



Universidad de Valladolid

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
CAMPUS DE SEGOVIA**

TRABAJO FIN DE GRADO

para optar al Grado de Educación Primaria por la Universidad de
Valladolid

EDUCAR A TRAVÉS DEL ARTE

ABSTRACTO.

UNA PROPUESTA DIDÁCTICA A REALIZAR EN
COLABORACIÓN CON EL MUSEO DE ARTE
CONTEMPORÁNEO ESTEBAN VICENTE DE
SEGOVIA

Autor: Fernando de Andrés Álvaro.

Tutor Académico: Francisco Egaña Casariego.

Fecha: Julio de 2014

Resumen:

Poniendo en sintonía las actuales teorías sobre Educación Artística en las aulas y en los museos, el presente Trabajo Fin de Grado propone una serie de actividades y metodologías para educar a través del Arte Abstracto, y a realizar en colaboración con el Museo de Arte Abstracto Esteban Vicente de Segovia.

Se revisan las reciente teorías en Educación Artística, así como la evolución de los planteamientos educativos en los museos, promulgando una colaboración sinérgica y enriquecedora de ambas instituciones en el presente.

La propuesta didáctica se concreta en cinco actividades consensuadas con el Departamento de Educación del Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente de Segovia.

Palabras clave: Educación Artística y Visual, Arte abstracto, Museos y Escuelas, Esteban Vicente.

Abstract:

The present Bachelor Thesis proposal is based on current theories of art education developed at the museums and in the school. The program includes a series of activities and methodologies in order to educate through abstract art that has been developed in collaboration with the Museum of Abstract Art Esteban Vicente of Segovia.

The recent theories of Art Education are reviewed and the development of educational approaches in museums and the proposal enrich enacting a synergistic collaboration of both institutions in the present.

The teaching program includes five activities consensuses with the Educational Department of the Esteban Vicente Contemporary Art Museum of Segovia.

Keywords: Visual arts and education, Abstract, Museums and Schools, Esteban Vicente.

Índice	Página
1. Introducción	5
2. Objetivos	6
3. Justificación.....	7
3.1 Justificación curricular	8
4. Fundamentación teórica y antecedentes	11
4.1 La vocación educativa en los museos	11
4.2 La evolución de la Educación Artística en la escuela	13
4.3 Confluencia museo-escuela	14
5. Propuesta didáctica	16
5.1 Metodología y diseño	16
5.2 Desarrollo de la programación	18
5.2.1 Esteban Vicente y el Expresionismo Abstracto	19
5.2.2 Concepciones sobre el Arte Abstracto y Contemporáneo	21
5.2.3 Programación curricular	23
5.2.3.1 Objetivos	23
5.2.3.2 Contenidos	24
5.2.3.3 Temporalización	25
5.2.3.4 Criterios de evaluación	25
5.2.4 Actividades	25
5.2.4.1 El color	26
5.2.4.2 La forma	30
5.2.4.3 Composición y profundidad	33
5.2.4.4 La visita.....	36
5.2.4.5 Museología	37
6. Conclusiones	40
7. Bibliografía y Referencias	42
Agradecimientos	43
Anexos	

1. INTRODUCCIÓN

Con frecuencia veo pasar grupos de niños por los museos que visito. Esto, que a priori no parece ser una hándicap, lo es si el museo se convierte solo en lugar de paso. Hasta que me embarqué en la aventura de la educación profesional, la asistencia de esos grupos de niños me llenaba de envidia sana. Mi educación primaria (E. G. B.) no ofertaba este recurso, con lo que la visión de esos niños en los museos me decía que la educación había cambiado mucho. Sería hipócrita por mi parte decir, ahora que conozco gran parte de las entretelas de la educación profesional actual, que el estado de la cuestión no ha cambiado. De momento, los niños van al museo con sus profesores.

También han cambiado los museos. La imagen de templo superior e intocable que desprendían los museos en los años de mi adolescencia era tan manifiesta que atemorizaba una visita. Las pocas visitas se dibujaban como un gran día, un día muy especial. Íbamos a contactar con el culmen de las aspiraciones de la cultura. Después de esta primera motivación, el aburrimiento estaba casi garantizado y tras él, las consabidas fórmulas de control. Las experiencias museísticas pasaron a tener una fama que las alejaba del papel cultural que realmente atesoran, y que fuimos descubriendo a través de un interés más personal que institucional. Esto también ha evolucionado: muchos museos tiene gabinetes permanentes de educación, personas que se dedican a abrir el museo a su sociedad, que buscan su público y le educan utilizando lo que exponen, provocando con ello sensaciones bien placenteras.

Comprobadas personalmente las aperturas sociales de estas dos instituciones, constato a su vez, que las visitas del colegio a los museos aún adolecen, en la mayoría de los casos, de una provechosa sinergia; y que la cultura museística y patrimonial en la escuela tienen un aspecto famélico. Hemos abierto las puertas del aula y del museo, pero aún faltan calles que los conecten.

El Arte Abstracto es poco conocido por la sociedad en general, lo que se traduce en una situación semejante en las aulas. En Segovia contamos con un museo específico del único representante español en la primera generación de la Escuela de Nueva York del Expresionismo Abstracto Americano el tureganense Esteban Vicente. El aprovechamiento didáctico de este recurso pasa por una visión actualizada de la Educación Artística, una coordinación con el museo y un desarrollo de actividades que permitan sacar el máximo partido a la visita. El museo cuenta con un departamento de educación y el objetivo es vibrar en la misma longitud de onda para el provecho en la formación de nuestros alumnos-

visitantes.

La intención de este trabajo es aunar las visiones educativas: la del departamento de Educación del Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente, y la de la escuela, concretándola para alumnos del segundo ciclo de Educación Primaria.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal del presente trabajo se concentra en una propuesta didáctica en el campo de la Educación Artística formal, usando un recurso de educación no formal. La relación entre museo y escuela es, a priori, obvia y está en constante evolución; la propuesta de este trabajo se basa en imbricar ambos focos de enseñanza-aprendizaje en una línea coherente y contextualizada a caballo de las ideas actuales sobre Educación Artística.

De este objetivo general se desprenden otros aspectos más específicos, que se recogen a continuación:

- La promoción de un lenguaje común entre educadores de museos y docentes, que se traduzca en metodologías y contenidos comunes.
- Incorporar de forma motivadora contenidos culturales, en principio extraños, a los alumnos teniendo en cuenta la diversidad de sus aprendizajes. Revisión crítica de los prejuicios y tradiciones que sobre el Arte Contemporáneo hay en nuestros alumnos.
- La promoción del arte en una de sus variantes menos conocida, la Abstracción Lírica, a través de procesos educativos formales.
- Establecer un diálogo abierto y sin prejuicios entre los alumnos y el Arte Contemporáneo partiendo de sus propias experiencias.
- Estimular el interés por el arte como medio de expresión y representación casi infinito.
- Valorar el Arte Abstracto como vehículo de reflexión personal y social.
- Desarrollar la propia capacidad de expresión usando elementos y procedimientos propios de los artistas de referencia.
- Jugar y trabajar alrededor del arte de Esteban Vicente formalizando ideas, reflexiones, sentimientos y opiniones con distintos lenguajes.

3. JUSTIFICACIÓN

«Si estás triste y estás solo, cuando mires mi trabajo sabrás que no eres el único». Rothko¹

Justificar la Educación Artística, hoy por hoy, parece banal pero tristemente necesario. La intención del presente trabajo no es caer en el fatalismo presente y futuro al respecto de la Educación Artística en la escuela. Tampoco tiene sentido entrar en la importancia de unas asignaturas sobre otras en el diseño curricular, al respecto de cantidad y calidad de horas. Pienso que el arte es instrumento y reflejo fundamental para entender el mundo que nos rodea, y esto es especialmente sensible cuando buscamos conocer y comprender los pensamientos, sentimientos y actividades humanas en una época determinada, incluyendo la que nos ha tocado vivir. Intentaré, pues, poner en valor la Educación Artística mediante la existencia misma de este Trabajo Fin de Grado.

En las etapas formativas medias, el temario de Historia rara vez llega a acercarse a la época actual. La más escasa Historia del arte, no es una excepción, con lo que el desconocimiento generalizado de los movimientos artísticos acaecidos desde finales del s. XIX, conlleva grandes lagunas en la contextualización y comprensión del mundo de hoy. La visión unitaria y estática de la vida en el renacimiento, cambió para siempre con la revolución industrial, hacia el dinamismo, el consumo y la fragmentación. El reflejo artístico fue el paso de la figuración al impresionismo y su posterior radicalización en la abstracción. Y en la abstracción, hunden sus raíces las corrientes contemporáneas del arte: conceptual, minimalismo, pop art, etc. (Guilbaut 2001)

No obstante, la falta de conocimiento y formación sobre Arte Abstracto, no justifica por sí sola la realización de un trabajo en educación primaria. ¿Qué aporta el Arte Abstracto? Will Gompertz expresa muy bien este aspecto a propósito del trabajo de Rothko: “*los cuadros de Rothko* (amigo de Esteban Vicente en Nueva York) *tratan sobre la intimidad y la experiencia, y animan a conectarnos con algo elemental y universal: que se logre es sorprendente y mágico, y es algo que suele suceder cuando uno se topa con una obra maestra del Expresionismo Abstracto*” (Gompertz, 2013, pág. 318).

La búsqueda de la esencia humana, a través de la experimentación e investigación artística, que hicieron los pintores del llamado Expresionismo Abstracto, redundaba en lo que

¹Tomado de Will Gompertz (2013) *¿Qué estás mirando? 150 años de arte moderno en un abrir y cerrar de ojos.*

en el currículo didáctico llamamos transversalidad. Si una gran parte del arte es emoción, sentimiento o exploración, el Expresionismo Abstracto es el jugo, la esencia de esa forma de ver el arte. La educación en valores universales, sentimientos y emociones, pretende ser el eje de este Trabajo Fin de Grado.

Vivir en Segovia es sin duda una suerte, y esa suerte se hace fuerte en educación puesto que al alcance de nuestra mano tenemos un enorme patrimonio con uso educativo. Aunque pueda parecer sorprendente hablar de Segovia y Expresionismo Abstracto, dentro de la oferta cultural de la ciudad tenemos un importante museo de Arte Contemporáneo fruto del genio de un segoviano ilustre: Esteban Vicente. Esteban Vicente formó parte del colectivo de pintores vanguardistas instalados en el Nueva York de los años 40 y 50 del s. XX y que cambiaron para siempre los conceptos del arte. Este autor formó parte del grupo de pintores posteriormente conocidos como expresionistas abstractos. El hecho de tener un museo de Arte Contemporáneo en Segovia resulta enriquecedor en el sentido de la constatación de la diversidad y pluralidad de los seres humanos y de sus sociedades. La convivencia entre el románico, el gótico, y el Arte Contemporáneo no hace sino hablarnos de la enorme capacidad creativa y de comunicación del Ser Humano. Los museos son, además, baluartes de una realidad en una sociedad imbuida en imágenes digitales. La contemplación de una obra de arte en vivo y en directo conduce de una manera nítida a conectarte con uno mismo, con los otros seres humanos y con el mundo en el que vivimos. Las impresiones de esa experiencia tienen a menudo poco que ver con las producidas por la misma imagen en una pantalla. En este TFG se apuesta por las sensaciones que produce la contemplación del arte en directo; sin menospreciar las posibilidades de las TIC, de la que nos valdremos puntualmente.

3.1 JUSTIFICACIÓN CURRICULAR

Esta propuesta didáctica no tendría sentido sin apoyarse en uno de los pilares que la sustentan: la educación formal. Para cerrar la justificación del presente TFG, se hace referencia a los aspectos del Currículo oficial relacionados con el Arte Abstracto y con el museo como recurso didáctico.

La Ley Orgánica de Educación de 2006² en su artículo 16, dentro de los principios generales incluye “*desarrollar el sentido artístico, la creatividad y la afectividad*”. En el siguiente artículo de esta misma ley, dentro de los objetivos de la educación primaria se hace referencia a: “*Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la*

² Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación BOE nº 106 /7899 Publicado el Jueves 4 de Mayo de 2006.

construcción de propuestas artísticas”. En el artículo 18, en el apartado de la Organización de las materias, especifica que una de las áreas de primaria será la “*Educación Artística*”.

La concreción de esta Ley a nivel de la Comunidad de Castilla y León se plasma en el Real Decreto 40/2007³ donde se desarrolla el Currículo de la Educación Primaria y donde se incluyen como objetivos generales: “...*integrar la percepción y expresión estética permitiendo la comprensión del sentido del arte*”; e “...*identificación de códigos y mensajes visuales y sonoros, así como elementos y materiales interesantes en la creación...*”.

La propuesta de este Trabajo Fin de Grado contribuye a desarrollar todas las Competencias Básicas y lo hace en los siguientes términos:

- Competencia cultural y artística: *...promueve la iniciativa, la imaginación y la creatividad al mismo tiempo que enseña a respetar otras formas de pensamiento y expresión.*
- Autonomía e iniciativa personal: *La creatividad exige actuar con autonomía, poner en marcha iniciativas, barajar posibilidades y soluciones diversas....generando flexibilidad puesto que ante un mismo supuesto pueden darse diferentes respuestas.*
- Competencia social y ciudadana: *...expresarse buscando el acuerdo, pone en marcha las actitudes de respeto, aceptación y entendimiento.*
- Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico: *....a la apreciación del entorno a través del trabajo perceptivo con sonidos, formas, colores, líneas, texturas, luz o movimiento presentes en el espacio natural o en las obras y realizaciones humanas.*
- Competencia para aprender a aprender: *... hace competente en aprender al proporcionar protocolos de indagación y planificación de procesos susceptibles de ser utilizados en otros aprendizajes.*
- Competencia en comunicación lingüística: *... como desde todas las áreas, a través de la riqueza de los intercambios comunicativos que se generan, del uso de las normas que los rigen, de la explicación de los procesos que se desarrollan y del vocabulario específico que el área aporta.*
- Tratamiento de la información y competencia digital: *...la tecnología como herramienta para mostrar procesos relacionados con las artes visuales.... la*

³ Decreto 40/2007 de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo en Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Publicado en el BOCYL nº 89/9852 el 9 de Mayo de 2007.

búsqueda de la información sobre manifestaciones artísticas...

- Competencia matemática: *...La resolución de problemas comporta una dimensión creativa considerable para permitir encontrar soluciones nuevas y desconocidas...*

La propuesta educativa del presente Trabajo fin de Grado cumple con todos los objetivos curriculares del Decreto, si exceptuamos el último: *Iniciarse en la práctica de un instrumento.*

Los bloques de contenidos 1 *Observación plástica* y 2 *Expresión y creación plástica* reflejan los dos grandes ejes del área Educación plástica donde circunscribimos la propuesta. Los fines de esta Educación Plástica serán el manejo de los códigos de su lenguaje y la valoración de sus manifestaciones como representación de la sociedad donde desarrollan su actividad los alumnos. De los contenidos que aparecen en el Decreto para Educación Plástica en el Segundo Ciclo de Educación Primaria, pueden ser aplicados en esta propuesta los siguientes:

Segundo Ciclo	
Bloque 1	Observación, descripción y vocabulario de elementos plásticos y visuales. Establecimiento de un orden o pauta para seguir el procedimiento de observación. El lenguaje plástico en la expresión oral y escrita. Conocimiento, valoración y cuidado del patrimonio artístico de Castilla y León Las imágenes en el contexto social y cultural. Interpretación, valoración y comentarios de la información que proporcionan. La representación del espacio en la obra de arte. Valoración de la importancia de la comunicación y de la expresión plástica en el contexto de las relaciones interpersonales.
Bloque 2	Línea y forma. Experimentación con líneas diversas y formas en diferentes posiciones. El color. Las posibilidades del color en contrastes, variaciones y combinaciones. Cualidades de los materiales. Manipulación y tratamiento no convencional. La textura en la representación. Utilización creativa. El patrimonio cultural como referente artísticos aplicados a producción propia. Códigos artísticos. Asimilación de claves como expresión de sentimientos e ideas. Iniciación a la composición abstracta.

Figura 1. Contenidos de la educación plástica en Segundo Ciclo⁴

⁴ Decreto 40/2007 de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo en Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Publicado en el BOCYL nº 89/9852 el 9 de Mayo de 2007.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

“...el éxito de un museo no se mide por el número de visitantes que recibe, sino por el número de visitantes a los que has enseñado alguna cosa. No se mide por el número de objetos que expone, sino por el número de objetos que los visitantes han logrado aprehender en su entorno humano. No se mide por su extensión, sino por la cantidad de espacio que el público puede de manera razonable recorrer en aras de un verdadero aprovechamiento. Eso es el museo. Si no, no es más que una especie de “matadero cultural” del que se sale reducido en forma de salchichón”. Rivière (1993).

4.1 LA VOCACIÓN EDUCATIVA EN LOS MUSEOS

La primera mirada está dirigida sobre el museo y su vocación educativa. En España, ya la Institución Libre de Enseñanza promovía el museo como recurso didáctico. Las visitas a los museos se programaban, se ejecutaban y se reflexionaban. Esta estructura, con variantes conceptuales y metodológicas se mantiene hasta hoy (Ortiz Moreno, 2013).

El uso del museo como instrumento didáctico para la población es promovido por la UNESCO, a partir de la II Guerra Mundial (García i Sastre, 2005). En España a partir de los años 60 se inicia la apertura de la escuela hacia formas más activas de educar que las propuestas por la dictadura franquista, lo que provoca una reacción en los museos. El museo inicia su reconversión pedagógica apoyando al docente, y poco a poco se va adaptando a los cambios sociales. El incremento del ocio y del turismo cultural hizo que fueran apareciendo Departamentos de Educación y Acción Cultural (DEAC) dentro de los museos, con el fin de evolucionar con las demandas del visitante-consumidor. En 1980 se organizan las I Jornadas Estatales de Departamentos de Educación y Acción Cultural en un intento de organizar las nuevas tendencias educativas en los museos. Coincidiendo con el interés por la educación cultural surgen las teorías constructivistas en la educación formal y los museos responden abriéndose al diálogo entre iguales con su sociedad (Sánchez de Serdio y López, 2011). La metodología denominada *Visual Thinking Strategies* (VTS) y desarrollada en el MoMA de Nueva York, fue el eje sobre el que se apoyaron propuestas educativas en los museos de medio mundo a partir de los años 90's. En la base de esta propuesta se sitúa el protagonismo absoluto del espectador, su percepción de la obra y las conexiones libres que se producen en esa interacción. No obstante, la deriva interpretativa que en muchas ocasiones conlleva el

VTS, hace reaccionar a muchos Departamentos de Educación y Acción Cultural. En consecuencia a esa crítica del VTS, la educación en los museos da otro salto compartiendo la autoridad interpretativa de las obras. Así, promoviendo la comprensión del arte a través de la interpretación de los fenómenos sociales y culturales que en la obra aparecen, el espectador va apropiándose de la simbología utilizada para construir un proyecto de identidad propio y en consecuencia transformar la sociedad (Arriaga Azcárate, 2008). Es la denominada Museología crítica, en la que el museo se convierte en un lugar donde “... se visibiliza, se desmitifica y se desestructura la cultura dominante” (Huerta, 2010; pág. 128).

En el año 2011, *Exit Publicaciones* edita el libro “*Museos y Centros de Arte Contemporáneo en España*” donde se referencian 103 centros, museos o instituciones que atesoran Arte Contemporáneo. Una buena parte de ellos cuentan con un Departamento de Educación propio. Esto da una idea de la increíble evolución del interés que ha suscitado el Arte Contemporáneo en los últimos 30 años.

El Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente abrió sus puertas el 28 de Abril de 1998, con un bagaje de 153 obras del artista, en el antiguo palacio de Enrique IV Trastámara, sito en la Plazuela de las Bellas Artes s/n en Segovia. Desde el principio hay propuestas educativas, iniciativas que van ganando complejidad y desembocan en 2005 en la creación del Departamento de Educación⁵. El equipo que integra este Departamento de Educación basa su acción educativa en la experiencia y la reflexión. El testimonio de Gael Zamora, coordinadora, refleja este aspecto:

“En el museo esperamos de los niños de Educación Infantil y Primaria que conjuguen algunos verbos: contemplar, sorprenderse, participar del acontecimiento, explorar con los sentidos, tomarse un tiempo para observar, relacionar ideas y organizar la información, imaginar, explorar los materiales y sus posibilidades, reflexionar y planificar, plantearse retos y dificultades, tomar decisiones, establecer colaboraciones, valorar los procesos y los resultados, hacer pequeños y grandes descubrimientos, divertirse y sentirse fascinados” (Zamora, 2013).

Las orientaciones didácticas dirigidas a los docentes que visitan el Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente se basan en 4 puntos: observación, conocimiento, experimentación y discusión; siendo esta secuencia abierta y adaptable. En todas sus

⁵ Para realización de este Trabajo de Fin de Grado se ha contado con la colaboración del Departamento de Educación del Museo, formado por la coordinadora Gael Zamora y las educadoras Ana Rodríguez y Sara Ledoux.

actividades se propone una visita a la exposición y un taller al respecto; incluso esta secuencia es flexible e intercambiable puesto que en su propuesta priman las sensaciones. Las recomendaciones concretas para los docentes de primaria abordan contenidos como texturas, formas, dibujos, colores, etc. y sugieren incorporar conocimientos sobre el Arte Abstracto, y la vida y obra de Esteban Vicente (Zamora y Hervás, 2008). El departamento mantiene un blog, denominado *la memoria en la mirada*⁶, que recoge las experiencias educativas del departamento y pretende extender la experiencia para los visitantes del museo, además de difundir las actividades que realizan y compartirlas con profesionales y maestros de la Educación Artística.

4.2 LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA ESCUELA

El desarrollo teórico-práctico de los Departamentos de Educación de los Museos, va parejo con la evolución y tendencias en la Educación Artística formal. Las actuales formas de entender la Educación Artística tienen unos primeros grandes referentes en Herbert Read y en Viktor Lowenfeld que surgen a mediados del S. XX según Marín Viadel (2003). A ellos se debe el paso fundamental del *qué* al *cómo*. Así se pasa de una educación basada en la técnica a la búsqueda de la expresión personal a través del dibujo libre. La *autoexpresión creativa* de Read y Lowenfeld fue renovada en la segunda mitad del pasado siglo por otros dos referentes Elliot W. Eisner, por un lado, y Rudolf Arnheim, por otro.

Rudolf Arnheim estudia a mediados de los 60's el creciente lenguaje visual: televisión, escultura, cine o pintura, proponen unas formas de comunicación concretas que Arnheim equipara al lenguaje oral. La expresión de Arnheim "*Ver es pensar*" induce a reflexionar que la percepción visual no es un proceso exclusivamente sensorial, sino, cognitivo, y por lo tanto activo y complejo.

Por otra parte, el profesor Eisner ha sido una de las figuras centrales a la hora de conceptualizar la Educación Artística actual. En la década de 1970 promovió muchos proyectos educativos abordando distintos aspectos curriculares. Uno de ellos, el *Discipline Based Art Education* (DBAE), desarrollado en los 80's junto con Howard Gardner⁷ aún tiene una gran repercusión. Según el DBAE, la preparación del profesorado y la elaboración de un currículo basado en obras de arte, configurarían el marco para una Educación Artística basada

⁶ <http://memoriaenlamirada.blogspot.com.es/>.

⁷ Howard Gardner es autor de la teoría sobre las inteligencias múltiples.

en la comprensión más allá de la percepción. La creatividad es otro de los conceptos fundamentales para la DBAE siendo definida como la capacidad para dar con respuestas innovadoras a partir de un profundo conocimiento y dominio de las convenciones artísticas; los alumnos aprenden a pensar como artistas inmersos en una vida social y profesional.

Otra vuelta de tuerca en este permanente cambio que es la Educación en general y la Artística en particular la concreta Paul Duncum a comienzos del presente milenio definiendo la *Visual Culture Art Education* (VCAE). Según Huerta (2011), el polo de atención que recaía en el profesorado se traslada, con el VCAE, a los intereses que determina el alumnado, articulando un discurso más atento a las nuevas tecnologías y a los procesos de aprendizaje colaborativo. El VCAE propone un paradigma más social dentro de una nueva y compleja maraña de confluencias y sobre todo un sentido pragmático de los estudios críticos.

4.3 CONFLUENCIA MUSEO-ESCUELA

La confluencia de intereses y didácticas entre los Departamentos de Educación de los Museos y los docentes de los Centros de Enseñanza no provoca, sin embargo, colaboraciones espontáneas entre ambas instituciones educativas. Las razones de este “desencuentro” hay que buscarlas en los dos términos de la ecuación. Para Huerta: *“La insuficiente formación inicial en materia artística, la ingrata oferta de formación al respecto, el exceso de responsabilidades curriculares y administrativas, junto con las obligaciones personales y familiares, deparan al colectivo docente un futuro siempre incierto en su acercamiento al universo del arte”* (Huerta 2010, pág. 69).

Por la otra parte, María Acaso López-Bosch (2007) estructura en 4 puntos su opinión al respecto de la situación en los museos: No hay comunicación entre museos y Universidad, no se cuenta con recursos suficientes, no hay una carrera específica del “educador de museos”, y en consecuencia, la práctica educativa de las instituciones culturales no se sustenta en una base pedagógica sólida.

No obstante, la lógica prevalece y los encuentros entre museo y escuela son variados y cada vez más numerosos. Una prueba escrita de este hecho es el libro: *“Museos de arte y Educación, construir patrimonios desde la diversidad”* publicado por Masachs, Merillas y Valle (2007), donde diversos autores reconocidos de ambos mundos hablan de sus experiencias. En esta iniciativa participan: el Centro museo Vasco de Arte Contemporáneo, el Centro Galego de Arte Contemporánea, el Institut Valenciá d’art Modern, el Museu d’art Modern de Tarragona, el Museo Guggenheim, el Museo Nacional Centro de Arte Reina

Sofia, el Museo de arte Contemporáneo de Castilla y León, el Museo Patio Herreriano o el Museo Thyssen-Bornemisza, interaccionan con la Universidad Complutense de Madrid, La Universidad de Santiago de Compostela, la Universitat de València, la de Oviedo, la de Valladolid, la de Girona o la Escuela Universitaria de Turismo de Altamira.

Otro interesante proyecto de interacción entre museos y escuela es el propuesto por Ricard Huerta en 2010 denominado *maestrosymuseos.com*, en el que utilizando la red de Internet pretendía interconectar museos y educación a nivel iberoamericano.

“Creemos primordial para la formación de un educador en museos que éste sea consciente de la importancia que tienen los maestros como eje integrador de muchas cuestiones educativas que acabarán repercutiendo tanto en las prácticas del museo como en el alumnado que visita las exposiciones. Creemos que entre los educadores de los museos y los maestros podría adoptarse un criterio de acercamiento mucho más allá del mero intercambio de sugerencias. Ambos colectivos deberían trabajar en colaboración para poder gestionar adecuadamente los intereses del alumnado infantil y adolescente. Pero también como proceso de progreso personal y profesional” (Huerta 2010, pág. 135).

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

“No registro lo que veo, por supuesto, sino lo que me hace sentir lo que veo”

Esteban Vicente⁸.

5.1 METODOLOGÍA Y DISEÑO

El museo y la escuela son espacios educativos cuyo destinatario final se encuentra en la persona. La metodología de esta propuesta se basa en el acercamiento desde lo personal al arte de Esteban Vicente, con la intención de provocar una interpretación individual en el alumno, que genere debate y crítica para llegar así a conocimientos netamente significativos. Este planteamiento teórico se concreta en lo que el currículo oficial denomina percepción y expresión, y coincide con la metodología practicada por el Departamento de Educación del Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente.

La coincidencia entre ambas instituciones no es casual: la utilización de un museo como recurso didáctico debe ser contemplada desde la interacción de educadores. Huertas (2010) advierte que para que los recursos de los museos sean efectivos, el maestro debe convertirse en mediador del proceso, lo que incluye el conocimiento tanto de sus estudiantes como de la experiencia que va a llevarse a cabo en el museo.

La profusión de información que se nos ofrece en Internet hace que un primer acercamiento al museo sea sencillo y eficaz. No obstante, considero imprescindible el diálogo entre los distintos educadores. La visita previa al Esteban Vicente, tanto como visitante de “a pie”, como en el papel de maestro pone los pilares para la construcción del puente entre museo y escuela. La comunicación entre los educadores de ambos propicia el sentido y consistencia al hecho educativo, para que la visita al museo vaya más allá del uso de éste como recurso didáctico, e incrementa así mismo la eficacia del Departamento de Educación. Esta cooperación debe llegar a la coincidencia de metodologías y objetivos que a la postre deben incrementar las posibilidades de que nuestros alumnos adquieran aprendizajes significativos.

La propuesta didáctica de este Trabajo de Fin de Grado se ha basado en el trabajo colaborativo entre las educadoras del Museo Esteban Vicente y la propuesta docente, que ha supuesto la participación activa en varias de las actividades didácticas planificadas por el museo, seguidas de varias sesiones de trabajo donde se ha debatido sobre arte y educación,

⁸Esteban Vicente, Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente. Disponible en: <http://www.museoestebanvicente.es/biografia.asp>.

para llegar a la convergencia de conceptos y a un diseño común y consensado de las actividades, tanto en la escuela como en el museo⁹.

En base a esta cooperación, la propuesta tiene como bases metodológicas:

La observación. En este sentido, la *Visual Thinking Strategies* de Housen y Yenawine sirve de base para la realización de preguntas que incremente la capacidad de observación (López y Kivatinetz, 2006). *¿Qué está pasando en este cuadro?, ¿Qué te hace decir eso?, ¿Qué más se puede ver?*. Estas preguntas se van adaptando a la obra observada y al proceso que lleva a ella. La protagonista de esta fase es la expresión hablada, pero también la escucha y el respeto por todas las opiniones. El alumno es el protagonista y el educador un guía.

El conocimiento da perspectiva a la observación. Es aquí donde el educador tiene un papel más predominante en la propuesta didáctica. La vida y obra de Esteban Vicente, las corrientes artísticas, la abstracción y su papel en la historia, el contexto social, el lenguaje del arte, etc., adecuadas al nivel del alumnado generan contenidos estimulantes.

La experimentación con materiales sencillos, baratos y seguros, utilizando lenguajes artísticos, desarrolla la capacidad creativa. En este apartado es fundamental lo lúdico, pero también la capacidad para solucionar problemas, la autonomía personal y la motivación.

La reflexión: negociar, discutir, criticar, argumentar, generan ideas nuevas o refuerzan las previas. El aprendizaje significativo debe mucho a este apartado metodológico del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que el alumno y el educador están el mismo nivel de comprensión de la obra.

La secuenciación de actividades no tiene que ver con estas propuestas metodológicas. La flexibilidad del planteamiento permite implementar cada uno de estos cuatro puntos, en cada una de las actividades, haciendo más hincapié en uno u otro según las necesidades del grupo, y del momento vivido.

Las características psicológicas de los alumnos a los que va destinada la propuesta tiene una importancia fundamental en la metodología utilizada, a pesar de que las actividades son fácilmente intercambiables entre todas las etapas de la Educación Primaria, requieren de una adaptación al desarrollo específico de cada una. En este caso hemos diseñado la metodología para niños en el segundo ciclo de Educación Primaria, con edades entre los 8 y 9 años. Es una etapa que Piaget (1981) denominó de las operaciones concretas y que se

⁹ El trabajo colaborativo se inició en el mes de abril y mayo de 2013. Una vez concretados los aspectos preliminares de la propuesta se desarrollaron varias sesiones de trabajo en los meses de febrero, marzo y junio de 2014. Las sesiones tuvieron lugar en las instalaciones del Museo.

caracteriza por ser una transición entre la infancia y la adolescencia. Los niños van conociendo y adaptándose a una realidad externa a ellos, incrementando el pensamiento lógico sin dejar la intuición, dando más importancia a lo social-grupal, las relaciones y la justicia. Son niños que comienzan a reflexionar y a abstraer, y por lo tanto a tener espíritu crítico y para los cuales el juego sigue siendo vital. Por supuesto, la diversidad en el desarrollo y en consecuencia la individualidad, es requisito metodológico básico en esta propuesta.

Los conocimientos y habilidades previas tienen también esa condición de individualidad, imprescindible en una actividad como esta en la que se trabaja con sensaciones y opiniones. Para ello, la propuesta se fundamenta en la creación de ambientes abiertos y tolerantes, así como en la búsqueda de reafirmación de los aspectos positivos y sumativos de cada reflexión crítica o de cada trabajo.

Las motivaciones se buscan a través del juego sobre aspectos cercanos y significativos del entorno, pero la propia dinámica social del planteamiento de la Educación Artística en la que nos movemos implica una visión globalizada del mundo.

Son también importantes en la metodología de la propuesta los valores que conllevan el trabajo en grupo, pero también el desarrollo de la autonomía, el aprender a aprender y la exportación del aprendizaje al mundo no escolar del alumno.

El profesor y los educadores mantienen una posición básicamente de apoyo y guía en la generación de contenidos significativos para el alumno y potencian los procesos por encima de los resultados.

La propuesta didáctica diseñada finalmente propone una base de conocimientos “técnicos” seleccionados en base a su importancia en la obra de Esteban Vicente: el color, la forma y la composición-profundidad. Continúa con la visita al museo del artista segoviano, donde se ha elegido una actividad grupal que compendia los aspectos trabajados en el aula. La última actividad es la programación, diseño y realización de una exposición con las obras realizadas y en la que se plasmará la cultura museística.

5.2 DESARROLLO DE LA PROGRAMACIÓN

Los contenidos de la presente propuesta no tienen un carácter netamente memorístico, sin embargo y de acuerdo con los conceptos de Educación Artística empleados, la comprensión, y por lo tanto, la significación personal de cualquier obra de arte adquiere un nuevo sentido si se conoce al artista y su entorno social y cultural. Así pues el objetivo es que

los alumnos lleguen a estos conocimientos motivados por las acciones de las propuestas, pero el docente debe tener estos conocimientos preparados, puesto que, esa curiosidad puede aparecer desde el primer momento. Para un acercamiento a la obra de Esteban Vicente es imprescindible conocer algunos rasgos de la historia del Arte Contemporáneo, y en concreto del movimiento donde se encuadra esa obra: el Expresionismo Abstracto.

5.2.1 Esteban Vicente y el Expresionismo Abstracto

La Segunda Guerra Mundial acabó en 1945, de ella surge Estados Unidos como nación netamente victoriosa y consagrada como potencia de primer orden en el panorama político internacional; pero toda la miseria, violencia y muerte que acarreó el conflicto, junto con la consecución de la Guerra Fría, provoca una crisis moral que influye grandemente en la sociedad estadounidense, y por ende en su cultura (Jiménez-Blasco, 2010). La Segunda Guerra Mundial, además, había hecho emigrar muchos artistas de la Europa de las vanguardias, sobre todo de la Bauhaus y surrealistas, hacia Estado Unidos, trasladando el foco de la innovación artística de París a Nueva York. Estas dos circunstancias confluyen para que surja el primer movimiento pictórico netamente estadounidense: el Expresionismo Abstracto. Las ideas sobre el inconsciente colectivo de Jung, el surrealismo menos figurativo, la apertura del MoMA en 1929, el concepto estadounidense de libertad de expresión e individualidad, la interacción del capitalismo en el arte o las exposiciones de Picasso en EEUU formaron parte de la gestación de la Escuela de Nueva York (Azcarate Ristori, Pérez Sánchez y Ramírez Domínguez, 1984)

En 1947, el movimiento llega a todo su esplendor, diferenciándose dos formas de entenderlo: el *Action painting* y los *Colour-field*. En la primera, cuyo creador y gran representante es Jackson Pollock, el hecho de pintar se convierte en protagonista; sin embargo, los artistas de la *Colour-field* buscan un espacio pictórico propio sin recurrir a signo gestual. Mark Rothko, produce lienzos con manchas de color liso y una vaga organización geométrica de la que emanan silencio, serenidad y espiritualidad (Azcarate Ristori, Pérez Sánchez y Ramírez Domínguez, 1984). El Hombre es el centro del estudio del Expresionismo Abstracto y en las obras se traslucen los distintos estados de ánimo de los artistas, su personalidad emocional: angustia, rabia, dolor, pero también espiritualidad, ligereza, sosiego. Los artistas que trabajaron dentro del concepto del *Colour-field* querían, técnicamente, investigar hasta límite de las posibilidades del color: interacciones cromáticas, contrastes o yuxtaposiciones de tonos, asociaciones de colores no efectuadas anteriormente (Cirlot, 2007).

Esteban Vicente fue siempre un independiente dentro de las dos corrientes más

reconocidas del Expresionismo Abstracto americano. Para él, “*el color es la luz*”, pero también le interesan las formas, el movimiento y la composición.



Figura 2. Una obra de Mark Rothko. Tomada de:

<http://elysesnow.wordpress.com/2013/03/14/orange-red-orange-by-mark-rothko-1961-2/>

Esteban Vicente nace en Turégano, Segovia, en el año 1903. A comienzos de la década de 1920 ya estudia Bellas Artes y coincide en Madrid con las vanguardias literarias: Lorca, Alberti, Juan Ramón Jiménez, etc. Esteban Vicente estuvo en los lugares apropiados, en los momentos adecuados.

En 1929 marcha a París donde contacta con las vanguardias artísticas internacionales: Picasso, Ernst o Dufy fueron amigos del artista. Vuelve a España, a Barcelona, y su obra empieza a ser reconocida.

En 1936, con la Guerra Civil Española, emigra a Nueva York y en 1940 se nacionaliza estadounidense. Su búsqueda creativa, y sus devenir vital, le conduce al incipiente Expresionismo Abstracto en donde encuentra su sitio. En 1950 participa en dos de las exposiciones iniciáticas del movimiento. Esteban Vicente consolida un estilo personal e inconfundible dentro del expresionismo “...a base de armonías cromáticas vibrantes, sobre estructuras vagamente geométricas o bien evocativas de paisajes interiores” (Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente¹⁰).

¹⁰ Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente. <http://www.museoestebanvicente.es>.

“Esteban Vicente aporta una dicción plenamente personal al nuevo tratamiento de la abstracción, ya que se aleja de la pintura gestual de los artistas americanos para llevar a cabo una obra marcada por la estructura de la composición y el trabajo del color. Vicente impone una medida íntima que busca claridad y sencillez sin la insistencia en el dramatismo y el gesto de sus contemporáneos. Para ello, se vale del trabajo con el collage como boceto para sus pinturas, con el que experimenta la forma de modificar el plano pictórico mediante el ritmo, la vibración y la interacción de los campos de color que establecen los papeles recortados o rotos” (Museo Reina Sofía¹¹).

Esteban Vicente mantuvo una producción personal durante toda su vida pero también dedicó una parte importante de ella a la docencia del arte en Estados Unidos. España generaliza el reconocimiento de su arte en los últimos años de su vida con la imposición de la Medalla de Oro de las Bellas Artes (1991), el premio de las Artes de Castilla y León, una exposición antológica en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía y por fin la creación de su propio museo en Segovia (1998). Muere en Bridgehampton (Long Island) en 2001, su última obra está datada en el 2000, realizada con 97 años. Sus cenizas reposan en el jardín del Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente, siguiendo su expreso deseo.

5.2.2 Concepciones sobre el Arte Abstracto y Contemporáneo

En una aproximación didáctica al Arte Contemporáneo en general, es oportuno aclarar una serie de falsos mitos o prejuicios, que nos llevan a una primera reflexión al respecto de qué es arte. A continuación se recogen algunas de las creencias erróneas más frecuentes, y una réplica para cada una que pueden ser trabajadas en la sesiones de la propuesta didáctica. Estas propuestas han sido desarrolladas a partir de la experiencia del Departamento de Educación del Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente y el trabajo desarrollado en el marco de esta propuesta didáctica¹².

Prejuicio: Si no entiendo por qué o no reconozco lo que veo, no es arte.

Argumento: El ser humano es complejo y a veces, lo que comunica el artista puede resultarnos ajeno, o estar muy abierto a interpretación. En concreto, el

¹¹ Tomado del Museo Reina Sofía en: <http://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/no-3-0>

¹² El desarrollo de la propuesta didáctica se ha meditado y consensuado conjuntamente con el equipo de Educación del Museo, siendo esta la apuesta metodológica de este trabajo, el trabajo en conjunto del museo y el centro educativo.

Arte Contemporáneo nos conduce en numerosas ocasiones a emociones bien distintas según el observador, siendo además que no pretende contar nada si no provocar esas sensaciones. En ocasiones, el artista no quiere comunicarse con el espectador, pinta para sí mismo, para el mercado, para progresar, etc.

Prejuicio: El arte debe de ser bello.

Argumento: Muchos artistas exploran el lado *oscuro* del Ser Humano, provocando sentimientos que se alejan de la agradable sensación que resulta al contemplar la belleza.

Prejuicio: Cualquier cosa es Arte Contemporáneo, y esto lo hace un niño de cinco años:

Argumento: El sentido que pone el artista y la sensibilidad imprimida para transmitir ese sentido, diferencian una obra de arte de la que no lo es.

Prejuicio: Si no hay una exaltación técnica, el artista es malo:

Argumento: Con el Arte Contemporáneo, desaparece la necesidad de virtuosismo técnico. Esto no significa que ya no exista si no que no se exige. Algunos artistas renuncian a ese dominio en pro de una mayor libertad de acción, y otros aparentan no tenerlo como contenido de su obra.

Prejuicio: El Arte Contemporáneo se hace al azar, de cualquier manera:

Argumento: El estudio y la experimentación es un común denominador en todo artista, todas las obras de arte llevan un trabajo previo y una trayectoria personal y profesional donde se sustentan.

Prejuicio: El Expresionismo Abstracto no dice nada.

Argumento: En los cuadros de los artistas de la Escuela de Nueva York se expresan emociones, sentimientos, sujetas a interpretaciones; no tratan de contar nada. Un gesto de tristeza o de alegría no cuenta porque estás triste o alegre, tan solo lo expresa. En otras ocasiones la obra va ligada a la exploración o experimentación con el color, el movimiento o el proceso, sin más.

5.2.3 Programación curricular

5.2.3.1 Objetivos:

1. Indagar en las posibilidades de la imagen como elemento de representación y comunicación y utilizarla para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.
2. Aprender a expresar y comunicar con autonomía e iniciativa emociones y vivencias a través de los procesos propios de la creación artística en su dimensión plástica.
3. Explorar y conocer materiales e diversos y adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos.
4. Aplicar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura para comprenderlos mejor y formar un gusto propio.
5. Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas.
6. Conocer algunas de las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación en los que intervienen la imagen, y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales.
7. Conocer y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural de Castilla y León y de otros pueblos, colaborando en la conservación y renovación de las formas de expresión de nuestra Comunidad.
8. Valorar el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas.
9. Desarrollar una relación de autoconfianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.

10. Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.

Objetivos Específicos:

1. Observar, conocer, experimentar y discutir con puntos, líneas, formas y colores en el ámbito de las artes y de la vida cotidiana.
2. Observar, conocer, experimentar y discutir signos y símbolos visuales de la Historia del Arte.
3. Descubrir, experimentar y discutir la variedad de formas, maneras, y materiales usados en la producción artística.
4. Desarrollar actitudes de disfrute e interés por el Arte Abstracto.
5. Expresar sentimientos y emociones con la contemplación de imágenes y obras de arte
6. Profundizar en la acción contemplativa de una imagen.
7. Argumentar y debatir sobre gustos y opiniones al respecto de un misma imagen para buscar sus diversos significados
8. Escuchar y respetar las opiniones de los demás.
9. Resolver autónomamente problemas logísticos.

5.2.3.2 Contenidos

Conceptuales

1. La imagen como símbolo y lenguaje
2. Los colores básicos y sus mezclas. Colores fríos y calientes.
3. La composición o como distribuir elementos en un espacio.
4. La abstracción como camino de ida y vuelta
5. Concepto de arte: sentido y sensibilidad

Procedimentales

1. Asociación de los colores con emociones y sentimientos
2. Experimentación con colores primarios.
3. Creación de dictados artísticos. Composición

4. Explicación oral y escrita de los significados personales de las imágenes propias y de otros autores.
5. Búsqueda de sentido a la propia producción
6. Incremento del vocabulario específico del arte.

Actitudinales

1. Interés por el color, la forma, y la composición, así como por su uso en elaboraciones propias y ajenas.
2. Respeto por las obras, acciones, sentimientos, emociones y opiniones de los otros.
3. Comunicación de las propias ideas
4. Puesta en común de ideas y acciones para un proyecto conjunto.
5. Valoración de la producción artística propia y ajena.

5.2.3.3 Temporalización.

Las sesiones previas deberían durar entre 90 y 120 minutos. La visita al museo tiene con una temporalización semejante sin contar con los desplazamientos. La Museología tiene una temporalización muy variable en función de factores externos, tanto humanos como logísticos.

5.2.3.4 Criterios de Evaluación.

1. Reconoce los elementos básicos que interviene en una imagen
2. Reconoce la impronta personal en algunas obras seleccionadas.
3. Expresa sentimientos y emociones al respecto de una imagen
4. Argumenta opiniones respecto de imágenes concretas.
5. Escucha y respeta las opiniones divergentes frente a obras de otros y a la propia.
6. Produce sus obras en el contexto y con las indicaciones concretas.
7. Imprime sentido y sensibilidad a sus producciones.

5.2.4 Actividades

Para comprender técnicamente la obra de Esteban Vicente hemos considerado básico trabajar tres conceptos de la cultura visual: el color, la forma y la composición. Esta última, en el caso de Esteban Vicente se convierte en un estudio de la perspectiva, de la profundidad, característica ésta diferenciadora del segoviano dentro de los primeros artistas del Expresionismo Abstracto. Estos tres conceptos se trabajarán individualmente en sesiones

previas a la visita al museo.

Las tres sesiones se componen a su vez de una parte teórica y otra práctica. El orden de estas partes puede no ser éste, y se puede comenzar haciendo la práctica, explorando las características del concepto sin un destino concreto, como elemento motivador a la hora de abordar los contenidos; o empezar conociendo las referencias visuales del tema elegido y sus bases teóricas para luego desarrollar las propias ideas y habilidades.

Así mismo, el orden de estas tres sesiones puede ser distinto al que aparece en este presente trabajo: no es una sucesión de contenidos cada vez más complejos, si no procesos que parten con el mismo nivel de importancia para la consecución de los objetivos.

5.2.4.1 El color

“Compras un tubo de rojo, pero lo debes hacer tuyo mezclándolo; el rojo de Matisse no es el rojo de Picasso”. Esteban Vicente¹³

Las obras de arte en las que el color es el protagonista son innumerables y en la elección para poner como ejemplo en el aula influyen enormemente las estéticas personales. Obras de Mondrian, Klein, Rothko, entre otros varios, pueden ser utilizadas en esta parte de la propuesta por el protagonismo que en ellas tiene el color. Como ejemplo, propongo una obra de Esteban Vicente:



Figura 3. Esteban Vicente. *Harriet*. 1984

Óleo sobre lienzo, 172,6 x 142,5 cm, © Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente, Segovia¹⁴

¹³ Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente. Documento interno.

¹⁴ Reproducido bajo permiso del Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente.

Las preguntas que guíen la percepción, reflexión y comprensión deben de estar abiertas a la situación y al observador, pero como primeras cuestiones propongo: ¿Qué colores usa el artista? ¿Son colores planos o usa distintos brillos? ¿En cuál te has fijado primero? ¿Te da frío o calor? ¿Qué más colores hay? ¿Por qué crees que Estaban Vicente le tituló Harriet a este cuadro? ¿Dónde está Harriet en este cuadro?. Los resultados de estas preguntas mejoran si se hacen subgrupos de 3 ó 4 alumnos y no se superan los 10 o 15 minutos por subgrupo.

El estudio del color que proponemos es el basado en el tradicional *modelo RYB*. Sus tres colores principales, llamados primarios, son el amarillo, el azul y el rojo, y a partir de ellos, mezclándolos entre si se obtienen los demás, a excepción del blanco.

La gama de todos los colores se divide en dos, la gama cálida y la gama fría. La cálida es toda aquella que conlleve en su mezcla el amarillo o el rojo, como por ejemplo el naranja, pero en el momento que entra el color azul, ya hablamos de gama fría, siendo partícipe de dicha gama las tonalidades violetas. Los colores neutros son el blanco, el negro y los grises. En un orden compositivo/perspectivo, los colores cálidos dan la sensación de acercar, y los fríos de alejar.



Figura 4. Círculo cromático de 12 colores RYB

Tomado de: <http://pagweb.obolog.es/teoria-color-1317782>

Cuando juntamos dos colores primarios en igual proporción conseguimos crear los colores secundarios: naranja, violeta y verde. Variando las proporciones de mezcla de uno u

otro podríamos conseguir todos los colores posibles¹⁵ Esta gama progresiva de colores se repregunta en un círculo cromático, y el que recomendamos en esta propuesta es el de doce colores: tres primarios (rojo, amarillo y azul), tres secundarios (naranja, verde y violeta) y seis terciarios (mezclas equitativas de un color secundario y uno de los primarios que lo componen). Los colores se disponen en un círculo, comenzando con los primarios en un triángulo equilátero, luego los secundarios en otro triángulo equilátero cuyos vértices equidistan de los primarios, y por fin los colores terciarios rellenan los espacios entre primarios y secundarios.

Ningún color puede ser considerado un valor absoluto, de hecho los colores se influyen mutuamente si se acercan. Los colores tienen diferente realce según el contexto en el que se dispongan o se encuentren. Existen dos formas compositivas del color, armonía y contraste:

“Cuando se utilizan o registran colores que guardan cercanía dentro del círculo cromático, se produce un efecto armónico donde las transiciones entre una gama y otra son suaves a la apreciación. A este tipo de arreglo con colores adyacentes dentro del círculo cromático, se le conoce como composición armónica y brinda equilibrio y serenidad a la imagen propiciando sensaciones emotivas de tranquilidad y bienestar, especialmente cuando se evita también el contraste entre sombras y brillos” (Ávila Ponce, 2014).

Al contrario de la armonía, el contraste de color se produce cuando se relacionan dos colores que no tiene nada en común, que no guardan similitud. Estos colores interaccionan de manera que afecta a como se perciben por parte del espectador. Un ejemplo de ello se puede ver en el vídeo titulado *Simultaneous Contrast* de Michelle Pacansky-Brock (2008)¹⁶.

Además de las relaciones entre los colores, nuestros alumnos de segundo ciclo pueden conocer y manipular las características que definen cada color:

Cuando hablamos de azul o de amarillo, realmente nos referimos al tono. El tono es una característica intrínseca de cada color, al ir recorriendo el círculo cromático lo que hacemos es ir cambiando de tono.

Los colores del círculo cromático además están saturados. La saturación es la intensidad o pureza del color. Esta pureza es prácticamente teórica, puesto que los colores suelen ser mezclas complejas de colores primarios. Para variar la saturación de un color se mezcla con su complementario, es decir, colores equidistantes en el círculo cromático.

¹⁵ Para jugar con el concepto de círculo cromático se puede utilizar el recurso de la siguiente dirección web: <http://educacionplastica.net/ActColSus.htm>.

¹⁶ Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=rnVhD-ke9Qg>

Por último, la luminosidad es otra característica del color, es decir, su grado de claridad u oscuridad. Mezclando un color con el blanco podemos crear una escala que aumenta la luminosidad. Aun así, cada color tiene una luminosidad propia, por ejemplo, el color amarillo es más luminoso que el azul, ambos en estado puro.

Es muy interesante la relación que tenemos las personas con los colores. Todos los colores tienen connotaciones emocionales que varían según las culturas. Un ejemplo de asociación en la cultura occidental se ha extraído de la página web *el significado de los colores* de Sara Lasso (2014)¹⁷, asociaciones que son importantes a la hora de interpretar una obra de arte en la que interviene el color.

Rojo: peligro, excitación, pasión, calor

Púrpura: Riqueza, realeza.

Azul: Serenidad, tranquilidad, constancia, frío.

Negro: Sofisticación, elegancia, poder.

Blanco: Pureza, limpieza, luminosidad, vacío.

Amarillo: Calidez, alegría.

Verde: Salud, naturaleza, frescor.

La parte experiencial de esta sesión consiste en jugar con los colores. También son muchas las opciones al respecto. Una de las propuestas más obvia es jugar a mezclar colores con témpera escolar (puede usarse también acuarela). Es un material barato, seguro y con una amplia gama de colores fáciles de conseguir en el comercio. Necesitaremos también pinceles, preferiblemente largos, estrechos (número del 3 al 6) y blandos. Como paleta podemos usar platos de plástico. El papel donde vamos a jugar con los colores debe de ser absorbente, y en este caso nos valdrían los utilizados para acuarelas. Tanto la témpera, también llamada guache, como la acuarela, son pinturas al agua con lo que se pueden diluir y lavar fácilmente.

Se comienza con los colores primarios y con pocas cantidades, se van mezclando en los platos de plástico utilizando los colores de dos en dos, aproximadamente en la misma cantidad, de este modo se forman los tres secundarios. Cuando se mezclan los colores en distinta cantidad aparecerán los distintos tonos de los colores terciarios.

Como es natural aparecerán multitud de tonos terciarios. Esta variedad es un recurso didáctico puesto que a la hora de definirlos habrá distintas opiniones. Unos opinarán que es azul y otros que es verde. En la industria, los distintos tonos tienen un nombre asignado y en

¹⁷ Extraído de: <http://arte.about.com/od/Que-es-el-arte/tp/Significado-De-Los-Colores.htm> consultado el 12/07/2014 a las 18:06):

numerosas ocasiones viene dado por un código alfa-numérico. Se propone jugar a poner nombres a los tonos: verde hierba, verde árbol del patio, verde menta, azul cielo de verano, azul mar Cantábrico, etc. La imaginación de los alumnos pondrá esos nombre, incluso se puede poner el nombre del autor como hizo Yves Klein con su famoso azul. Podemos multiplicar la variación de colores mezclando con blanco. Por ejemplo, partiendo del rojo y aumentando las cantidades de blanco aparecerán distintos tonos que pueden ser etiquetados: rojo semáforo, rojo regaliz, rosa falda de Ana, rosa pétalo, etc.

5.2.4.2 La forma.

“Pero el color no podría existir solo, no sería nada. El color es únicamente parte de la forma. Tienes que organizar las cosas. Con orden ambas están presentes, la forma con el color”. Esteban Vicente¹⁸

La primera acepción del término forma del diccionario de la RAE es *“Configuración externa de algo”*. Muchas obras de arte tiene como base el estudio de las formas: en escultura, arquitectura o diseño es el principal concepto a desarrollar. En la pintura también hay numerosos ejemplos, desde las formas básica y lineales de Piet Mondrian hasta las más complejas de Kandinsky o Miró. Esteban Vicente exploró las posibilidades de las formas en sus obras, tanto en pintura como en collage. Como ejemplo se propone la serigrafía *Untittle* de este autor fechada en 1998.

Las preguntas al respecto de la percepción, interpretación y comprensión de la obra pueden ir en la línea: ¿Qué ves aquí? ¿Cuántas formas sois capaces de reconocer? ¿Qué diferencia hay entre ellas? ¿Por qué crees que Esteban Vicente no pone marco al cuadro? ¿Cuántos colores eres capaz de distinguir? ¿Crees que las formas están flotando? ¿Qué sensaciones te producen?.

¹⁸ Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente. Documento interno.



Figura 5. Esteban Vicente. *Untitled (Sin título)* 1998. Serigrafía.
©Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente, Segovia¹⁹

Las formas en pintura se diferencian por el contorno, el color, el tono o la textura. Una forma plana es una forma en dos dimensiones con color, textura y tono homogéneo, pero hay distintos tipos de formas. Cerradas si sus límites se distinguen claramente o abiertas si esos límites se difuminan. Regulares si sus contornos están delimitados por rectas y ángulos (también la circunferencia es una forma geométrica), o irregulares como todas las demás. Negativas si se perciben como un vacío, o positivas si se perciben como integrantes de un espacio. Simétricas si se repiten a ambos lados de un eje, o asimétricas si no cumplen lo anterior. Las formas, además, tienen maneras de relacionarse: separadas, en contacto, intersecas, superpuestas o unidas.

Para experimentar con las formas, el collage es un instrumento de primer orden. Fue Picasso (o su amigo Braque) el primero en poner esta técnica en la vanguardia del arte, y a partir de él, numerosos artistas lo han utilizado: Ernst, Duchamp, Tàpies, Man Ray, etc. Esteban Vicente lo incorpora a sus obras desde el principio de los años 50, y personaliza la técnica creando sus propios papeles pintados por él mismo. El Museo Esteban Vicente realizó una exposición retrospectiva con 64 collages del artista en el año 2012, y ha cerrado otra con el mismo protagonismo de la técnica en Enero de este 2014. Elaine de Kooning²⁰ afirma sobre los collages de Esteban Vicente en los años 50: “*los collages de Vicente son*

¹⁹ Bajo permiso del Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente

²⁰ Elaine de Kooning en <http://www.museoestebanvicente.es/exposicion.asp?id=52>

curiosamente fluidos y dinámicos. El color y las formas consiguen dar una sensación de movimiento ininterrumpido, solapándose, cambiando posiciones, prolongándose infinitamente”.

Para contextualizar la actividad con collage se propone un tema: “Un árbol en el paisaje”. Es un tema del que todos tenemos alguna imagen, y seguramente todos tengamos imágenes distintas. Puede ser muy interesante para el alumno que extraigamos el tema de lo cotidiano del momento: el día del libro, la erupción de un volcán, las elecciones municipales, el mundial de baloncesto. Con el tema elegido se hace un recorrido desde la figuración a la abstracción, de tal manera que primero se dibuja someramente el árbol en su paisaje, para luego “abstraerlo” en un collage con papeles de colores. El dibujo figurativo solo será un “anclaje” para el niño.

Además de un kit de pintura: papel y colores para representar figurativamente el árbol en su entorno, se necesitarán muchos y variados papeles de colores para el collage. Podemos aportar material de cualquier tipo: revistas satinadas, periódicos, cartulinas, papeles comerciales de distintos tipos (charol, seda, gouache, etc.). También se pueden aportar papeles pintados por los alumnos en la sesión dedicada al color, elaborados con distintas técnicas como el aguado, el estampado, el frottage, el plegado, etc. La idea es poder contar con el mayor número de tonos, brillos y texturas que permitan expresar con la mayor claridad la idea que cada uno tenemos de nuestro árbol en la naturaleza.

Debemos de tener un soporte para el collage y esto puede ser un papel blanco, algo más resistente que los utilizados para escribir, puesto que tendrá que soportar el pegamento, y con un tamaño de DIN A3 para unificar los formatos. Podemos utilizar tijeras de punta redonda o rasgar los papeles como hacía Esteban Vicente para ir componiendo con colores y formas la “réplica” abstracta del árbol. A este respecto, conviene recordar a los alumnos que la abstracción no refleja algo real, si no la sensaciones o emociones que te produce esa realidad. La tendencia a la figuración de los niños deberá ser compensada por la búsqueda de la “esencia” de su árbol y su paisaje, buscando las formas básicas y los colores que más se acerquen a esa idea. Durante el transcurso de la actividad se verán formas de papel de todo tipo, con lo que podemos ir repasando los nombres y las sensaciones que provocan, por ejemplo, un cuadrado indica estabilidad y un triángulo nos lleva a la sensación de ascender. En este sentido también es significativo para los alumnos poner nombres a algunas formas. Nombres con “i”, ”u” ó “j”, como por ejemplo, *Jujú*, para las formas más angulosas y despiertas, y nombres con “o”, “a”, “e” ó “g”, como *Gago*, para designar formas redondeadas, frías, somnolientas.

Una vez realizados los trabajos, serán los propios alumnos quienes presenten su obras al resto de la clase. En esos momentos se puede retomar la connotación perceptiva de la propuesta formulando preguntas que lleven a la comprensión de la obra y del proceso que ha llevado al artista a concretarla. En esta parte de la sesión es donde más hincapié se hace en la expresión crítica y la autocrítica; y por lo tanto en el saber escuchar y el respeto por las opiniones propias y las ajenas.

5.2.4.3 Composición y profundidad.

“En mi opinión, la estructura significa que dado que el problema de cualquier pintor es organizar el tema, idea, lo que sea en el espacio, lo ordenas de manera que todo forme parte de una totalidad. Y también tiene relación con el marco. Y si no es así, no funciona”. Esteban Vicente²¹

La composición, en el lenguaje visual, se refiere a la organización de los elementos que constituyen la imagen para conseguir un efecto de unidad y orden. Se puede decir que la composición es la *sintaxis* de una imagen. La manera de organizar la imagen comienza por la elección del formato:

Un formato rectangular vertical nos dará sensación de elevación, de espiritualidad.

El formato rectangular horizontal conlleva connotaciones de estabilidad y calma.

El formato triangular combina elementos de las dos anteriores: estabilidad en la base y elevación en la parte superior.

El circular es un formato dinámico y envolvente

El cuadrado se usa en imágenes para transmitir equilibrio y ayuda a centrar la visión.

Tomando como referencia a Javier Martín Arillaga (1998), son varios los factores que afectan a la organización de una imagen. De ellos, el más interesante para el nivel de conocimiento en la Educación Primaria posiblemente sea la fuerza visual. Podemos definir la fuerza visual de una imagen como su capacidad de atraer la mirada del espectador. En este sentido, influyen características como el tamaño, cuanto más grande, más atrae; el color, los cálidos atraen más la mirada, y el blanco es más fuerte que el negro; la ubicación, cuanto más abajo, más lejos o más a la derecha, más fuerza visual tiene el elemento; o la forma, las formas regulares son más fuertes que las irregulares.

²¹ Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente. Documento interno.

En relación al peso visual, es también interesante el concepto de equilibrio. El equilibrio visual se consigue con la distribución de los pesos. Se pueden conseguir equilibrios estables si se distribuye equitativamente el peso visual, o podemos hacer composiciones inestables y dinámicas con los pesos descompensados.

En ese equilibrio también influyen los esquemas compositivos, es decir, las líneas maestras a través de las cuales se pueden distribuir los elementos. Un ejemplo sencillo podría ser la diagonal superior izquierda a inferior derecha, un recurso muy utilizado intuitivamente puesto que es la dirección predominante al escribir en occidente.

Un aspecto compositivo muy interesante para esta propuesta didáctica es la sensación de profundidad. En un espacio de dos dimensiones como es un lienzo, provocar la sensación de tres dimensiones ha sido un reto durante toda la historia del arte. Usar distintos tamaños, la interposición parcial de una figura, el uso de sombras, el gradiente de texturas, la intensidad del detalle, el enfoque, el uso del vacío, la creación de un horizonte, la geometría proyectiva, o el calor, brillo y saturación del color han sido usados para crear esa *magia* que da volumen a un plano según Cordero Ruiz (2003).

Además de estos principios organizativos, la fuerza visual de una imagen tiene un componente psicológico e intuitivo del que hace maestría Esteba Vicente utilizando pequeñas manchas de colores llamativos o contrastes entre ellos.

Los artistas del renacimiento fueron maestros en las perspectivas y en líneas de composición complejas; cualquier obra de Leonardo da Vinci puede servir como ejemplo en el aula. En el Arte Contemporáneo, los surrealistas nos dan múltiples obras donde la perspectiva es un apasionante juego: Giorgio de Chirico tiene varias de sus primeras obras en la que las sombras, los tamaños y el horizonte interaccionan de manera impactante; pero también Matisse o Dalí pueden ser utilizados en esta sesión. Un ejemplo evidente de efectos ópticos tridimensionales los encontramos en el *Op Art* de Victor Vasarely. Esteban Vicente estudió en su obra abstracta la sensación de profundidad y su descubrimiento puede ser sorprendente para los alumnos. Para esta sesión se ha elegido la obra "*Untitled*" realizada en 1977 con carboncillo, donde las formas se disponen de manera evidente.

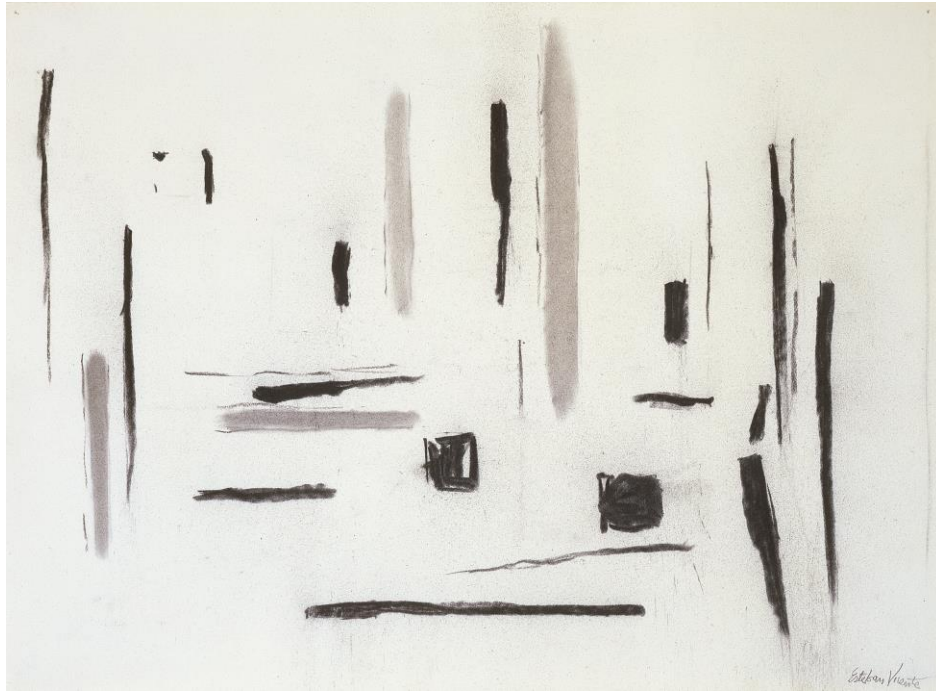


Figura 6. Esteban Vicente. *Untitled (Sin título)* 1977, Carboncillo sobre papel, 53,5 x 73,5 cm
©Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente, Segovia²²

Las preguntas al respecto de esta obra puede ir en la línea de: ¿Hacia dónde se te ha ido la mirada en el primer momento? ¿Hay algún “camino” en este cuadro? ¿Dónde va ese camino? Describe los elementos que pintó Esteban Vicente. ¿Qué elemento está más cerca de ti? ¿Qué crees que estaba pensando Esteban Vicente cuando concibió este cuadro? ¿Estaba alegre? ¿Por qué?

Para completar el paso por la composición en el arte se propone una actividad con un gran componente lúdico denominada “Dictado Gráfico”, tomada del libro *Tocar el arte* de Ghislaine Bellocq y María José Gil Díaz (2010). Tan solo se necesita una hoja de papel en blanco tamaño DIN A4 para cada alumno y una selección personal de colores y materiales para pintar-dibujar (rotuladores, ceras, lápices). Sin conocer lo que se va a hacer, se les pide a los alumnos que se comporten como de un dictado de lengua se tratara, de tal manera que se va pidiendo que dibujen una serie de elementos y tiene un tiempo para ello. Por ejemplo, dibuja tres líneas grandes en 10 segundos, ahora un redondel grande en 15 segundos, dibuja 5 triángulos y tienes 20 segundos, etc. Los elementos elegidos para el dictado pueden variar

²² Bajo permiso del Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente

según el momento y la intención del docente. En un primer dictado la acción de pintar espontáneamente produce cuadros con un elemento compositivo inconsciente. Tras el análisis de los resultados automáticos y una reflexión al respecto del orden de los elementos utilizados, se realiza un segundo dictado. En este la composición toma un mayor protagonismo consciente que se refleja en la ulterior sesión de reflexión. Cada alumno presenta y explica su composición que es sometida a crítica por los demás. El docente debe de buscar lo positivo que hay en cada una de las composiciones.

5.2.4.4 Visita al museo

Esta parte de la propuesta es dirigida por las educadoras del Departamento de Educación del Museo. El docente tomará papel de mediador personal, puesto que conoce a sus alumnos y puede reforzarlos adecuadamente según las circunstancias en las que se vayan desarrollando la experiencia. Así mismo, puede participar en la actividad como un alumno más, y cerrar la visita al museo reforzando el puente que le une al aula.

Para hacer más individualizado y por lo tanto más significativo el aprendizaje, y si la disponibilidad del departamento da pie a ello, partiremos el grupo de alumnos en dos. Mientras un grupo visita la exposición, el otro grupo realizará la experiencia en el taller del Museo. Como bien señalan las educadoras, el orden de las experiencias no altera el objetivo final. La actividad seleccionada para esta propuesta ya ha sido desarrollada en otras ocasiones y está disponible en el blog *memoria en la mirada*²³ del Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente.

²³ <http://memoriaenlamirada.blogspot.com.es/>

EN-PIEZAS



Figura 7. En-Piezas. Imagen tomada del blog *Memoria en la mirada*.

<http://memoriaenlamirada.blogspot.com.es/>

En-piezas es una actividad colectiva en donde el diálogo es el eje del trabajo, puesto que el objetivo es conseguir la *unidad* de una obra a partir de distintas partes. La toma de decisiones colectiva es una constante en esta actividad: elegir las formas, los tonos, la distribución de las partes; y así formar el cuadro puzzle a partir del cual se puede discutir sobre el proceso de creación y el resultado.

5.2.4.5 Museología.

Esta parte de la propuesta debe de ir obligatoriamente al final de la temporalización. Se trata de exponer las obras producidas durante las experiencias anteriores, tanto las que se han hecho en el previo a la visita, como las realizadas en la visita misma. Esta actividad se denomina *Museología* puesto que pretende llevar el museo a la escuela.

En el transcurso de la visita, y con la ayuda del departamento de Educación del Museo, los alumnos y el profesor se informarán de los pasos a seguir para llegar a concretar una exposición. Todo esto llevará un trabajo de planificación y organización en el que los alumnos deberán ser los protagonistas y el docente su guía de apoyo.

En un principio, la respuesta a qué se va a exponer parece sencilla: las obras hechas

por los alumnos; no obstante, la existencia de una ingente cantidad de ellas puede obligar a hacer una selección, ya que es preferible no saturar al espectador. Para seleccionar las obras se deben elegir previamente los criterios. Es importante que esos criterios sean propuestos por el docente y aceptados y comprendidos por los alumnos. Algunos de los criterios pueden ser: estéticos, los más bonitos; técnicos, los más precisos; representativos, los más conseguidos; otros criterios o una combinación de los mismos. Una vez aceptados los criterios por la clase, el docente debe de cuidar que estén representados todos los artistas que han participado.

Organizar una exposición es organizar un espacio. El colegio suele tener pasillos en donde aparecen los trabajos de otros alumnos y se deben respetar a la hora de encontrar espacio para la exposición. Se pueden utilizar también otros lugares de libre acceso como el gimnasio, el comedor, el salón de actos, aunque lo ideal sería seleccionar los espacios disponibles de tal manera que se pueda seguir un recorrido. Este recorrido también debe de ser debatido con los alumnos que, como autores de la obra, deben opinar cuál sería el mejor: un recorrido temporal, un recorrido técnico o cualquier otra idea de continuidad debe de ser tomada en cuenta. En este sentido, la forma de enseñar las obras forma parte del qué se quiere enseñar: no solo se quiere mostrar las obras, se pretende que se piense acerca de lo que se va a ver, al igual que se ha venido haciendo durante toda la propuesta. Dentro de los espacios disponibles se elegirán sitios con las luces o ambientes que sean más convenientes para cada obra, aspectos como la luminosidad del color o los ángulos de las formas, se deben tener en cuenta. La distribución de las obras en los espacios también es otro tema a debatir, planteando opciones distintas de la habitual, uno detrás de otro o encima. Por ejemplo, las obras de los collages *Un árbol en el paisaje*, pueden a su vez formar uno o varios árboles, o las resultantes de *En-piezas* pueden ser colgadas del techo en el centro del gimnasio formando un triángulo o un cuadrado. Otro aspecto importante a la hora de distribuir espacialmente las obras es la altura a la que se cuelgan, se trata de una exposición por y para niños, y los cuadros estarán mayoritariamente a la altura de su mirada.

El momento y duración de la exposición será un aspecto a tratar en el Centro Educativo. Lo ideal sería hacer coincidir la inauguración con algún día de puertas abiertas para que pueda ser disfrutada por el mayor número de personas.

Después de concretar la selección de las obras, el lugar y duración de la exposición resulta útil organizar y distribuir el trabajo en grupos de alumnos. Para ello se han definido cinco tareas que serán asignadas a cada grupo de alumnos. A este respecto conviene subrayar que cada tarea tiene la misma importancia en el conjunto de la exposición. La coordinación de los grupos debe de ser llevada a cabo por el docente.

Documentación. Un grupo desarrollará la documentación de la exposición. Color, Forma, Composición, Esteban Vicente, Expresionismo Abstracto o/y Arte Contemporáneo pueden ser los temas tratados que se plasmarán en un documento. Se potenciará la claridad, rigurosidad y brevedad. Así mismo, crearán un guion que sirva de base a los guías.

Identificación. El grupo de identificación se ocupará de que todas las obras expuestas deben de ser identificadas. Todos los alumnos-artistas son lo suficientemente importantes: nombre del autor, título, técnica y fecha de la obra deban acompañarla. Se pueden hacer tarjetas grupales y/o individuales dependiendo de la distribución elegida.

Elaboración de carteles. Otro grupo se ocupará de confeccionar los carteles y/o pancartas, tanto de la exposición, como de los distintos espacios si así se considera. El nombre y la imagen de la exposición pueden salir de una reunión de toda el aula o ser encargados a este grupo. Es importante la limpieza y corrección al escribir. Se puede publicitar la exposición por el espacio social del colegio siempre que el coste sea asumible.

Colocación de las obras. El hecho físico de colgar las obras debe de suponer un mínimo trastorno para el desarrollo de la actividad docente del colegio. El grupo encargado debe de tener en cuenta este aspecto. En este apartado técnico, la colaboración de uno o varios adultos, docentes y/o padres, es imprescindible puesto que son actividades que pueden suponer algún peligro de lesión.

Guías. El grupo de guías es un grupo de voluntarios que pueden explicar la exposición a los visitantes. No pretendemos que sean expertos, si no que relaten la experiencia vivida a lo largo de toda la propuesta teniendo como referencia las obras expuestas y se apoyen en el guion confeccionado por los documentalistas.

Como complemento de la actividad, se propone un Libro de Visitas, que puede ser un importante elemento de refuerzo emocional y de reconocimiento del trabajo. Por otra parte, como ejercicio de coherencia didáctica se deberá tener en cuenta que las obras individuales son propiedad de los autores, que están en condiciones de elegir su destino, tanto antes como durante y después de la exposición. Las obras grupales son propiedad del Centro Educativo, aunque se tendrá en cuenta la opinión de sus autores en cuanto a su destino. Finalmente, durante toda la actividad de Museología se pretende que haya creatividad, toma de

decisiones, debate, exposición de opiniones, etc. La metodología basada en los cuatro puntos: observación, reflexión, experimentación y conocimiento también está presente hasta las últimas fases de la propuesta.

6. CONCLUSIONES

La realización del presente Trabajo fin de Grado ha supuesto la concreción académica de cuatro años de trabajo y experiencias. Pero la consecución de este camino solo abre nuevas puertas, y esto es una de las primeras conclusiones que se pueden extraer de esta propuesta. Tanto la educación formal en el aula, como la informal en los museos están en constante evolución. Cuando aún estamos asimilando las últimas teorías sobre la Educación Artística, aparecen otras que se adaptan al verdadero motor de la educación: la sociedad. En el concepto de Educación también se incluye la vocación transformadora de esa sociedad de la que se nutre. La Educación Plástica, Artística, Visual, con la que he trabajado cumple esta dualidad conceptual de la Educación. La propuesta didáctica presente nace de una escuela abierta, con un museo cercano y a través de un artista de nuestro tiempo; y pretende abrir posibilidades para observar e intervenir en el mundo que corresponda con un espíritu crítico y constructivo.

La propuesta tiene sus límites en lo teórico y en lo práctico. Es una propuesta pensada para ser implementada a cualquier escuela y con cualquier museo, en tanto en cuanto, plantea la relación entre ambas instituciones como una sinergia. Esta sinergia de objetivos, metodologías y actividades tropieza con el factor humano y las circunstancias personales de los educadores. En este caso la relación personal ha contribuido grandemente a la creación de este Trabajo de Fin de Grado, y desde aquí agradezco a todos los trabajadores del Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente, en especial a su Departamento de Educación, su predisposición y profesionalidad.

El trabajo con el Arte Abstracto es fácilmente exportable a cualquiera de los niveles de la Educación Primaria, no obstante, la logística para llevar a cabo toda la propuesta tropieza con dificultades que no por reconocidas son menos importantes. Huerta (2011) ya extrae de sus trabajos que el principal hándicap que tiene la relación escuela-museo desde el punto de vista del maestro organizador es el desplazamiento. El mismo tipo de problema se plantea con la consecución de la *Museología* final. La labor organizativa conlleva un gasto de energía que puede ser insalvable si los contenidos no son cercanos y motivadores.

Las dificultades teóricas y técnicas de aplicación de la propuesta didáctica forman parte de una realidad en la que ha primado la Educación. El anhelo de este Trabajo de Fin de Grado es que sirva de inspiración, apoyo o guía a compañeros educadores y docentes que piensen que es más importante el proceso que el resultado, que pensar y sentir están al mismo nivel, que expresarse es fundamental para crecer tengas la edad que tengas, que el respeto hacia uno mismo y hacia los demás nos hace realmente humanos, que disfrutar del arte y con el arte está al alcance de la mano, y que la labor hecha en consciencia proporciona satisfacción y emociones que invito a descubrir.

7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Arriaga-Azcárate, A. (2008). Modelos de educación estética y autoridad interpretativa en centros de Arte Contemporáneo. *Estudios sobre Educación*, 2008,14, 129-139. Servicio de publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Ávila Ponce, R. (2014) Exploración del color (segunda parte):Armonía de color. Disponible en: http://fotografia.about.com/od/Luz_color/ss/Exploracion-color-II_2.htm. (Consultado el 12/07/14 a 10:11h).
- Azcárate Ristori, J. M. D., Pérez Sánchez, A. E., & Ramírez Domínguez, J. A. (1984). *Historia del arte*. Madrid: Anaya.
- Belloq, G. y Gil Díaz, M. J. 2010. *Tocar el arte, educación plástica en infantil, primaria: técnicas e ideas para el desarrollo de la competencia artística*. Madrid: Kaleida forma S.L.
- Cirlot, Lourdes (2007). *Expresionismo abstracto*. Tomado de <http://historiadelarte4.blogspot.com.es/2007/05/expresionismo-abstracto-norteamericano.html>. (Consultado el 10/07/14 a las 7:36h).
- Cordero Ruíz, Juan. (2003). *Perspectiva*. Disponible en <http://personal.us.es/jcordero/PERSPECTIVA/contenido.htm>. (Consultado el 18/07/14 a 10:58h).
- García i Sastre, A. A. (2005). Los departamentos de educación y acción cultural: Presentación de un modelo. *La mirada inquieta: Educación artística y museos*. Valencia. Universitat de València (pp. 41-58).
- Gompertz, W. (2013). *¿Qué estás mirando?. 150 años de arte moderno en un abrir y cerrar de ojos*. Madrid: Santillana Ediciones Generales S.L.
- Guilbaut, S. (Ed. Planeta SA) (2001). *Summa Pictórica*. Tomo X: De las Vanguardias a la Postmodernidad. Madrid: Editorial Planeta S.A.
- Huerta, R. (2011). Maestros, museos y artes visuales. Construyendo un imaginario educativo. *Arte, individuo y sociedad*, 23(1), 55-72.
- Jiménez-Blasco Carrillo de Albornoz, M. D. (2010). “Guernica de Picasso y la Escuela de Nueva York, 1939-1947”. *Revista Complutense de Historia de América*, 36, 59-77.
- Lasso, S. (2014). *El significado de los colores*. Disponible en: <http://arte.about.com/od/Que-es-el-arte/tp/Significado-De-Los-Colores.htm> (consultado el 12/07/2014 a las 18:06h).
- López-Bosch, M. A. (2007). ¿Por qué a la Educación Artística no le gustan los museos?: repensando los problemas actuales de la Educación Artística en las instituciones

- culturales. En *Museos de arte y educación: construir patrimonios desde la diversidad* (pp. 75-81). Gijón. Trea.
- López, E. , & Kivatinetz, M. . (2006). Estrategias de pensamiento visual:¿ Método educativo innovador o efecto placebo para nuestros museos?. *Arte, individuo y sociedad*, 18, 209-240.
- Martín Arillaga, J.(1998). Fundamentos de composición. Disponible en:
<http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primeromodulos/teoria-de-la-representacion/fundamentos-composicion.htm>. (Consultado 1/06/14 a 10:11h).
- Masachs, R. C., Merillas, O. F., & Valle, R. E. (2007). *Museos de arte y educación: construir patrimonios desde la diversidad*. Gijón. Trea
- Ortiz Moreno, C. (2013). *¿Cuándo surgieron los departamentos de educación?* Disponible en: eleducadorpatrimonial.blogspot.com.es/2013/losdepartamentosdeeducacion.html (Consultado el 15/06/2014 a las 9.08h).
- Paccansky-Brock. M. (2008). *Simultaneous Contrast*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=rnVhD-ke9Qg>. (Consultado el 30/12/2013).
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Infancia y Aprendizaje*, 4(sup2), 13-54.
- Rivière, G. H. (1993). *La museología* (Vol. 30).Torrejón de Ardoz. Ediciones Akal.
- Sánchez de Serdio, A., & López, E. (2011). Políticas educativas en los museos de arte españoles. Los departamentos de educación y acción cultural. *VV. AA. Desacuerdos*, 6, 205-221.
- Viadel, R. M. (2003).*Didáctica de la Educación Artística para primaria*. Madrid. Pearson Educación.
- Zamora Lacasta, G. & Hervás Alonso, A. (2008). *Guía didáctica para docentes*. Segovia: Editado por el Museo de Arte contemporáneo Esteban Vicente.
- Zamora Lacasta, G. Ledoux Caballero, S. y Rodríguez Hernández, A. (2013). *Aula y Museo. Recursos para futuros maestros*. Disponible en: <http://elsuenodepolifilo.wordpress.com/2013/12/13/mirar-hacia-atras-para-mirar-hacia-delante-educacion-con-educadores-en-el-museo/> (Consultado el 31/12/13 a las 10.30h)
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Madrid. Editorial Espasa Calpe S.A.

Recursos web utilizados:

Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente. Disponible en:

<http://www.museoestebanvicente.es>. (Consultado 05/06/2014).

<http://www.museoestebanvicente.es/biografia.asp> (Consultado 05/06/2014).

<http://www.museoestebanvicente.es/trayectoria.asp> (Consultado 05/06/2014).

Blog del Museo Esteban Vicente. *Memoria en la mirada*.

<http://memoriaenlamirada.blogspot.com.es/> (Consultado el 07/07/2014).

Museo Reina Sofía. Disponible en: <http://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/no-3-0>
(Consultado el 06/07/2014).

Círculo cromático de 12 colores RYB. Disponible en <http://pagweb.obolog.es/teoria-color-1317782> (12/07/14).

AGRADECIMIENTOS

Quiero mostrar mi agradecimiento al Museo de Arte Contemporáneo Esteban Vicente por su disposición plena a la hora de realizar el presente Trabajo Fin de Grado y muy especialmente a su Departamento de Educación compuesto por Gael Zamora, Ana Rodríguez y Sara Ledoux para las que mi agradecimiento se tiñe de respeto, admiración y cariño.

Mi tutor, Francisco Egaña Casariego puso en mi camino este apasionante tema para realizar el Trabajo Fin de Grado, me ha mantenido en ese camino durante mis dudas y devaneos, y me ha acompañado hasta su final. Gracias Kiko.

A mi familia, Belinda, Amada y Olmo, por su infinita paciencia en las ausencias y por aguantarme en la euforia y en la zozobra.

Por último, deseo recordar al profesor Elliot W. Esiner, fallecido el 10 de enero de 2014, en el transcurso de los trabajos de documentación de este Trabajo Fin de Grado. Su libro *Educación la visión artística*, no tiene referentes directos en este Trabajo, pero su lectura forma parte sólida de sus cimientos.

ANEXOS