

**PINTURA Y EDUCACIÓN
O EDUCACIÓN Y
PINTURA. Una propuesta
desde la didáctica**

PAINTING AND EDUCATION OR
EDUCATION AND PAINTING. An
offer from the didactics

PINTURA E EDUCAÇÃO OUR
EDUCAÇÃO E PINTURA. Uma
proposta desde a didática

Víctor Manuel Amar Rodríguez^{1, 2}

RESUMEN

El presente artículo procura recuperar un diálogo, posible y existente, entre la pintura y la didáctica. Dos maneras de pintar y dibujar. La primera sobre un lienzo blanco donde a cada pincelada vamos dando formas; mientras que la segunda se lleva a cabo en el seno de un aula o espacio para la educación no reglada. Y es aquí cuando el lapicero del maestro de primaria diseña una verdad que suscribe la intención de la didáctica: contribuir al arte de enseñar todo a todos y todas. Tras un repaso efímero sobre pintura y educación la propuesta didáctica se centra en la práctica. Certero ámbito de intervención de la acción didáctica, que piensa, siente y actúa sobre y para el alumnado. Y pintura y didáctica se dan las manos a la hora de una posible valoración y evaluación, a nivel particular a través de un diario personal, o bien gracias a las prestaciones

¹ Doutor em educação, professor titular de Nuevas tecnologías y medias en la educación da Universidad de Cádiz, Espanha. Autor de mais de dez livros sobre cinema e novas tecnologias aplicadas à Educação. Diretor do grupo de pesquisa Educación y comunicación que pertence ao Plan Andaluz de investigación de la Junta de Andalucía. E-mail: victor.amar@uca.es.

² Endereço de contato do autor (por correio): Universidad de Cádiz. grupo de pesquisa Educación y comunicación (EDUCOM). Facultad de Educación. 11519 Campus Río San Pedro. Puerto Real. Cádiz (España).

participativas de un blog. Abriendo un discurso a las posibilidades de la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.

PALABRAS CLAVE: Pintura, didáctica, educación primaria, propuesta didáctica.

ABSTRACT

The present article tries to recover a dialog, possibly and existing, between the painting and the didactics. Two ways of doing and drawing. The first one on a white linen where to every brushstroke we are giving forms; whereas the second one is carried out in the interior of a classroom or space for the not ruled education. And it is here when the pencilholder of the teacher of primary designs a truth that signs the intention of the didactics: to contribute to the art of teaching everything to all. After an ephemeral revision on painting and education the didactic offer centres for the practice. Accurate area of intervention of the didactic action, which he thinks, feels and acts on and for the student. And painting and didactics give themselves the hands at the moment of a possible valuation and evaluation, to particular level across a personal diary, or thanks to the participative presentations of a blog. Opening a speech for the possibilities of the autoevaluation, coevaluation, heteroevaluation.

KEYWORDS: Painting, didactics, primary education, didactic offer.

RESUMO

No presente artigo procura-se recuperar um diálogo, possível e existente, entre a pintura e a didática. Duas formas de pintar e desenhar. A primeira sobre uma tela branca onde a cada pincelada vamos dando formas; aliás com a segunda se desenvolve na sala de aula o um espaço de educação não regulada. Aqui a pena do mestre da educação primária projeta uma verdade que subscreve a intenção da didática: contribuir com a arte do ensino de tudo, a todos e todas. Depois de um passo rápido pela pintura e pela educação, a proposta didática se centra na prática. Âmbito mesmo de intervenção da ação didática, que pensa, sente e atua sobre e para o alunado. E a pintura e didática se dão as mãos na hora de

uma possível valoração do processo de avaliação, no nível particular através de um diário pessoal, e às prestações participativas em um blog. Abrindo um discurso às possibilidades da autoavaliação, coavaliação, heteroavaliação.

PALAVRAS CHAVE: Pintura, didática, educação, avaliação primária, proposta didática.

Recebido em: 22.01.2017. Aceito em: 26.03.2017. Publicado em: 01.04.2017.

“El maestro que intenta enseñar sin inspirar
en el alumno el deseo de aprender está
tratando de forjar un hierro frío”
Horace Mann

Perfilando el diseño

La historia de la humanidad está repleta de frases y pensadores que han opinado sobre algo que les concierne. Por ejemplo, Picasso habló de pintura, Petrarca de literatura, Orson Welles de cine, Chanel Coco de moda o bien Bertolt Brecht de teatro. Pero se ha parado a pensar sobre aquella frase que algún pensador haya formulado sobre algo en lo que no se desenvolvía. En este sentido, el poeta clásico Quinto Horacio Flaco ha pasado a la historia, entre otras cosas, por aquella invitación inexorable al disfrute de la juventud, en su conocida frase de Carpe diem

“dum loquimur, fugerit invida
aetas: carpe diem, quam minimum credula postero”.
(Mientras hablamos, huye el envidioso tiempo.
Aprovecha el día, y no confíes en absoluto en el mañana” (Horacio,
2004: Odas, I, XI, 7-8).

Él, probablemente, supo diferenciar las etapas de la vida: la infancia, repleta de ingenuidad que hace que con el paso del tiempo se vaya languideciendo para llegar a convertirnos en adolescentes que, al fin y al cabo, es el que adolece de algo o de mucho. Es aquel que está labrando su personalidad, quien construye a la vez que reconstruye y, a veces, es incapaz de reconstruir. Pero la juventud, es aquel “divino tesoro que te vas para no volver”, según el poeta nicaragüense, Rubén Darío. Es más, esta temática fue requerida por otros tantos poetas en lengua española, y a través de la historia, de la entidad de Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León o Jorge Guillén.

Todos estos poetas sabían que lo que viene después de la juventud lo llaman adultez, tal vez, procede de la misma raíz semántica, en relación con lo

que se adultera. En este periodo la reconsideración se apodera del devenir; completando su vida o con la sensación del que está saciado. Y, a la postre, la vida se ve de otro modo. Pues bien, será al poeta Horacio al quien se le atribuye el pensamiento, relevante y certero, sobre la pintura, expresándose en estos términos: “La pintura es un poema sin palabras”. Nos parece sencillamente genial. Una provocación bien intencionada que conmueve y nos hace pensar que solo un pensador como este latino puede generar, en siete palabras, toda una acción repleta de complicidad entre las artes: de la literatura a la pintura, pasando por el pensamiento y dejando su semilla en otros artistas y literatos del futuro. Una poema pintado, sobre el lienzo blanco a modo de versos donde las palabras son aquellas figuradas pinceladas que cobran forma en la retina del espectador, otrora quien imagina y le pone cara o espacio a las insinuaciones de la palabra, cuando es poesía, o de las formas pictóricas cuando se trata de una pintura. Pero, por ejemplo, ¿estamos preparados para entender las palabras de una pintura? ¿Somos capaces de poner voz a una pintura? ¿Fuimos alfabetizados para ello?

En otro ámbito de cosas, cabría indicar en este primer esbozo introductorio que son muchas los cuadros que en la historia de la pintura han tenido como temática la educación, en el amplio sentido de la palabra. Una educación que se puede interpretar como instrucción o mera transmisión de conocimientos. Pero nuestra propuesta no va en esta línea aunque partimos de ella pues iremos a reivindicar una posible y necesaria formación pictórica a la hora de poner en valor la didáctica. Pues, se ha parado a pensar: ¿cuánto podemos enseñar, y bien, con la pintura; a través de la pintura?

En este sentido, iremos a perfilar un caminar conjunto a la pintura y la didáctica pensando en el alumnado de primaria, con la intención de crecer en

sensibilidad y al lado de una ciudadanía íntegra o en continua construcción, que se emociona con una pintura, que es capaz de captar y transmitir esas emociones y, además, quién sabe si se animaría, también, a pintar, expresándose.

No obstante, queremos partir de un esbozo sobre la historia de la pintura. Unas pinceladas para jugar con la analogía de la pintura pero siempre pensando en las maneras que tenemos para enseñar, todo a todo el mundo; eso sí, a tenor de sus posibilidades, circunstancias y ritmos de aprendizaje. Por ello, vamos a conocer un poco más la pintura y una forma de conocer es acercándose a ella. Y, en este sentido, nuestro primer argumento será a través de la pintura, su historia, sus autores, sus cuadros y sus contextos. Ya que de este modo iremos a comprender un poco más, si cabe, qué sentido tiene la pintura en el panorama de las artes plásticas. Y, una vez, presentada ésta iremos a proponer modelos de enseñanza con la pintura e, incluso, con otros tipos de pinturas y, hasta, con otros resultados creativos. Es decir, como unos 'productos' que no valdría con decir que son, simplemente, más cercanas al alumnado, pues son de su autoría. Sino que sería más pertinente en adentrarse en la trazabilidad de la pintura, sin negar su origen y contexto, conociéndola y dándola a conocer para valorarla. Así como considerar el referente a partir del cual la pintura evoluciona y teniendo presente el sentido que ha adquirido. Ya que para nosotros ser creativo está vinculado a construir algo donde, anteriormente, no existía... Y, de nuevo, pintura y didáctica se dan las manos.

Por último, nuestro trabajo se encierra con dos propuestas para expresar sus emociones gracias a la pintura e iniciar una posible valoración y evaluación. La primera de corte más privado e íntimo, a modo de diario personal y pensado para una escritura-lectura particular. Mientras que la segunda obedece a unos

criterios más abierto, a partir de la elaboración de un blog; con la intención de ofrecer una lectura a los demás, compartida y con la posibilidad de ser contrapunteado por los compañeros de aula y el profesorado. Iniciándose un debate hacia la autoevaluación, coevaluación o la heteroevaluación.

Primeras pinceladas sobre el lienzo blanco

Tal vez, fruto de la ingenuidad o la precipitación, con la intención de dar a comprender la importancia de la pintura y su relación con la educación iremos a hacer un breve recorrido por su historia. Somos conscientes de las carencias u omisiones que se puede prestar un ejercicio de esta índole; pero lo hacemos con el propósito de generar en el lector la necesidad de seguir sabiendo y reconozcamos una vez más, incluso, en las ciencias sociales, aquel pensamiento socrático de que “solo sé que no sé nada”.

En este atrevido ejercicio, no iremos a hacer un recorrido propiamente histórico, elegiremos pinceladas que tengan como temática central la educación en sus diferentes perspectivas. Veamos:

El enseñar a leer.- La pintura “La educación de la Virgen”, atribuida a Velázquez, nos da una lección magistral en torno a un tema mariano de suma relevancia que tendrá sus interpretaciones pictóricas en lienzos de Rubens o de la Tour, pasando por Alonso Cano o Murillo. En relación con la escritura, el pintor del barroco holandés, Vermeer de Delft, dispone del cuadro “Mujer escribiendo carta”, observándose como ella concentrada en la escritura se proyecta sobre la literatura, serena y aquietada.

La enseñanza de la retórica, recordemos que se trata de la primera de las siete artes independientes del mundo greco-latino, junto a la gramática, la dialéctica, la geometría, la aritmética, la astronomía, y la música y, por ello, el

valor y sentido que tuvo el arte de expresarse con propiedad. Pues bien, como ejemplo de ello, contamos con la pintura de Pieter Isaacs, donde el profesor en uso de la palabra se dirige a su alumnado. El docente está poseído de la fluidez expositiva, algo que le insufla sosiego pues conoce los contenidos del discurso. Y, sobre el maestro en disposición de la palabra, un buen ejemplo podría ser la obra clásica de Rembrandt, "La lección de anatomía del Dr. Nicolaes Tulp", ante un alumnado entregado y motivado ante los contenidos que evidencia y transmite el docente. Ante un cuerpo humano diseccionado, el profesor está señalando la parte del cuerpo a estudiar frente a un alumnado atento a la explicación y viendo *in situ* lo evidente y práctico de lo transmitido por el docente.

El castigo del maestro hacia los estudiantes también ha estado presente en la historia de la pintura y nosotros ponemos el ejemplo de la pintura de Goya, "La letra con sangre entra". Donde un maestro sin pudor azota el trasero de sus discentes, mientras otros ya han padecido la acción injustificada del docente y algunos realizan la tarea sin saber, también, si les podrá tocar a ellos. Una situación de temor que se apodera del régimen del aula autoritaria y poco participativa, pues el maestro dirige y controla bajo el poder de su vara el quehacer de su alumnado, sin posibilidades para el diálogo o la creatividad, la seducción o la imaginación. Del mismo modo, que el reconocimiento a los maestros, igualmente, ha estado presente en la pintura, por ejemplo, en la obra de arte "La escuela de Atenas" de Rafael Sanzio, donde un grupo de pensadores griegos son *retratados* con algunos de sus atributos y en su entorno se sienten cómodos pues hacen lo que habitualmente están acostumbrados: pensar y dialogar.

El anacoreta que escribe en su libro, según la imagen que nos refiere el “San Jerónimo” atribuida a José de Ribera o la de “Erasmus escribiendo” de Hans Holbein el Joven, también son digna de ser mencionadas, pues invita a pensar ¿en quién estaba depositado el conocimiento? Mientras que, después de observar con atención podemos considerar, en la pintura “Una joven leyendo una carta bajo la luz de vela” de Jean Baptiste Santerre, que el interés por la lectura va más allá de lo que pone en el papel; pues imaginamos la información que se le transmite mirando con atención la cara de la protagonista. O bien otra temática relacionada con las obras literarias la encontramos en la quema de libros en la pintura “Santo Domingo y los albigenses” de Pedro Berruguete. En la cual el saber se diluye pasto de las llamas; donde el conocimiento ha de estar controlado; teniéndose presente que unos cuantos privilegiados han de monopolizar hasta la información más insignificante para que no genere ningún ‘movimiento’ o pensamiento indeseado.

Un ejemplo del saber unidireccional cuenta con un claro exponente en la pintura medieval de Laurentius de Voltolina. Mientras que el mural mexicano, por ejemplo, es un ejercicio compartido de aprender en otros espacios a los convencionales lejos del aula convencional. Cuando alguno de estos tres grandes maestros de la pintura del siglo XX, David Alfaro Siqueiros, Diego Rivera y José Clemente Orozco, realizaban un lienzo ofrecían una lección magistral que hasta el día de hoy permanece latente en nuestro imaginario. Serán lienzos de gran tamaño, con realidades cercanas que invitan a descubrir su máspreciado valor: sus posibilidades pedagógicas y didácticas para un pueblo que desea emanciparse y libertad. Y ellos, los artistas, saben cómo dirigirse a los espectadores. Conocen toda la magia de la mezcla de los colores, de la perspectiva o el punto de fuga, de la luz tonal o puntual sobre aquel

personaje. Mientras que el espectador se conmueve y queda persuadido por la magia de la pintura. Éste, posiblemente, no sepa leer con entera exactitud ese cuadro pero le dice algo, le susurra, y una vez allí se deja seducir. Y, en ocasiones, el docente debe enseñar mirar para que el alumnado consiga admirar y, a partir de ese instante, el estudiante establece una nueva relación con lo que allí se presenta y puede que con unos resultados esperados o inesperados pero, ojalá, que beneficioso para él. El punto y seguido lo encontramos en la creatividad *grafitera* que está concebida como un arte en movimiento, para su deleite efímero, cromático y repleta de complicidades urbanas, que van desde el rechazo a la insinuación.

Es decir y dando cabida a la didáctica, partimos de una situación de aprendizaje, en este caso, generada por una pintura que provoca motivación y diálogo y, a partir de este momento, es cuando entra en acción el aprendizaje dialogado. Una de las bases del conocimiento, del aprendizaje y del hecho loable de desaprender con los demás, pero contando con nuestro parecer, sensibilidad, deseo o, incluso, anhelos.

Con el color de la didáctica

Ciertamente, la didáctica es un campo interdisciplinar práctico. Estamos ante un arte (en la acepción de virtud o habilidad), el de saber explicar, con la intención de conseguir el fundamentado contacto con la información y el conocimiento, además de enseñar, con la finalidad de facilitar su aprendizaje. Además, la didáctica tiene un su haber el hecho de dar a comprender, valiéndose de recursos, estrategias o medios pues la pretensión es que el alumnado entre en el proceso comunicativo y logre entender y aprender (De la Herrán, 2008).

Estamos ante una didáctica repleta de arte (entendámoslo como una manera de) e intenciones, pues se irá a desenvolver entre tres acciones: 1) la de describir, 2) la de explicar y 3) la de argumentar. El hecho de describir, bajo el prisma comunicativo, abierto y activo a la participación; por ello, no solo se ha de definir ese algo sino que, también, se ha de saber presentar, interpretar y representar. Igualmente, explicar en el sentido de dar a conocer lo que se piensa o siente; mientras que argumentar se establece como la intención de dar a comprender. Y entre las tres propuestas de acción didáctica cobra sentido lo que se quiere transmitir a todo el mundo, sin olvidarse de las capacidades y posibilidades para su comprensión, memoria o sensibilidad.

Y el arte de la pintura, ¿qué hacemos con ello desde la didáctica? Pues bien, la pintura se arraiga en la sensibilidad de las personas. Unas tienen la necesidad de expresarse a través de ella, otras se deleitan admirándola y, otros, la rechazan imbuidos en la ignorancia o en la mirada equívoca, pues nos han enseñado a su disfrute a través de los ojos y la razón, olvidándose que las múltiples posibilidades que tienen los otros sentidos y los sentimientos. Por ello, en esta sutil invitación a mirar la pintura y mantener un diálogo con la didáctica, lo primero que haremos es establecer una supuesta iniciación en el conocimiento de su lenguaje. Luego iremos a proponer diferentes estrategias de acercamiento a la pintura y, por último, nos centraremos en mantener una propuesta de escritura en un blog, como herramienta participativa y para dar a conocer a los demás las emociones que una pintura nos ha causado.

El lenguaje pictórico está inspirado en textos clásicos. Quien podría dudar de la entidad de Alberti, Cenini o Da Vinci. Pero también cabría señalar documentos contemporáneos como el manifiesto futurista de Filippo Tommaso Marinetti. La pintura se nutre de las artes plásticas y, sin género de dudas, luego

compartió conocimientos con la fotografía o el cine. Todo lo concerniente al soporte, la técnica, la composición, la iluminación, la línea, el volumen, la perspectiva o el apartado cromático conforman parte de este lenguaje pictórico que el alumnado ha de empezar a conocer. La alfabetización del alumnado contemporáneo no pasa solo por la adquisición de la lecto-escritura convencional sino que le hace falta, asimismo, conocer y reconocer el de la pintura tanto de los clásicos como de los pintores más contemporáneos. Quedar admirado ante una pintura abstracta es tan sustancial como el disfrute frente a una pintura de corte figurativo. Suscribimos un enriquecimiento a raíz del desarrollo del lenguaje artístico que vendrá a corroborar la comprensión y el disfrute de parcelas creativas de la vida. Pero no se ha de obviar la necesidad de comprender las intenciones de los artistas pictóricos, así como el conocimiento del contexto que explicaría, en parte o en una gran parte, el porqué de la pintura, su función o servicio en ese momento de la historia del arte y de la humanidad.

Enlazaríamos el lenguaje con la necesidad de crecer en conocimiento humanístico para ser una persona de la contemporaneidad y estar dispuesto a lidiar con los envites del siglo XXI (Hernández Guerrero, 2015: 29-42). La intención de conocer el lenguaje no solo está en el reconocimiento de lo evidente sino que, también, en el crecer en sensibilidad y capacidad para mirar y no solo ver, para disfrutar y no solo observar sin prestar atención.

En el otro ámbito estarían las posibles estrategias didácticas para acercarnos al hecho pictórico. Para ello, proponemos varias acciones, sin que su orden establezca una prioridad sobre la otra, tan solo obedece a una necesidad de exponer una tras otra, pues la idoneidad en el uso vendría dada por la

capacidad didáctica de dar respuesta a las demandas y necesidades según el contexto y el alumnado. Veámoslo en un desarrollo a modo de decálogo:

1.- La historia de la humanidad nos ha dotada de maravillosas joyas pictóricas que son expuestas en los museos. Algunos de estos espacios están lejos de nuestros entornos y contamos con no muchas posibilidades para visitarlos. Sin embargo, ¿se ha parado a pensar en la posibilidad de acerca esa pintura a nuestra aula? Claro está que lo podemos hacer a través de láminas o de la pantalla de nuestro ordenador. Pero, ¿ha pensado en que el alumnado realice su propia versión de lo que está viendo o descubriendo? La idea es la de replicar nosotros mismos las obras de arte. La iremos a sentir más nuestras y el reconocimiento a nuestros compañeros, los que la han hecho, será algo normal en la dinámica de aula. “El profesor, decíamos, se define por sus cometidos y por sus rasgos. Y uno de los principales es el de favorecer en el niño el desarrollo de aptitudes y capacidades, especialmente aquellas que tienen que ver con la creatividad: producir mentes abiertas, imaginativas y con habilidades de pensamiento para resolver problemas (problems solving). Es decir, hombres libres porque son independientes por autosuficientes (tienen ideas propias), y pueden proyectar su singularidad y desarrollar su personalidad. Todo ello unido a rasgos de sensibilidad emocional y estética” (Sánchez, 2002: 126-127).

2.- Jugar con la pintura original y atrevernos a colocar objetos anecdóticos que nos produzcan alguna emoción a la hora de compartirlo. Pues es muy sencillo. Por ejemplo: una pintura como la Gioconda impone seriedad aunque está simulando una sonrisa...Y, en este contexto, ¿se le ha ocurrido pintar en uno de sus ángulos (hacia donde ella mira) una mano que le ofrece una flor? Explicaría el misterio de la sonrisa, ya que una flor es todo un símbolo de generosidad y ella nos lo agradece con su sonrisa. Con ello, intentamos

explicar el misterio de la sonrisa de la Gioconda y, tal vez, el alumnado recuerde la pintura, el sentido y, sobre todo, tenga un argumento para recordar la misteriosa sonrisa la pintura de Leonardo da Vinci, el manierismo, etc. "La obra ofrece una lección magistral en la técnica del *sfumato*, una de sus más reconocidas innovaciones pictóricas. Los contornos netos se diluyen y las principales líneas se difuminan en una especie de neblina, sumergiendo a la Gioconda en una atmósfera intemporal. El mismo efecto disuelve el contorno de la sonrisa haciéndola ambigua e inaccesible" (Vidal Guzmán, 2009: 71).

3.- Como punto y seguido a lo anterior, continuemos con el ejemplo de la Gioconda pero ahora juguemos con la vis cómica. Es decir, en el caso que hemos mencionado era una flor la que nos explicaba su sonrisa pero imaginemos que, en este momento, es una nariz roja la que le colocamos, produciéndonos una sonrisa. Ella ríe y nosotros nos reímos; recordando su sonrisa. En este sentido, podemos ir colocando nuestro motivo personal, según gustos o intenciones, y provocaremos resultados diversos. "A lo largo de los años son muchas las mentes preclaras que han tratado de desentrañar el enigma que encierra la sonrisa de *La Mona Lisa*, pero nadie ha tenido éxito. ¿Realmente sonreía Mona Lisa cuando posaba para Leonardo? ¿O es que el pintor agregó este rasgo por motivos estrictamente personales? ¿Acaso Leonardo pretendía decirnos algo de su persona, y no tanto de Mona Lisa, con su boca inescrutable y sus expresivos ojos? ¿Acaso intentaba capturar en el único retrato la inefable condición femenina?" (Rachlin, 2008: 27).

4.- Pintar o trazar clásicos de la pintura con trozos de frutas, verduras o material reciclado. Pongamos un ejemplo que pueda ilustrar y visualizar la idea que acabamos de introducir. Imaginemos un lienzo blanco que está siendo remarcado con trozos de zanahorias y tomates sherry. En el centro una mujer

cuyo pelo son los tallos de un manojo de apios sin las hojas, las cejas medio aro de cebolla y los ojos dos aceitunas cortadas por la mitad. Los orificios de la nariz son dos lentes, mientras que la boca se hace con medio tomate en la parte superior y el labio inferior con un trozo de pimiento rojo. El cuerpo se simboliza con trozos de zanahoria y como botones algún garbanzo o alubia... y el cuerpo queda dibujado con lápiz de carboncillo o de colores. Estamos ante un sencillo pero enriquecedor proceso de creación y recreación. "Sabemos que la espontaneidad no es el único recurso para la creación; un largo esfuerzo, el trabajo sostenido puede llegar también a ella. (...). ¿Hay una *espontaneidad de largo esfuerzo*, quiero decir poco o nada relacionada con la rapidez en la ejecución de una obra?" (Salabert: 2013: 153).

5.- ¿Le suena la palabra apropiacionismo? Pues en arte se utiliza para referirse al hecho de apoderarse de una obra de arte con el resultado de una nueva obra. En este sentido, estamos hablando de recreación, en la acepción de generar algo nuevo a partir de lo existente. Una nueva obra de arte que es el resultado del arte de apropiarse del propio arte. Y sin abandonar el ejemplo de la Gioconda, imaginémosla con unos cascos de música, con un bazoca y vestida como una guerrillera. Pues esa es la visión que transmite el creador británico Banksy. Y de nuevo la Gioconda, a la que se le coloca la boina del Che Guevarra (obra de la autoría de Reinerio Tamayo), puede que sea un buen ejemplo para entender este arte postmoderno. "La apropiación se vuelve una suerte de ritual, una adaptación en la que el collage y no se entiende como un agente transgresor, un dispositivo que cuestiona la percepción, sino como una instancia mecánica que fomenta el crecimiento ilimitado" (Ruiz, 2004: 81).

6.- El stencil, también conocido en castellano como el estarcido o estencil no es más que la técnica de estampar dibujos a partir de una plantilla (boceto),

para luego pintar a través de diferentes modos sea con brocha, rodillo, aerosol, etc. o. Un arte urbano que, seguramente, también introducimos en el aula a través de los normógrafos (por ejemplo, aquellas reglas perforadas que reproducen el alfabeto, sea en mayúscula o minúscula). En este sentido, y refiriéndonos al stencil cabría hacer referencia a la célebre paloma de la paz de Pablo Picasso que en inglés (peace) forma su cuerpo. Pero los hay de todos los personajes históricos, sean Jesucristo, Dalí o Charlot. "Normógrafo: matriz de material transparente plástico que contiene todos los signos alfabéticos calados sobre una superficie para permitir, siguiendo el contorno, dibujarlos sobre el material elegido. Hay de diversos tamaños" (Puig, 1996: 126).

7.- El tuneado, es la modificación en apariencia de algo, preferentemente un vehículo, con el objetivo de conseguir un mayor rendimiento o cambio exterior. No obstante, nuestra acepción y uso en la escuela va en relación con la personalización (customizing), pues pasa por la originalidad en la modificación, con la posibilidad, incluso, de cambiar la apariencia a tenor del gusto o preferencia del autor. El resultado puede ser difícilmente reconocido por los otros o se puede llegar a atisbar, sutilmente, la semejanza. Con todo, personalizar es un ejercicio de adaptación a las características del artista, según gustos o necesidades. Y, en ocasiones, se puede realizar en otros soportes como camisetas o mobiliario urbano, etc. "La palabra 'Tuneo' (del inglés 'Tuning') ha adquirido con el paso del tiempo en nuestra cultura, no sólo el valor de un hobby en el cual se personalizan objetos cotidianos tales como coches, móviles, los fondos de pantalla del ordenador, la ropa, o la propia piel (tatuaje), sino que pasa a ser un 'movimiento de acción' que identifica a la persona que transforma dicho objeto" (Zapatero y Agudín, 2011: 89-97).

8 - El Collage, o colage en castellano, es un técnica artística inspirada en el pegar sobre una superficie, en este caso pictórica, sea un cuadro o un boceto, trozos de otros materiales, reconociéndose el origen aunque admitiéndose la transgresión. Al fin y al cabo, el colage es un ejercicio creativo de montaje, con un resultado de similitud o transformación de la obra originaria, adquiriéndose una nueva dimensión. "Un collage es un cuadro formado por fragmentos de diferentes materiales enganchados sobre el lienzo. Puede incluir recortes de periódico, fotografías, ropa y materiales diversos, que se combinan para dar una imagen de conjunto. Pero al ver un collage se reconocen los diversos componentes, con sus características y significados, lo cual, a veces puede dificultar la visión de conjunto" (Bisquera, 2008: 44).

9.- En el contrapunto a esta técnica encontramos el décollage, que consiste en recortar y cortar una imagen originaria para separarla en partes. Por ello, y siguiendo con el ejemplo que habíamos iniciado con la Gioconda, imaginemos que su rostro lo recortamos y cortamos y las partes resultantes las volvemos a pegar en otra superficie pero, ahora, podemos transformar el parecido pues no ha de coincidir con el original. El resultado será un cuadro diferente al de Leonardo da Vinci. Este ejercicio es creativo teniendo como base la pintura de referencia, además de tener una vertiente de trabajo colectivo muy interesante. "El décollage, pues, consiste en la transformación de objetos o imágenes de consumo (textos, imágenes, periódicos, etc.), que se van incorporando al soporte (collage) mediante acciones que implican dibujar sobre ellos, quemarlos, rasgarlos, emborronarlos o repintarlos, hasta que cobre un nuevo significado plástico" (Díaz Padilla, 2007: 312).

10.- El mix, se puede entender como la mezcla; mientras que remix es la alteración con el resultado de un nuevo aspecto. Es decir, el remix es el

resultado pictórico a partir de la utilización de pinturas de diversos pintores. O sea, a la ya conocida Gioconda, se le cambia el paisaje del fondo cualquiera que pertenezca a una pintura clásica o contemporánea, junto a ella y en más pequeño, en el margen derecho, "El grito" de Henry Munch y, en el margen izquierdo, la versión de la Gioconda de Fernando Botero. Por último, este ejercicio de remix se acaba con el típico bigote de Dalí en su cara. Y debajo del cuadro una leyenda que ponga: ¿Cuál de éstas pinturas le agrada más a la Gioconda? Estamos ante un trabajo híbrido, con muchas posibilidades para crecer con la pintura, tanto en conocimientos de obras de arte como con el diálogo a partir de las preguntas que formulamos. "El remix de imagen puede adoptar distintas formas: añadir texto a imágenes crear fotomontajes (incluyendo los remixes en plan de bromas que ponen la cabeza de una persona famosa sobre un cuerpo desnudo o sobre el cuerpo de un animal), cambiar las propiedades de la imagen (por ej., cambiar el color o el enfoque de la imagen, jugar con los niveles de brillo o el sombreado, etc.)" (Lankshea y Knobel, 2010: 132). Estamos ante algo que es muy común; e incluso en literatura recibe el nombre de palimpsesto (del griego antiguo "παλίμψηστον", que traducimos como 'grabado nuevamente') donde un manuscrito aún conserva huellas de la escritura inicial que cohabita con la actual.

Con diez puntos, a modo de propuesta, hemos intentado evidenciar la parte práctica de la didáctica. Nosotros lo hemos llamado "Con el color de la didáctica" y lo que hemos intentado presentar es que es, sencillamente, posible y que existen recursos para empezar a trabajar con las obras de artes en el seno del aula. El resto es la capacidad de improvisar y adaptarse a las necesidades del grupo-clase, sin olvidarse de las especificidades del alumnado. Por último, en el presente artículo vamos a valorar y evaluar la actividad. Sin antes obviar la

responsabilidad que compartimos con el estudiante a partir del emergente curriculum negado (aquel que por razones de tiempo o de ignorancia no se imparte) que incentiva a través de su interés e Internet el valor de un alumnado que busca, contrasta y actualiza el saber; erigiéndolo como discente activo ante un conocimiento dinámico.

Acabando nuestra aportación al arte

Ya lo habíamos adelantado en el primer epígrafe: la necesidad de dar a comprender y conocer nuestras impresiones sobre el arte es una actividad que incluimos dentro de nuestro ejercicio didáctico. En este sentido, cabría diferenciar entre dos momentos, que iremos a considerar acciones, que no se excluyen sino que, en cierto modo, se complementan. Si la primera tiene un matiz más privado pues lo que queremos es incentivar la capacidad de intro-reflexión que el alumno tiene tras llevar a cabo un ejercicio creativo y recreativo con la pintura. Por ello, proponemos la experiencia de registro y reflexión de la misma como un ejercicio de desarrollo personal, sin tener que compartirlo. El alumno puede tener su patrimonio emotivo atesorado en un escrito, sin necesidad de darlo a conocer. Eso no quita que haya analizado y reflexionado y que, a posteriori, sea evaluado. Es decir, se puede redactar en varios momentos sea una vez haya contemplado el arte o tras una lectura, comparación de otras pinturas, investigación, elaboración, etc. Pero, igualmente, puede enriquecer el escrito tras un periodo de tiempo mayor después de haber dejado madurar las sensaciones y emociones y las lecturas o investigación sobre la pintura. Es decir, estamos considerando la redacción de este documento en momentos diferentes al inicial y, tal vez, con unos resultados diversos. Esta actividad no quedaría exenta de evaluación, por lo que recurriremos a la autoevaluación, inspirada en

la argumentación y valoración de su propia experiencia formativa y educativa. Y todo concluye con la elaboración de un auto informe, detallado y personal. Que, en ocasiones, puede ir acompañado de una rúbrica, o bien de un esquema de puntos fuertes (fortalezas) y débiles (debilidades) o, incluso, de un mapa conceptual de la experiencia.

Como aporte a lo anteriormente expuesto, cabría atender a la propuesta de extra-reflexión ceñida al blog. La finalidad de esta herramienta compartida y en red es abrir la posibilidad de que el alumnado en general pueda participar de la experiencia formativa y educativa de sus compañeros. Y, por tanto, con una intención de redacción diferenciada a la labor individual. Ya que, cabe la colaboración y el respeto al diálogo (Fisher, 2013). Se tendrá en cuenta el comentario vertido por el hacedor del blog como de las aportaciones de los demás. E, igualmente, el hecho de colocarlo en Internet se hace con la idea de que se pueda constatar la información vertida, se pueda actualizar del mismo modo y, por último, se llegue a compartir, para que se torne en conocimiento en manos del grupo clase a partir de una experiencia, inicialmente, personal. En este momento, la evaluación pasaría por la coevaluación, centrada en el saber y en la apreciación de los iguales. Una obra abierta, en continua construcción que hará del alumno su propietario, no exclusivo, pues está disponible para que los otros puedan acceder a ella y contrapuntarla. Por ello, la experiencia acabaría, en ese momento, de la evaluación con la redacción de un resumen a partir de los comentarios vertidos por los compañeros de clase y de su reseña a modo de narración detallada de los más acertado en su proceso formativo, destacando lo que más (y menos) le interesó o le hizo evolucionar a partir de los comentarios de los demás, atender a los análisis o a las críticas o aclaraciones volcadas en el blog, etc. Sin que ello pueda soslayar la heteroevaluación protagonizada por el

docente (Nieto, 2015). Y siempre con la intención de ser justos y mejorar en la evaluación, consideramos de una evaluación alternativa o auténtica (Villar Angulo y Alegre de la Rosa, 2012) como reacción y alternativa a la convencional, repetitiva y memorística. Con ello, abrimos una posibilidad a una evaluación contextualizada o descontextualizada, holística o episódica, convergente o divergente... Y empezar a hablar de una ecología de la evaluación, como propuesta de análisis y relaciones. Cuestionando y dando respuesta a la razón de ser, sus enfoques y los alcances de la propia evaluación (Álvarez, 2005: 45-67; Benavidez, 2010: 83-96).

Hemos acabado nuestra propuesta didáctica y la hemos dado a conocer. Ahora la hemos evaluado y, por último, ¿qué nos queda? Pues nos queda seguir aprendiendo con el arte (en este caso la pintura) y con el resto de nuestros compañeros y compañeras del aula. La experiencia no puede quedar en el bagaje de un solo día, ha de permanecer en nuestro imaginario y ser un recurso que nos incentive en el ámbito de la creatividad, e insistimos, donde antes no existía determinada obra, a partir de este momento el arte se torna arte(s)...Pues no podemos quedar anclados en la práctica didáctica y educativa a convencionalismos del ayer. Hemos de dar respuesta a las demandas del presente o, al menos, imaginarlas (Ávila Ruiz, 2003: 30-41). Y ahí las tecnología del conocimiento y el aprendizaje tienen mucho que enseñarnos (Cabero y Barroso, 2015). A la postre, hemos de repensar y replantear el arte (en este caso que nos ha ocupado, la pintura) en la enseñanza y que sea un pretexto para aprender dentro de un proyecto de currículo integrado (Torres, 2006). Y siempre sin olvidar en nuestras responsabilidades como docente innovador y proactivo. En definitiva cualificado.

Referencias

Álvarez, Ibis. Evaluación como situación de aprendizaje o evaluación auténtica. **Perspectiva educacional**, 45, 2005.

Ávila Ruiz, Rosa María. La enseñanza del arte en la escuela. **Revista Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**, 37, 2003.

Benavidez, Verónica. Las evaluaciones de logros educativos y su relación con la calidad de la educación. **Revista Iberoamericana de Educación**, 53, 2010.

Bisquerra, Rafael. **Educación para la ciudadanía y convivencia, El enfoque de la Educación Emocional**. Madrid: Wolters Kluwer, 2008.

Cabero, Julio y Barroso, Julio. **Nuevos retos en tecnología educativa**. Madrid: Síntesis, 2015.

De la Herrán, Agustín. **Didáctica general. La práctica de la enseñanza en educación infantil, primaria y secundaria**. Madrid: McGraw Hill, 2008.

Díaz Padilla, Ramón. **El dibujo del natural. En la época de la postacademia**. Madrid: Akal, 2007.

Fisher, Robert. **Diálogo creativo. Hablar para pensar en el aula**. Madrid: Morata, 2013.

Hernández Guerrero, José Antonio (2015). La pluridisciplinariedad de la enseñanza de la lectura y de la escritura. **Revista http**, 11, 2015.

Horacio, Quinto. **Odas y epodos**. Madrid: Cátedra, 2004.

Lankshea, Colin y Knobe, Michele. **Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula**. Madrid: Morata, 2010.

Nieto, Jesús. **Autoevaluación y heteroevaluación de la práctica docente.** Madrid: CCS, 2015.

Puig, Claudio. **Lexicográfico. Diccionario de producción gráfica.** Buenos Aires: Colihue, 1996.

Rachlin, Harvey. **Tras Las Obras Maestras. La novela del arte. Historias fascinantes y curiosas del arte. De la Mona Lisa al Guernica.** Barcelona: Robinbook, 2008.

Ruiz, Alberto. **La inflexión postmoderna: los márgenes de la modernidad.** Madrid: Akal, 2004.

Sánchez, Manuel. La posibilidad (utópica) de un maestro especialista en educación artística. Ricard Huerta, R. (Ed.). **Los valores del arte en la enseñanza.** Valencia: Universidad de Valencia, 2002.

Salabert, Pere. **Teoría de la creación en el arte.** Madrid: Akal, 2013.

Torres, Jurjo. **Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado.** Madrid: Morata, 2006.

Vidal Guzmán, Gerardo. **Retratos. El tiempo de las reformas y los descubrimientos (1400-1600).** Madrid: Rialp, 2009.

Villar Angulo, Luis y Alegre de la Rosa, Olga María. **Los portafolios electrónicos en el hemisferio de la evaluación auténtica.** Madrid: Síntesis, 2012.

Zapatero, Daniel y Agudín, Violeta. Tuning: Personalización de objetos. **Revista Arte, Individuo y Sociedad**, 23, 2011.