

UPNA

Máster Universitario en Formación del Profesorado  
de Educación Secundaria 2015-2016

---

Trabajo Fin Máster

**¿Qué hay detrás de una  
obra pictórica?  
Intenciones, emociones,  
empatía...**

**TUTORA: DRA. ANA MENDIOROZ LACAMBRA**

**Blanca Zalba Ibáñez**

# INDICE

	Página
<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	
<b>I. Descripción del problema</b>	<b>3</b>
<b>II. Hipótesis</b>	<b>4</b>
<b>III. Objetivos</b>	<b>4</b>
<b>IV. Metodología</b>	<b>4</b>
<b>V. Estructura</b>	<b>5</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	<b>5</b>
<b>I. Ámbito científico</b>	<b>6</b>
<b>I. Definición de arte-artista</b>	<b>8</b>
<b>II. Cómo analizar la imagen y entender la intención</b>	<b>13</b>
<b>II. Ámbito curricular</b>	<b>17</b>
<b>III. Ámbito psicopedagógico</b>	<b>23</b>
<b>I. Psicológico</b>	<b>23</b>
<b>II. Pedagógico</b>	<b>27</b>
<b>IV. Ámbito didáctico</b>	<b>31</b>
<b>3. MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>33</b>
<b>I. Método empleado</b>	<b>34</b>
<b>II. Sujetos destinatarios de la propuesta</b>	<b>34</b>
<b>III. Plan de actuación en el aula</b>	<b>35</b>
<b>IV. Resultados y discusión</b>	<b>55</b>
<b>4. CONCLUSIONES</b>	
<b>I. Conclusiones específicas y generales</b>	<b>63</b>
<b>II. Mejoras de futuro</b>	<b>66</b>
<b>5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>66</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>69</b>
<b>AGRADECIMIENTOS</b>	<b>106</b>

## RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados de una propuesta de intervención en el aula, realizada en un centro público de Pamplona, concretamente en segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La idea surge de la observación realizada durante el prácticum II. Los estudiantes demuestran una total falta de interés en la asignatura de plástica, que a su vez incide en los resultados de aprendizaje. Por mi formación en Bellas Artes, decido diseñar e implementar un proceso formativo que facilite la contextualización de la producción y su interpretación, teniendo en cuenta la intención del artista. Para conseguirlo, se les aporta información sobre el contexto y el proceso de elaboración de la obra de arte, y se trabajan las emociones implícitas del artista y del receptor. Los resultados demuestran que para comprender la obra y acercar al alumnado de ESO al arte, es fundamental contextualizarla y tener en cuenta la intención del artista. De esta manera, se consiguen aprendizajes significativos en la asignatura de educación Plástica, una de las materias curriculares de la ESO.

## ABSTRACT

This work presents the results of a proposal of intervention in the class, put into practice in a public school in Pamplona, in 2<sup>nd</sup> course of ESO (Secondary school). The idea came out after observing some classes during Practicum II. The students showed and profound lack of interest un Platics which led to poor learning results. Given my studies in Fine Arts, I decided to design and implement a Training process which would provide contextualization of the production and its interpretation taking into account the artist`s intentionality, with the objective to motivate students. To achieve my target, I provided my students with information about the context and the whole creation process of the particular piece of art. The implicit emotions of the artists and the recipient were also worked with the students. The results prove that the students to take interest un Art and understand the works of art, it is absolutely necessary to contextualize it and to take into account the artist`s intentionality. Thus, significant and more efficient knowledge is achieved in the teaching of plastic education, one of the curricular subjects in ESO.

## 1. INTRODUCCIÓN

### I. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En el practicum II, en el centro de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) donde he realizado las prácticas, concretamente en un aula de 2º de ESO, he sido testigo de la problemática existente en respecto a cuestiones actitudinales, como la falta de interés, motivación y apatía que demuestra el alumnado, y las consecuencias que tiene a la hora de adquirir aprendizajes significativos.

Con este trabajo se persigue que los alumnos de ESO, ahonden en cuestiones relacionadas con la intención del artista, sus emociones, su lenguaje interno como motor primario, las herramientas que emplea en el proceso creativo, para que superen el aprendizaje memorístico.

De esta forma, el alumnado no sólo comprenderá los contenidos curriculares de una forma significativa, sino que además será capaz de valorar qué hay detrás de una obra de arte, cuál fue la intención del artista al crearla, para qué lo hizo, en suma, comprenderá sus necesidades creativas e incluso, podrá identificarse con el artista y desde un punto de vista terapéutico, resolver muchos problemas en su vida cotidiana. En palabras de Duncan (2007), el trabajar con las artes, ayuda al desarrollo personal y emocional, ya que se puede comunicar más con las artes que con las palabras, principalmente de manera inconsciente. El proceso terapéutico es algo particular para cada persona.

La metodología empleada, ha sido activa, participativa e investigativa, se ha buscado en todo momento que el alumnado desarrollara posicionamientos personales ante la obra de arte. Por otra parte, en el proceso de investigación se ha empleado una metodología desde un paradigma cualitativo, concretamente de investigación-acción, que permite al profesor convertirse en investigador, desde problemáticas que surgen en el aula. Esta metodología educativa, no aspira a realizar generalidades sino que consiste en combinar el conocimiento teórico y práctico a partir de la observación, percepción y experiencia para llegar a un conocimiento (Banks, 2010).

El objetivo general de este trabajo es analizar si el conocimiento de la intención con la que el artista elabora una pintura, así como del contexto en el que se crea, favorece la

motivación del alumnado en la asignatura de plástica.

## II.HIPÓTESIS

Se parte de las siguientes cuestiones: ¿Por qué el alumnado de educación plástica no muestra interés en la asignatura?, podrá mostrar interés si conoce la intención del artista, podrá empatizar con él, identificarse en algún caso, incluso llegar a ser artistas?

Y se plantea la hipótesis: los alumnos son capaces de mostrar interés por la obra de arte, si conocen la intención y el contexto del artista, ya que de esta manera lo sienten más cercano, percibiendo que comparten problemáticas similares.

## III.OBJETIVOS. OBJETIVO GENERAL Y VARIOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

El objetivo general de esta investigación es analizar si el conocimiento de la intención con la que el artista elabora una pintura, así como del contexto en el que se crea, favorece la motivación del alumnado en la asignatura de plástica y aprende significativamente los contenidos de la materia.

Para alcanzarlo, se proponen los siguientes objetivos específicos:

- 1.- Proponer un acercamiento connotativo a la obra de arte, para que el alumnado sea capaz de verbalizar los sentimientos que le produce.
- 2.- Aprender a observar la imagen para extraer contenidos de tipo denotativo, que permitan conocer el contexto en el que se creó, así como las circunstancias del autor.
- 3.- Valorar si el procedimiento favorece el interés por la obra de arte y a su vez, éste facilita el aprendizaje significativo de los contenidos.

## IV.METODOLOGÍA.

Para recopilar las evidencias y analizarlas, se ha seguido una metodología cualitativa en la que a través de proyecciones de imágenes y explicaciones del contexto del artista y su obra, se ha procedido a recuperar los datos mediante dos cuestionarios y la observación en el aula durante las dos sesiones en las que se ha intervenido.

## V. ESTRUCTURA

Este trabajo se estructura en tres partes. La primera parte aborda el marco teórico, donde se plantea el estado de la cuestión y se enmarcan las teorías que tratan del problema. En la segunda parte se aborda el marco metodológico, donde se describe con detalle la propuesta presentada, como secuencia didáctica de implementación en el aula así como la metodología de investigación utilizada. Finalmente, se realiza el análisis de los datos y se elaboran las conclusiones, así como las posibles propuestas de futuro y los anexos.

### 2. MARCO TEÓRICO

El Arte es una materia troncal, necesaria para la formación integral del alumnado. Sin embargo, este curso 2015-2016 se ha eliminado la Educación Plástica de 1º de la ESO, marginando más si cabe esta materia. Según Efland (2004), la razón por la que las artes han ido perdiendo terreno en la educación pública desde la década de los años 50', surge del error de preparar a los docentes de arte, bajo la premisa de que debían dejar de lado el tema de la cognición y relacionarlo con las competencias lingüística y matemática. Quizás de ahí parta la idea de que la educación artística no dispone de la suficiente importancia en el contenido curricular (Aguirre, 2000; Hernández, 2003; Arriaga, 2008).

De hecho el psicólogo Howard Gardner (1990), realizó un listado con las diferentes razones por las que había que rechazar el enfoque conductista en el estudio del arte en relación con el desarrollo humano, incluso Eisner (1995), en palabras de Efland (2004), deja entrever que considera a las artes como un campo no cognitivo.

Sin embargo, en opinión de muchos autores y estudiosos del tema, debería ser clave en el contenido curricular, tanto como materia autónoma como relacionada con el resto de las que conforman el currículo escolar. Porlán y Rivero (1998, p.66-67), opinan que para enseñar una materia, es fundamental el conocimiento de la materia, esto es, un conjunto de saberes metadisciplinares, *“los campos del saber que estudian el conocimiento y la realidad en general o algunos ámbitos muy relevantes, así como las cosmovisiones ideológicas que presentan un alto grado de organización interna”*.

Acaso (2009 p.17) opina que *“ hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no sólo con los manuales, ... ”*.

En opinión de Jiménez, L., Aguirre, I. y Pimentel, L. (2009, p. 86), la educación en arte “se encuentra en un momento óptimo para reinventarse, para repensar cuáles son los fundamentos estéticos, epistemológicos, sociales y pedagógicos de su renovación curricular”.

Efland (2004) opina que ha sido de gran importancia para la educación artística la emergencia del enfoque cognitivo, teniendo mayor impacto en esta educación que en el resto de materias curriculares. A su vez, Parsons (2002, p.71), lo explica de la siguiente manera:

*Las artes eran las únicas materias tradicionales que entraban claramente dentro de la categoría “afectiva”. La mayor parte de las ciencias, las matemáticas, el lenguaje y las ciencias sociales quedaban dentro de la categoría cognitiva...En el nuevo cognitismo, desde luego, todas nuestras actividades mentales se consideraban cognitivas...Este ya fue un buen cambio. Pero con respecto a las ciencias, las matemáticas y la mayoría de las otras materias escolares, no implicaba ningún cambio en cómo se caracterizaban. Estas materias, eran cognitivas antes del cambio y después de éste...En el caso de las artes, había un cambio de categoría. Habían sido afectivas, lo que significaba no cognitivas. Ahora eran cognitivas, lo que incluía lo intuitivo, lo creativo y lo emocional.*

## I.ÁMBITO CIENTÍFICO

*Muchas personas que han leído el libro me dicen que habla de teorías, y que muchos de los docentes con talento prescinden de ellas. Más bien basan su docencia en sus intuiciones personales. Al responderles, reconozco la importancia de la intuición personal como guía para la práctica. Es cierto que a menudo llegamos a nuestra comprensión de las cosas, incluidos los procesos implicados en la enseñanza, sin contar con el razonamiento. Sin embargo, prefiero ponerlo de otro modo, y es que los docentes intuitivos, de hecho, utilizan la teoría. La teoría guía directamente su enseñanza, aunque no sean capaces de explicarlo con palabras. (Efland, 2004, p.12)*

El marco teórico se apoya en autores de referencia como Gombrich (1991, 2002), Pirenne (1970), Berger (1973, 2001), Fabris, Germani (1973), Álvarez, Blanco, García, Guerra, Hidalgo (1986), Gardner (1990), Gombrich, Eribon (1991), Arnheim (1992), Gombrich, Hochberg, Black (1993), Eisner (1995), Aguirre(2000),Ávila(2001), Hernández Cardona(2002), Hernández(2003), Parsons (2002), Efland (2004), Heller (2004), Acaso,(2006), López(2006), Pol(2006), Vygotsky (2006), Duncan (2007), Arriaga (2008), Banks (2010), Guimon (2010), Pinazo(2012), Delgado, Hervás, Arnardóttir (2013), Muñoz (2014), Wiseman (2014), Rubio(2016).

Figura clave en este trabajo es Marcus Banks (2010), ya que en su libro los datos visuales en Investigación Cualitativa, habla de la investigación realizada a partir del análisis de imágenes, por ello es de gran importancia en la estructuración de este TFM.

Junto a él, los autores en los que principalmente se sustenta este trabajo son Gombrich (1991, 1993, 2002), Gardner (1990), Parsons (2002), Acaso (2006).

Gombrich (2002) realiza una definición de arte, como aquella obra realizada de modo tan perfecto que el espectador se olvide de preguntarse qué pretende el artista por el simple hecho de admirar aquello que ve, que le transporte a otro estado. En opinión de Gardner (1990), la educación artística continúa siendo un vehículo que fomenta la autoexpresión, la imaginación, la creatividad y el conocimiento de la propia vida afectiva, además del efecto positivo que la educación artística ejerce en otras áreas de aprendizaje curriculares. Defiende un enfoque según el cual se considera que las emociones funcionan de un modo cognitivo, de modo, que personalmente opino que la enseñanza artística enseñada a través de las emociones sirve para el aprendizaje del contenido curricular. Pese a ello, ocupa un lugar marginal en el currículo, como así lo atestigua Parsons (2002) y he podido comprobar en el aula, ya que desde el pasado año, han eliminado Educación Plástica del contenido curricular de 1º de la ESO. En nuestra sociedad, se da más importancia a temas morales y científicos que artísticos, y el resultado es que gran parte de la sociedad entiende mejor las ciencias o la moral que las artes. Acaso (2006, p. 144), opina apoyándose en la cita De Diego, “ahora no se habla de obra de arte sino de hecho artístico”. Éste varía dependiendo de dónde se muestre, del momento en que se muestre y del espectador al que vaya dirigido el mensaje.



## **I.I. Definición de arte-artista**

Es fundamental antes de continuar, aclarar una serie de conceptos vinculados a la temática del trabajo, como son arte y artista.

Ya desde la Antigüedad existen diferencias de opiniones, (Ávila, 2001, p.33) *“Aristóteles se opone a la idea platónica situando el arte bajo el único concepto de mimesis o de imitación, y reserva el estudio de la fantasía a la Psicología”*.

Atendiendo a la clasificación de (Ávila, 2001, p.35-89), con el cambio de papel del artista en el Trecento italiano, se inicia una tendencia epistemológica conocida como método biográfico, su fundamentación teórica se basa en que la esencia de una obra de arte se encuentra en la realidad personal del artista, una vez superada esta tendencia, se pasa a otra que recibe el nombre de determinismo positivista, cuya aportación metodológica es que la obra de arte, se estudia en su contexto, dependiendo de la etapa generacional del artista. Tras esta etapa, se sigue una tendencia epistemológica de carácter formalista, según la cual, se entiende la obra de arte como un sistema de relaciones puras de forma, líneas y colores, de esta tendencia se pasa a otra de base estructuralista, una de cuya fundamentaciones teóricas es que las formas no pueden separarse de su contenido, y son portadoras de un mensaje intrínseco, como principales representantes de esta tendencia encontramos a E. Panosky y E. Gombrich, de quien hablaremos más adelante, a esta le sigue una tendencia epistemológica de carácter sociológico, según la cual el arte es el resultado de factores colectivos muy complejos, continúa la tendencia basada en el psicoanálisis, cuyos principales representantes serán Freud y Vygotsky, de gran importancia porque la comprensión de la obra de arte se comienza con un proceso de relación emocional y afectiva hacia ella, le sigue la tendencia epistemológica basada en la teoría de la Gestaltdt, que deriva del pensamiento de la empatía con la forma, su principal representante es Rudolf Arnheim, posteriormente nos encontramos con la tendencia basada en la teoría de los signos o semiótica, que defiende que el sentido de la obra de arte es la comunicación a través de un lenguaje propio estructurado en diferentes niveles, finalizando con la tendencia de carácter sociológico-estructuralista, que postula que la obra de arte es un signo que sustituye a “algo”, siendo ese “algo”, la realidad social e histórica que la genera.

Según Pol (2006), a diario, nos encontramos con una gran presencia de mensajes con una potencial lectura artística. El consecuente aumento del público destinatario, implica un aumento de sectores cada vez menos formados e interesados en los fenómenos artísticos y estéticos. Por esta razón, existe un esfuerzo de ofrecernos formación e información. A este interés, se suma la circunstancia de que los estudiosos comienzan a plantearse que la solución de estos enigmas no estaba solamente en el estudio de las obras de arte, sino que dependía de algo más que las cualidades y propiedades intrínsecas de las obras de arte en sí. A partir de este momento, se amplía desde la propia historia del arte, y desde disciplinas afines, el objeto de estudio, no tratando únicamente de analizar las cualidades de lo que denominamos arte, sino de analizar también qué ocurre con el receptor, individual o colectivo, actual o histórico, de la obra de arte. El arte va a ser considerado como una actividad productiva y comunicativa. Se va a proceder al estudio de las obras de arte desde el contexto y condiciones socio-históricas de su creación, desde el estudio de la personalidad, carácter, circunstancias o intenciones del artista, así como al estudio de las estructuras interna, mental o social, que subyacen en la obra, incluida la consideración de la obra de arte como un signo lingüístico. En opinión de Pol (2006) es gracias al historiador del arte, Gombrich a quien debemos que se llegara a la conclusión de que la percepción no es únicamente el registro de las impresiones, sino que las experiencias y conocimientos previos así como las expectativas desplegadas ante el estímulo son las que modifican las impresiones iniciales, es decir, que la interpretación de lo percibido es un constructo mental que va conformando esquemas de acción e interpretación. Por lo cual, tanto el artista como el espectador son sujetos activos.

Retomando los principales autores anteriormente mencionados:

Gardner (1990) refuerza la idea de que el arte sirve de terapia y que además de desarrollar al alumno cognitivamente, sirve de manera transversal al desarrollo de competencias.

Para el historiador Gombrich (1991) la palabra arte tiene dos acepciones, por un lado está la que se refiere a obras de arte, realizadas por un gran artista de renombre, y por otro lado la que se refiere al arte de los niños o al arte realizado por enfermos mentales a modo de terapia. En este trabajo de investigación se pretende dar cabida a ambas definiciones, además, de forma interrelacionada.

Gombrich (2002) muestra cuatro teorías acerca de la expresión artística:

*Con el fin de ilustrar todas estas ideas, y a modo de resumen, me gustaría poner un ejemplo del lenguaje de la música; en concreto, el de un simple toque de trompeta. En la antigüedad clásica se hubiera puesto el acento en la capacidad de este instrumento para suscitar el valor y la agresividad. En la época del renacimiento y barroco se hubiera utilizado —por ejemplo, en una ópera— para representar el espíritu marcial. Un compositor romántico es posible que insertara un toque de trompeta en su sinfonía para expresar la emoción del triunfo. Todas estas interpretaciones me parecen absolutamente legítimas. Pero no debemos olvidar que el toque de trompeta es parte de una tradición cultural; y que el compositor que utilizó la trompeta descubrió sus posibilidades al estudiar en sí mismo la propia capacidad de respuesta. Una vez descubiertos estos recursos, puede encontrar nuevas aplicaciones, variaciones originales, y nuevas tonalidades emotivas, y hacer que nos demos cuenta de que aquel toque de trompeta es suyo y solamente suyo. De esta manera, y sólo de esta manera, podemos interpretar la idea del arte como expresión de los sentimientos del artista.*

Gombrich (2002) opina que todo artista debe apoyarse en un vocabulario de formas, y el conocimiento de ese vocabulario es lo que distingue a un artista diestro del inexperto.

Según Parsons (2002), la obra artística trata de significados *sui generis*, que no pueden ser reducidos a otro tipo de significados, siendo ante todo, un objeto estético, que pierde su relevancia cuando se trata como un objeto corriente. Como tal objeto estético que es, la obra de arte debe tener una interpretación diferente al resto de objetos. Con tal finalidad, Parsons se basa en la obra de Lawrence Kohlberg sobre el desarrollo cognitivo del juicio moral para explicar su teoría del desarrollo estético. Parsons divide su teoría para la comprensión de las artes en cinco fases, frente a las seis fases del desarrollo moral de Kohlberg. Las cuatro primeras siguen un desarrollo paralelo, mientras que en la quinta fase, Parsons, hace una refundición de la quinta y sexta de Kohlberg.

La definición anteriormente citada de Ernst Gombrich como aquella obra elaborada de manera tan perfecta que el espectador se transporte a otro estado es lo que definiría Acaso (2006) como el “*punctum*”, término tomado a su vez de Barthes (1973). En palabras de este último, hay un clic, al que él denomina “*punctum*” y que es el encargado de hacer de detonante en el espectador, es aquello que lo saca de la corporeidad de la imagen y lo transporta a sus propias experiencias y sensaciones. Pasando del significante al significado, del discurso denotativo al connotativo, de tal forma que el espectador sume y aporte algo a la imagen.

Acaso (2006) ve una evolución en la definición de obra de arte. Destaca cuatro cambios significativos en la representación visual artística,

- El primero se produce en 1829, tras el invento de la fotografía, que supone el cuestionamiento de la representación figurativa.
- El segundo en 1907, con el cuadro “Señoritas de Avignon”, que supone la ruptura definitiva de las artes visuales como representación tradicional,
- El tercero en 1917, tras la obra “fuente” de Marcel Duchamp, donde se cuestiona sobre las habilidades o destrezas manuales a la hora de elaborar una obra de arte, pasando a tomar más importancia la idea frente a la realización física del objeto.
- Finalmente, en 1997 con la exposición “Sensation” elaborada en Londres por el publicista y coleccionista Charles Saatchi (dueño en la actualidad de una de las galerías más cotizadas a nivel mundial y propietario de las obras de arte que expone), en la que convierte el arte contemporáneo en un espectáculo. Jeff Koons y su perrito Puppy, que inicialmente formaba parte de una exposición temporal, se ha convertido en la actualidad en la mascota del Museo Guggenheim Bilbao, consiguiendo que el público se acerque a los museos como una atracción más, y produciendo un efecto de mimetización de las artes visuales con la cultura visual.

Por tanto, y desde que surgiera el término por vez primera en el Renacimiento, se ha producido una clara evolución hasta la actualidad. De hecho, ha pasado a ocupar un lugar importante en la producción artística. Sirva de ejemplo la obra conceptual “t42” realizada por la artista Mona Hatoum (Ver figura nº 1) sin saber de qué trata, cuando se

observa, transmite algo delicado, ya que su material, la porcelana, y su ejecución exquisita transmiten esta sensación, por lo tanto, la técnica al servicio de la idea, contribuye a identificar las emociones, las intenciones que hay detrás de una obra de arte.



Figura nº 1. Mona Hatoum, T42, 1999

<http://museodecaceres.gobex.es/web/view/portal/index/standardPage.php?id=153>

También ha variado la imagen del artista ya no es esa persona de vida bohemia, única e irrepetible, que vive aislada del mundo, sino que en la actualidad es un sujeto comprometido con su época, que comprende su trabajo como tal, con un inicio y un fin. De la misma manera también ha evolucionado la visión del espectador, de ser un ente pasivo, pasa a ser alguien que modifica la obra del autor, que propone diferentes lecturas, pasando de la contemplación a la comprensión creativa.

El concepto de arte y de artista que se maneja en este trabajo es una interpretación, basándome en los autores anteriormente citados, Gombrich, y su dualidad entre obra de arte y elemento terapéutico, Gardner, y el fomento entre educación artística y creatividad, conocimiento, imaginación..., Parsons y sus fases de evolución cognitiva artística y Acaso y su búsqueda del “punctum”.

## **I.II. Cómo analizar la imagen y entender la intención**

*En una obra de arte la forma no puede separarse del contenido. Las formas no sólo son un espectáculo visual, sino que deben comprenderse como portadoras de significados, ser un testimonio lleno de contenido. Por tanto, el análisis de una obra de arte debe hacerse teniendo en cuenta:*

- a) Su contenido primario o análisis de las formas puras,*
- b) Su contenido secundario o convencional referido a los conceptos, imágenes, historias y alegorías, es decir, su iconografía,*
- c) Su significado intrínseco, que hace referencia a los principios subyacentes de la obra que ponen de relieve las ideas religiosas, filosóficas y morales del momento en que ésta fue creada, o sea su iconología.*

(Panofsky, 1983)

Gardner (1990, p.42) opina que al final de la infancia los alumnos son capaces de reconocer efectos emocionales en una obra de arte, hablando de facultades expresivas, y ya en la adolescencia, etapa biológica en la que se encuentra el alumnado al que se dirige este trabajo, se es capaz de considerar aspectos formales, como son la composición, aspectos históricos y las razones que llevaron al artista a crear esa obra. Aunque como posteriormente dice, basándose en (Kohlberg, 1969; Piaget, 1970; Turiel, 1969), el nivel de los alumnos para comprender las artes aparece lentamente, y el intento de formar artísticamente a un alumno en un nivel de comprensión sofisticado, está destinado a fracasar. Aunque si se quiere que el alumno aumente su comprensión, se le puede animar para que interactúe con alumnos/individuos que sean un poco más sofisticados que él. Otra manera de enganchar al alumno es involucrarlo en proyectos de alcance, donde aparte de adquirir destrezas artísticas, aprenden otras habilidades, sintiéndose orgullosos de sí mismos.

Gombrich (1991), está muy interesado en sus obras por la intención del artista, pese a las continuas críticas que rechazan las intenciones individuales a éstas les responde que no hay una certeza total de la intención artística, únicamente se pueden establecer hipótesis sobre lo que el artista quería hacer, para ello es importante analizar también el contexto histórico del artista, ya que el artista se debe a su tiempo, se encuentra influenciado por lo que le rodea, pese a que el autor se presenta como un observador, que propone la oferta antes de que la demanda exista.

Para este autor, la intencionalidad es algo muy subjetivo, la iconología funciona relacionada con el psicoanálisis, en la actualidad un artista quizás puede decir que quiere representar con cada uno de sus elementos, pero no en el Renacimiento, de ahí la representación de ciertos elementos, para plasmar su intención.

Gombrich opina que ante una imagen y su consiguiente interpretación de los símbolos, toma más importancia la receptividad con la que se ha recibido que la supuesta intencionalidad con que fue creada (Ávila, 2001).

*“Las intenciones del artista son subjetivas, por eso no las podemos ver de la misma forma que vemos el amarillo y el azul”* (Parsons, 2002, p.115).

Para comprender la obra de arte, como dice Parsons (2002), hay que separar las influencias objetivas de las subjetivas, lo que realmente está en el cuadro y lo que forma parte de nuestra experiencia. Para ello necesitamos de unas habilidades, con las que no nacemos, y las vamos adquiriendo en fases, de una manera propedéutica, unos se dan gracias a los anteriores, de manera evolutiva.

Para Parsons (2002), que sigue la teoría de la psicología evolutiva cognitiva, la intención del arte es una exploración implícita del yo y de la naturaleza humana, entender aquello que nos quiere transmitir una obra de arte queda expuesto dentro de una nueva teoría de desarrollo de las artes. Según ésta, la comprensión de la obra depende de una evolución que la clasifica en fases de desarrollo estético. Estas fases no tienen que ver con las etapas biológicas sino con el desarrollo estético/artístico. La comprensión del arte se adquiere mediante cinco estadios o fases:

1. Favoritismo: se emite un juicio según el gusto, no hay conciencia de otros puntos de vista.
2. Belleza y realismo: es bueno o malo según su contenido pictórico.
3. Expresividad: existe empatía con el artista, se entiende su punto de vista.
4. Estilo y forma: es importante la tradición estilística.
5. Autonomía: se es crítico con las diferentes escuelas o estilos artísticos.

En la fase 3 es donde encontramos la intencionalidad artística, el mundo interior del artista, es la fase que donde adquiere mayor importancia la expresión.

Atendiendo a la teoría presentada por Acaso (2006), el significado existente detrás de una imagen, lenguaje visual, se transmite mediante mensajes muy concretos, por tanto para entender los mismos y abordar el tema de la intencionalidad, es necesario decodificar la imagen. A través del lenguaje visual se transmiten mensajes, y hay que identificar los elementos que los componen, así como los canales de distribución, fundamental para analizar lo que se intenta transmitir y lo que realmente se transmite, para lograrlo, se recurre a la semiótica visual. Aunque hay que tener en cuenta a la hora de aplicarlo que la mayor parte de estudios, generalmente se hacen desde una óptica occidental.

Para decodificar una imagen/ obra pictórica (Acaso, 2006), y así comprender la intención, primero se haría un análisis pre-iconográfico, que consistiría en enumerar únicamente los elementos que vemos en la imagen, cuando a estos elementos asociamos determinada idea, es cuando estaríamos realizando un análisis iconográfico, por ejemplo una representación de Jesús, añadimos carga cultural a la interpretación de la imagen, el análisis iconográfico demuestra el bagaje cultural del espectador, su creatividad, los conocimientos, el llamado discurso connotativo de la representación visual.

Según esta autora, en las representaciones visuales artísticas entran en juego dos factores, el primero la intención del artista para crear algo, un conocimiento crítico que a su vez genere un sentimiento en el espectador, y el segundo factor, es que crea este sentimiento mediante un código nuevo, es la descodificación de los mensajes enviados, que serán diferentes dependiendo del objeto en que se produzca. Hay que tener en cuenta que las representaciones visuales varían según el espectador.

Atendiendo a la interpretación que hacemos ante una obra, la intención que hay detrás, hay dos tipos de mensajes que el espectador recibe:

- el mensaje manifiesto, que es aquel según el cual el espectador entiende lo que considera que le está transmitiendo el artista. El artista parte de su situación personal y su contexto, tanto físico como histórico. Ninguna interpretación es igual de individuo a individuo. El espectador ve un entramado de conceptos contruidos por su experiencia personal, de manera que el espectador es mucho más que un receptor, le añade sus experiencias, su conocimiento, construye el mensaje. Por ello una imagen no es la realidad sino la suma de varios intereses dependiendo del contexto de visualización. Depende de la persona, el lugar y el



- momento. Hablaríamos aquí de mensaje connotativo, son los elementos narrados por el artista más la visión del espectador. Aquí es donde aparece el “*punctum*”.
- el segundo mensaje es el latente, que es aquel que se consigue a través de todos los elementos/ herramientas utilizadas por el autor, a través de la comprensión visual. El artista se vale de sus herramientas, de aspecto formal, para ponerlas a su servicio y dar sentido a una obra, transmitiendo las emociones que estime oportunas. Estas herramientas las podríamos dividir a su vez en herramientas de configuración y herramientas de organización. Las primeras harían referencia al formato utilizado, el color, el claroscuro, la luminosidad, el tipo de soporte, etc. Y en las herramientas de organización podríamos referirnos al tipo de composición, perspectiva, diagonal, más asociada al ritmo y horizontal más reposada, etc. Lo llamaríamos el mensaje narrativo, denotativo o pre-icónográfico. Es lo que vemos físicamente.

No hay que olvidar que llegar al mensaje de una obra, la intencionalidad, no consiste en qué quiso decirnos el autor sino en llegar a la interpretación personal, lo que le dice a cada uno de los espectadores. El autor cuando ha realizado la obra ha plasmado una intención, la suya, con sus circunstancias propias y el espectador captará la suya, dependiendo de cada individualidad, contexto físico e histórico.

Por ejemplo la obra anteriormente citada T42, la artista nos habla del problema político entre judíos y palestinos, desde su visión de palestina, yo como no soy palestina sino me lo explican, no voy a sentir lo mismo que la autora, lo llevaré a mi campo y lo relacionaré con mis propias experiencias. La obra de Mona Hatoum está vinculada con su biografía, nacida en Beirut, en una familia palestina, que exilió a Londres a causa del estallido de la guerra civil del Líbano. Su obra, debido a sus circunstancias personales, habla del exilio, el desplazamiento, la situación política en su ciudad, etc.

Tabla 1

Autores	Gombrich	Gardner	Acaso	Parsons
<b>Líneas clave</b>	*2 acepciones arte: -obra maestra -arte niños y terapia. *la oferta propuesta por el artista se produce antes de que la demanda exista.	*Incluso prescolares reconocen las obras de los niños de su clase. *Efecto positivo de la educación artística en otras materias. *Final infancia reconocen emociones en las obras de arte.	*Imagen, 2 factores: ·Intención artista ·Decodificación mensaje: -Preiconográfica-denotativa Iconográfica-connotativa-Punctum * La intención artística es crítica.	*Con la Expresión es donde se entiende la intencionalidad. *La respuesta al arte es una exploración implícita del yo y de la naturaleza humana.
<b>Síntesis</b>	El secreto del artista consiste en lograr su obra de modo tan perfecto que nos olvidemos de preguntar lo que ésta debería ser, por la simple admiración del modo en que la ha hecho.	Los alumnos aprenden eficazmente cuando se ven involucrados en proyectos significativos.	Punctum:elemento que tras descodificar el mensaje nos transporta a una emoción.	La comprensión del arte y la intención forma parte de una evolución dividida en varias fases.

Elaboración propia.

## II.ÁMBITO CURRICULAR

Ateniéndonos al currículo oficial de contenidos mínimos donde se enmarca este proyecto educativo, que se encuentra en el DECRETO FORAL 25/2007, de 19 de marzo (BON nº 65 de 25 de mayo de 2007), dentro del programa curricular de 2º de la ESO, en la materia de Plástica, los contenidos curriculares a los que se refiere son:

## Cursos de primero a tercero

### Contenidos

#### Bloque 1. *Contenidos comunes*

-Adquisición de destrezas lingüísticas necesarias para el aprendizaje del área: comprensión de textos escritos y orales, conocimiento del vocabulario específico, uso correcto de la expresión oral y escrita, etc.

#### Bloque 2. *Observación*

-La percepción visual

-El lenguaje y la comunicación visual: finalidad informativa, comunicativa, expresiva y estética.

-La imagen representativa y la imagen simbólica.

-Explotación de los posibles significados de una imagen según su contexto expresivo y referencial y descripción de los modos expresivos.

-Valoración de la imagen como medio de expresión.

-Interés por la observación sistemática.

#### Bloque 3. *Experimentación y descubrimiento*

-Realización de composiciones utilizando elementos conceptuales propios del lenguaje visual como elementos de descripción y expresión, teniendo en cuenta conceptos de equilibrio, proporción y ritmo.

-Experimentación y exploración de los elementos que estructuran formas e imágenes (forma, color, textura, dimensión, etc.).

-Descubrimiento y representación objetiva y subjetiva de las formas ( posición, situación, ritmos, claroscuro, imaginación, fantasía, etc.).

-Utilización de los trazados geométricos básicos, así como de los sistemas de representación con fines descriptivos.

-Sensibilización ante las variaciones visuales producidas por cambios luminosos.

-Construcción de formas tridimensionales en función de una idea u objetivo con diversidad de materiales.

-Interés por la búsqueda de nuevas soluciones.

#### Bloque 4. *Entorno audiovisual y multimedia*

-Identificación del lenguaje visual y plástico en prensa, publicidad y televisión.

-Estudio y experimentación a través de los procesos, técnicas y procedimientos propios de la fotografía, el vídeo y el cine, para producir mensajes visuales.

-Experimentación y utilización de recursos informáticos y nuevas tecnologías para la búsqueda y creación de imágenes plásticas.

-Actitud crítica ante las necesidades de consumo creadas por la publicidad y rechazo de los elementos de la misma que suponen discriminación sexual, social o racial.

-Reconocimiento y valoración del papel de la imagen en nuestro tiempo.

#### Bloque 5. *Expresión y creación*

-Experimentación y utilización de técnicas en función de las intenciones expresivas y descriptivas.

-Realización de apuntes, esbozos y esquemas en todo el proceso de creación (desde la idea inicial hasta la elaboración de formas e imágenes) facilitando la autorreflexión, autoevaluación y evaluación.

-Creación colectiva de producciones plásticas.

-Representación personal de ideas (en función de unos objetivos) usando el lenguaje visual y plástico y mostrando iniciativa, creatividad e imaginación.

-Responsabilidad en el desarrollo de la obra o actividad propia (individual o colectiva).

#### Bloque6. *Lectura y valoración de los referentes artísticos*

-Lectura de imágenes, a través de los elementos visuales, conceptuales y relacionales, estableciendo los mensajes y funciones del patrimonio cultural propio detectando las similitudes y diferencias respecto a otras sociedades y culturas.

-Determinación de los valores plásticos y estéticos que destacan en una obra determinada (factores personales, sociales, plásticos, simbólicos, etc.).

-Diferenciación de los distintos estilos y tendencias de las artes visuales valorando, respetando y disfrutando del patrimonio histórico y cultural.

-Realización de esquemas y síntesis sobre algunas obras para subrayar los valores destacables.

-Aceptación y respeto hacia las obras de los demás.

La Educación Plástica contribuye a adquirir la *competencia artística y cultural*. El alumnado aprende a mirar, ver, observar y percibir, y desde el conocimiento del lenguaje visual, a apreciar los valores estéticos y culturales de las producciones artísticas. Por otra parte, se contribuye a esta competencia cuando se experimenta e investiga con diversidad de técnicas plásticas y visuales y se es capaz de expresarse a través de la imagen. Se pretende desarrollar en el alumnado capacidades perceptivas, expresivas y estéticas a partir del conocimiento teórico y práctico de los lenguajes visuales para que comprendan la realidad, una realidad en la que cada vez más existen más imágenes y objetos que se perciben a través de estímulos sensoriales, tanto de carácter visual como táctil. También se busca potenciar la imaginación, la creatividad y la inteligencia emocional, favoreciendo el razonamiento crítico ante la realidad plástica, visual y social, dotar de las destrezas necesarias para usar los

elementos plásticos como recursos expresivos y predisponer al alumnado para el disfrute del entorno natural, social y cultural.

Colabora en gran medida en la adquisición de *autonomía e iniciativa personal* ya que todo proceso de creación supone convertir una idea en un producto. Desarrollando estrategias de planificación, y colocando al alumnado ante un proceso que le obliga a tomar decisiones de manera autónoma. Todo este proceso, junto con el espíritu creativo, la experimentación, la investigación, y la autocrítica fomentan la iniciativa y autonomía personal. Se pretende que sean capaces de reflexionar individualmente y que se relacionen con otras personas cuando participan en actividades grupales.

De igual manera, contribuye a la *competencia lingüística* el ser capaz de expresarse oralmente, explicando sus trabajos y verbalizando sus sentimientos.

Esta materia constituye un buen vehículo para el desarrollo de la *competencia social y ciudadana*. Se fomenta el respeto, al tolerar las opiniones de otros compañeros, favoreciendo el diálogo y el entendimiento, mejorando la convivencia, y resolviendo de forma pacífica los conflictos. La Educación Plástica supone un trabajo en equipo, donde se promueven actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, flexibilidad que contribuirán a la adquisición de habilidades sociales. Por otra parte, el trabajo con herramientas propias del lenguaje visual, inducen al pensamiento creativo y a la expresión de emociones, vivencias e ideas proporciona experiencias directamente relacionadas con la diversidad de respuestas ante un mismo estímulo y la aceptación de las diferencias.

Se ha pretendido fomentar el desarrollo de valores con la igualdad entre alumnos y alumnas, corrigiéndoles cuando se han visto situaciones en la que no se trataban de modo igualitario, evitando este tipo de comportamientos, de igual modo se ha actuado cuando se han visto situaciones de insultos racistas, aunque fueran de broma.

A la *competencia para aprender a aprender* se contribuye en la medida en que se favorece la reflexión sobre los procesos y experimentación creativa ya que implica la toma de conciencia de las propias capacidades y recursos así como la aceptación de los propios errores como instrumento de mejora.

La *competencia digital* supone además del uso de recursos tecnológicos específicos

una herramienta potente para la producción de creaciones visuales. El alumnado utiliza dichos recursos para la búsqueda de imágenes en sus actividades.

De igual manera la Educación Plástica contribuye a la adquisición de la competencia en el *conocimiento y la interacción con el mundo físico* mediante la utilización de procedimientos, relacionados con el método científico, como la observación, la experimentación y el descubrimiento y la reflexión y el análisis posterior. Asimismo introduce valores de sostenibilidad y reciclaje en cuanto a la utilización de materiales para la creación de obras propias, análisis de obras ajenas y conservación del patrimonio cultural. Cuando se hacen actividades con el alumnado se intenta que se realice con materiales reciclados, inculcándoles estos valores.

Por último, se pretende que el alumnado adquiera una *competencia matemática*, aprendiendo a desenvolverse con comodidad a través del lenguaje simbólico, así como profundizando en el conocimiento de aspectos espaciales de la realidad, mediante la geometría y la representación objetiva de las formas.

### **Criterios de evaluación**

- 1. Identificar los elementos constitutivos esenciales (configuraciones estructurales, variaciones cromáticas, orientación espacial y textura) de objetos y/o aspectos de la realidad.**

Con este criterio se comprueba si el alumno o la alumna es capaz de identificar las cualidades que determinan su valor físico, funcional o estético y de describir por medio de recursos plásticos las proporciones y las relaciones de forma, color, ritmo, textura, presentes en la realidad para interpretarla objetiva o subjetivamente.

- 2. Representar objetos e ideas de forma bi o tridimensional aplicando técnicas gráficas y plásticas y conseguir resultados concretos en función de unas intenciones en cuanto a los elementos visuales ( luz, sombra, textura) y de relación.**

Este criterio permite conocer si el alumnado es capaz de tomar decisiones especificando los objetivos y las dificultades, proponer diferentes opciones teniendo en cuenta las consecuencias y evaluar cual es la mejor solución.

- 3. Diferenciar y reconocer los procesos, técnicas, estrategias y materiales en imágenes del entorno audiovisual y multimedia.**

Mediante este criterio se pretende saber si el alumnado es capaz de utilizar y analizar los medios tecnológicos como instrumentos de expresión visual mostrando una actitud crítica frente a las manifestaciones insolidarias, sexistas y discriminatorias.

- 4. Elaborar y participar, activamente, en proyectos de creación visual cooperativos, como producciones videográficas o plásticas de gran tamaño, aplicando las estrategias propias y adecuadas del lenguaje visual y plástico.**

Este criterio permite conocer si el alumnado manifiesta actitudes de respeto, tolerancia, flexibilidad e interés favoreciendo, de esta manera, la competencia social.

5. **Realizar creaciones plásticas siguiendo el proceso de creación y demostrando valores de iniciativa, creatividad e imaginación.**

Mediante este criterio se pretende comprobar si el alumnado es capaz de tomar conciencia de las necesidades en función de los objetivos y de valorar, críticamente, su producción aceptando los propio errores como instrumento de mejora.

6. **Elegir y disponer de los materiales más adecuados para elaborar un producto visual y plástico en base a unos objetivos prefijados y a la autoevaluación continua del proceso de realización.**

Con este criterio se comprueba si el alumnado es capaz de utilizar estrategias compositivas adecuadas, realizar un buen uso de las técnicas, y diferenciar el origen y variaciones de los elementos visuales ( luz, sombra y textura) para realizar sus propias creaciones.

7. **Diferenciar los distintos estilos y tendencias de las artes visuales a través del tiempo y atendiendo a la diversidad cultural.**

Este criterio pretende evaluar si el alumnado es capaz de valorar las formas e imágenes que propone el campo del arte y el nivel de interés mostrado por el estudio, análisis e interpretación de las mismas.

8. **Describir geoméricamente, formas bi-tridimensionales, aplicando principios y normas propios de la representación objetiva.**

Este criterio permite confirmar si el alumnado ha asimilado y sabe aplicar una serie de normas básicas propias de las representaciones objetivas ( dibujos geométricos/ sistemas de representación).

9. **Expresar y comprender textos y mensajes ( orales, escritos y audiovisuales), empleando vocabulario específico y expresiones propias de la materia.**

Este criterio trata de evaluar el grado de competencia lingüística adquirida respecto a la expresión oral y escrita de textos del área y la utilización del vocabulario específico aprendido.

Me he centrado en el área de plástica, debido a que en el Practicum II he participado en la impartición de esta materia, gracias a mi formación de Bellas Artes, pese a ello he querido relacionarlo con el contenido curricular incluido en 2º de la ESO, referente al periodo artístico del Renacimiento.

## Segundo curso

### Contenidos

#### Bloque 1. *Las sociedades preindustriales. La Edad Media y la Edad Moderna.*

- La sociedad medieval. Origen y expansión del Islam. La sociedad, la economía y el poder en la Europa feudal. El resurgir de la ciudad y el intercambio comercial. La cultura y el arte medieval, el papel de la Iglesia.
- La península ibérica en la Edad Media. La Reconquista. Al Andalus y los reinos cristianos. La forma de vida en las ciudades cristianas y musulmanas.
- Características políticas, económicas y sociales del Antiguo Régimen. El

nacimiento del estado moderno con los Reyes Católicos. El descubrimiento y colonización de América. Carlos I y su proyección europea. La monarquía hispánica de Felipe II.

- La decadencia del Imperio español bajo el reinado de los últimos Austrias.

- **Arte y cultura en la época moderna.**

- Principales acontecimientos históricos de Navarra:

\*El cristianismo. Los visigodos. Los musulmanes. Historia del reino de Navarra (El reino de Navarra. La sociedad navarra en la Edad Media. Las dinastías francesas. El fin de una historia (1515). La Edad Moderna, siglos XVI y XVII).

- El patrimonio artístico navarro:

\*Búsqueda de información sobre alguna de las siguientes obras destacadas del arte medieval navarro, utilizando los recursos de la biblioteca escolar (enciclopedias, monografías, páginas web, etc.): el conjunto medieval de Ujué. Las murallas de Artajona. El monasterio de Leire. La colegiata de Roncesvalles. Otros grandes monasterios (La Oliva, Fitero, Irache, Iranzu). El barrio de San Pedro de la Rúa de Estella. El castillo de Olite. La catedral de Pamplona. La catedral de Tudela. Otros ejemplos de la zona.

\* Búsqueda de información sobre alguna de las siguientes obras destacadas del arte renacentista navarro, utilizando los recursos de la biblioteca escolar (enciclopedias, monografías, páginas web, etc.): la ciudadela de Pamplona. El palacio del Marqués de San Adrián de Tudela. La sillería del coro de la catedral de Pamplona. La portada de Santa María de Viana. Otros ejemplos de la zona.

\* Búsqueda de información de alguna de las siguientes obras destacadas del arte barroco navarro, utilizando los recursos de la biblioteca escolar (enciclopedias, monografías, páginas web, etc.): el convento de las Recoletas en Pamplona. El convento de Santa Ana en la catedral de Tudela. San Gregorio Ostiense en Sorlada. Otros ejemplos de la zona.

### III. ÁMBITO PSICOPEDAGÓGICO

#### I. Psicológico

*Dado que la creación artística es un proceso mental, la ciencia del arte tiene que ser psicología. Será también otras cosas, pero psicología lo es sin falta.*

Max J. Friedländer, *Von Kunst und Kennerchaft*.

Cita extraída del libro arte e ilusión (Gombrich, 2002, p.3).



La adolescencia es el final de la niñez y el comienzo de la edad adulta, que viene determinada por índices biológicos y cambios físicos, terminando con unos cambios de índice psicosocial.

Los adolescentes, necesitan de una base sólida, a partir de la cual puedan explorar el mundo, contar con un hogar cálido, en el que sientan reconfortados tanto física como emocionalmente, necesitan de unos padres que respondan y ayuden. Cuanto más confíen en esta base, más preparados estarán para dar respuestas a los problemas que se les presenten en la vida, y más estables emocionalmente serán (Duncan, 2007).

La adolescencia, etapa biológica del alumnado, es una etapa de conflictos y gran parte de ellos se deben a causas biológicas. El desarrollo de la corteza prefrontal hasta bien entrada la adolescencia (Oliva, Antolin, 2010), produce que las transmisiones neuronales sean más rápidas y precisas, provocando que en ocasiones se actúe de manera impulsiva y emocional, así como errores de perseverancia. Estos circuitos cerebrales producidos en la corteza prefrontal son los causantes de la impulsividad y el autocontrol, que a su vez están relacionados con la agresividad y la asunción de riesgos, comportamientos muy típicos de esta etapa.

Existe una conexión entre arte y psicología cuando se dice que “*el arte es una ocupación no exigente intelectualmente*” (Efland, 2004, p.15), por ello, muchas teorías sobre arte, están enraizadas con teorías psicológicas.

Para poder entender y analizar mínimamente el comportamiento del alumnado hay que tener en cuenta las diferentes teorías del desarrollo.

Hay 3 formas de interpretar el desarrollo humano:

1. Racionalismo: prima lo innato frente a lo social que es secundario.
2. Asociacionismo: prima lo adquirido, aquí lo social es lo más importante.
3. Constructivismo: resulta de la unión de las dos anteriores, lo innato y lo adquirido.

Según Peñacoba y Álvarez (2006), las diferencias que existen en torno a la psicología del desarrollo se agrupan en tres dicotomías:

- *Herencia-Medio: discusión vigente entre sí las capacidades humanas son de naturaleza genética o aprendidas.*
- *Sincronía-Heterocronía: la sincronía supone que unos cambios se producen gracias a los otros, mientras la heterocronía defiende que los cambios producidos son independientes unos de otros.*
- *Continuidad-Discontinuidad: la continuidad ve el desarrollo humano como una sucesión de cambios coherentes con las experiencias pasadas, frente a la discontinuidad que ve el desarrollo como una serie de cambios independientes unos de otros.*

Siguiendo el esquema de Peñacoba y Álvarez (2006), las teorías referentes al desarrollo son las siguientes:

- Teorías biológicas

Estas teorías dan más importancia a la herencia genética, hay dos tipos:

*Teorías de la maduración.* El individuo desarrollará sus capacidades dependiendo del momento de desarrollo en qué se encuentre, el mayor defensor de esta teoría es Arnold Gessel.

*Teorías etológicas.* Defienden que los cambios conductuales del individuo van dirigidos a la supervivencia propia y de su familia. Los pioneros de esta teoría fueron Konrad Lorenz y Niko Tinbergen.

- Teorías Psicodinámicas

Estas teorías surgen de la relación entre la motivación humana y el desarrollo sexual. Explican los cambios conductuales del desarrollo a través de las primeras experiencias sexuales.

*Teoría psicosexual de Freud.* Distingue varias etapas, conforme al desarrollo psicológico del individuo y su solución ante los conflictos de la vida.

*Teoría psicosexual de Erikson.* Distingue ocho etapas, y al igual que la anterior se dividen según la resolución de conflictos producidos entre las necesidades individuales y las necesidades sociales.

- Teorías de aprendizaje

Estas teorías dan mayor importancia al papel que juega el medio en el desarrollo.

*Teorías del condicionamiento.* Suponen que el entorno controla la conducta, sus representantes son John B. Watson y B. F. Skinner.

*Teorías del Aprendizaje Social de Bandura.* Consideran que el aprendizaje se produce por imitación.

- Teorías cognitivas

Estas teorías explican el desarrollo en términos cognitivos.

*Teoría constructivista de Piaget.* Divide el desarrollo en etapas o estadios conforme se va adaptando al medio según la asimilación (integración/adquisición del medio en el individuo) y la acomodación (integración/adquisición del individuo en el medio).

*Teoría de cognición social.* Centran su estudio en la comprensión de los pensamientos, emociones y comportamientos, tanto propios como ajenos.

*Teorías de procesamiento de la información.* Según éstas, el individuo maneja información como si fueran símbolos, que codifica, y los devuelve al medio decodificados. En estas teorías la conducta es independiente del pensamiento.

- Teorías culturales contextuales

Para estas teorías los cambios que se producen en el desarrollo, tienen que ver con el momento histórico y cultural vivido.

*Teoría socio-histórica de Vygotsky.* Esta teoría entiende el desarrollo cognitivo como un proceso de adquisición del contexto, tanto histórico como cultural.

*Teoría ecológica de Bronfenbrenner.* Estudia al individuo en su ambiente natural.

- Teorías humanistas

Defienden la capacidad de autonomía del propio individuo para conducir su vida.

*Teoría de la autorrealización de Maslow.* Existe una escala de necesidades humanas, cuando se satisfacen las necesidades básicas, el individuo intenta alcanzar las superiores.

## II. Pedagógico

Existen tres modos de interpretar el aprendizaje, desde un enfoque conductual, producido por adquisición de conductas o desde un enfoque cognitivo, que a su vez se desdobra en dos, un enfoque producido por adquisición de conocimientos y un enfoque como significación de resultados.

Para Parsons (2002) la teoría cognitiva del desarrollo se realiza mediante unos pasos, conforme se van adquiriendo comprensiones más complejas, ya que no nacemos con tales habilidades, al igual que Piaget, divide el desarrollo en estadios, pero a diferencia de éste no otorga a cada estadio una edad, sino que cada uno de estos estadios se adquiere cuando se adquiere cierto nivel de profundización con la materia, independientemente de la edad cronológica, otra diferencia es que Piaget “*raramente mostraba interés en cuestiones relativas al desarrollo estético o artístico*” (Efland, 2004, p.19). Otro autor que ha llenado este vacío artístico dejado por Piaget, siguiendo el marco establecido por éste ha sido Gardner (1990), quien propone un enfoque de inteligencias múltiples, que interactúan entre ellas, potenciándose y desarrollándose, sin negar el componente genético.

Para Piaget, en el desarrollo de la inteligencia, lo más importante es que el sujeto esté adaptado al medio. Este proceso lo divide en tres fases o estadios:

Sensomotriz: aparece la función simbólica, se produce entre los 2 y 6-7 años.

Operaciones concretas: se da entre los 6,7 años y los 11 años.

Operaciones formales: es el que se da desde los 10, 12 años en adelante, y es el estadio en el que se encuentra el alumnado. Las características de esta fase son que el individuo tiene capacidad para pensar en abstracto y resolver un problema planteando hipótesis, capacidad para concebir lo posible, es decir utiliza el instrumento de la combinatoria, y tiene capacidad para lógica proposicional, esto es que permite afirmar la verdad o falsedad de un enunciado.

En el Desarrollo moral, lo que importa es como el sujeto razona, no el resultado conseguido. Piaget basa el desarrollo moral en el estudio de unas historias donde analiza la intencionalidad, la mentira y la justicia, opina que coexisten dos morales, una autónoma, obediencia entre iguales y otra heterónoma, obediencia a la autoridad.

Según Piaget en el desarrollo emocional intervienen tres factores:

*La identidad:* según Erikson, el alumno tiene un conflicto e intenta solucionarlo, su propuesta se desarrolla en 8 etapas, mientras que para Marcia existen 4 estatus de identidad: hipotecada, difusa, que se da entre los 11 y 14 años, moratoria, entre los 15 y 17, y de logro, que se da entre los 18 y 21 años. El alumnado se encontraría entre difusa y moratoria, en la difusa no hay crisis ni compromiso, y en la moratoria hay crisis pero no hay compromiso.

*Los estilos educativos:* pueden ser autoritarios o dialécticos, contradictorios, empíricos o permisivos.

*El apego.* Existen tres tipos de apego: apego seguro (B), suelen ser sujetos autónomos, el apego inseguro (A), pueden ser autosuficientes o evitativos, y el apego inseguro (C), que pueden ser sujetos preocupados o ambivalentes.

Otro autor de referencia en el desarrollo humano, es el psicólogo ruso Lev Vygotsky, cuya carrera transcurre paralela a la de Piaget, hasta su temprana muerte a los 37 años. Vigotsky opina que en los estudios académicos sobre las artes se siente cada vez más la necesidad de disponer de unas bases psicológicas (Vigotsky, 2006).

Mientras Piaget estaba influido por teorías más positivistas, Vygotsky se encontraba influenciado por principios marxistas. Para Vigotsky el desarrollo se divide en dos fases, una primera de orden inferior, y una segunda, de orden superior, con procesos mentales más elaborados, gracias a la adquisición de las herramientas de la cultura. No creía que un estadio fuera la evolución del otro, sino que un estadio permitía pasar a otro, a través del aprendizaje cultural, a modo de andamiaje (Efland, 2004, p.54).

Tabla 2

	<b>Piaget</b>	<b>Vygotsky</b>
Punto final de desarrollo	Progreso hacia el pensamiento lógico-científico	El progreso en el aprendizaje sociocultural hacia prácticas culturalmente apropiadas.
Naturaleza de la mente	La mente está en el cerebro, una organización de estructuras internas denominada esquemas o símbolos.	Mente y conciencia son posibles mediante la adquisición de las herramientas de la cultura, especialmente el lenguaje.
Conceptos clave	Asimilación Acomodación Equilibrio	Mediación Internalización Herramientas y signos
Estadios de desarrollo	Sensomotor Pre-operativo Operaciones concretas Operaciones formales	Procesos mentales de orden inferior: atención elemental, percepción, memoria. Procesos mentales de orden superior: internalización, culturización.
Implicaciones	Se favorece el pensamiento lógico-científico por encima del afecto. Se considera que superar los sentimientos es un progreso hacia una mayor objetividad y racionalidad. El proceso de símbolos invita al dualismo, y separa a los aprendices de la situación en que ocurre el aprendizaje. La instrucción se centra en las operaciones mentales del aprendiz como individuo solitario.	El aprendizaje está unido a su contexto social. La educación implica mediación entre dos o más personas. Las herramientas (p.e. lenguaje e imágenes) promueven el desarrollo. El aprendizaje es culturización. La instrucción se centra en las prácticas culturales de aprendiz.

*Diferencias entre las concepciones de Piaget y Vygotsky, Efland, 2004, p.67*

Al igual que Piaget, Kohlberg divide el desarrollo moral en 3 estadios, el nivel pre-convencional, el nivel convencional y el nivel post-convencional, que a su vez se dividen en dos subgrupos cada uno de ellos. Nuestro alumnado se encuentra en el segundo nivel, en el primer subgrupo, sus características son:

- viven identificados con el grupo.
- Miedo al castigo
- Deseo de agradar y de ser aceptados y queridos.

Desde un enfoque cognitivo por adquisición de conocimiento, nos encontramos a Ausubel, quien relaciona lo nuevo con lo anterior, consiste en que el alumno relaciona la nueva información con los conocimientos previos que tiene almacenados en su estructura cognitiva.

Citando a Efland (2004, p.113-114), existen una serie de requisitos necesarios para que una teoría cognitiva pueda explicar la educación artística:

*El carácter simbólico del pensamiento: cómo los símbolos se desarrollan y cambian en las actividades artísticas, cómo los artistas encuentran ideas, cómo las ideas sufren modificaciones y cómo los espectadores interpretan las obras de arte.*

*La gama y variedad de entidades proposicionales (verbales o numéricas), y no proposicionales (gestos, imágenes, metáforas).*

*Cómo los aprendices adquieren nuevos conocimientos y habilidades a través de procesos constructivos (asimilación y acomodación) o culturización en las comunidades de conocimiento.*

*Cómo el conocimiento previo condiciona la estructura del nuevo conocimiento.*

*Cómo los estudiantes controlan su propio aprendizaje (es decir, metacognición) y cómo se aprenden las estrategias metacognitivas.*

*Cómo el conocimiento adquiere sentido cuando se enlaza con su contexto social.*

*Cómo se negocia el significado desde las situaciones en que tiene lugar, como por ejemplo, en el aprendizaje cognitivo, en que se aprende de miembros más entendidos de determinadas comunidades de conocimiento, o andamiaje.*

*Las condiciones de transferencia, es decir, cómo el conocimiento de un campo encuentra aplicación en otros campos.*

*Especificidad del campo: la idea de que la capacidad en un campo puede que no garantice la capacidad en otro campo.*

*El papel que juegan los motivos, intereses y propósitos del individuo para activar el aprendizaje, es decir, el papel de la agencia humana en el aprendizaje.*

*Cómo las diferencias en las estructuras de conocimiento exigen que los individuos que aprenden adapten sus estrategias de búsqueda de conocimiento.*

*El papel que juega la imaginación en la creación de las obras de arte y en su interpretación.*

#### IV. ÁMBITO DIDÁCTICO

Entre los autores que han trabajado las emociones en el aula nos encontramos a Gardner (1990), quien opina que al final de la infancia los alumnos son capaces de reconocer efectos emocionales en una obra de arte.

En palabras de Eisner (1995), la adquisición de toda disciplina, incluida la artística, necesita de un aprendizaje, cada disciplina está formada por un lenguaje, con unos términos y formas concretas, que funcionan de una determinada manera, por su método de funcionamiento.

Eisner (1995) justifica la enseñanza artística por dos razones, una primera por las consecuencias instrumentales que tiene el arte en el trabajo, a esta justificación la denomina *contextualista*, y una segunda razón, a la que llama *esencialista*, por la contribución que hace el arte a la experiencia y conocimiento humano, de una manera que solo el arte puede ofrecer.

En opinión de Rivero (1998), hay una idea básica en educación, asumida tanto por profesores, como por investigadores, alumnos y la sociedad en general, y es que para enseñar algo hay que conocerlo.

Ávila (2001) opina que se utilizan diversos modelos didácticos en la investigación educativa, y estos modelos exigen de unos saberes: “el conocimiento didáctico y curricular general que establece los marcos teóricos de referencia para que el



profesorado lleve a cabo la práctica de la materia específica,...” Estos marcos engloban la construcción científica, tendencias y el conocimiento de los diferentes modelos de investigación realizados por la comunidad científica.

En opinión de Polo (2002), coordinada por Hernández, Sanchez y Acaso (2002, p. 405), la educación plástica contribuye al desarrollo integral y armónico del individuo, además de favorecer el desarrollo creativo, la sensibilidad y la capacidad de expresión.

Según Pol (2006), en las últimas décadas, los estudios sobre la recepción del arte han cobrado peso, obteniendo gran relevancia tanto en el desarrollo de la propia historia del arte, como en sus aplicaciones, una de las principales, el contexto educativo.

Para López (2006) el proceso mental se encuentra muy cercano al arte, se trata de una compleja interacción entre cognición y emoción, mente y sentimiento.

Para Duncan (2007), el arte ayuda al desarrollo personal y emocional, facilitando el proceso de reflexión y su desarrollo.

En opinión de Acaso (2009), la educación artística está basada en tres pilares fundamentales, que son, el lenguaje visual, la pedagogía, las artes y la cultura visual, las dos últimas las englobaría en una.

Se pretende que el alumnado empatice con el artista, en palabras de Guimon (2010, p.132):

*La empatía sería ponerse en el lugar del otro sin experimentar necesariamente sus emociones, como cuando anticipamos las reacciones de alguien. La empatía no sería ni identificación, ni contagio, ni fusión. Sería, en realidad, equivalente al concepto que actualmente se utiliza como “intersubjetividad” y se relacionaría con el conocimiento del otro, compartir su estado emocional, tomar su perspectiva subjetiva y tener ante él una respuesta afectiva.*

Para Delgado, Hervás, Arnardóttir (2012) el arte es un catalizador emocional que despierta recuerdos y sensaciones. Según estos autores las obras de arte como estímulos emocionales han sido documentadas por muchos autores e investigadores,

(citando a Guerrero et al., 2010), dando lugar a que situarse delante de una obra de arte pueda ser una experiencia sensitiva, cognitiva y sobre todo emocional. Tal estado fue descrito por Stendhal en 1817, ante la vista de la Santa Croce de Florencia.

### **3. MARCO METODOLÓGICO**

La metodología empleada en la investigación es de carácter cualitativo. La investigación-acción permite al profesor convertirse en investigador, resolviendo problemas que surgen en la práctica de aula. Según Banks (2010, p.12):

*La investigación cualitativa pretende acercarse al mundo de “ahí afuera” (no en entornos de investigación especializados como los laboratorios) y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales “desde el interior” de varias maneras diferentes:*

*Analizando las experiencias de los individuos o de los grupos. Las experiencias se pueden relacionar con historias de vida biográficas o con prácticas (cotidianas o profesionales); pueden tratarse analizando el conocimiento cotidiano, informes e historias.*

*Analizando las interacciones y comunicaciones mientras se producen. Esto se puede basar en la observación o el registro de las prácticas de interacción y comunicación, y en análisis de ese material.*

*Analizando documentos (textos, imágenes, película o música) o huellas similares de las experiencias o interacciones.*

Se han diseñado instrumentos acordes a este paradigma para recuperar las evidencias y posteriormente, proceder a su análisis.

En cuanto al procedimiento metodológico para implementar la secuencia didáctica en el aula, se inició con un cuestionario (ver anexo nº 2), para evidenciar su nivel cognitivo artístico, se procedió a la proyección de imágenes y a la explicación del contexto y de aspectos formales como color, perspectiva, contraste, tamaño, posición, claroscuro, iluminación, ritmo, pincelada que ayudaran a comprender la construcción de la obra , y por último se entregó otro cuestionario para comprobar las evidencias.

Siguiendo a Banks (2010), la forma de implementar el análisis visual en el aula, exige de una metodología que permita al alumnado posicionarse de forma personal ante las imágenes, por lo que se introdujo la lectura connotativa.

Esta metodología es propia de la didáctica de las ciencias sociales hace referencia a lo simbólico-interpretativo, a lo cultural, humanista y su pretensión es la de comprender e interpretar la realidad, se interesa por las intenciones, las motivaciones, las interpretaciones y los significados (Banks, 2010).

En opinión de éste, hay dos líneas de investigación visual, acogiéndonos a la segunda línea, se dirá que *“la investigación visual gira en torno a la recogida y el estudio de imágenes producidas o consumidas por los sujetos de la investigación”*.

## I. MÉTODO EMPLEADO

La selección de los artistas, se ha realizado en función de sus vidas; es decir, para facilitar que se pudiera visibilizar la intención de su obra, se ha elegido artistas con cuya obra se pueda analizar los aspectos anteriormente indicados. Los artistas son los siguientes: Botticelli, Velázquez, Vermeer, Monet, Van Gogh, Bacon, Cabellut.

## II. SUJETOS DESTINATARIOS DE LA PROPUESTA

El alumnado corresponde a alumnos de 2º de la ESO. Alumnos de un instituto situado en el barrio San Juan de Pamplona. El grupo es una clase de desdoble. Corresponden a la modalidad de castellano, esto constituye en sí ya una criba ya que es un centro donde se imparte la modalidad british y los que optan por castellano generalmente son alumnos cuyo nivel no llega por falta de aptitudes o actitudes. Un 70% del alumnado es inmigrante, la mayor parte procedente de Sudamérica, también hay alumnos de origen magrebí y afroamericano.

La mayor parte de los alumnos de este curso ha repetido ya algún curso a lo largo de su ciclo formativo, salvo dos alumnos. En esta clase hay dos alumnos que proceden de UCE (Unidad de currículo específico) y 3 niños diagnosticados con TDAH. Algunos alumnos no disponen de núcleo familiar, encontrándose en casas de acogida, por lo que

nos encontramos en un grupo bastante heterogéneo donde la atención a la diversidad es un hecho individual.

Son alumnos que corresponden a diferentes etapas biológicas, diferentes culturas y diferentes intereses. Aun en estas circunstancias hay alumnos que demuestran interés por saber y conocer cosas nuevas, a su nivel.

Se ha querido trabajar desde las emociones porque en esta etapa biológica, como antes se ha mencionado, es una etapa llena de cambios tanto físicos como psicológicos, que inciden en gran medida en las emociones, tomando éstas gran importancia. Por ello se ha querido a través de las emociones y la empatía acercar la materia al alumnado, que vean que muchos artistas fueron personas con problemas, algunos tuvieron enfermedades mentales, a otros los abandonaron, otros eran huérfanos, se intenta mostrarles que encontraron en el arte una manera de canalizar sus problemas, se les cuenta esto porque muchos comparten los mismos problemas que muchos de los artistas, se ha querido que vean que ellos pueden ser los artistas de su obra, acercarlos de alguna manera el arte a sus vidas, que les sirva como válvula de escape como ha servido a la mayoría de artistas del mundo.

*Aunque es cierto que no es probable que la mayoría de escolares se conviertan en artistas o estudiosos del arte profesionales, mi propósito al examinar las implicaciones cognitivas de la educación de las disciplinas artísticas es ver cómo, o si acaso, los individuos pueden desarrollar su capacidad de pensamiento de una forma más completa al ampliar su comprensión del arte y de las ideas con las que topamos en el estudio del arte. La tarea educativa es construir una base para el aprendizaje a lo largo de toda la vida que incluya el arte. (Efland, 2004, p.21)*

### III. PLAN DE ACTUACIÓN EN EL AULA

Aunque la secuencia didáctica estaba cerrada, la he implementado con variaciones, acomodándola a las necesidades que iban surgiendo, ya que trabajando día a día con los alumnos, he podido observar la problemática que tienen cada uno de ellos, y conocer parte de sus inquietudes y caracteres.

### **Primera sesión:**

Para describir el procedimiento utilizado y con la intención de analizar el nivel cognitivo relacionado con la actividad artística que posee el alumnado, se les pide que respondan a un cuestionario, siguiendo el modelo propuesto por Parsons (2002), en el que utilizando la psicología evolutiva cognitiva, un enfoque conocido de la psicología, se observa el grado de experiencia estética del alumnado. Este autor sostiene que las formas de entender las pinturas, se adoptan en un orden determinado. Siguiendo unos pasos, que suponen un avance cada uno de ellos respecto al anterior, posibilitando de esta manera, una comprensión adecuada del arte.

Se les pregunta si, si conocen alguna obra de arte y si saben su nombre y autor,

Además, con la intención de valorar la motivación y su forma de acercarse a la obra de arte, se les cuestiona sobre otros aspectos: si han visitado alguna vez un museo o exposición artística, si asocian la obra de arte a las emociones que les produce y si han pensado alguna vez en las intenciones artísticas, es decir, qué hay detrás de cada obra de arte por parte del autor.

Este cuestionario se realiza en el aula, ya que este alumnado por lo general no está habituado a trabajar fuera del colegio.

### **Segunda sesión:**

Con el objetivo de que crucen su mirada con la del artista, se inicia la sesión con una proyección de imágenes (ver figuras 1, 2 y 3) y se realiza una lectura connotativa, donde se les cuestiona sobre sus emociones. Se trata de que construyan narrativas personales en base a la imagen, donde pongan de manifiesto sus propios sentimientos.

Tras mostrarles la imagen (Fig. 1) y preguntarles qué emociones y sentimientos les produce, se inicia un diálogo con ellos, en el que se habla de la intención conseguida a través de aspectos formales como, la perspectiva, el blanco y negro, la iluminación y la posición entre otras herramientas. A continuación se les cuenta la historia implícita de esta fotografía, realizada por el fotógrafo de origen judío Arnold Newman, al empresario Alfred Krupp heredero de la empresa alemana de aceros Krupp, empresa que fabricó las armas que protagonizaron las guerras europeas desde 1866 hasta 1945 y fue el principal abastecedor de armamento nazi en la II Guerra Mundial. Se les pregunta

qué les trasmite esa foto y qué creen que quiere trasmitir el fotógrafo.

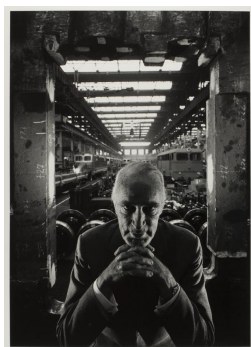


Fig.1



Fig. 2

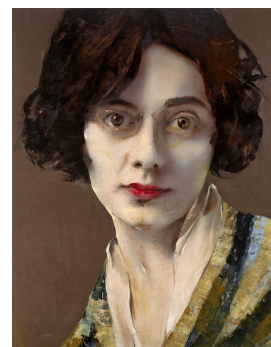


Fig.3

Con la proyección de los retratos de Inocencio X, interpretados por Velázquez y Bacon, se les ha mostrado las diferentes representaciones que pueden realizar dos artistas ante un mismo elemento. Con las interpretaciones tan distintas de Velázquez y Bacon ante un mismo motivo se les habla de los aspectos formales, no son eso lo que convierten a un pintor en artista, eso en mi opinión es la base, algo con lo que todo artista debe contar, comparándolo con un gran escritor, no se entiende un gran escritor que no sepa redactar, eso se da por hecho, debe haber un plus que diferencie a uno de otro. Les comento que en mi opinión la técnica es básica, si una obra está mal ejecutada la atención va ir a los fallos y esto va a impedir la apertura de cualquier otro sentimiento, por lo que va a ser la expresión, los sentimientos del autor lo que nos va a provocar una emoción u otra. El cuadro de Bacon nos puede producir terror, mientras que el de Velázquez nos puede transmitir la personificación de la astucia, pero en ambos casos los artistas han puesto la técnica al servicio de sus emociones. Aludiendo a la astucia estamos deduciendo el carácter de una persona por la forma de su rostro, por su mirada, rictus, esto es su fisionomía, ciencia muy estudiada en el SXVII (Arnheim, 1992).

Con el cuadro de Velázquez (Fig.2) se les habla también de la simbología del color, el rojo de la capa del Papa se denomina púrpura, de ahí que a los cardenales les llamen purpurados, pese a que el color púrpura se asemeja más al tono de la capa del cuadro de Bacon, la razón es que hasta la caída del Imperio Bizantino se elaboraba el color púrpura, el más costoso de los colores, de una manera secreta, con la caída del Imperio se perdió dicha fórmula y se comenzó a elaborar un color igual de costoso (procedente de insectos hembras parecidas a la cochinilla) pero con una variación en el color,

quedándose el mismo nombre como asociación de una idea, el color púrpura como representación de poder, pese a que el color sea diferente (Heller, 2004).

En el retrato de Velázquez se podría analizar también el rictus, aunque eso formaría parte del estudio de otra ciencia, la fisionomía, que parte de la propia experiencia muscular (Gombrich, Hochberg, Black, 1993), ejercitada en mi opinión con la continua repetición de gestos, gestos que tienen su origen en el carácter y que uno de sus factores determinantes, junto con la genética, es la climatología.

Cuando Gombrich (1991) nos dice que le merece mayor respeto la opinión del pintor Oskar Kokoschka cuando le dice que no sabe pintar un carácter, solo un rostro, que aquellos discursos sentimentales por parte de artistas que pintan almas, humildemente difiero de la opinión de Gombrich, por poner un ejemplo, este retrato de Velázquez me habla del alma del retratado, no es únicamente un rostro.

Se les instruye sobre la intención del artista, y para ello se alude a la definición de arte que han elaborado en el cuestionario previo.

A través de las imágenes (ver figuras 4 y 5), mediante una lectura denotativa, se les ofrece datos sobre las herramientas de los artistas, su contexto histórico, sus biografías e intenciones.



Fig.4



Fig. 5

Se les explica que previo al mensaje que quiera transmitir el artista se encuentra el contexto histórico y las circunstancias sociales en las que se desenvuelve. Con el

objetivo de que entiendan el contexto, se les pregunta si Leonardo da Vinci realizaba aplicaciones para móviles, se les explica que él inventaría otros objetos pero no aplicaciones, porque ni siquiera entendía el concepto, ya que en el momento histórico en el que él vivía no existía ese objeto. Con esto se les quiere explicar que todo artista se debe a su tiempo. A parte de la intención particular del artista, se encuentra su contexto histórico, que es un factor determinante en una obra de arte.

Con esta imagen ( Fig.4) se les hablar del contexto histórico del artista, se les pregunta si el artista pintó libremente este cuadro o fue encargado por alguien, se les habla de la figura del mecenas, que es quien encarga la obra, se les pregunta si es normal que encargara un desnudo, hablamos de la temática, si es religiosa o mitológica.

Se ha hablado del contexto físico al hablar del tamaño del cuadro y de si influye el lugar donde va a ser colocado o no. No es el mismo tamaño si va a ser colocado en un palacio que en una vivienda particular, se les habla del papel del artista y de si en esta época está considerado como tal o no, se les ha explicado que es en este momento histórico cuando se toma conciencia del artista como tal y es cuando se empiezan a firmar las obras de arte, siendo Miguel Ángel uno de sus pioneros al grabar su nombre en la Piedad, que realizó con 24 años. Otro tema que se ha analizado ha sido el soporte de la obra, tras llegar a la conclusión de que es un lienzo, no sabían lo que era, se les ha preguntado porque creen que pintaban sobre lienzo en vez de sobre madera, se les ha explicado que fue en esta época cuando en Venecia se dieron cuenta que la madera se estropeaba, debido a la gran humedad existente, eso unido a que disponían de gran número de lienzos procedentes de las velas de sus barcos, como grandes mercaderes que eran, hizo que se produjera el cambio en el soporte, facilitando de esta manera comerciar con las obras de arte y que sirvieran como botín de guerra. Tras hablar del soporte se les pregunta por la técnica pictórica, se les explica en qué consiste el temple, se les muestra unos pigmentos que se han llevado a clase y se les explica que dependiendo del aglutinante con que se mezclen se consigue diferentes técnicas pictóricas, óleo, temple, acuarela, gouache, encáustica, etc.

Con este cuadro (Fig.4) se intenta también relacionar la plástica con otras materias, como las matemáticas, se les habla del número  $\Phi$ , el llamado número áureo, muy utilizado en el Renacimiento, ya que es en esta época cuando el matemático Fibonacci desarrolla su sucesión en relación a este número, pese a que este número era conocido



desde la Antigüedad. Se les cuenta que éste número está en la naturaleza, en la relación que tienen las hojas de un árbol entre ellas, para que les llegue el agua y la luz a todas, en las piñas, en las espirales de las caracolas, en el romanesco, en las alcachofas, en los girasoles...y en el ser humano, en la relación que tenemos entre nuestras distintas extremidades, manos, muñeca, codo, hombro, así como en los elementos del rostro.

Este número también es utilizado en pintura para hallar los puntos de mayor interés de un cuadro, aquellos donde se va ir la atención de nuestros ojos.

Se les enseña una imagen de El astrónomo de Vermer (Fig. 5), se les pregunta si saben el tamaño del cuadro, se les comenta que un factor importante era que las casas ahora son más pequeñas, pese a que son ricos comerciantes los que compran esas obras de arte para sus casas, estas no tienen el gran tamaño de los palacios de los mecenas florentinos. Se les pregunta si saben de qué material está hecho, se les explica que hay diferentes técnicas pictóricas, óleo, acrílico, temple, fresco, etc. Y se les explica brevemente en qué consisten. Una vez que se define cual es el tamaño de la obra y su técnica pictórica, se les pregunta si saben cuál es su soporte y el porqué, se les cuestiona por qué creen que se populariza el uso del lienzo en la pintura. Se les contextualiza y se les cuenta que Holanda se convierte en el principal comerciante de paños, en esta época, personificado en el puerto de Amberes, paños procedentes de Inglaterra y Castilla, ellos comercian con las telas, por ello los pintores flamencos tienen fácil acceso a las telas.

“¿Entonces el reducido tamaño a que se debe?” Si se ha dicho que tienen muchos paños, la falta de material no es una razón,

“¿dónde se colocan los cuadros?” Con el comercio surge una burguesía enriquecida con el comercio que quiere demostrar su poderío encargando obras principalmente de retratos a los artistas, para colgarlas en sus casas.

La nitidez de la obra se debe a la imprimación con la que prepara el lienzo, blanco de plomo, utiliza este material porque es accesible al artista, en Holanda había minas de plomo. Las circunstancias personales de Vermer eran que pintaba porque tenía clientes que le compraban los cuadros y vivía de ello.

La intención del artista era la de plasmar el momento vital que estaba viviendo,

descubrieron la astronomía, las matemáticas, la óptica y es una manera de reflejarlo, a la vez que mostrar los desarrollos que había hecho en ese momento Holanda, demostrando cierto orgullo patrio. Se les habla de la perspectiva, se les dice que personalmente, este cuadro me parece casi una fotografía y que veo una gran diferencia con representaciones de épocas pasadas, se les cuenta que esto tiene su razón en la cámara oscura, se les explica en qué consiste, contándoles que si todo el aula estuviera a oscuras y entrara sólo un haz de luz por uno de los huecos de la persiana, se vería en la pared, donde se proyecta ese rayo, la imagen exterior pero invertida, tanto de arriba abajo como de izquierda a derecha, así queda constatado en los tratados de Leonardo da Vinci. Se les dice que es la precursora de la cámara de fotos, y de las cámaras digitales que usan en los móviles. La cámara oscura fue muy utilizada por Vermeer, en parte pudo ser debido a los avances ópticos y matemáticos que tuvieron lugar en esa época. Se les habla de Kepler, Newton, interrelacionando materias curriculares.

Con la finalidad de que vean la importancia de la situación física de la obra, se les habla del contexto físico (fig.6), se les hace preguntas que ayuden a explicar lo tangible del posicionamiento tanto de los artistas como del espectador.



Fig. 6

Con esta obra se les habla del contexto físico. En este cuadro, el caballo se ve deformado, la razón parece ser que este cuadro junto a otros retratos ecuestres debieron ser realizados para colocarse sobre las puertas del Salón de los Reinos del palacio del

Buen Retiro a unos cinco metros del suelo y al verse desde el suelo, la perspectiva debería reflejarnos unas proporciones correctas. Sin embargo estos cuadros se ven a un metro y medio de altura aproximadamente, produciéndose una visión distorsionada. A modo de anamorfosis, el cuadro tiene un punto concreto de visión, si se cambia, pierde su sentido. Tal es el caso del retrato anamórfico de Eduardo VI, pintado por Hans Holbein en 1543, si se mira de frente, es algo extraño, pero si se ve desde muy cerca, como si se mirase el cuadro desde un agujero, como estaba originariamente pensado, se ve una visión normal del retrato ( Gombrich, 2002, p.213). En algunos casos el pintor intentaba recrear el ambiente de donde iba a ser colocado el cuadro, si iba a ser colocado a la derecha de una ventana, en la tela pintaba la luz procedente de la izquierda como así queda reflejado en el documental National Gallery (Wiseman, 2014).

El contexto físico a la hora de ver una imagen es determinante, no es lo mismo ver un cuadro en un museo que en un mercadillo, como realizó el artista Banksy que vendió en un mercadillo neoyorquino por 60 dólares obras que habitualmente se venden por miles de dólares, de hecho las dos obras que consiguió vender en el mercadillo a este precio, se subastaron un año después por 157.000€, demostrando que el contexto SI importa. Por ello hay que analizar los significados que el lugar nos trasmite, al igual que la posición física, el tiempo es otro factor relevante, por ejemplo, cuando de un anuncio/colección de moda han pasado unos meses lo vemos como algo obsoleto, en este caso el paso del tiempo toma connotaciones negativas . Otro ejemplo del paso del tiempo, aunque en este caso con connotaciones positivas es la visión respecto a al Renacimiento o el Impresionismo, que de forma inconsciente, se les da una valoración positiva, atendiendo a la importancia de un periodo artístico concreto (Acaso, 2006).

En este apartado se les habla del tamaño, se les explica que aparte de la decisión del artista de realizar una obra en una dimensión u otra, depende de dónde va a ir colocada esa obra, de su contexto físico. En el caso de que sea un encargo, no será lo mismo el espacio de un palacio de un mecenas del Renacimiento, que de un comerciante flamenco, que vivía en una vivienda, y la superficie para colocar obras era menor.

Con la siguiente imagen (fig.7), se contextualiza la obra, en el intento de que lleguen al “punctum” de la obra, que traspasen la materialidad y hablen desde sus emociones,

consiguiendo empatizar con el artista. El “punctum” implica conseguir la comprensión de la obra de forma global, pasar de la lectura de la imagen a la comprensión. Este paso o clic puede conseguirse a través de aspectos formales, connotativos o a través de la empatía.



Fig.7

Se les ha mostrado esta imagen (Fig.7), porque cuando se ha preguntado en clase si conocían alguna obra de arte, ésta es alguna de la que han mencionado. Con esta obra se les habla de la perspectiva, del papel del artista, se les pregunta si ven normal que apareciera en el cuadro, se les ha comentado que personalmente opinaba que el artista se estaba poniendo al nivel de los retratados, o quizá a un nivel superior, ya que por tamaño se ha representado a un nivel mayor que los reyes, que son los personajes que aparecen en último plano en el espejo, en el punto de fuga. Los personajes reflejados en el espejo se encuentran en el papel del espectador, a quien Velázquez está pintando. Estos personajes, los reyes representan el poder, quizás el pintor quiso colocar al espectador en esa posición de poder y dar al observador el papel protagonista de la obra, aunque esto únicamente lo sabe el artista. Personalmente creo que este elemento actúa como catalizador para pasar de un nivel a otro, comienzan a actuar las experiencias del espectador, se produce un paso de ver físicamente el cuadro a comenzar a opinar sobre la monarquía y su importancia, es el elemento que funciona como “punctum”, a través de estos elementos pasamos de ver la imagen a comprenderla, es una especie de clic que hace que pasemos de una visión objetiva a otra subjetiva, donde intervienen emociones, cuestiones sociales, empatía, etc. Con este ejercicio de reflexión pretendo que se cuestionen sus sentimientos, las intenciones ocultas, que desarrollen su sentido crítico.

Con el objetivo de que comprendan el arte como algo que puede estar próximo a ellos, se han empleado imágenes de autores que por su biografía pueden estar cercanos a ellos. En el procedimiento les he mostrado obras de artistas que me gustan y que han pasado por experiencias parecidas a las suyas, (fig.3, 8) de manera que sientan integrados, que

sientan que ellos también pueden ser artistas, solo tienen que quererlo y trabajar en ello.

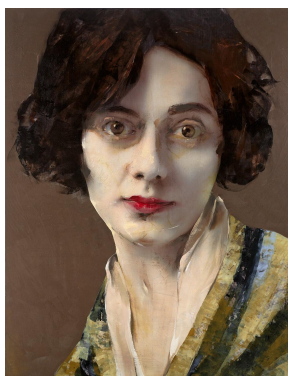


Fig.3



Fig. 8

Se les muestra la imagen del cuadro de Vincent Van Gogh, Noche Estrellada (Fig.8), se les hace que se fijen en el tipo de pincelada. Se les habla de pinceladas o trazos, para que se queden con el término, se les habla del tipo de pincelada de Vincent, se les pregunta qué les sugiere, qué creen que quería expresar con esta pincelada, si les produce tranquilidad, intranquilidad, ansiedad o calma, se les pregunta si creen que está pintado rápido o despacio, se les comenta que personalmente opino que esa pincelada le salía por la rabia que tenía dentro, por ese intento de captar el momento, quería hacerlo rápido, aprovechar la luz y plasmarla rápidamente en el lienzo, esta rapidez viene derivada por un hecho físico y es el hecho de que pintaba al aire libre y la luz cambiaba, “¿y porque pintaba al aire libre?”

“¿Se ha pintado siempre al aire libre?” Se les habla de la invención de los tubos de estaño donde podían meter la pintura, pigmentos mezclados con un aglutinante y estabilizantes, es ahora cuando se inventan, permitiendo a los pintores salir al aire libre a pintar, esto hacía que tuvieran prisa por terminar el cuadro, ya que la luz iba cambiando, y pintan rápido para captar el momento. Se les pregunta cómo pintaban antes de que existiera los tubos de estaño, se les llevan pigmentos para que vean, se les explica que eso lo mezclaban con el aglutinante manualmente en un mortero, se les proyecta un fragmento de la película la joven de la perla, en dónde se ve como mezclaban los pigmentos, (<https://www.youtube.com/watch?v=bkXktNvdJ3A>).

Van Gogh quedó huérfano a una edad temprana, y padeció distintas enfermedades

neurológicas que le hicieron estar ingresado durante un tiempo en un sanatorio, donde produjo gran cantidad de obra, por eso se les explica que este cuadro en concreto fue pintado desde un sanatorio,

Se les cuenta que en el SXIX un americano descubrió los tubos de estaño, esto hace que existan numerosos colores y hace que los pintores los apliquen directamente del tubo, son cuadros con gran viveza, colores potentes.

Cuando se les habla de la pintora española más cotizada de la actualidad, Lita Cabellut (Fig. 3), se les expone brevemente cuales fueron sus inicios, se les cuenta que fue abandonada por sus padres, que su madre fue prostituta, que posteriormente fue adoptada y cuando sus padres de adopción le llevaron al Museo del Prado, encontró lo que quería hacer, pintar. Con esta introducción se pretende que empaticen con la artista. Se les muestra una imagen de un cuadro suyo y se les pregunta que ven en la imagen, yo les digo que personalmente esa mirada me produce tristeza. Creo que al final cada observador ve lo que quiere ver, lo pasa por su tamiz y cada uno ve algo dependiendo de sus vivencias.

En la semiología interpretar consiste en otorgar significados a las representaciones de carácter visual, y el receptor o espectador aporta su experiencia personal en cada representación y consume el mensaje en determinado contexto. Quedando patente que ninguna interpretación es igual de individuo a individuo. El espectador ve un entramado de conceptos contruidos por su experiencia personal, de manera que el espectador es mucho más que un receptor, le añade sus experiencias, su conocimiento, construye el mensaje. Por ello una imagen no es la realidad sino la suma de varios intereses dependiendo del contexto de visualización (Acaso, 2006).

Realizando lecturas denotativas de las imágenes se les instruye en los aspectos formales de la obra (Fig. 9), es decir intenciones técnicas, además se les informa sobre las herramientas empleadas por el artista, como el color y el formato, ya que tienen que ver con la intencionalidad. De hecho, el empleo de un formato grande incide en las emociones, una obra de gran formato te puede producir sensación de inferioridad, frente a una de menor tamaño que te pueda llevar hacia estados más intimistas. De igual manera el color incide en gran medida en nuestro estado de ánimo, mientras los colores

más saturados, aquellos que llevan cadmio en su composición, puedan llevarte hacia estados más nerviosos, los colores menos saturados, generalmente los colores fríos, te llevan hacia estados anímicos más tranquilizantes, que en ocasiones pueden llevarte a estados melancólicos. Los colores cálidos se acercan al espectador, mientras que los colores fríos se alejan de él. Estas lecturas denotativas llevan a lecturas connotativas a través de los aspectos formales, ya que aunque psicológicamente los colores te llevan a un estado de ánimo, entra aquí en juego la individualidad de cada persona, de tal modo que a una persona un rojo cadmio le excite mientras que a otra persona le tranquilice.

- el color, se explica brevemente la teoría del color, se les habla del color pigmento y del color luz, el primero hace alusión al color materia, al color físico, (se les lleva unos pigmentos para que los vean) y el segundo haría alusión al color que se consigue a través de rayos luminosos, muy utilizados en cine, en escenografía teatral, y en las pantallas de ordenador, móviles y tablets. Cuando se les habla de color pigmento, la mezcla de los colores primarios, amarillo, magenta y cyan se les explica que da como resultante el negro.

Los colores luz son aquellos cuya suma de los tres colores primarios, aquí el rojo, verde y azul dan la luz blanca. Cada artista trabaja con una mezcla diferente, los directores de cine y escenógrafos entre otros trabajan con la mezcla aditiva, mientras que los pintores, arquitectos, etc. trabajan con la mezcla sustractiva. Cuando hablamos de color se les explica que hay tres aspectos fundamentales en la teoría del color que son la luminosidad, la saturación y la temperatura de color, y que todo artista debe controlar en mayor o menor medida si quiere transmitir el mensaje deseado.

- Luminosidad: es la cantidad de luz propia de cada color, el amarillo es mucho más luminoso que al azul ultramar, el azul marino o azul índigo. El mensaje que trasmite uno y otro es diferente.
- Saturación: hace referencia al nivel de pureza del color, cuanto más saturado es un color mayor es su nivel de pureza, dependiendo de la mayor o menor mezcla de blanco o negro, un rojo cadmio es un color mucho más saturado que un azul cielo que es un color más apagado, menos saturado.
- Temperatura de color, es el elemento más asociado a las sensaciones

corporales, que los dividimos entre colores cálidos y colores fríos, los colores cálidos transmiten cercanía, mientras que los fríos transmiten lejanía, aparte de parecer de que a igual tamaño, parecen más pequeños.

- El formato hace referencia a la forma y a la orientación del soporte, cuando se habla de una representación bidimensional sería horizontal o vertical, la elección del sentido del soporte se suele basar principalmente en el sentido de la lectura, en la simbología del contenido, o la adaptación al soporte, que en muchas ocasiones viene dado. Si pensamos en una pintura mural, la adaptación del soporte viene dada por el espacio. El sentido del soporte viene también dado por el sentido de lectura asociado a la facilidad de lectura, mientras en occidente se tiende a un soporte horizontal por el sentido de lectura, en oriente se tiende más al sentido vertical, por la misma razón de comprensión lectora.



Fig. 9

Con esta obra pictórica (Fig. 9) se ha querido que piensen en el color, las diferentes emociones que se pueden conseguir pintando el mismo motivo pero con diferentes colores. Con esta herramienta el artista muestra su intención en demostrar el cambio que produce la luz en un mismo elemento. Aprovechando que su profesora les explicó la teoría del color (Fabris; Germani, 1973), que forma parte del contenido curricular de Educación Plástica, se les ha hablado de cómo se consiguen las sombras con los pigmentos, utilizando los colores complementarios, de este modo para mostrar la sombra del amarillo se utiliza su complementario, el morado, con el naranja, las sombras las consigues con su complementario que es el azul y con el rojo la sombra se consigue con colores verdosos. Todos estos colores forman parte del círculo cromático



que han estudiado en el aula con la profesora de Plástica y conmigo y con el que han llevado trabajos a la práctica.

Se les ha comentado que esta mezcla de colores funciona cuando mezclas colores físicos, pigmentos, en cambio si mezclas estos colores pero en haces de luz, como pueden ser los rayos solares o los colores de la pantalla de un móvil, el color resultante es diferente.

La imagen es el lenguaje más rápido, y además penetra con facilidad en el receptor. Es el lenguaje más fiel a la realidad. Tiene la característica de que es universal, y es entendido generalmente por las diferentes culturas, hecho que se da en el aula, pese a que generalmente tenga una óptica occidental, como por ejemplo en el sentido de lectura, de izquierda a derecha.

Al final de la segunda sesión en concepto de pintora, les muestro algunas imágenes de mis obras para explicarles objetivamente, en la medida que sea posible, y sin lugar a suposiciones, como ocurre ante cualquier obra artística, que solo se puede suponer lo que ha pretendido el autor, cada una de mis obras.

Les he mostrado alguna de mis obras pictóricas, obviamente les he explicado la intención consciente, porque habrá muchos elementos de los que no soy consciente y que quedan expuestos en la obra. El uso de color es más subconsciente, tiendo al uso-abuso de los colores de cadmio, que transmiten más energía y fuerza, quizás más asociados a cierto expresionismo. Creo que a través de la pincelada queda implícito el carácter, a veces intento matizarlo, suavizando algo la pincelada, pero al final vuelvo a marcarla, porque si no me resulta manido.

Como dice Parsons (2002), “lo que el arte nos permite comprender no es necesariamente lo que el artista pretendía comunicar conscientemente”.

Con esta obra (Fig. 10), les he querido hablar de la perspectiva, que sean conscientes que sin darse cuenta el cerebro está funcionando, tal como lo demuestra la teoría de la Gestalt, teoría desde la que estudia Rudolf Arnheim (1992), la imagen visual. El cerebro da por hecho que las dos copas son del mismo tamaño, pese a que en la imagen una sea mayor que la otra, el cerebro lo asimila como que forma parte de la perspectiva.

Con este ejemplo les he puesto también de ejemplo la imagen de la oficina de la película el apartamento (fig.15), en el que el director Billy Wilder colocó niños en altura decreciente para forzar la perspectiva, elemento también utilizado por Andrea Palladio en su Teatro Olímpico de Vicenza(fig.16) y en innumerables obras de arte .

He querido mostrarles con esta imagen que hay que observar mucho, no dar nada por sentado, siguiendo los consejos de los profesores Acaso et al. (2011), quienes defienden que la mejor manera de transmitir conocimiento, es no dar nada por supuesto, quiero que se pregunten de qué color es el cielo, no que lo pinten azul por sistema, y que extrapolen esto a todo lo que tienen a su alrededor, que no crean que los labios son solo de color rosado, dependerá de la luz que incida sobre ellos, incluso pueden ser negros como en el caso de este cuadro, y no resultar extraño.



Fig. 10



Fig. 11

Con este cuadro (Fig. 11) hemos vuelto a hablar de la mirada que te sigue, como resultado de la percepción óptica de traspasar un elemento tridimensional a bidimensional, la mirada se queda como congelada mirando al objetivo, convirtiéndose el objetivo en el espectador. Otro factor resultante de encontrarnos con un retrato que mira al espectador es la relación que se establece entre ambos, el espectador se convierte en protagonista de esa mirada, produciéndose una conversación visual.



Fig. 12

Cuando les hablo de mis cuadros les digo que se fijen en la pincelada, pese a parecer el mismo color el del fondo que el del cuerpo están separados por un matiz de color o por la diferente dirección de la pincelada (Fig. 13), les pongo el ejemplo de Rothko pese a que sus cuadros son negro sobre negro, se distinguen diferentes negros, conseguidos a base de una pequeña variante en el color. Hay que engañar un poco al ojo para que la imagen se vea correcta. Hay que realizar correcciones ópticas para que el ojo humano lo vea correcto. Por ejemplo, el efecto Hering, hace que el ojo ante dos líneas paralelas de gran longitud, tiende a verlas convadas hacia dentro, de ahí la corrección óptica de la fachada del Partenón. Como dice Pirenne (1970), hay que introducir muchas veces incoherencias en la perspectiva pictórica para que la imagen se vea correcta, por ejemplo cuando vemos una ciudad, los edificios verticalmente fugan hacia un punto de fuga, fuera de la línea de horizonte, si representamos esa distorsión en una obra pictórica, no se entendería como una fuga, sino como un edificio que tiene las paredes ligeramente torcidas.



Fig. 13

Con esta imagen (Fig. 14), pretendo explicarles que los colores no son aleatorios, significan algo, y cuando coloco el mismo color en diferentes zonas pretendo unirlas, porque el subconsciente de manera involuntaria las une. De igual modo si utilizas los mismos tres o cuatros colores para las mezclas, el cuadro adquiere unidad, porque el mismo color de base está en todos los elementos y esto crea unidad, pese a que no se aprecie de forma consciente.



Fig. 14



Fig. 15



Fig. 16

### **Tercera sesión:**

Con el objetivo de que comprendan el arte como algo que puede estar próximo a ellos, se han empleado aparte de imágenes de artistas, también imágenes de trabajos hechos por ellos (Fig 17 y 18), con sus nombres, elevándolo a la categoría de artistas, igualándolos al mismo nivel de artistas como Van Gogh, Lita Callebout, porque al igual que estos artistas ellos tenían sus problemas, y han encontrado en la pintura una válvula de escape, un algo por el que seguir.

En esta sesión he evaluado las evidencias a través de la observación.

Les he querido transmitir el interés por el arte, poniéndolo a su nivel, mostrándoles que está a su nivel, que puede ser algo accesible para ellos, no una materia que reciben en clase con unos nombres que les son completamente ajenos, que lo ven como algo abstracto porque no lo contextualizan, lo ven como algo ajeno a ellos.



Fig. 17



Fig. 18

#### **Cuarta sesión**

Tras haber realizado un breve contacto con las obras de arte y su intención, en la cuarta sesión se les proyecta una imagen del cuadro de Edvard Munch, *El Grito*, porque opino que es un cuadro que transmite claramente las emociones del artista, se les entrega otro cuestionario con la intención de evaluar si una vez que conocen el contexto y la intención del artista, son capaces de motivarse con las obras de arte, preguntándoles qué les intenta decir el artista? Que les produce? Frío, calor, miedo, alegría, tristeza, les doy diferentes estados anímicos, ya que si les digo que me los digan ellos “*motus proprio*”, no son capaces de verbalizarlos.

Cuando han escrito algo les hablo un poco de la vida de Munch, que se quedó huérfano por parte de madre a temprana edad y que su padre era muy rígido, una hermana suya murió y otra fue ingresada en un psiquiátrico, por lo que su niñez fue muy dura, les pregunto si les transmite algo de eso en el cuadro, les hago que se fijen en las líneas de la parte superior del cuadro, si les producen sensación de velocidad de calma, o de agobio como si fuera un túnel, les hablo también de los colores, que se fijen en ellos, para ver si les producen algo, a modo de resumen de estas dos sesiones.

Les he explicado que la intención depende tanto del emisor/artista como del receptor/observador, y a su vez estos están condicionados por, su contexto propio (cultura, experiencias, nivel social...), contexto físico (tanto de donde va a ser colocada

la obra como desde el lugar donde se observa) y contexto histórico (no es lo mismo observar en la actualidad el David de Miguel Ángel que en el SXV, cuando lo realizo). Y que la intencionalidad del artista, es consciente o inconsciente, el artista tiene una intención cuando crea, pero también, intereses que ni el mismo artista es consciente que los tiene, quedando plasmados y latentes en su obra.

Se ha procedido a la recogida de datos mediante la observación y realización de cuestionarios, para posteriormente interpretarlos y realizar un análisis de su significado.

Tras estar un tiempo en el aula con los alumnos durante el practicum II, he podido comprobar parte de su problemática, conocerlos un poco mejor y ayudarles en lo que me ha sido posible. A parte de una gran falta de interés me he encontrado niños con poca motivación, sin iniciativa y muchos con graves problemas familiares por ello he querido que se sientan valorados, poniéndolos a la altura del artista, eligiendo artistas que por una razón u otra, el alumno pueda empatizar con ellos. Mostrarles que ellos pueden ser como los artistas, quienes han encontrado en muchas ocasiones una vía para canalizar sus problemas a modo de terapia en el Arte, eso sí con trabajo. Reforzando de este modo la frase de Joseph Beuys que todo hombre es un artista.

He intentado desmitificar el arte y el artista, ya que el alumnado tiene una visión del Arte de algo muy alejado de su cotidianidad. Haciendo referencia a Efland (2004, p.24):

*A pesar de que muchas escuelas ofrecen educación artística, la mayoría de estudiantes viven las artes como un mundo de cosas preciosas, protegidas y aisladas del mundo real tras su adquisición por los museos. Es probable que vean el arte moderno como el blanco de las bromas, un mundo entregado a la locura, distorsionado por sentimientos y emociones.*

Contándoles las biografías de los artistas pretendo que vean que muchos de ellos fueron personas con problemas, algunos tuvieron enfermedades mentales, a otros los abandonaron, otros eran huérfanos, intento mostrarles que encontraron en el arte una manera de canalizar sus problemas, les cuento esto porque muchos comparten los mismos problemas que muchos de los artistas, he querido que vean que ellos pueden ser los artistas de su obra, acercarlos de alguna manera el arte a sus vidas, que les sirva

como válvula de escape como ha servido a la mayoría de artistas del mundo. Conociendo parte de sus circunstancias personales , les he mostrado obras de artistas que me gustan y que han pasado por experiencias parecidas a las suyas, de manera que sientan integrados, que sientan que ellos también pueden ser artistas, solo tienen que quererlo y trabajar en ello.

#### IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

##### **Primera sesión**

Ante la pregunta: “¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición?¿Cuál?”, se puede observar que un treinta por ciento contesta que no, el resto que sí, la mayor parte de este setenta por ciento nombra el Museo de Navarra.

(Los cuestionarios han sido transcritos literalmente, incluidas faltas ortográficas).

*“Si. Museo de historia natural en Brasil”*

*“No”*

*“Si Al museo de nabarra”*

*“No”*

*“No”*

*“Si, en el museo de navarra”*

*“Si. Museo de las Ciencias y las Artes”*

*“Museo de Navarra, Si he estado.”*

*“Museo de Navarra”*

*“Si, he estado en exposiciones por distintas partes en la península en Portugal, salamanca( distintos lugares (pamplona(distintos lugares) y mas museos Es en salamanca en una ciudas y en panplona y en Francia en el museo de las armas.”*

Se les pregunta si conocen alguna obra de arte y si saben su nombre y autor, un



cincuenta por ciento contesta Leonardo da Vinci, el cuarenta por ciento no sabe o no contesta, y un diez por ciento contesta otra obra.

*“La monalisa, Da Vinci”*

“ “

“ “

“ “

*“no, no”*

*“La ultima cena, Leonardo Davinchi”*

*“La ultima cena, Leonardo Da Vinci”*

*“La Mona Lisa, Leonardo Da Vinci”*

*“La Mona lisa, Leonardo Davinchi”*

*“los girasoles, bango”*

Hablando de la Monalisa y de Leonardo me preguntan por qué se llamaba Monnalisa y si Da Vinci era era el apellido de Leonardo, les contesto que Lisa era el nombre de la retratada y que Mona hacía alusión a la denominación de señora en italiano antiguo, y “da Vinci” era el apodo de Leonardo, ya que procedía de la ciudad de Vinci.

Se les pregunta que entienden por arte, algunos lo ven como una expresión del artista y otros lo asocian a una destreza técnica.

*“Algo que te haga sentir-se bien”*

*“lo que pinta un artista digo yo en un cuadro”*

*“Es todo aquello que es un retrato de algo”*

*“Que dibuja muy bien”*

*“Un sentimiento, la imaginación.”*

*“Una obra de arte es un retrato de una cosa.”*

*“un cuadro que ha pintado el autor, en ese momento.”*

*“Algo que se hace famoso, y qe lo ha pintao un Señor o una Señora”*

*“Todo es arte solo hay que verlo de otra perspectiva”*

*“la representación de un momento o un pensamiento.”*

Se les pregunta si asocian la obra de arte a las emociones que les produce, un cuarenta por ciento contesta que no, el resto contesta que sí, a unos les produce alegría y a otros tristeza, dependiendo de la obra.

*“Si, miedo”*

*“Pueden ser tres cosas de pende de la Historia del que la ha pintado”*

*“No”*

*“No, No”*

*“Si veo un cuadro, con colores vivos, me produce alegría.”*

*“Me produce alegría, Lo asocio según el color.”*

*“Son, Tristeza.”*

*“No me importa mucho, Miedo y Felicidad”*

*“felicidad o tristesa depende del cuadro.”*

*“Si, depende la imagen por ejemplo si es gore es como comer chocolate. Si es de paisaje nose una canción de Latifa Si por ejemplo fuese un bavanco mucha tranquilida.”*

Se les pregunta si han pensado alguna vez en las intenciones artísticas que hay detrás de cada obra de arte, por parte del autor, un sesenta por ciento contesta que no la pensado nunca.

*“Si. Pues puede se decir que se estaba se tindo algo.”*

*“No porque no beo”*

*“Si, En lo que esta viendo”*

*“No, los se”*

*“No.”*

*“No lo en pensado.”*

*“No.”*

*“No he pensado nunca en qe puede pensar un artista”*

*“Si, yo creo que piensan que quieren representar algo.”*

*“Seguro que lo primero y fantástico sele pasaría por la mente.”*

## **Segunda sesión**

Cuando se les pregunta en el cuestionario quién es un artista, responden que el que hace arte, por ello les digo qué entiendo por arte, una expresión de una persona a través de una técnica, que te puede llegar a través del virtuosismo de la técnica o a través del sentimiento.

Cuando hablamos de obras de arte uno de ellos habla sobre el “homo” de Borja, y la obra de arte de Cecilia, les comento que Cecilia restauró un cuadro que había pintado otra persona, que representaba un ecce homo, les digo que se traduce como aquí el hombre, y que se utiliza esa definición para las representaciones de Cristo, la obra que se encontraba en Borja no era famosa por su virtuosismo sino que se hizo famosa por la restauración de Cecilia.

Varios asocian el arte como que “los artistas están forrados” y son unas personas que no tienen nada que ver con ellos, les cuento que Vincent Van Gogh vendió únicamente un cuadro en su vida y buscamos en Google cual ha sido la cotización de ese cuadro en la actualidad, les hago lo mismo con el cuadro Impresión de Claude Monet, les hablo del salón de los Rechazados, les cuento que el cuadro de Monet en su día fue rechazado para exponer en la Academia, les explico que cuando lo pintó no gustaba a la mayoría de la sociedad, y miramos la última cotización, les hablo que cada época tiene una

situación en cuanto al artista y cada artista una situación concreta. También sale el tema del dinero, qué valen las obras de arte y ahí entra otro tema que es el mercado del arte, que ya les digo que yo no controlo en absoluto.

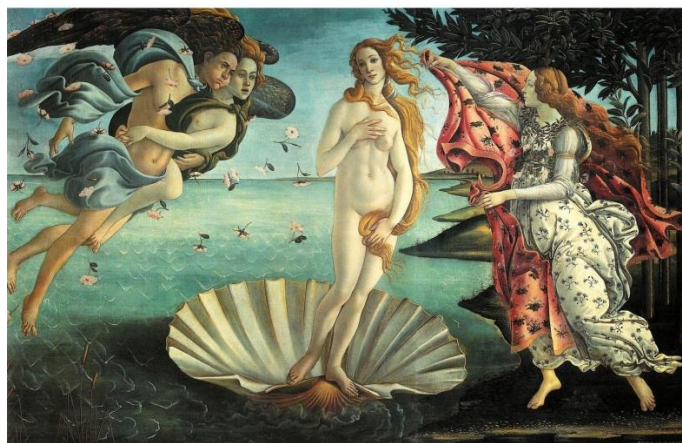


Fig. 4

Ante la proyección del cuadro de Botticelli, y preguntarles por la temática, algunos me dicen que religiosa, pese a que hemos hablado de su título, “El nacimiento de Venus”, me dicen que el mecenas es un guarro, les comento que obviamente no existía el play-boy y que encargó esa obra para su propio disfrute, por lo que quizás el artista se acoge a una temática mitológica como excusa para representar un desnudo, de todas maneras les comento que es una Venus muy púdica.

Hablando del contexto histórico, se les pregunta si Leonardo da Vinci hizo alguna aplicación para el móvil, unos me dicen que sí, en su cabeza y otros me dicen que no, que no existían los móviles. Al hablar del número de oro, algunos alumnos me dicen que lo conocen, pero lo confunden con  $\pi$ , número que como les explico sirve para hallar el área de un círculo, así como su circunferencia.



Fig. 2

Ante el retrato de Inocencio X (Fig. 2), han dado sus opiniones sobre los sentimientos que les producía el retrato de Velázquez, de mal genio, de hecho les he contado el comentario que hizo el Papa Inocencio X cuando vio su retrato, “troppo vero”, del retrato realizado por Bacon me han dicho que les producía miedo.

Con este cuadro también se trata otro tema, que surge de manera transversal, un alumno pregunta porque da igual desde donde mires, el personaje del cuadro siempre te está mirando, se levantan todos para comprobarlo. Relacionamos de manera transversal varias materias, se les habla de la óptica que es una rama de la física, y de la percepción que tiene nuestro cerebro ante una representación bidimensional. Según la Teoría de la Gestalt, o Teoría de la Forma, conjunto de leyes que rigen las percepciones, hay un principio llamado de la percepción de la profundidad, según el cual “un esquema parecerá tridimensional cuando pueda ser visto como proyección de una situación tridimensional más simple que la bidimensional correspondiente” (Arnheim, 1992, p276.) nos demuestra que nuestra percepción óptica ante una imagen bidimensional tiende a ver tridimensionalidad, cuando existen indicios de perspectiva (Gombrich, Hochberg, Black, 1993), esto fue estudiado por Leonardo, colocando un vidrio sobre un paisaje, convirtiendo su visión tridimensional en dimensional, a través de una superficie plana, el vidrio. Esto ocurre en las imágenes bidimensionales porque el cerebro trata la imagen como tridimensional. Sucede cuando los retratos tienen la mirada central, es un efecto óptico. Este efecto tiene un fundamento matemático y de este modo podemos interrelacionar materias en el aula.



Fig. 5

Al explicarles el funcionamiento de la cámara oscura, no se lo acaban de creer y les digo que pueden hacer el experimento con una caja, realizando un agujero con un alfiler, y que si ponen papel fotográfico, lo convertirán en una cámara esteneoscópica.



Fig. 8

Cuando les hablo del tipo de pincelada de Van Gogh, los alumnos hablan de rayas y les pregunto si ven rayas, les explico que es una raya y que es una pincelada.

Al preguntarles que les producen dichas pinceladas, algunos me dicen que calma, otros que no les produce nada, otros que nervios.

Al hablarles del estado mental de Van Gogh, me hacen preguntas sobre enfermedades mentales, sobre cuál es la ciudad que representa, les comento que Van Gogh estuvo ingresado en un sanatorio en Saint Remy de Provence, y que supongo que será ese pueblo el que está representado, les digo que se encuentra en sur de Francia, cerca de la Costa Azul.

Cuando les hablo de psiquiátricos en los que algunos artistas estuvieron ingresados salen otros temas transversales, me preguntan que es la esquizofrenia, una de las alumnas me dice que ella sabe muy bien lo que es y me pide permiso para salir a explicarlo, le digo que sí. Al hablar de la esquizofrenia comienzan a exponer sus opiniones, uno dice que los esquizofrénicos oyen voces y ven cosas sin que sean reales, otro opina que igual son ellos los que están bien y ven más que las demás personas, le contesto que las personas que tienen esquizofrenia están diagnosticadas y que ha sido constatado que aquello que ven y oyen no es real, otro alumno comenta que a veces oyen voces que dicen que mate a alguien, o que se mate a sí mismo.

Ante la exposición de diferentes trastornos mentales, les hablo de Vincent Van Gogh que padecía epilepsia, que en su época no existía medicación para este trastorno, pero intento explicarles que para la mayoría de estos trastornos en la actualidad hay una cura a través de la medicación.

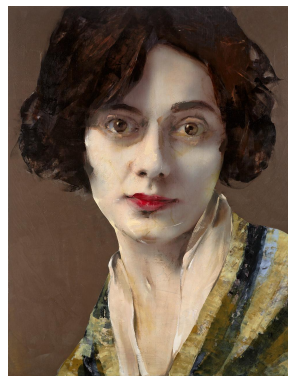


Fig. 3

Ante la proyección del cuadro de Lita Cabellut (Fig. 3), se les pregunta que ven en la imagen, un alumno me dice que ve una señora digna, lo dice tras haber hecho una breve exposición de su biografía, yo les digo que personalmente esa mirada me produce tristeza. Por eso me da la sensación que en este caso en concreto la mayoría de alumnos defienden al personaje representado tras haberles expuesto brevemente su biografía.

También sale el tema del dinero que valen las obras de arte y ahí entra otro tema que es el mercado del arte, que ya les digo que yo no controlo en absoluto. Se estaría planteando cuestiones que tienen que ver con una tendencia epistemológica de carácter sociológico (Ávila, 2001).

Ante la proyección de imágenes, se ha evidenciado que la mitad de los alumnos estaban distraídos, hablaban entre ellos y molestaban a los que querían escuchar. Las dos últimas filas no se concentraban en las imágenes ni en las explicaciones que les daba.

### **Tercera sesión**

Ante la proyección de imágenes de sus obras, analizando los datos según la observación, se evidencia que no son capaces de reconocer sus propias obras, únicamente un alumno comenta que han hecho un trabajo parecido.

### **Cuarta sesión**

Cuando se les ha proyectado el cuadro de Munch, algunos alumnos, que proceden de UCE me dicen que no les produce nada, que no entienden, se encierran en esa idea y no quieren aprender, les insisto si no les produce ni frío ni calor, ni miedo, ni alegría...me dicen que nada.

Les doy diferentes estados anímicos, ya que si les digo que me los digan ellos “ motus propio”, no son capaces de verbalizarlos.

*“De sorpresa”*

*“nada solo un poco de sorpresa”*

*“Miedo y alegría”*

*“De miedo y también de tristeza.”*

*“A mi me transmite miedo y tristeza”*

*“Miedo”*

*“Miedo también”*

*“Nada por que no beo”*

*“Miedo”*

*“Nada”*

## **4. CONCLUSIONES**

### **I. CONCLUSIONES ESPECÍFICAS Y GENERALES**



## **1ª conclusión**

Se concluye que a través de la observación se ha podido constatar cómo la mitad de la clase se ha interesado y motivado por la obra de arte cuando se les explicaba lo que hay detrás de una imagen, facilitando esto a su vez, el aprendizaje significativo de los contenidos. Teniendo siempre en cuenta que es un aula, toda ella, de atención a la diversidad. Se ha conseguido captar la atención de algunos alumnos explicándoles la biografía contexto e intención del artista, constatado desde el momento que una alumna con déficit de atención ha cambiado su última fila habitual y se ha sentado en primera fila, aunque los que están en las últimas filas están hablando y no prestan atención. Resultando la propuesta didáctica eficaz, en parte.

Creo que unos se contagian de otros, y no para bien, al ser un aula donde se han mezclado diferentes problemáticas creo que no encuentran a un alumno que destaque positivamente a quien seguir, como dice Gardner (1990), necesitan de un alumno con un poco más de nivel que los anime a reflexionar sobre su propia comprensión.

## **2ª conclusión**

Se concluye que han sido capaces de poner nombre a sus sentimientos ante una obra pictórica, constatado en el segundo cuestionario, algo que ni se habían cuestionado en la primera sesión gran parte de ellos. A través del análisis de datos realizado con el segundo cuestionario, en la cuarta sesión, se concluye que un noventa por ciento del alumnado es capaz de verbalizar los sentimientos que le produce una obra, frente al sesenta por ciento del cuestionario inicial, esto constata que a través de una lectura connotativa, son capaces de poner nombre a sus sentimientos.

Una alumna cuando se ha hablado de enfermedades mentales de los artistas, se ha ofrecido a explicar un determinado trastorno, mostrando un total interés por el artista y la materia, de igual manera, tras contarles las vivencias personales de una artista, cuya madre había sido prostituta y le había abandonado, la gran parte del alumnado se ha puesto del lado de la pintora, diciendo que les gustaba mucho su obra. Concluyendo que el acercamiento connotativo a la obra de arte, ha ayudado al alumnado a verbalizar los sentimientos, así como a mostrar interés. Con esto queda patente, como dice Acaso (2006), que el observador, cuando ve una obra, ve un entramado de elementos

construidos por su experiencia personal, añadiendo sus propias vivencias a la obra.

A través de la observación, se concluye, que la empatía es una manera muy eficaz de conseguir la atención del alumnado, entendiendo lo que el artista quiere transmitir. Opino que utilizar el arte como terapia sirve porque los sentimientos se expresan mejor con imágenes que con palabras, ya que la lectura de una imagen es más subjetiva que la palabra, da mayor libertad, (Pinazo, 2012)

### **3ª conclusión**

La lectura denotativa de la imagen les ha ayudado a conocer el contexto en el que se creó, así como las circunstancias del autor. Se les ha explicado aspectos formales, y se les ha hablado del soporte pictórico, a través del cual se ha contextualizado al artista.

Se constata que parte del alumnado, es capaz de relacionar un elemento denotativo como es el soporte pictórico, con el contexto histórico del artista, extraído del segundo cuestionario entregado en la cuarta sesión. Con el cuadro de Monet (Fig. 10) se ha podido constatar, a través de la observación, como han entendido la diferencia entre colores cálidos y fríos, a través de la teoría del color, contextualizando que el uso de colores puros, se debía al invento de los tubos de estaño (Fabris, Germani, 1973).

### **4ª conclusión**

Se desprende del análisis realizado a través de la observación, que el procedimiento favorece el interés por la obra de arte facilitando a su vez el aprendizaje significativo de los contenidos. Al acabar las sesiones han venido a preguntarme por algunos artistas.

En el análisis de contenidos realizado en el primer cuestionario, se les ha preguntado si han visitado alguna vez una exposición, un treinta por ciento contesta que no, el resto que sí, la mayor parte nombra el Museo de Navarra, esto denota que han ido a un museo porque les han llevado dentro de una actividad escolar, no porque ellos hayan ido por su propio interés o autonomía. De igual manera cuando se les pregunta si conocen alguna obra de arte y si saben su nombre y autor, un cincuenta por ciento contesta una obra de Leonardo da Vinci, se supone que lo tienen reciente porque forma parte de su contenido curricular, el cuarenta por ciento no sabe o no contesta. A la pregunta de que entienden por arte, algunos lo ven como una expresión del artista y otros lo asocian a una destreza técnica, con lo que, atendiendo a las fases de Parsons (2002), concluiríamos con que nos

encontramos en fases diferentes, debido en parte a las diferentes edades biológicas del alumnado, encontrándose parte del alumnado en una fase inferior a la que correspondería a su edad, mostrando un nivel cognitivo artístico muy bajo.

Para concluir, algo que me ha impactado ha sido que no reconocen sus propias obras ni las de sus compañeros, pese a que Gardner (1990, p. 35) dice lo contrario, avalado por los investigadores (Nolan y Kagan, 1980,1981;Hartley y Somerville, 1982), sólo uno comenta que como esos trabajos hicieron ellos, pese a que el apellido consta en el nombre de la imagen, no sé cuál es la razón para esta falta de relación, aunque me demuestra bastante desinterés y apatía.

## II. MEJORAS DE FUTURO

Creo que sería necesario realizar trabajos físicos como pueden ser la invención de un cuento/historia a partir de una imagen, como aconsejan en su libro, *Aprender a ver...*(Alvarez, Blanco, García, Guerra, Hidalgo, 1986), ya que he comprobado que son incapaces de concentrarse durante una hora si únicamente están escuchando, pese a que participen activamente, necesitan moverse. Con la profesora de plástica están acostumbrados a moverse por el aula.

En la actualidad en algunos centros, se imparte la pedagogía Waldorf, sistema educativo cuya finalidad es el desarrollo de cada individualidad, personalmente opino que es un sistema positivo, que se podía impartir en las aulas de secundaria, ya que como he podido comprobar en mi intervención en el aula, existe una gran diversidad y la única manera de enseñarles es atenderles individualmente.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acaso, M. (2006). *El lenguaje visual*. Madrid: Paidós.

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.

Acaso, M., et al. (2011). *Didáctica de las artes y la cultura visual*. Madrid: Akal.

Aguirre, I.(2000). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.

Álvarez, G., Blanco, A., García, C., Guerra, M<sup>a</sup>.L., Hidalgo, E. (1986). *Aprender a*

- ver....Barcelona: Universidad de Barcelona: Grupo didáctico Eidós.
- Arnheim, R. (1992). *Arte y Percepción visual*. Madrid: Alianza forma.
- Arriaga, A. (2008). *Modelos de educación estética y autoridad interpretativa en centros de arte contemporáneo*. Pamplona: UPNA
- Ávila, R. M. (2001). *Historia del Arte, enseñanza y profesores*. Sevilla: Diada editora S.L.
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Barthes, R. (1973). *Mythologies*. Londres: Paladin.
- Berger, J. (1973). *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Berger, J. (2001). *Mirar*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Delgado, M., Hervás R.M., Arnardóttir, H. (2013). *Identificando emociones en el museo: Arte vs Alzheimer*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Duncan, N. (2007). *Trabajar con las Emociones en Arteterapia*. Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social.
- Efland, A. (2004). *Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículo*. Barcelona.:Octaedro.
- Eisner,E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Fabris,S. , Germani, R. (1973). *Color: Proyecto y estética en las Artes Gráficas*. Barcelona: Edebé.
- Gardner, H. (1990).*Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Gombrich, E.H., Eribon, D. (1991).*Lo que nos cuentan las imágenes*. Madrid: Adam Biro
- Gombrich, E.H., Hochber G.J. y Black, M. (1993). *Arte, percepción y realidad*. Barcelona: Paidós
- Gombrich,E.H. (2002). *Arte e Ilusión*. Nueva York: Phaidon.
- Guimon J. (2010). *Empatía, Creatividad y Psicopatología*. Bilbao: UPV/EHU.
- Heller,E. (2004). *Psicología del color: Cómo actúan los colores sobre los sentimientos*

y la razón. Barcelona: G.G.

Hernández, F. (2003). *Cultura Visual y Educación*. Barcelona: Octaedro.

Jiménez, L., Aguirre, I. y Pimentel, L. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: OEI-Fundación Santillana.

López, M.A. (2006). *Cognición y emoción: el derecho a la experiencia a través del arte*. Madrid: UCM.

Muñoz Montejano, M. (2014). Arteterapia y migración: inclusión social a través de la apropiación simbólica del paisaje. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. 9 (2014) 13-24

Oliva, A., Antolín, L. (2010). *Cambios en el cerebro adolescente y conductas agresivas y de asunción de riesgos*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Panofsky, E. (1983). *El significado de las artes visuales*. Madrid: Alianza.

Parsons, M.J. (2002). *Como entendemos el arte. Una perspectiva cognitiva-evolutiva de la experiencia estética*. Barcelona: Paidós.

Peñacoba, C., Álvarez, E. (2006). *Teoría y práctica de psicología del desarrollo*. Madrid: Editorial universitaria Ramón Areces.

Pinazo, L. (septiembre de 2012). Arteterapia, aliada de la terapia gestalt y qué es el arteterapia. Recuperado de [www.escuelagestalt.com/wp-content/.../Arteterapia-aliada-de-la-terapia-gestalt.pdf](http://www.escuelagestalt.com/wp-content/.../Arteterapia-aliada-de-la-terapia-gestalt.pdf)

Pirenne, M. H. (1970). *Optics. Painting and Photography*. Londres: Cambridge University Press.

Pol, E. (2006). La recepción del arte. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia*, 49, 7-25.

Polo, L. (2002). Arte, infancia y creatividad. En Hernández, M., Sánchez, M., Acaso, M. (coords.). *Arte individuo y sociedad* (405-409). Madrid: Universidad Complutense.

Porlán, R., Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla: Diada Editora S.L.

Rubio, J. (22,05,2016). 15 ilusiones ópticas que harán que no vuelvas a fiarte de tus propios ojos. [elpaís]. Recuperado de:

verne.elpais.com/verne/2016/01/27/articulo/1453897011\_477533.html.

Vygotsky, L. 2006. *Psicología del arte*. Barcelona: Ed. Paidós.

Wiseman, F. (2014). *National Gallery*. USA-Francia-GB

## **ANEXO 1**

En la primera sesión les he repartido el siguiente cuestionario.

Con la finalidad de comprobar los conocimientos artísticos que tienen los alumnos.

Son preguntas sencillas, en las que se les da elección de posibles respuestas.

## ALUMNO 1

CURSO: 2º ESO

¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición? ¿Cuál?

~~Si~~ Si, museo de historia natural ~~en~~  
en Brasil

¿Conoces alguna obra de arte? ¿Y sabes cuál es su autor?

Título: La coronadisa

Autor: Da Vinci

¿Qué crees que es una obra de arte?

Algo que te haga sentirse bien

¿Cuándo ves una obra de arte te planteas que sentimientos te produce? Si

¿Si te produce sentimientos, cuales son, tristeza, alegría, felicidad, miedo...? Asocias esos sentimientos a elementos concretos? Elementos como el tamaño, color, imagen representada... Por ejemplo cuando ves en un cuadro mucha cantidad de color rojo la asocias a felicidad, tristeza o miedo.

Miedo

¿Has pensado alguna vez en que pensaba el artista cuando realizó determinada obra?

Si. Pues puedo ser decir que se estaba  
riendo algo.

## ALUMNO 2

CURSO: 2º ESO

¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición? ¿Cuál?

No

¿Conoces alguna obra de arte? ¿Y sabes cuál es su autor?

Título:

Autor:

¿Qué crees que es una obra de arte?

Lo que pinta un artista digo yo  
en un cuadro

¿Cuándo ves una obra de arte te planteas que sentimientos te produce?

¿Si te produce sentimientos, cuales son, tristeza, alegría, felicidad, miedo...? Asocias esos sentimientos a elementos concretos? Elementos como el tamaño, color, imagen representada... Por ejemplo cuando ves en un cuadro mucha cantidad de color rojo la asocias a felicidad, tristeza o miedo.

Pueden ser las tres cosas de pendo de la  
Historia del que la ha pintado

¿Has pensado alguna vez en que pensaba el artista cuando realizó determinada obra?

No porque no veo 



## ALUMNO 3

CURSO: 2º ESO

¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición? ¿Cuál?

Siº Al museo de Nabarra

¿Conoces alguna obra de arte? ¿Y sabes cuál es su autor?

Título:

Autor:

¿Qué crees que es una obra de arte?

Es todo aquello que da es un retrato de algo

¿Cuándo ves una obra de arte te planteas que sentimientos te produce?

No

¿Si te produce sentimientos, cuales son, tristeza, alegría, felicidad, miedo...? Asocias esos sentimientos a elementos concretos? Elementos como el tamaño, color, imagen representada... Por ejemplo cuando ves en un cuadro mucha cantidad de color rojo la asocias a felicidad, tristeza o miedo.

¿Has pensado alguna vez en que pensaba el artista cuando realizó determinada obra?

Siº En lo que está viendo

## ALUMNO 4

CURSO: 2º ESO

¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición? ¿Cuál?

No

¿Conoces alguna obra de arte? ¿Y sabes cuál es su autor? (No)

Título:

Autor:

¿Qué crees que es una obra de arte?

que dibuja muy bien

¿Cuándo ves una obra de arte te planteas que sentimientos te produce? No

¿Si te produce sentimientos, cuales son, tristeza, alegría, felicidad, miedo...? Asocias esos sentimientos a elementos concretos? Elementos como el tamaño, color, imagen representada... Por ejemplo cuando ves en un cuadro mucha cantidad de color rojo la asocias a felicidad, tristeza o miedo. No

¿Has pensado alguna vez en que pensaba el artista cuando realizó determinada obra? No,

lo se

## ALUMNO 5

CURSO: 2º ESO

¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición? ¿Cuál?

No.

¿Conoces alguna obra de arte? ¿Y sabes cuál es su autor?

Título: No

Autor: No

¿Qué crees que es una obra de arte?

Un sentimiento, la imaginación.

¿Cuándo ves una obra de arte te planteas que sentimientos te produce? Si veo un cuadro con colores vivos, me produce alegría.

¿Si te produce sentimientos, cuales son, tristeza, alegría, felicidad, miedo...? Asocias esos sentimientos a elementos concretos? Elementos como el tamaño, color, imagen representada... Por ejemplo cuando ves en un cuadro mucha cantidad de color rojo la asocias a felicidad, tristeza o miedo.

¿Has pensado alguna vez en que pensaba el artista cuando realizó determinada obra?

No.

## ALUMNO 6

CURSO: 2º ESO

¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición? ¿Cuál?

Sí, en el museo de Navarra.

¿Conoces alguna obra de arte? ¿Y sabes cuál es su autor?

Título: "La última cena"

Autor: Leonardo da Vinci.

¿Qué crees que es una obra de arte?

Una obra de arte es un retrato de una cosa.

¿Cuándo ves una obra de arte te planteas que sentimientos te produce?

Me produce alegría.

¿Si te produce sentimientos, cuales son, tristeza, alegría, felicidad, miedo...? Asocias esos sentimientos a elementos concretos? Elementos como el tamaño, color, imagen representada... Por ejemplo cuando ves en un cuadro mucha cantidad de color rojo la asocias a felicidad, tristeza o miedo.

Lo asocio según el color.

¿Has pensado alguna vez en que pensaba el artista cuando realizó determinada obra?

No lo he pensado.

## ALUMNO 7

CURSO: 2º ESO

¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición? ¿Cuál?

Si. Museo de las Ciencias y las Artes.

¿Conoces alguna obra de arte? ¿Y sabes cuál es su autor?

Título: La última cena

Autor: Leonardo da Vinci

¿Qué crees que es una obra de arte?

un ~~es~~ cuadro que ha pintado el autor, en ese momento.

¿Cuándo ves una obra de arte te planteas que sentimientos te produce?

¿Si te produce sentimientos, cuales son, tristeza, alegría, felicidad, miedo...? Asocias esos sentimientos a elementos concretos? Elementos como el tamaño, color, imagen representada... Por ejemplo cuando ves en un cuadro mucha cantidad de color rojo la asocias a felicidad, tristeza o miedo.

son, Tristeza.

¿Has pensado alguna vez en que pensaba el artista cuando realizó determinada obra?

No.

## ALUMNO 8

CURSO: 2º ESO

¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición? ¿Cuál?

Museo de Navarra, si le estubo.

¿Conoces alguna obra de arte? ¿Y sabes cuál es su autor?

Título: La ~~Monalisa~~ Mona Lisa

Autor: Leonardo da Vinci

¿Qué crees que es una obra de arte?

Algo que te hace pensar, y que lo ha pintado un señor o una señora.

¿Cuándo ves una obra de arte te planteas que sentimientos te produce?

No me importa mucho, ~~pero como que me da un sentimiento~~

¿Si te produce sentimientos, cuales son, tristeza, alegría, felicidad, miedo...? Asocias esos sentimientos a elementos concretos? Elementos como el tamaño, color, imagen representada... Por ejemplo cuando ves en un cuadro mucha cantidad de color rojo la asocias a felicidad, tristeza o miedo.

Miedo y felicidad

¿Has pensado alguna vez en que pensaba el artista cuando realizó determinada obra?

No he pensado nunca en que pensaba el artista.

## ALUMNO 9

CURSO: 2º ESO

¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición? ¿Cuál?

*Museo de Navarra*

¿Conoces alguna obra de arte? ¿Y sabes cuál es su autor?

Título: *La Mona Lisa*

Autor: *Leonardo Da Vinci*

¿Qué crees que es una obra de arte?

*Todo es arte si hay que verlo de otra perspectiva.*

¿Cuándo ves una obra de arte te planteas que sentimientos te produce?

¿Si te produce sentimientos, cuales son, tristeza, alegría, felicidad, miedo...? Asocias esos sentimientos a elementos concretos? Elementos como el tamaño, color, imagen representada... Por ejemplo cuando ves en un cuadro mucha cantidad de color rojo la asocias a felicidad, tristeza o miedo.

*Felicidad o tristeza depende del cuadro.*

¿Has pensado alguna vez en que pensaba el artista cuando realizó determinada obra?

*Si, yo creo que piensan que quieren representar algo.*

## ALUMNO 10

CURSO: 2º ESO

¿Has estado alguna vez en un museo, galería de arte, exposición? ¿Cuál?

Si he estado en exposiciones por distintos paises en la península en Portugal, Salamanca (distintos lugares) Pamplona (distintos lugares) y mas museos Es en Salamanca en una catedral y en Pamplona y en Pajencia en el museo de las armas

¿Conoces alguna obra de arte? ¿Y sabes cuál es su autor?

Título: los girasoles,

Autor: Van Gogh

¿Qué crees que es una obra de arte?

Una (obra) la representación de un momento o un pensamiento.

¿Cuándo ves una obra de arte te planteas que sentimientos te produce?

~~Así~~ Sí.

¿Si te produce sentimientos, cuales son, tristeza, alegría, felicidad, miedo...? Asocias esos sentimientos a elementos concretos? Elementos como el tamaño, color, imagen representada... Por ejemplo cuando ves en un cuadro mucha cantidad de color rojo la asocias a felicidad, tristeza o miedo.

Esta depende de la imagen por ejemplo si es gore me da como es como comer chocolate si es de paisaje me da una canción de Lataja si por ejemplo fue un banco mucha tranquilidad.

¿Has pensado alguna vez en que pensaba el artista cuando realizó determinada obra?

Seguro que lo primero y fantástico se le pasaba por la mente.

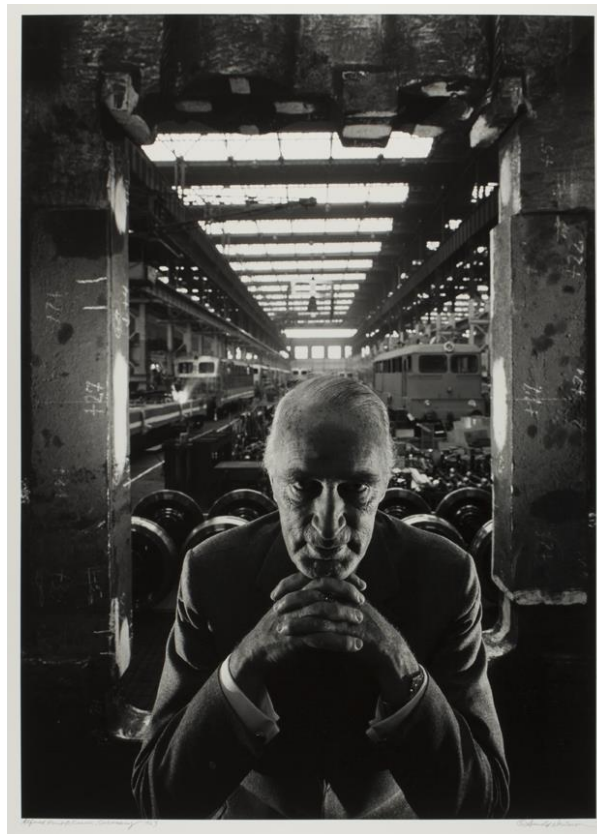


## ANEXO II

### IMÁGENES PROYECTADAS

Se les ha mostrado las siguientes imágenes, todas ellas elegidas por alguna razón, con intención de mostrarles la intención del artista, lo que creemos que nos ha querido transmitir, y lo que transmite a cada uno de nosotros.

Esta ha sido la primera de las imágenes que se les ha puesto porque creo que es muy representativa de lo que el artista nos quiere transmitir, además escuché una vez en un programa televisivo que el guionista de los dibujos animados “los simpsons” se había inspirado en esta fotografía para crear el personaje del sr. Burns, al ser una serie que ven los alumnos me ha parecido una buena manera de engancharles.



**Alfred Krupp, Arnold Newman, 1963**

<http://www.joseflebovicgallery.com/Catalogue/Archive/Cat-131-2008/Large/0069.jpg>

**Fig. 1**



**Retrato Inocencio X, Velázquez -Bacon, 1650-1953**

<http://3.bp.blogspot.com/-trzLmFBrAVw/T2jEvF0aCMI/AAAAAAAAABFk/Q9VOEvIWW4M/s1600/Inocencio+X++Bacon+y+Velazquez.jpg>

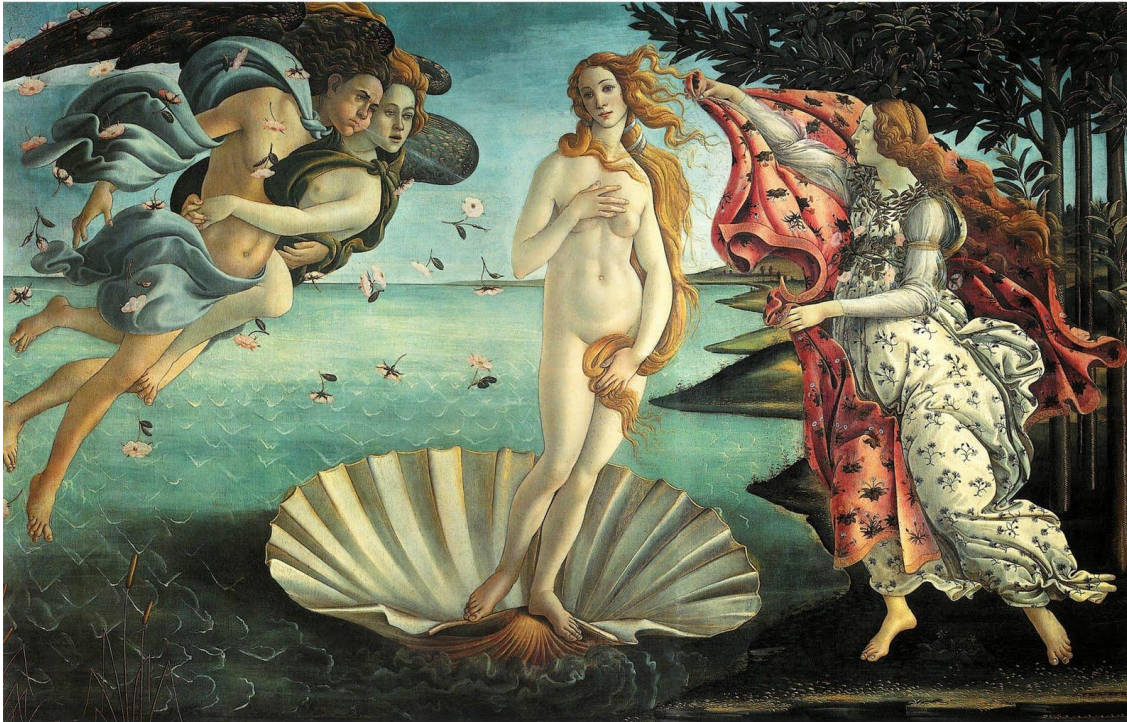
**Fig. 2**



**Coco, Lita Cabellut, 2011**

[http://www.wearona.com/wp-content/uploads/2012/02/LAR\\_BD\\_658\\_A.jpg](http://www.wearona.com/wp-content/uploads/2012/02/LAR_BD_658_A.jpg)

**Fig. 3**



**El nacimiento de Venus, Sandro Boticelli, 1484**

<https://i.ytimg.com/vi/1j0x-bs8fCE/maxresdefault.jpg>

**Fig. 4**

Les he proyectado esta imagen porque el Renacimiento forma parte del **contenido curricular** de 2º de la ESO. Con esta obra les he hablado del contexto histórico del artista, les he relacionado la obra artística con otras materias curriculares.



**El astrónomo, Johannes Vermeer, 1668**

<http://www.epsilon.es/material/artes/041-vermer-astronomer-g.jpg>

**Fig. 5**



**El príncipe Baltasar Carlos a caballo, Diego Velázquez, 1635**

<http://k07.kn3.net/2CE3873CE.jpg>

**Fig. 6**



**Retrato de familia de Felipe IV, Diego Velázquez, 1656**

[http://www.reprodart.com/kunst/diego\\_rodriguez\\_de\\_silva\\_y\\_vel/las\\_menias\\_ausschnitt.jpg](http://www.reprodart.com/kunst/diego_rodriguez_de_silva_y_vel/las_menias_ausschnitt.jpg)

**Fig. 7**



**Noche estrellada, Vincent Van Gogh, 1889**

**[http://es.best-wallpaper.net/wallpaper/1920x1200/1111/Vincent-van-Gogh-Starry-Night\\_1920x1200.jpg](http://es.best-wallpaper.net/wallpaper/1920x1200/1111/Vincent-van-Gogh-Starry-Night_1920x1200.jpg)**

**Fig. 8**





**Catedral Rouen, Claude Monet, 1894**

[http://3.bp.blogspot.com/-](http://3.bp.blogspot.com/-Ri0iLr2Z1FM/UJYK6OuLOYI/AAAAAAAAAB_Q/yNTjT8XuqdQ/s1600/monet_catedral_web.jpg)

[Ri0iLr2Z1FM/UJYK6OuLOYI/AAAAAAAAAB\\_Q/yNTjT8XuqdQ/s1600/monet\\_catedral\\_web.jpg](http://3.bp.blogspot.com/-Ri0iLr2Z1FM/UJYK6OuLOYI/AAAAAAAAAB_Q/yNTjT8XuqdQ/s1600/monet_catedral_web.jpg)

**Fig. 9**

## SUS OBRAS

Conociendo a los alumnos he querido fomentar su autoestima de manera que vean que ellos pueden ser artistas, cuando he puesto imágenes de los artistas, también he puesto imágenes de trabajos hechos por ellos, elevándolo a la categoría de artistas, igualándolos al mismo nivel de artistas como Van Gogh, Lita Callebout, porque al igual que estos artistas tenían sus problemas, y han encontrado en la pintura una válvula de escape, un algo por el que seguir, ellos pueden utilizarla para solucionar los suyos propios. Les he querido transmitir el interés por el arte, poniéndolo a su nivel, mostrándoles que está a su nivel, que puede ser algo accesible para ellos, no una materia que reciben en clase con unos nombres que les son completamente ajenos, que lo ven como algo abstracto porque no lo contextualizan, viéndolo como algo ajeno a ellos



**F. Villena, 2016**

**Elaboración propia**

**Fig. 17 y 18**

MI OBRA



**Elaboración propia**

**Fig. 10**



**Elaboración propia**

**Fig. 11**



**Elaboración propia**

**Fig. 12**



**Elaboración propia**

**Fig. 13**



**Elaboración propia**

**Fig.14**



[http://es.web.img3.acsta.net/r\\_1280\\_720/medias/nmedia/18/65/39/11/18859489.jpg](http://es.web.img3.acsta.net/r_1280_720/medias/nmedia/18/65/39/11/18859489.jpg)

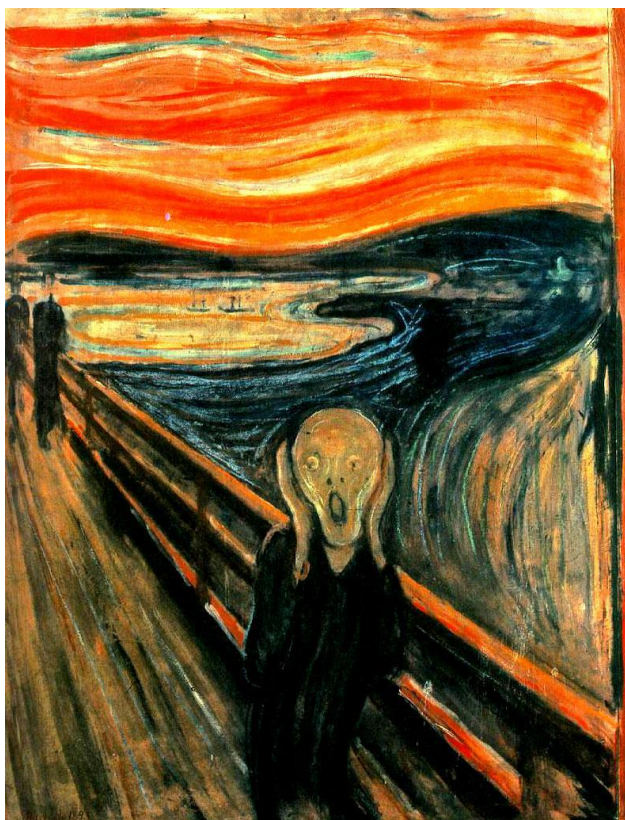
**Fig.16**



<https://i.ytimg.com/vi/RMN-gtpujrA/maxresdefault.jpg>

**Fig.17**

## 2º CUESTIONARIO



**El grito, Edvard Munch, 1893**

**<https://sdelbiombo.blogia.com/upload/externo-0eee9060d9ed8e6a1287e54ef3f193e5.jpg>**

**Fig. 18**

Les he mostrado esta imagen para que me comenten en el segundo cuestionario, a modo de comprobar si les ha servido las explicaciones dadas, porque cuando pregunté en clase si conocían alguna obra de arte, una alumna la comentó, además de ser una obra muy representativa de lo que quiere transmitirnos el artista, con ella he querido comprobar si han asimilado algo de lo les he explicado con las imágenes. Cuando estaban entregándome los cuestionarios les he hablado del contexto del pintor, les he hablado de su infancia que fue muy triste debido a la temprana muerte de su madre y de su hermana, criado con un padre muy autoritario, volvió a sufrir con el ingreso de su hermana en un psiquiátrico. Posteriormente al cuestionario me decían que parecía muy triste o un poco loco.



## ALUMNO 1

IMAGEN

¿A partir de la imagen dada podrías decirme que crees que quería transmitirnos el autor?

Transmite sorpresa

¿A ti qué te transmite? Sensación de miedo, de alegría, de poder, de tristeza...

De sorpresa

¿Cómo crees que el autor nos ha transmitido esos sentimientos? ¿A través de los colores, del tema elegido, de la forma de representarlo?

A través del tema elegido

¿Sobre que soporte crees que está pintado este cuadro? ¿Por qué crees que eligió el autor este soporte? ¿y por qué crees que eligió este tema para representar?

De madera, pues creía que iba a quedarse mejor  
por que quería algo <sup>de</sup> sorprendente

## ALUMNO 2

IMAGEN

¿A partir de la imagen dada podrías decirme que crees que quería transmitirnos el autor?

no

¿A ti qué te transmite? Sensación de miedo, de alegría, de poder, de tristeza...

nada. Sólo un poco de sorpresa.

¿Cómo crees que el autor nos ha transmitido esos sentimientos? ¿A través de los colores, del tema elegido, de la forma de representarlo?

No

¿Sobre que soporte crees que está pintado este cuadro? ¿Por qué crees que eligió el autor este soporte? ¿y por qué crees que eligió este tema para representar?

~~Sobre tela~~

no entiendo

### ALUMNO 3

#### IMAGEN

¿A partir de la imagen dada podrías decirme que crees que quería transmitirnos el autor?

Quiere transmitir sus sentimientos, es decir su estado de ánimo.

¿A ti qué te transmite? Sensación de miedo, de alegría, de poder, de tristeza...

Miedo y alegría.

¿Cómo crees que el autor nos ha transmitido esos sentimientos? ¿A través de los colores, del tema elegido, de la forma de representarlo?

Mediante los ojos la forma de pintar y enfoque.

¿Sobre qué soporte crees que está pintado este cuadro? ¿Por qué crees que eligió el autor este soporte? ¿y por qué crees que eligió este tema para representar?

Sobre tela, porque no se estropea con la humedad y porque es mejor. Porque quería transmitir como se sentía.

## ALUMNO 4

IMAGEN

¿A partir de la imagen dada podrías decirme que crees que quería transmitirnos el autor?

Quiere transmitir su estado de ánimo.

¿A ti qué te transmite? Sensación de miedo, de alegría, de poder, de tristeza...

De miedo y también de tristeza.

¿Cómo crees que el autor nos ha transmitido esos sentimientos? ¿A través de los colores, del tema elegido, de la forma de representarlo?

A través de los colores.

¿Sobre que soporte crees que está pintado este cuadro? ¿Por qué crees que eligió el autor este soporte? ¿y por qué crees que eligió este tema para representar?

Sobre lienzo, porque es más fácil de transportar y es  
~~más~~ aguenta mucho,

## ALUMNO 5

### IMAGEN

¿A partir de la imagen dada podrías decirme que crees que quería transmitirnos el autor?

Que esta con miedo y que tambien esta triste

¿A ti qué te transmite? Sensación de miedo, de alegría, de poder, de tristeza...

A mi me transmite miedo y tristeza

¿Cómo crees que el autor nos ha transmitido esos sentimientos? ¿A través de los colores, del tema elegido, de la forma de representarlo?

De la forma de la cara, como lo dibujó

¿Sobre que soporte crees que está pintado este cuadro? ¿Por qué crees que eligió el autor este soporte? ¿y por qué crees que eligió este tema para representar?

Pues porque quería expresar sus sentimientos

## ALUMNO 6

IMAGEN

¿A partir de la imagen dada podrías decirme que crees que quería transmitirnos el autor?

yo creo que quería transmitir miedo

¿A ti qué te transmite? Sensación de miedo, de alegría, de poder, de tristeza...

Miedo

¿Cómo crees que el autor nos ha transmitido esos sentimientos? ¿A través de los colores, del tema elegido, de la forma de representarlo?

con ~~el~~ la persona y los manos en la cara.

¿Sobre que soporte crees que está pintado este cuadro? ¿Por qué crees que eligió el autor este soporte? ¿y por qué crees que eligió este tema para representar?

Lienzo, porque es fácil de transportar, porque es como se sentía.

## ALUMNO 7

### IMAGEN

¿A partir de la imagen dada podrías decirme que crees que quería transmitirnos el autor?

En miedo porque sale un niño chillando

¿A ti qué te transmite? Sensación de miedo, de alegría, de poder, de tristeza...

Miedo también

¿Cómo crees que el autor nos ha transmitido esos sentimientos? ¿A través de los colores, del tema elegido, de la forma de representarlo?

Pues como el niño sale gritando yo creo que por eso a puesto colores oscuros

¿Sobre que soporte crees que está pintado este cuadro? ¿Por qué crees que eligió el autor este soporte? ¿y por qué crees que eligió este tema para representar?

Por el cuadro porque es mas facil

## ALUMNO 8

IMAGEN

¿A partir de la imagen dada podrías decirme que crees que quería transmitirnos el autor?

Los sentimientos

¿A ti qué te transmite? Sensación de miedo, de alegría, de poder, de tristeza...

Nada por que no veo

¿Cómo crees que el autor nos ha transmitido esos sentimientos? ¿A través de los colores, del tema elegido, de la forma de representarlo?

A través de todo

¿Sobre que soporte crees que está pintado este cuadro? ¿Por qué crees que eligió el autor este soporte? ¿y por qué crees que eligió este tema para representar?

Nose                      Nose                      Nose

1991



## ALUMNO 9

IMAGEN

¿A partir de la imagen dada podrías decirme que crees que quería transmitirnos el autor?

Miedo y Terror .

¿A ti qué te transmite? Sensación de miedo, de alegría, de poder, de tristeza...

Miedo

¿Cómo crees que el autor nos ha transmitido esos sentimientos? ¿A través de los colores, del tema elegido, de la forma de representarlo?

A través de la persona que está asustada .

¿Sobre que soporte crees que está pintado este cuadro? ¿Por qué crees que eligió el autor este soporte? ¿y por qué crees que eligió este tema para representar?

Sobre un lienzo , porque es más ligero, porque tenía miedo .

## ALUMNO 10

IMAGEN

¿A partir de la imagen dada podrías decirme que crees que quería transmitirnos el autor?

*Miedo*

¿A ti qué te transmite? Sensación de miedo, de alegría, de poder, de tristeza...

*Nada*

¿Cómo crees que el autor nos ha transmitido esos sentimientos? ¿A través de los colores, del tema elegido, de la forma de representarlo?

*de la forma representada*

¿Sobre que soporte crees que está pintado este cuadro? ¿Por qué crees que eligió el autor este soporte? ¿y por qué crees que eligió este tema para representar?

*lienzo, y lo escogio para representar lo malo que  
es el cuadro.*

Miedo; nada; de la forma representada; lienzo, y lo escogio para representar lo malo que es el cuadro.

## RÚBRICA

Alumnos	Alumno	Alumno2	Alumno3	Alumno4	Alumno5	Alumno6	Alumno7	Alumno8	Alumno9	Alumno10
<b>Empatiza con el artista, entendiendo sus sentimientos, aprendiendo.</b>	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
<b>Verbaliza sus propios Sentimientos.</b>	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-
<b>Reconoce los diferentes Contenidos denotativos (color, tema, trazo...) que determinan los sentimientos producidos en el cuadro.</b>	-	-	+	-	+	-	+	+	-	+
<b>Reconoce el contenido Explicado, demostrando interés por la obra de arte.</b>	-	-	+	+	-	+	-	-	+	-

## AGRADECIMIENTOS

Mi más sincero agradecimiento a mi tutora, Ana Mendioroz Lacambra, por guiarme en la elección del tema y en la corrección de aquellas partes no elaboradas correctamente.