expresión y comunicación. En gran parte, la fascinación por ese universo de la cultura visual se basa en el inteligente uso que hacen los productores de imágenes de unas claves estéticas que resultan extremadamente atractivas para los niños, que sintonizan con su fascinación por lo visual.

• Pero los niños y las niñas también son productores de imágenes; crean sus propios universos visuales, fundamentalmente a través del dibujo, y es normal que en sus dibujos se entrecrucen sus propias creaciones con estas otras, pero ¿cómo encajan ambos repertorios? Desde el punto de vista educativo, ¿cómo debemos tratar la influencia de la cultura visual en los dibujos infantiles? Aquí se nos plantean varios dilemas: ¿es bueno que los niños dibujen personajes de la tele en vez de sus propias creaciones?, ¿qué ocurre entonces con la creatividad?

## La cultura visual es globalizadora

En primer lugar, debemos tener en cuenta que los niños y las niñas no son burbujas, no crecen aislados de su entorno. Por eso, el ideal de un desarrollo creativo natural y espontáneo, que fluya libremente del niño sin la contaminación del universo adulto, es un deseo imposible en la sociedad actual. El dibujo, además de un medio de expresión, es un medio de conexión y de comunicación simbólica mucho más allá de su

el entorno cultural. Si la esfera de los juegos y las fantasías infantiles permanece en torno a personajes de la cultura visual, éstos aparecerán necesariamente en sus dibujos, si bien la incidencia de estos motivos en cada niño o niña será muy variable, difícil de generalizar, dependiendo de las características individuales.

El dibujo, en su carácter de sistema simbólico compartido, de manifestación cultural, puede cumplir una función socializadora, de relación con los iguales. Al dibujar los mismos personajes que los compañeros o los amigos, niños y niñas están creando vínculos, se están reconociendo como pertenecientes a un grupo, a una comunidad, en este caso, podemos decir que incluso a un grupo que engloba a niños de todos los países.

Una de las características de la cultura visual en nuestro mundo es su carácter global. Las mismas series de dibujos animados de televisión que podemos ver en nuestro país pueden captarse en cualquier otro lugar del globo. Así, podemos encontrar que niños y niñas que viven a miles de kilómetros de nosotros dibujan los mismos personajes que los niños de aquí. La homogeneización y globalización del imaginario visual infantil es un hecho consumado.

## Mantener una actitud crítica ante los mensajes

La primera gran obligación que tenemos los educadores es la de estar atentos a los mensajes y a los valores que transmiten esas imágenes, y observarlos con una mirada crítica. Con el dibujo podemos ver cómo se comprenden los significados culturales, cómo se asumen determinados valores, a menudo lejanos a nuestra cultura, cómo se reinterpretan y se interiorizan. Observemos los dibujos, escuchemos a los pequeños dibujantes mientras están embebidos en ese proceso; a veces es la voz la que nos ayuda a entender el significado del dibujo, cómo dialogan consigo mismos o cómo reproducen los papeles de los personajes del dibujo. En este caso, tanto la imagen como la observación del proceso y el diálogo con los niños nos pueden ayudar a entender cómo se están comprendiendo los significados de esas historias que tanto les atraen y qué valores están asumiendo de forma inconsciente

## La cultura visual y la creatividad

Una de las características de la influencia educativa de la cultura visual es que tiene lugar en un contexto externo al de la escuela, constituyendo ambos escenarios mundos separados. Por lo tanto, se trata de pensar la forma de que ese potencial ajeno a la cultura escolar pueda ser aprovechado y reconducido en el espacio del aula.

Quizá debanmos, en primer lugar, despojarnos de ciertos estereotipos e intentar asimilar esa cultura haciéndole un hueco en la clase. A partir de ahí, el hecho de que un niño o una niña utilice de forma más o menos habitual a Doraemon o los Pokemón como motivos de sus dibujos no debe suponer a priori algo negativo. Incluso puede servir como elemento motivador hacia el dibujo para aquellos niños o niñas que no sienten un interés especial por este medio de expresión, pero que están fascinados por los dibujos animados. Desde el punto de vista de la creatividad, podemos servirnos de los motivos tomados de la cultura visual para aumentar las capacidades o habilidades creativas. En primer lugar, podemos observar si, desde el punto de vista gráfico, estos motivos le sirven para experimentar con diferentes recursos plásticos: formas, líneas, colores, etc. Es decir, si a través de estos dibujos se enriquece su lenguaje visual o por el contrario se empobrece. Nosotros podemos sugerir, proponer cambios, variaciones, nuevos personajes, etc.

En otro orden, la temática puede ayudar en gran medida a desarrollar la imaginación, inventando nuevos temas, situaciones, problemas, etc., a los que sus héroes deben enfrentarse. Siempre que esto sea así, siempre que el dibujo pueda enriquecerse con nuevos códigos gráficos y que la imaginación de los pequeños trabaje para desarrollar narrativas en las que explorar problemáticas vividas o imaginadas, podemos decir que la creatividad y el desarrollo infantil en general se beneficiarán de ello. Resumiendo, la presencia de esos íconos de la cultura visual infantil en sus dibujos no tiene por qué ser negativa siempre que, a través de ellos, su creatividad avance y no se reduzca todo a una mera repetición de un esquema aprendido.

escuela debe cumplir esa función y recuperarse como espacio de descubrimiento de lo diferente y de aquello que puede contribuir a educarnos en la complejidad frente a la homogeneidad, en la actitud despierta frente al runrún monótono de una globalización estética.

No sólo las series de dibujos animados o las películas de las grandes corporaciones norteamericanas cuentan historias de interés para los niños. A menudo, de forma inconsciente, desde los espacios educativos contribuimos a consolidar el imaginario infantil, reforzando a las ya de por sí influyentes multinacionales y para ello usamos reiteradamente las imágenes de sus películas favoritas como esquemas básicos para dibujos u obras plásticas.

Sin embargo, hay obras de arte de todo tipo y de todas las épocas que pueden sugerir magníficas historias y que pueden convertirse en otros referentes estéticos. Cultura visual no son sólo los cómics y videojuegos, existen obras con las que los niños pueden sentirse identificados y servir de motivo para un dibujo o una actividad creativa. No sólo hablamos de pintores más o menos conocidos, sino de artistas de otros países o culturas que nos traen imágenes de otros lugares; hablamos de magníficas ilustraciones de libros o cuentos actuales para niños, de arquitecturas fantásticas, de marionetas o máscaras cautivadoras, etc. En definitiva, de que todas las imágenes del mundo tienen cabida en un dibujo.

## Ampliar la cultura visual

Por último, otra de nuestras tareas prioritarias debe ser la de ampliar las referencias visuales de nuestros pequeños alumnos y alumnas. La

Otro de los logros de la experiencia fue la valoración de los materiales de desecho como reutilizables, reciclables, y lo que ello significa de defensa del medio ambiente. Aprovechamos para hacer un estudio sobre los residuos, tanto sólidos como líquidos y qué se hace con ellos (contenedores en nuestras calles, destino del vidrio, cartones, pilas, latas, residuos orgánicos) y conocimos la planta depuradora de aguas residuales de la localidad. Se desarrollaron así actitudes de conservación de nuestro entorno.

Fue fundamental —hoy, que niños y jóvenes, tan influenciados por la publicidad, tienen como gran preocupación las marcas y las modas, el precio de los bienes y su valor de consumo más que su valor de uso— el que apreciaran la utilización de materiales pobres, nada sofisticados y cómo el arte no se encuentra en la complicación o tecnicización de los instrumentos, sino en la cabeza del artista que es capaz de asociar y crear significados, visiones y sensaciones nuevas en los objetos de su entorno o de su mente. Y al mismo tiempo, sentirse personas de su tiempo, de su época, y no rechazar los avances técnicos que indudablemente vienen a facilitar la vida de las personas. Pero sabiendo mantener el equilibrio necesario entre los orígenes y el presente.

Lo primordial es lo que les quedó dentro en cuanto a reflexión sobre conceptos tales como *progreso, desarrollo tecnológico, consumo, etcétera, unidos a otros, como aprovechamiento de los recursos, conservacionismo, desarrollo sostenible*. Cómo unir esas dimensiones en su vida y qué papel pueden jugar ellos y ellas, hoy y en el futuro, en el medio que les rodea. Por otro lado, esta experiencia les ha ayudado a hacerse personas más sensibles, creadoras, y espero que también transformadoras, comprometidas, críticas, preocupadas por su entorno... y, como consecuencia, libres.

## 9

### DIDÁCTICA DE LAS ARTES

Prof. Jacqueline Cara

## Arte y lengua oral: los caminos del razonamiento en la clase de artes visuales

Albert Macaya  
*Universidad Rovira i Virgili. Tarragona*

### Arte y lenguaje verbal

En un pasado no tan lejano, el arte aparecía, para muchos, revestido de un aire de inefabilidad. Según el lugar común, las artes visuales tenían relación, primariamente, con el mundo de los sentimientos y las sensaciones, ámbitos de la conciencia difícilmente traducibles a palabras. Una larga tradición de desconfianza hacia el lenguaje verbal se había instalado —y pervive aún en ocasiones— en el pensamiento de los artistas. Sería fácil encontrar ejemplos de esta distancia entre arte y lenguaje en frases como «Pinta, pintor, y no molles» de Baudelaire o el áspero «¡Yo pinto y basta!», esgrimiido por Nonell ante quienes le exigían explicaciones suplementarias sobre su obra. Malisse incluso ironizó con el tema, asumiendo sarcásticamente esta supuesta distinción entre artista y capacidad verbal con la expresión «tonio como un pintor».

La convicción de que ante el arte «sobran las palabras» nos dejaría muy poco margen de maniobra en la didáctica de las artes visuales.