

# *La obra de arte como estímulo creador en distintas etapas de la educación: Primaria, Secundaria y Facultad de Educación*

Noemi MARTÍNEZ DÍEZ, Catalina RIGO VANRELL  
y Marián LÓPEZ FERNÁNDEZ CAO

*La creatividad es fantasía exacta*  
Goethe

La percepción creadora es lo que hace a las personas sentir que la vida vale la pena vivirse. Winnicott afirma que vivir en forma creadora es un estado saludable, mientras que el acatamiento es una base enfermiza para la vida: se reconoce al mundo y sus detalles, pero sólo como algo en lo que es preciso encajar, o que exige adaptación. «*El impulso creador es algo que se puede encontrar como una cosa en sí misma, que, por supuesto, es necesaria si el artista quiere producir una obra de arte, pero también como lo que se encuentra presente cuando «cualquiera» —(...)— contempla algo en forma saludable o hace de manera deliberada, como ensuciarse con sus propias heces o prolongar el acto de llorar con un sonido musical*» (D.W. Winnicott, 1986, p. 99)

La creatividad es una búsqueda, una gran aventura «(...) nos permite liberar el pensamiento de ideas rígidas que limitan nuestra acción y con las que limitamos el accionar de los demás» (María del Carmen Mosquera, 1991, p. 55). Bachelard la define como un conjunto de fuerzas que empujan al hombre a sobrepasar su propia condición.

Según Foucault, antes de cierta era, supuestamente hace mil años, solamente unas pocas personas vivían de manera creadora, ya que antes de esta fecha los seres humanos no habían encontrado, o habían perdido, al final de su niñez, su sentimiento de ser individuos.

Cuando se hace un estudio sobre la creatividad, se debe considerar las dos partes de que se compone: 1) el proceso creativo, 2) el resultado de dicho proceso. Generalmente se piensa que la creatividad es algo referente a las artes especialmente al arte plástico, por ser el y la artista una persona que al producir arte está inmersa en una gran cantidad de actividades manuales y mentales:

hacer, formar, inventar, descubrir,... Pero no todo lo nuevo y diferente es creativo si no es genuino. También hay que recordar que la creatividad se debe aplicar a todos los aspectos de la vida.

En el proceso creativo se entrecruzan cualidades que son recíprocas y contradictorias a la vez, como la receptividad y la productividad, la actividad y la pasividad, la conciencia y la inconsciencia. Estos procesos que se interaccionan y tienen interdependencia son cuatro: preparación, incubación, inspiración y verificación.

Los educadores debemos incrementar la producción creativa de los alumnos porque todo individuo, en algún grado, tiene capacidad creativa susceptible de desarrollarse en la práctica, pero debemos recordar que en la mayoría de las personas las facultades creadoras deben ser cultivadas, y es necesario saber dirigir esa creatividad por senderos abiertos y en perpetuo dinamismo.

Guilford escribía en 1962: *«Bienvenido sea el lógico entusiasmo de muchos educadores y educadoras por la creatividad. La creatividad ha llegado a ser en pedagogía una de las palabras universalmente buenas, de modo semejante a como las expresiones dinámica y refuerzo han hecho furor entre los psicólogos en estos últimos años. Buenos son los entusiasmos, pero también es importante saberlos, dirigir y hacer que desempeñen una función importante»*. (Guilford, 1976, p. 33)

Todos llevamos dentro una potencialidad creativa, pero una mala educación hace que se malogre. Con la educación artística se logra un control de la armonización de las personas. Si deseamos estimular en nuestros alumnos la creatividad, la imaginación y la agudeza visual, se debe evitar que las clases se presenten como algo aislado. Si se pretende que la vida y el aprendizaje se unan, se deben relacionar las clases con las experiencias personales, y las investigaciones y experimentos de los alumnos dentro y fuera de la escuela. Se debe ver la forma de vincular el arte con algo que les atraiga su atención e imaginación, por medio de descripciones, noticias, sucesos locales, estímulos visuales, etc., un tipo de asociación por medio de la cual la clase de plástica sea algo más que un aprendizaje de distintas técnicas. Las técnicas artísticas deben ser medios para acercarse a temas de interés.

Para estimular la creatividad es necesario crear una relación afectiva y cordial con los alumnos y proporcionar un ambiente rico no tanto en ideas como en imágenes. El ser humano está sintonizado por una parte con la naturaleza y por otra con el sitio en donde vive. En su manifestación creativa desarrolla principalmente cuatro actividades: la intelectual, la emocional, la psico-motriz y la volitiva. Estas capacidades actúan de forma sincrónica al mismo tiempo, por lo que la educación no debe dejar de lado ninguna de ellas.

No podemos hacer alumnos y alumnas creativos si pensamos que únicamen-

te la obra intuitiva y emotiva es creativa, sino que es necesario familiarizarlos con lo hecho en los campos artísticos y científicos. Es necesario ayudar los rasgos creativos que están en potencia, por medio de la motivación, del juego, haciendo ver, escuchar, sentir obras que consideramos válidas y que puedan fomentar la fantasía y la expresividad, así como las capacidades intelectuales.

*«Si cada grupo de edad, cuando no cada clase, tuviera un taller con un responsable técnico adonde pudiera ir en todo momento para efectuar a su gusto un trabajo libre o dirigido, o una biblioteca bien provista, y que se dejara tiempo disponible a cada uno para emplearlo, a su discreción, no cabe duda de que los niños educados en tales planteles de individuos socializados se convertirían, cada uno según sus dotes naturales, en adolescentes creadores».* (F. Dolto, 1978, p. 21)

En los estudios de Piaget se ha demostrado que la mente no es pasiva como un espejo, sino dinámica y creadora como un artista. Tenemos que educar para que nuestros alumnos sean el día de mañana seres creadores, descubridores e inventores, capaces de hacer cosas nuevas y no repetir lo ya hecho, con capacidad de crítica y que no puedan manipularlos en sus pensamientos. Debemos hacer que nuestros alumnos sean activos, ayudarles a descubrir cosas por ellos mismos, y enseñarles a distinguir entre la primera idea y lo que se puede verificar. *«Cuando le preguntaron a Piaget sobre los procedimientos que llevaba a cabo para la creatividad de sus propias ideas, el famoso sabio respondió: Primero: no leer nada dentro del dominio del que uno se ocupa y sólo leer después. Segundo método: leer lo más posible en los campos cercanos...»* (N. Amat, 1986,p.97)

## INTRODUCCION A LAS EXPERIENCIAS

Del modo de introducir el arte y sus manifestaciones pictóricas y escultóricas por parte del enseñante a las y los estudiantes dependerá un resultado mimético o creativo. Una enseñanza creativa de las conductas artísticas podrá permitir utilizar las obras que la historia ha producido como elementos no sólo de conocimiento del arte y comprensión de la historia sino también como elementos útiles y enriquecedores de su trabajo artístico y desarrollo humano. Hemos centrado la investigación en nuestra experiencia docente en la obra de arte como conocimiento y estímulo de la creación. Pensamos que el uso del arte producido a través de la historia es un elemento que ayuda y estimula doblemente en la educación artística por dos motivos fundamentales:

- a) Por un lado acerca épocas pasadas al alumnado, inserta la obra en el contexto específico en que fue producida, con sus posibles referencias

- temáticas y por ende los cuestiona al establecer una comparación con la época actual, ayudándole de este modo a discernir los cambios acaecidos y las características comunes del momento histórico concreto,
- b) Por otro lado, amplía el horizonte creativo de las y los alumnos y aparece como un elemento susceptible de ser manipulado, re-creado.

## EXPERIENCIAS EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

*«El arte es necesario para que el ser humano  
pueda  
conocer y cambiar el mundo. Pero también es  
necesario  
por la magia inherente en él.»  
(Ernst Fischer)*

Existe algo que nos preocupa desde hace tiempo y es la distancia cada vez mayor entre el arte que se hace en todo lo que va de siglo y el público en general. Son varios los motivos y causas para que exista esta barrera tan enorme, así como la culpa que puedan tener los distintos protagonistas de este distanciamiento: artistas, críticos, política cultural, económica y educacional y público en general.

Se sabe que es necesario la utilización del lenguaje plástico como una nueva forma de comunicación. Pero también es necesario abrir la visión que tiene la niña y el niño, enseñarle a «ver», acostumbrarle a desarrollar su sensibilidad. Una de las principales labores a desarrollar es familiarizarles con las obras de arte y, especialmente, con las de este siglo. Si a las niñas y niños se les acostumbra a ver arte: exposiciones, talleres, revistas,... poco a poco irán reconociendo y comprendiendo diferentes tendencias. Sin olvidar que quizás en el juego se encuentra el origen del arte, por lo que debemos hacer de la enseñanza artística algo lúdico. Arte y juego escapan a la obligación y a la rutina.

Eisner<sup>1</sup> dice que, entre las creencias que suelen guiar la pauta de nuestras escuelas y que imposibilitan las potenciales aportaciones que ofrecen las artes en el desarrollo humano, una de ellas es que el método científico es el único válido para la generalización, porque al saber se le contempla como un producto exclusivo de la investigación científica, por lo que el término «conocimiento artístico» parece casi una contradicción. Una de las características más importantes que comparten el arte y la ciencia es el trabajo común en la creación de métodos eficaces a través de los cuales contemplamos el mundo. Las distintas formas artísticas y las diversas teorías de la ciencia nos abren al mundo desde variadas perspectivas, y cada una cimienta la realidad en sus términos propios.

El arte y la ciencia han ido paralelos en este siglo en muchas cosas, como por ejemplo la disolución del espacio en la ciencia con la disolución del espacio en la pintura. En la ciencia la gente lo admite todo, en el arte, no. A los científicos les conceden el derecho de la experimentación, no así a los artistas, siendo que ambos tratan de penetrar en lo desconocido, en la búsqueda de su verdad.

Hace un siglo escribía Fiedler<sup>2</sup> «si el asombro es el comienzo de la filosofía, también es el comienzo del arte». Ayudemos entonces a las niñas y a los niños a asombrarse acercándoles al arte. Fiedler añadía «la comprensión es la primera condición para el placer máximo que pueda deparar una obra de arte. Es que este placer es completamente diferente, es superior al goce estético»<sup>3</sup>.

## Procedimiento

*Pensé que como pintor era mejor estar  
influenciado  
por un escritor que por otro pintor. Roussel me  
mostró el camino  
Marcel Duchamp*

Para llegar hasta el conocimiento del arte de este siglo y hacerlo de una forma que desarrolle la creatividad el alumnos y alumnas, escogimos a Marcel Duchamp quien , como artista exploró muchos campos y ha sido un revulsivo para el arte de este siglo. Duchamp no valoraba la creación de obras maestras, sino la libertad de la inteligencia. Como el mismo declaraba<sup>4</sup>: «...lo que me interesa es el lado intelectual de las cosas, aunque no me guste el término de 'intelecto' , demasiado seco, demasiado desprovisto de expresión. Me gusta la palabra 'crear'. En general cuando alguien dice la palabra «sé», es que no sabe, sino que cree. Creemos que el arte es la única forma de actividad mediante la cual el ser humano se manifiesta como verdadero individuo. Sólo gracias a ella puede superar la fase animal porque el arte no es una salida hacia regiones donde no dominan ni el tiempo ni el espacio. Vivir es crear». (La negrita es nuestra)

La obra de Duchamp y el acercamiento a su forma de pensar y trabajar se realizó desde distintos puntos de vista, en consecuencia con las distintas etapas de la E.G.B. (en la actualidad, Educación Primaria).

Comenzamos a trabajar con alumnos de 3º de E.G.B., a quienes se enseñó el «Gran Vidrio» de Duchamp por medio de transparencias y diapositivas, luego lo tuvieron que reinterpretar de memoria y agregar en la franja superior una nueva tercera parte. Más tarde debieron poner un nombre a su obra. Muchas de las obras de Duchamp surgieron de una fuente verbal, poética; existe una

tensión establecida entre los títulos de los cuadros y su pintura. Los alumnos y alumnas de 4º y 5º curso hicieron una lectura del «Gran Vidrio», sin que conocieran previamente el título de la obra.

También Duchamp experimentó con los fenómenos ópticos. Con las y los alumnos de 6º de E.G.B. re-creamos sus rotorrelieves, discos dentro de los que hay pintados varios círculos que tienen centros distintos y, al hacerle girar dan ilusión de profundidad. Al hacerles conocer a los niños cómo Duchamp había jugado con el movimiento de los rotorrelieves y realizado una película con ellos, quisieron asimismo hacerlo e idearon varios mecanismos para mover sus dibujos y rodar una película a la que llamaron «Parodiando a Duchamp».

Muchas de las obras de este artista surgieron de una fuente verbal, poética y también de juegos de palabras. En la película que realizó en 1926 en colaboración con Marc Allégret y Man Ray «Anémic Cinema», además de los rotorrelieves figuraban unos discos giratorios con inscripciones en forma de espiral en las que escribe frases como: «L'aspirant habite Javel parce que j'avais l'habite en espiral» o «Avez vous déjà mis la moelle de l'épée dans la pòele de l'aimée?»; juegos de palabras similares al de Alfred Jarry «Degas, celui qui bee; Becque, celui qui gaz» (Recogidas en el libro RAMIREZ, J.A. (1993); *Duchamp, el amor y la muerte, incluso*, p. 112, 114 y 237)

Juan Antonio Ramírez cuenta que Duchamp admiró a Jarry, quien, junto a Roussel, fueron sus padres intelectuales. Duchamp se inspiró en Jarry en algunas de sus obras. Los dos se plantearon la validez fundamental de la ciencia: ¿Por qué se reverenciaba más las leyes de la ciencia que las leyes del arte?. Jarry creó una nueva ciencia, la «patafísica», la ciencia de las leyes que rigen las excepciones, y Duchamp hizo algo similar con su «física-festiva», y puso algunos de sus conceptos en el gran vidrio como es el de la cuarta dimensión.

Alumnos y alumnas de 7º jugaron con el nombre de Marcel Duchamp realizando acrósticos. Anteriormente habían leído algunos del músico John Cage dedicados a Duchamp. También hicieron caligramas con las formas de algunos ready-mades de Duchamp, quien creía en la necesidad del humor y no pensaba que el arte fuera necesario. No valoraba el arte sino la VIDA MISMA.

Valiéndonos de la obra de Roussel, «Cómo escribí algunos libros míos»<sup>5</sup>, texto que ayudó a Duchamp en varias de sus obras, las alumnas y alumnos de 8º compusieron textos propios mediante palabras homónofas, con dos frases cuyo significado fuera lo más diferente posible, estableciéndolas como pilares primera y última del relato. Asimismo realizaron ready-mades y ready-mades asistidos. Vivenciaron y realizaron lo que es una transformación y descontextualización de un objeto dentro de otra realidad creada por ellos y ellas mismas. Toda la obra de Duchamp es un juego de inteligencia con el que podemos jugar y hacer jugar a los alumnos y alumnas.

Toda la obra de Duchamp es un juego de inteligencia con la que podemos jugar y por añadidura hacer jugar a los alumnos. Duchamp no cesó de inspirarse en el mundo moderno, en su ciencia y su técnica, haciendo especulaciones sobre la cuarta dimensión, la inmaterialidad de la energía eléctrica, los productos industriales, las experiencias ópticas. *El carácter insólito de sus obras proviene en una gran medida de este contacto directo con el mundo cotidiano que nos envuelve* (Chapulepcy, J. (1977), p. 37), lección que los enseñantes no debemos olvidar.

Dice Uf Linde: «...la PALETA de Duchamp se componía de numerosos COLORES donde uno era la alquimia, otro, la geometría en cuatro dimensiones, la tercera —puede ser banal—, el juego de palabras, el cuarto, el azar...» (Linde, 1977, p. 123)

Y con algunos de esos «colores» de la «paleta» de Duchamp, los alumnos y alumnas pintaron. Y toda esa creación lúdica de dibujos, palabras, objetos, les sirvió además de conocer a un artista, sus amigos, su época, sus inquietudes, sus experiencias, sus dudas, sus burlas, como una nueva forma de ver obras de arte, leer poesías y oír música. Y así también poder ellos mismos buscar y en lo posible encontrar, a partir de Duchamp y de sus juegos, sus propios símbolos, formas, colores, palabras y objetos, para poder expresar de forma libre y creativa sus propias experiencias y contar sus formas de enfrentarse al mundo.

## EXPERIENCIAS EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

Uno de los objetivos básicos de la clase de diseño es provocar el goce estético por la obra de arte.

Con relativa frecuencia hemos visto la utilización de «mitos» como base de recursos publicitarios; para simbolizar o promocionar turísticamente algunas ciudades se utilizan fuentes mitológicas (por ejemplo Madrid y Cibeles); es por tanto un hecho cercano al alumno, forma parte de su mundo cultural más próximo. Sin embargo y debido a esta cotidianeidad, a esta proximidad, muchas veces pasa desapercibido que las «fuentes mitológicas» son esculturas, son obras de arte realizadas en distintas épocas, dignas de ser valoradas y estudiadas como tales.

Por un lado la mitología como fuente de inspiración artística y por otro lado, las formas escultóricas se aunan en las fuentes mitológicas dando pie su estudio, observación y análisis a sugerentes actividades en el aula de diseño, así como a actividades interdisciplinares con los seminarios de literatura, latín, historia, etc.

La experiencia ha consistido en un conjunto de actividades dirigidas a per-

cibir y analizar el hecho artístico y la incidencia de la mitología a lo largo de la historia. Su finalidad ha sido descubrir la expresividad de las formas y las posibilidades de transformación creativa. Las actividades han sido desarrolladas y elaboradas por alumnos y alumnas cuyas edades oscilaban entre los quince y dieciséis años.

Los principios didácticos en los que se ha basado implican una investigación por parte del alumno que le condujera a descubrir las relaciones dentro de una forma y su entorno y a poder transferir, interpretar, actualizar, transformar y disfrutar con creatividad de la misma. La realización de esta experiencia implica haber desarrollado previamente ciertas capacidades, como saber seleccionar imágenes con un determinado fin, manejar determinadas técnicas y saber buscar relaciones sencillas entre formas.

Dicha experiencia puede derivar,

- Objetivamente en:

- a) Ubicación de la figura humana en el espacio,
- b) La proporción de la figura humana en la historia del arte,
- c) Acercamiento al entorno habitual, y
- d) Mayor conocimiento de la cultura clásica (punto de influencia de muchas corrientes artísticas).

- Subjetivamente:

- a) El análisis de cualquier «forma»,
- b) La utilización de la transformación como medio creativo,
- c) La representación de la figura humana y su significado en la publicidad (cine, fotografía, vídeo,...), y
- d) Ergonomía.

La finalidad de esta experiencia didáctica ha sido descubrir y analizar las expresividad de la forma y sus posibilidades de transformación; relacionar dos lenguajes: literario y artístico; y conocer y apreciar la mitología a través de sus manifestaciones artísticas.

La secuenciación de contenidos se planificó siguiendo tres ejes fundamentales del área:

1. La sintaxis de los lenguajes visual y plástico.
2. La exploración; análisis y aprecio de los entornos visual y plástico.
3. La utilización y análisis de técnicas y procedimientos expresivos.

De acuerdo con estos criterios se programaron los objetivos, estrategias y actividades. Con estas actividades didácticas se ha pretendido que los alumnos conocieran el lenguaje específico de la figura humana a través de la mitología, mediante su análisis y a través de diversas técnicas, para disponer de un bagaje de conocimientos y experiencias a la hora de enfrentarse a un proceso creativo.

Así pues, en términos generales se consiguieron los objetivos propuestos, a saber:

- Ser capaces de analizar una forma en cuanto a su estructura y proporciones.
- Ser capaces de relacionar dos lenguajes, transformando características y cualidades descritas literariamente en cualidades plástico-visuales.
- Ser capaces de transformar una obra en otra, siguiendo un proceso creativo.

### **Procedimiento**

La metodología ha sido eminentemente activa, lo que ha significado una dinámica de interacción permanente entre profesores y alumnos y entre el propio alumnado. Para ello se han combinado continuamente las estrategias expositivas y las de indagación, lo que ha supuesto breves explicaciones por parte del profesor; recopilación, búsqueda de datos, experimentación y realización por parte de los alumnos ( con trabajos en relación con el estudio del arte clásico, ideal de belleza, «canon», equilibrio, armonía, serenidad, movimiento). Se ha alternado el trabajo individual con el trabajo en equipo de tal forma que por grupos la investigación, el análisis, las conexiones, los recursos gráfico-plásticos, etc. han resultado más enriquecedores, al tiempo que han aprendido a valorar, respetar y apoyar tanto el trabajo propio como el de los compañeros. De modo individual han plasmado los conocimientos propios y adquiridos, con la originalidad, espontaneidad y expresividad características de cada alumno, contribuyendo así a una formación más completa. Esporádicamente con la participación de toda la clase, se han expuesto algunas actividades promoviendo debates. Además de las actividades dentro del aula han sido frecuentes las actividades extra-escolares: recorridos didácticos por Madrid (paseo del Prado, Palacio Real, etc.); visitas a Museos (Museo del Prado, Museo Arqueológico, etc); excursiones a lugares de interés mitológico (Aranjuez); y asistencia a representaciones teatrales.

Se ha utilizado una amplia gama de recursos didácticos: textos literarios (Hesíodo, Homero, Ovidio y Apuleyo), periodísticos, imágenes, fotografías, anuncios, postales, fotocopias, diapositivas, videos, películas, etc.

Además de una fase preparatoria teórico-visual, en cuanto a actividades propiamente dichas, se desarrollaron en cinco fases:

1ª fase:

- Aproximación al entorno ( percibir = saber ver)

- Ampliación del concepto de relación.
- Paso de los atributos externos a los conceptos.

2ª y 3ª fase:

- Proceso de conocimiento (analizar = representar reflexionando)
- Relación entre los dos lenguajes: literario-artístico.
- Del collage a otras técnicas.

4ª y 5ª fase:

- Proceso de transformación y expresión (transformar=crear=representar)
- De la percepción de la imagen a la percepción de la realidad.
- Analizar, transformar y crear.

Todo lo anterior se plasmó en una serie de *actividades concretas*:

1ª. Búsqueda, observación, comparación y análisis de imágenes o representaciones mitológicas con el fin de descubrir relaciones, características comunes o constantes tanto gestuales como de estilo, expresión, movimiento,... Descripción escrita y exposición oral de las mismas seguido por un breve debate. Confección final de un mural.

2ª. Realización de una collage previa lectura y selección de textos literarios mitológicos (*Apolo y Dafne, Los Héroes, ...*)

3ª. Partiendo de las fotocopias del collage o bien de otras representaciones mitológicas (fotografías de las fuentes), analizar su estructura a modo de encaje de la figura buscando las direcciones fundamentales (ejes, tensiones, movimiento,...) así como un análisis de proporciones, texturas y sintetización geométrica.

4ª. Ejercicios de apuntes del natural de la figura humana (actuando de modelo los propios alumnos), insistiendo en la expresión gráfica.

5ª. Realización de un trabajo creativo partiendo de las propias fotografías de las fuentes mitológicas de Madrid y Aranjuez. Labor de boceto analizando las figuras representadas en las fuentes. Realización de un ejercicio de creación transformando, bien secuencialmente (cómic) uno de los mitos, bien realizando una transformación espacio-temporal-figurativa de una de las fuentes, teniendo en cuenta la organización espacial de las formas. Posteriormente se les pidió que dieran un título a su trabajo que lo describiera, sintetizara o identificara. Esta última actividad se puede considerar globalizadora de las anteriores pues en ellas se ha podido aplicar con creatividad los conceptos, técnicas y destrezas adquiridas en las otras fases.

Esta experiencia ha resultado, desde nuestro punto de vista, amena, enriquecedora, y ha estimulado el conocimiento de la cultura clásica desde una pers-

pectiva nueva, actualizada y amplia. Por otro lado y desde el punto de vista creativo, el alumnado, a pesar de partir de unas pautas determinadas, disfrutaron de gran libertad creadora, pudiéndose constatar dicha capacidad creativa en el resultado de los trabajos.

## EXPERIENCIA EN LA EDUCACION PARA LA FORMACION DEL PROFESORADO

Cuando nos enfrentamos al conocimiento de las obras de arte producidas a lo largo de la historia, hemos de crear, ante todo, una conciencia estética que nos permita acercarnos de un modo inteligible a las obras producidas en contextos históricos determinados, con intenciones asimismo determinadas y a través de códigos visuales específicos. Esto nos conduce, en palabras de Lowenfeld a *«educar la sensibilidad de una persona respecto de las experiencias perceptivas, intelectuales y emocionales (...) por ello el desarrollo de la estética no se puede separar del desarrollo creador. Ambos están ligados con el proceso total de la evolución del individuo y están influidos por todas las variables que tienen su origen en nuestro ambiente, y contribuyen en nosotros a formar distintas personalidades»* (Viktor Lowenfeld, 1979, p. 338).

Nuestro reto consistía en acercar a los alumnos y alumnas a diferentes expresiones artísticas producidas a través del desarrollo creador y para ello fue de gran interés la inclusión del elemento del juego. En el juego, siguiendo a Ricardo Marín Ibáñez *«el ser humano busca la realización de todas las aspiraciones que no tienen cumplimiento en las actividades serias cotidianas. Con él se intenta (...) el ejercicio, el despliegue y el logro de todas las tendencias que no hallan cauce habitual en la vida familiar, profesional o social»* (Ricardo Marín Ibáñez, p. 196)

Por tanto, a partir de la conciencia estética, del conocimiento de una obras determinadas habríamos de potenciar el desarrollo creador a través del juego que de algún modo intentaría superar la barrera inconsciente a veces, consciente otras, de las impotencias y prejuicios creadas por ellos mismos frente a la actividad artística. El juego pretendía tanto un acercamiento, conocimiento y apreciación de las obras, como una transgresión, una recreación y una nueva representación, buscando asimismo los elementos lúdicos empleados eventualmente en la construcción o creación de aquellas obras. A este respecto la necesidad del juego respondía tanto a la teoría del juego como estimulante del desarrollo, el juego como prueba y a la teoría del trabajo.

La actividad se sitúa como una relación entre el HACER y el PERCIBIR (Broudy), por la cual el estudio del arte proporciona un marco imaginario que

actúa como una lente a través de la cual interpretamos la experiencia y la aprehendemos, lente que permanece —siguiendo a Greer— aun mucho después de haber realizado ese trabajo. De algún modo intentábamos conseguir una comprensión cognitiva de las obras artísticas y una creación a través del juego que aunase todos los elementos esenciales para un trabajo creador.

Podemos desglosar los siguientes objetivos:

Los objetivos prioritarios o generales se entroncarían con aquellos comunes para la materia global y que Ricardo Marín Viadel ha definido como:

1. Desarrollar las capacidades intelectivas y cognitivas (aportado por R. Arnheim)
2. Desarrollar su capacidad creadora (aportado por V. Lowenfeld)
3. Desarrollar su personalidad (aportado por H. Read)
4. Dotar al y la alumna de un lenguaje nuevo, distinto del verbal (aportado por Dondis)
5. Capacitar al y la alumna para comprender, disfrutar y juzgar la sociedad y la cultura (aportado por L. Porcher)

(R. Marín Viadel, 1985)

Dentro de los objetivos parciales, señalamos algunos que nos parecen relevantes:

1. Referentes a la adquisición de conocimientos:

- Conocer el papel del arte en su entorno social e individual, tanto actual como en épocas anteriores.
- Conocer los diferentes códigos de expresión plástica.
- Conocer las posibilidades de transformación de los lenguajes y aplicaciones didácticas.

2. Referentes al desarrollo de capacidades:

- Desarrollar la atención perceptiva.
- Desarrollar la sensibilidad estética.
- Desarrollar la capacidad cognitiva a través de la imagen.
- Desarrollar la capacidad creativa.
- Desarrollar la capacidad lúdica.

3. Referentes al desarrollo de destrezas:

- El y la alumna sabrá realizar y discutir proyectos artísticos.
- El y la alumna serán capaces de reutilizar, contradecir, reafirmar y discutir obras artísticas.
- El y la alumna utilizarán adecuadamente las técnicas artísticas.

— El y la alumna sabrán enjuiciar las obras obras producidas, tanto las existentes como las producidas por ellos mismos.

4. Referentes al desarrollo de actitudes:

— Desarrollar una mente abierta, positiva y tolerante.

— Desarrollar una actitud que sepa interrelacionar diversos lenguajes.

5. Referentes a la comprensión:

— Entender el proceso creativo de un modo cambiante y creativo.

## **PROCEDIMIENTO**

Centrados en nuestra experiencia docente, el curso estaba formado por alumnas y alumnos de edades comprendidas entre los dieciocho y treinta años, pertenecientes a un extracto medio de la población.

Planteamos la experiencia de acercamiento y manipulación de la obra de arte del siguiente modo: Expusimos cinco diapositivas de diferentes obras de la historia de arte:

- «Adán y Eva» de Tiziano,
- «La Venus de Urbino», de Tiziano,
- «Paisaje», de María Blanchard,
- «Guernica», de P.R. Picasso, y
- «El guitarrista», de María Blanchard.

En la elección de las obras nos detuvimos fundamentalmente en la existencia de obras figurativas y de tendencia o pertenencia al movimiento cubista. Nos interesaba contrastar diferentes resultados dependiendo de puntos de partida variados. Con ello pretendíamos:

Secuencialización:

- a) Conocimiento y comprensión de los códigos visuales de las obras; entorno histórico social; Comportamientos visuales tanto del creador como del espectador; intencionalidad; ...
- b) Elección de la obra; justificación.
- c) A partir de la obra escogida por cada alumna, el trabajo consistía en concebir la imagen, descontextualizada, como parte integrante de una serie, donde se intercalarían diversidad de imágenes que presentarán una conexión explícita entre las mismas. La obra elegida podría estar al inicio, intercalada o al final del conjunto.
- d) Realización

La obra elegida debía ser manipulada, desconstruida, contradicha o refor-

zada dependiendo de las diferentes intenciones de las alumnas y alumnos. Para ello se dio libertad en cuanto a la utilización de materiales y el texto escrito, en el caso de que existiera debía de ser mínimo. Se proyectaron imágenes durante una semana y se repartieron fotocopias en blanco y negro y color. La elección de las obras fue libre y se llegó a un promedio de cinco personas por obra sugerida.

A través de las diversas obras pudimos observar muy diferentes resultados pero con el común denominador de la variedad creativa resultante de las obras. Destacaba en algunas de ellas la capacidad de transgresión de la obra como emblema, traspasándolo a un escenario de la vida diaria (caso de «La Venus de Urbino» o el «Guernica»), y en otras, la capacidad de introducirse en los códigos visuales de la obra, caso del cubismo y ser capaz de recrear espacios totalmente imaginativos y diferentes ( caso de «Paisaje»).

Mediante esta experiencia hemos constatado que la interacción y manipulación de las obras producidas en la Historia del arte facilita su comprensión tanto desde un posicionamiento exterior como desde el ámbito de la creación, desde sus posibilidades de manipulación y de re-creación. Asimismo se acrecienta el interés por las imágenes existentes e incita a una creación diferente al partir de presupuestos distintos de las imágenes cotidianas. De este modo se abre la posibilidad de otros tipos de expresión y se acentúa el interés por la expresión libre a la par que coherente. Sólo cabría enriquecer algunos planteamientos pues si bien hemos introducido el análisis a mujeres artistas para fomentar la coeducación, hubiera podido ser interesante y provechoso no sólo el análisis de pintura occidental sino la inserción de obras de arte procedente de otras culturas (africana, sudamericana, china, japonesa, australiana, etc) tanto si el alumnado es sólo de procedencia occidental para animar la pluralidad, como si estos son de diversas procedencias.

## CONCLUSION

Creemos necesario que el profesorado debe ser como Picabia, sobre el que Duchamp decía que era una especie de despertador, y así despertar a nuestros alumnos y alumnas y hacerles descubrir el arte por medio del conocimiento y la creación, y por qué no, otras veces con la provocación.

Decía René Berger<sup>6</sup> que *«el arte y la educación es un problema que hay que reconsiderar, (...) El conocimiento del arte empieza, en efecto, menos por nociones que por una experiencia.»* Nosotras hemos pretendido que nuestros alumnos llegaran a ese conocimiento de la obra de arte a través de diversas experiencias creativas por medio de las cuales las han vivenciado y re-creado.

Por último sólo cabe añadir como conclusión que la enseñanza de las artes plásticas con experiencias relacionadas con la historia del arte debe ser activa, fomentando la creación y transgresión de la obra porque de este modo nos situaremos ante un conocimiento no sólo activo sino como hemos repetido insistentemente en nuestros objetivos, plenamente creador.

- Parte de este artículo ha servido de base para una ponencia en el «Congreso Mundial “Creatividad’93”», celebrado en Madrid en septiembre de 1993.

### BIBLIOGRAFIA

- AMAT, N. (1986); *Hacia la biblioteca inteligente*. En *Cultura y nuevas Tecnologías*. Madrid, Ministerio de Cultura.
- ARNHEIM, R. (1986); *El pensamiento visual*. Barcelona, Paidós.
- ARNHEIM, R. (1979); *Arte y Percepción visual*. Madrid, Alianza.
- ARGAN, J.C. (1975); *El arte moderno*. Valencia, Fernando Torres.
- ASIMOV, I. (1981); *Las palabras y los mitos*. Madrid, Laia.
- BAYO MARGALEF, J. (1987); *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*. Barcelona, Anthropos.
- CHAPULEPCY, J. (1977); *Catalogue raisonné*. París, Pompidou.
- DOLTO, F. (1978); *Hacia una pedagogía del siglo XX*. México, Vazquez y Oury, S.XX,
- DORFLES, G. (1984); *Las oscilaciones del gusto*. Barcelona, Lumen.
- DUCHAMP, M. (1978); *Escritos Duchamp du Signe*. Barcelona, Gustavo Gili.
- GIBSON, M.; *Monstruos, dioses y hombres de la mitología griega*. Madrid, Anaya.
- GUILFORD, J.P. (1976); *La capacidad creativa*. Madrid, Santillana.
- GOMBRICH, E (1979); *Arte e Ilusión*. Barcelona, Gustavo Gili.
- GRAVES, R. (1980); *Los mitos griegos*. Madrid, Alianza.
- GRIMAL, P. (1989); *La mitología griega*. Barcelona, Paidós.
- HERNÁNDEZ Y HERNÁNDEZ, F. et alt. (1991); *¿Qué es la Educación Artística?* Barcelona, Sendai.
- HERNÁNDEZ LUCAS, T. (1990); *Mitología clásica (teoría y práctica docente)*. Madrid, Clásicas.
- HUYGHE, R. (1959); *El arte y el hombre*. Barcelona, Planeta.
- LAMBERT, R. (1985); *El siglo XX*. Barcelona, Gustavo Gili.
- LINDE, U. (1977); *Esoterisme, El Esotérico dentre de Marcel Duchamp*. Abécédaire. París, Pompidou.

- LOWENFELD, V. (1979); *El desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Kapelusz.
- MALINS, F. (1983); *Mirar un cuadro*. Madrid, Blume.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1980); *La Creatividad*. Barcelona, CEAC.
- MARTÍN GONZÁLEZ, J.J. (1991); *El escultor en palacio (viaje a través de la escultura de los austrias)*. Madrid, Gredos.
- MATUSSEK, P. (1984); *La Creatividad*. Desde una perspectiva psicodinámica. Barcelona, Herder.
- MUKAROVSKY, J. (1977); *Escritos de Estética y Semiótica del arte*. Barcelona, Gustavo Gili.
- PANOFSKY, E. (1987); *El significado de las artes visuales*. Madrid, Alianza.
- RAMÍREZ, J.A. (1993); *Duchamp, el amor y la muerte, incluso*. Madrid, Siruela.
- READ, H. (1982); *Educación por el Arte*. Buenos Aires, Paidós.
- ROUSSEL, R. (1973); *Cómo escribí algunos libros míos*. Prólogo de Michel Foucault. Barcelona, Tusquets.
- TOMKINS, C. (1982); *El mundo de Marcel Duchamp 1887-1968*. Amsterdam, Time Life.
- VIGOTSKY, L.S. (1982); *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid, Akal.
- WINNICOTT, D. W. (1986); *Realidad y Juego*. Barcelona, Gedisa.