



ABRIR CAPÍTULO V

6

planes de acción: expresión de una práctica

Si en el capítulo anterior hemos intentado el planteamiento teórico de un modelo de *curriculum* capaz de modificar la práctica de la educación artística, el presente capítulo debe entenderse como un intento por aproximar dichos planteamientos a la realidad educativa y cotidiana de las aulas de Educación Primaria, en consecuencia, como un esfuerzo por materializar un nexo entre lo posible y lo ideal, como un modo de conceptualizar el *curriculum*, siguiendo a Stenhouse (1987 a), como *un puente entre las intenciones y la realidad*.

En este contexto, los planes de acción que hemos elegido deben comprenderse como parte de una estructura modular más amplia. El concepto de módulo, inherente a los planes de acción, expresan la idea de que a partir de ellos es posible construir toda una estructura, pero a la vez, pueden ser modificados con el objeto de crear nuevas estructuras que se adapten mejor al contexto para el que han sido diseñadas.

La idea de estructura modular responde, pues, a la necesidad de flexibilidad y vitalidad que toda propuesta educativa, en esencia debe contener.

Además, cada uno de los planes de acción responde a una estructura interna que incluye:

- una explicación razonada **-justificación-** de la importancia que las ideas, conceptos y habilidades que conforman el plan, poseen dentro del contexto general del aprendizaje artístico.

- una **estructura general** cuya razón de ser es dejar claro cuáles son aquellos contenidos -ideas, conceptos y habilidades- sobre los que se insiste explícitamente en la puesta en práctica de un plan de acción determinado.

Campos o dominios

Campos o dominios	
Productivo	Crítico
• capacidad para manejar materiales. • capacidad de observación. • capacidad para inventar formas visuales. • capacidad para crear un orden espacial y estético. • capacidad para expresar.	• capacidad para percibir la forma visual artística. • analizar en una obra las dimensiones: - experiencial - formal - simbólica - material
Histórico	
• comprensión del fenómeno artístico a lo largo de la historia, haciendo especial hincapié en el acercamiento al arte contemporáneo.	
Modo	Concepto
técnica o técnicas a emplear, por ejemplo, pintura	el fenómeno que se va a tratar, por ejemplo, color
Materiales	Principios
materiales necesarios para las técnicas que se van a utilizar, por ejemplo, ceras, témpera...	aspectos que se van a trabajar de ese fenómeno o fenómenos concretos, por ejemplo, el color como medio de expresar sentimientos.
Propuesta de trabajo	
Serie de propuestas de trabajo secuenciadas, pensadas para desarrollar en un número determinado de sesiones.	

- una serie de propuestas o sesiones de trabajo **-acciones-** secuenciadas y organizadas de forma tal que requieren una continuidad en el tiempo, pero que contienen en si mismas la posibilidad de ser reorganizadas y desarrolladas.

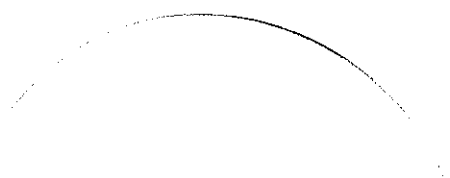
- un **esquema de las sesiones de trabajo - acciones-** que de un modo gráfico e inmediato ayudan a situar al profesor -y a sus alumnos- en el contexto de trabajo de ese plan: ¿qué actividades hemos realizado en sesiones anteriores?, ¿cuáles nos quedan por realizar?, ¿qué materiales y recursos vamos a necesitar?, ¿sobre qué elementos visuales vamos a insistir y de qué modo?, ¿en qué dominio se centra explícitamente esta acción?...

Acción	Técnica	Materiales	Elementos visuales	Campo o dominio	Recursos
Sesiones de trabajo secuenciadas explicadas con detalle en la relación de actividades	Técnica artística que se utiliza en esa actividad	Materiales que debemos proporcionar para la realización de la actividad	Elementos visuales que estamos desarrollando o queremos desarrollar con esa actividad	Campos o dominios que se están trabajando en esa actividad	Además de los materiales artísticos que otros recursos se necesitan: diapositivas, videos...

- una serie de **materiales de apoyo visual** a los que se hace referencia explícita en la propuesta de las sesiones de trabajo, cuyo objetivo es facilitar tanto el desenvolvimiento de los contenidos como la propia actividad o sesión de trabajo.



La figura humana y Matisse





Henri Matisse. *Mujer en la ventana* (1905). Detalle.

1.1. Justificación

Este plan de acción ofrece la oportunidad de trabajar los tres campos o dominios de aprendizaje, dirigiendo la atención de los alumnos hacia una temática que ha sido muy utilizada en el arte de todos los tiempos. La figura humana ha tenido y tiene un gran protagonismo en la historia del arte visual, también en los trabajos de los niños ocupa un papel principal.

El tratamiento que damos a este plan es el de un gran marco de referencia donde nuevos proyectos de trabajo pueden -y quizá deban- tener cabida para desarrollar aspectos concretos que hemos sugerido de un modo puntual, pero que poseen en si mismos la entidad suficiente para plantear nuevos planes de acción. En resumen, planes de acción basados en temas de esta relevancia y magnitud hacen posible que el docente pueda fácilmente adaptarlos a las características particulares de los contextos educativos en los que han de ponerse en práctica.

De hecho, el propio modo en que se proponen las sesiones de trabajo - actividades- brinda la oportunidad de elegir aquellas que resulten más adecuadas, dando al plan un carácter más general, o desarrollando, por el contrario, aspectos más concretos. Por ejemplo, a la representación del movimiento en la figura humana que introducimos a través de el tema de la danza, puede dársele un tratamiento en profundidad desarrollando la estructura de un nuevo plan que este tema contiene en si mismo, puede, también, ser propuesto de un modo más superficial -como una aproximación inicial a un aspecto realmente complejo para niños de esta edad- o por último, puede ser pasado por alto, si las características del grupo o del contexto de trabajo así lo sugieren. Posibilidades de este tipo pueden resultar especialmente útiles a la hora de configurar un *currículum* para la Educación Primaria.

Por lo demás, a través de este tema es posible trabajar con todos los elementos plásticos: línea, forma, color, composición, movimiento, volumen... y con todo tipo de materiales. Destaca la importancia de un interesante recurso para desarrollar el trabajos de observación del natural -nosotros mismos- con la finalidad de alcanzar una mayor comprensión de la figura humana y su representación de un modo personal.

Por esta razón, se intentará ir estableciendo un constante contraste entre las producciones de los alumnos y la obra de distintos autores, intentando estimular un proceso de reflexión sobre el tratamiento que los distintos autores han ido dando a este tema (autorretratos, retratos, detalles, el proceso de creación de Picasso) para terminar centrándose en el modo de hacer peculiar de un gran artista: Henri Matisse. De este modo damos la oportunidad a los niños de aproximarse a la vida y a la obra de un gran pintor del siglo XX.

Finalmente, y con el objeto de facilitar el planteamiento de cada sesión de trabajo se irán detallando progresivamente aquellos materiales y recursos necesarios a la hora de ponerlas en práctica.

1.2. Estructura general

Campos o dominios

Productivo	Crítico	Histórico
• capacidad para manejar materiales de dibujo, modelado y collage. • capacidad de observación. • capacidad para crear formas. • capacidad para crear un orden espacial y estético. • capacidad expresiva.	• capacidad para percibir las formas visuales artísticas tanto de los propios trabajos de los alumnos como de los artistas propuestos. • capacidad de análisis bajo las dimensiones: - experiencial - formal - simbólica - material	• comprender la importancia de este tema en el arte. • conocer la vida y obra de Matisse. • iniciar la comprensión de procesos creativos: Picasso, Van Gogh
Modo	Concepto	
dibujo, pintura, modelado y collage	la figura humana como fuente de inspiración en el arte y como motivo para ver y comprender la función de la línea, color, composición, volumen y movimiento en los trabajos de los alumnos.	
Materiales	Principios	
carbocillo, lápices, rotuladores, ceras, gouache, barro, papeles.	partiendo de la observación del natural y a través de la línea, el color, el plano y el volumen llegar a: un entendimiento de la figura humana como tema de estudio, a captar el movimiento y saber representarlo y a conocer artistas que han tratado este tema	
Propuesta de trabajo		
Serie de 22 actividades secuenciadas que abarcan los tres campos de aprendizaje. Todas las actividades iniciadas se terminarán antes de pasar a la siguiente. Las 8 primeras podrían constituir un plan de acción sobre el rostro que incluye el autorretrato y el retrato, para desarrollar en un trimestre. Las 14 siguientes se centran en el estudio de la figura humana, a desarrollar en cuatro o cinco meses.		

1.3. Propuesta de trabajo

El autorretrato - El retrato

Acción 1

Observar atentamente las caras de los compañeros e iniciar un diálogo sobre aquello que más nos llama la atención: nombrar lo que vemos, ¿en qué nos parecemos y en qué nos diferenciamos?, ¿somos todos iguales?...

Si disponemos de una cámara Polaroid nos haremos fotos de las caras; en su defecto, traeremos las fotos de casa para colocarlas en un mural.

Buscar en revistas, caras o detalles que puedan resultar interesantes para seguir completando el mural informativo.

Acción 2

Se continúa el trabajo de observación pero ahora a partir de los autorretratos de Cézanne, Van Gogh, Picasso y Matisse (dp.1-18). ¿Cuál o cuáles son los que más os gustan?, ¿por qué?, ¿y el qué menos?. ¿Qué parte es la que más destaca en todos los autorretratos?, ¿cuál puede ser la razón?, ¿son todos todos de pintura o hay algún dibujo?...

Acción 3

Tomando como referencia las observaciones realizadas durante las dos actividades anteriores, cada niño realizará su propio autorretrato con materiales de dibujo y con la ayuda de espejos haciendo tantos intentos como sea necesario. Por ejemplo, en caso de que no sepa como solucionar los ojos, se le animará a que se centre en esa parte y haga una serie de dibujos para comprenderla y así ser capaz de representarla mejor.

En otra sesión se podría hacer esta misma actividad tratándola a nivel de color.

Acción 4

Sesión de debate a partir del análisis y crítica de los autorretratos de los alumnos y de los artistas, intentando establecer comparaciones que puedan enriquecer el trabajo de los alumnos: ¿qué nos ha resultado más complicado?, fijémonos en cómo lo ha resuelto... ¿vemos algo que los artistas hayan hecho y nosotros no?, ¿nos ha ayudado los trabajos de los artistas en nuestro modo de hacer?...

Acción 5

En la propuesta siguiente y con materiales de dibujo, cada niño realizará el retrato de su amigo. Se trabajará de dos en dos, haciendo retratos uno del otro, bien al mismo tiempo o bien uno posando y el otro dibujando. Se animará primero una observación muy cuidada: cuestionarios de observación o conversaciones en grupo sobre las características más destacadas de los rostros, pueden ayudar esta observación. Se pedirá después, que hagan dibujos desde varios puntos o ángulos de vista, intentando captar la expresión y lo más peculiar de la persona que van a representar.

Acción 6

Sesión de comentario y análisis de los retratos realizados durante la actividad anterior comentados por sus propios autores.

Proyección de una serie de diapositivas de retratos hechos por: Cézanne, Picasso, Klee, Matisse y Modigliani (dp. 19-36). Intentar ver las diferencias de tratamiento en uno u otro artista centrándose en el color y en las diferentes interpretaciones personales.

Puede resultar interesante comparar alguna obra concreta de estos autores con los trabajos de los alumnos.

Acción 7

Tomando como referencia la sesión anterior, y partiendo de los dibujos y

bocetos realizados se trabajará este retrato a nivel de color. Para ello les proporcionaremos ceras y gouache dando la oportunidad de elegir tanto el material como el color del papel base con el que se desea trabajar.

Sería conveniente tener expuestas reproducciones en papel de las obras que se han proyectado anteriormente y de otros retratos que resulten interesantes.

Acción 8

Debate general y conclusiones.

Exposición de los trabajos de los alumnos y reproducciones de los artistas.

La figura humana

Aspecto productivo: trabajar con la figura humana en dos dimensiones, proporcionándoles ceras, témpera, carboncillo, tizas y pastel, y en tres dimensiones con barro, alambre y escayola.

Recursos: colección de fotografías y recortes de revistas mostrando personas o grupos de diferentes edades, posturas y expresiones, reproducciones de pinturas y esculturas de distintos artistas y de distintas épocas.

Acción 1

Partir de la proyección de un fragmento de la película, *El misterio de Picasso*, de Auguste Renoir donde se registra la realización de una obra; para iniciar un debate sobre la constante búsqueda y transformación que caracteriza el proceso de creación artística.

¿Qué opinas sobre la película?, ¿qué crees que nos transmite?, ¿qué

sucede?... ¿qué cambia?, ¿qué conserva?... ¿te paraste a pensar alguna vez que detrás de una obra existe un proceso tan complejo y cambiante?...

La finalidad de esta sesión de trabajo es hacer conscientes a los alumnos de que no todo lo que se hace es válido y que la realización de cualquier trabajo de arte debe ir precedida de un estudio y reflexión.

Acción 2

Uno o dos alumnos en una escena ambientada posarán como modelos para el resto de la clase. Los demás elegirán un lugar, con un punto de vista determinado, y realizarán bocetos y trabajos eligiendo entre los materiales dados: ceras, témperas, carboncillo, tizas y pastel. Podrán optar también entre trabajar sobre un fragmento o cuerpo entero.

El profesor le ayudará a cada niño, desde su lugar, tanto a nivel de observación: ¿crees que esta parte está bien observada?, fíjate bien... acércate y míralo con más atención, ¿crees que es más grande o más pequeño?, ¿más claro o más oscuro?, etc; como a nivel de ayuda técnica sobre el material que se usa.

La escena puede ser tomada de un cuadro intentando representarlo. Por ejemplo: *Los jugadores de cartas* de Cézanne (dp. 21).

Opción A: Trabajo en tres dimensiones.

Un alumno actúa como modelo, por ejemplo, sentado en una silla. Técnica modelado, materiales: barro, alambre y escayola. Observar tamaño, proporción, formas, textura... Para poder configurar el volumen mirarlo desde varios ángulos.

Opción B: Dar la opción de elegir entre las técnicas de dibujo, pintura y modelado, para la realización de este trabajo siempre y cuando se hayan manejado previamente.

Acción 3

Análisis y crítica. Comparar los trabajos de los alumnos con los de artistas como Van Gogh, Cézanne, Matisse, Picasso, Chagall y Klee (dp. 37-54), prestando especial atención al modo en que han resultado determinados aspectos que ellos no han sido capaces o les ha resultado complicado de hacer.

Por la complejidad, amplitud e importancia del tema de la figura humana, podría resultar interesante iniciar, en distintos cursos o niveles educativos, el estudio detenido de fragmentos especialmente expresivos y por ello, difíciles de representar. Por ejemplo, a partir de los dibujos y detalles (dp. 55-60) podría iniciarse el estudio sobre el tema de las manos.

Acción 4

Aproximarse a Henri Matisse como artista que ha utilizado la figura humana como tema central de su obra.

Se proyectaran diapositivas sobre la obra de Matisse (ver dp. 76-111), centradas en este tema, fijándose en cada una de ellas y recorriendo si es posible el contorno de las figuras en pantalla: ¿qué es lo que vemos?, ¿qué crees que es lo intenta decir Matisse?, ¿qué piensas de él?, ¿qué colores predominan?, ¿cómo está organizado?...Centrarse en el tratamiento de la línea, el color y la composición que hace Matisse en su obra.

Acción 5

Ahondar en la persona de Matisse, vida y obra (dp. 72-75 y 76-111). Para ello contamos con la proyección de las diapositivas de su obra y la observación del video *Henri Matisse*. (Interscience Film, 1988).

Acción 6

Detenerse en uno de sus cuadros de *La danza* (dp. 65). Analizarlo en su dimensión experiencial, formal, simbólica y material. En la dimensión formal

destacar el uso de la línea, el color, la composición y el movimiento de la obra. ¿Qué representa?, ¿qué crees que están haciendo?, ¿por qué?, ¿con qué está hecho?, ¿qué colores predominan?, ¿cómo están dispuestas las figuras?, ¿qué pasaría dentro de un instante en el cuadro?, ¿cambiarla, por qué?, ¿qué opinas sobre el cuadro?, ¿te gusta? ¿por qué?...

Observar y comparar las distintas versiones (dp. 61-71) sobre ese mismo tema: ¿qué te parece la versión de Picasso?, ¿te gusta más o menos que las de Matisse?, ¿por qué?

Acción 7

Después de este análisis y con la finalidad de que los alumnos lleguen a comprender y representar, a través de la línea, una figura humana en movimiento, propondremos que media clase baile o juegue a la rueda mientras que la otra media hace dibujos rápidos de una persona o un grupo, utilizando como material ceras, lápices, carboncillo o tizas. Al cabo de un tiempo se cambian los grupos y se repite la actividad.

Acción 8

Se analizan y comentan los trabajos realizados. ¿Expresan movimiento?, ¿sí, no?, ¿por qué?. Compararlos con los de Matisse y Picasso: ¿cómo están las piernas, dobladas, rectas?, ¿y el cuerpo, inclinado?, ¿con qué tipo de línea lo resolviste?, ¿curva, recta?, ¿cuál da más sensación de movimiento?, ¿por qué?, ¿y en los cuadros de Matisse, y en el de Picasso?

Acción 9

Una vez realizado el análisis anterior y haber extraído unas mínimas conclusiones de cómo representar el movimiento, se repetirá de nuevo la *Acción 8* pero con ojos más despiertos.

Acción 10

Realizados los dibujos de personas en movimiento, pasarlos a papeles de colores , o papeles entintados previamente, recortando las siluetas.

Acción 11

Presentar el mural de Matisse titulado *La piscina* (dp. 112 y 113), utilizar el análisis y la reflexión sobre los aspectos más interesantes y aquellos que más llamen su atención, como fuente de inspiración para confeccionar, con las siluetas recortadas, un mural colectivo sobre una gran tira de papel.

Acción 12

Paralelamente a la realización del mural, se dará a conocer la obra de collages de Matisse (dp. 114- 129). Comentar las características más destacables de la técnica de collage, compararla con otras técnicas ya utilizadas: ¿qué te gusta más dibujar o trabajar con papel?, ¿por qué?, ¿qué te resulta más difícil?, ¿por qué?, ¿cuál te parece el medio más rápido para expresar una idea?...

Acción 13

Sesión de debate y análisis. Comparar el mural colectivo realizado con el de Matisse. Extraer conclusiones sobre cómo representar el movimiento a través de la línea, el color y la composición.

Buscar una ubicación para el mural en algún lugar del centro.

Acción 14

Realizar una exposición en torno a la figura y a la obra de Matisse (reproducciones de su obra, fotografías, extractos de los escritos y opiniones del autor, bibliografía, etc) que incluya también los trabajos de los alumnos.

1.4. Esquema de acciones

El autorretrato - El retrato

Acción	Técnica	Materiales	Elementos visuales	Campo o dominio	Recursos
Diálogo y observación detallada de los rostros. Fotografía de las caras.			la forma: • similitudes • diferencias	productivo crítico	camara Polaroid, fotografías, revistas, mural informativo
Observación y análisis de trabajos de arte. Autorretratos.			forma, línea, color	productivo crítico cultural	diapositivas e ilustraciones (dp. 1-18)
Realización de autorretratos.	dibujo	lápices, rotuladores, carbón	línea, forma, luz, composición	productivo	espejos
	pintura	ceras, témpera	color, forma		
Sesión de debate: comparar trabajos de los niños con los de los artistas				productivo crítico cultural	diapositivas, trabajos de los alumnos
Realización de retratos	dibujo	lápices, carbón, rotuladores,	línea, forma, luz y sombra composición	productivo	
Observación y análisis de trabajos de arte. Retratos.			color, forma, composición, expresión	productivo crítico cultural	diapositivas e ilustraciones (dp. 19-36)
Realización de retratos	pintura	ceras, témpera	color, forma, textura, composición, expresión	productivo	
Sesión de debate: comparar trabajos de los niños con los de los artistas				productivo crítico cultural	diapositivas, reproducciones, trabajos de los alumnos

La figura humana

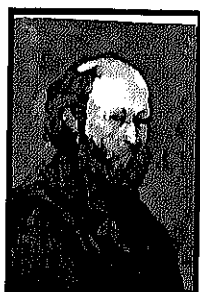
Acción	Técnica	Materiales	Elementos visuales	Campo o dominio	Recursos
Proyección de un fragmento de vídeo sobre la realización de un cuadro de Picasso			línea, color composición	productivo crítico cultural	video: <i>El misterio de Picasso</i> . A. Renoir
Ambientar una escena. Los alumnos posarán como modelos	pintura	gouache, ceras	mancha, color, composición, armonía	productivo	
	modelado	barro, escayola	volumen, tamaño, proporción, formas, textura		
Análisis y crítica de los trabajos realizados				crítico	panel de debate (dp. 37-54)
Observar la obra de Matisse sobre la figura humana			línea, color, colores planos, composición movimiento	crítico cultural	proyección de diapositivas (76-111)
Ahondar en la persona de Matisse: vida y obra				cultural crítico	proyección de video: <i>Henri Matisse</i> . diapositivas (72-75 y 76-111).
Observación detenida de <i>La danza</i> (d. 65), comparándolo con las distintas versiones sobre el tema			línea, color, forma y movimiento	productivo crítico cultural	diapositivas (.65 y 61-71).

Acción	Técnica	Materiales	Elementos visuales	Campo o dominio	Recursos
Un grupo de niños bailando o jugando a la rueda, mientras que los demás hacen bocetos o dibujos rápidos.	dibujo	ceras, tizas, carboncillo	línea, composición, movimiento	productivo	niños jugando
Comentario sobre los trabajos realizados y su comparación con la obra de Matisse y Picasso				crítico	panel de debate, diapositivas
Repetir de nuevo la Acción nº 7	dibujo	ceras, tizas, carboncillo	línea, composición, movimiento	productivo	niños jugando
Realizados los dibujos pasarlos a papeles coloreados. Siluetas. Contornos	collage	papeles de colores planos papeles entintados	forma, planos, tamaños, composición	productivo	
Mural colectivo sobre una gran tira de papel	collage	papeles de colores planos	composición, color	productivo	diapositivas 112 y 113
Observación y análisis sobre los collages de Matisse			formas, composición, colores planos	crítico cultural	diapositivas (114-129)
Comparar el mural colectivo con la obra de Matisse: <i>La piscina</i>				crítico	mural diapositivas y reproducciones de esta obra
Realización de una exposición sobre la obra de Matisse				crítico cultural	reproducciones, fotografías, bibliografía, etc.

1.5. Recursos de apoyo visual.



1. Cézanne, Paul
Autorretrato, 1873-1876.
Oleo sobre lienzo, 66 x 53 cm.
Musée d'Orsay, Paris.



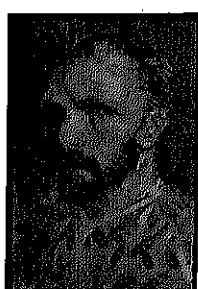
2. Cézanne, Paul
Autorretrato, 1878-1880.
Oleo sobre lienzo, 60,6 x 41,3 cm.
The Phillips Collection,
Washington.



3. Cézanne, Paul
Autorretrato con sombrero negro,
1879-1882.
Oleo sobre lienzo, 69 x 51 cm.
Musée des Beaux-Arts, Berna.



4. Van Gogh, Vincent
Autorretrato, 1887
Oleo sobre tela. Paris



5. Van Gogh, Vincent
Autorretrato, 1887.
Oleo sobre tela. Paris.



6. Van Gogh, Vincent
Autorretrato con sombrero,
1887. Paris.



7. Van Gogh, Vincent
Autorretrato con sombrero de paja,
1888. Oleo sobre tela. Arles.



8. Van Gogh, Vincent
Autorretrato, 1888.
Oleo sobre tela. Arles.



9. Van Gogh, Vincent
Autorretrato con la oreja vendada,
1889. Oleo sobre lienzo. Arles.



10. Picasso, Pablo
Autorretrato, 1901.
Carboncillo.
Barcelona.



13. Picasso, Pablo
Autorretrato con bigote, 1903.
Tinta. Barcelona.



16. Matisse, Henri
Autorretrato, 1906.
Oleo sobre tela, 55 x 46 cm.
Copenhague.



11. Picasso, Pablo
Yo, Picasso (Autorretrato), 1901.
Oleo sobre lienzo.
Paris.



14. Picasso, Pablo
Autorretrato con paleta, 1906.
Oleo sobre lienzo, 92 x 73 cm.



17. Matisse, Henri
Autorretrato, 1918.
Oleo sobre lienzo, 65 x 54 cm.
Propiedad de J. Matisse.



12. Picasso, Pablo
Autorretrato con barba, 1901.
Oleo sobre lienzo.
Paris.



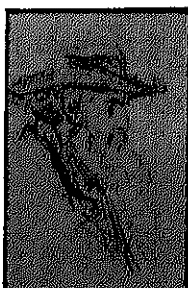
15. Picasso, Pablo
Autorretrato, 1907.
Oleo sobre lienzo, 50 x 47 cm.
Národní Galerie, Praga.



18. Matisse, Henri
Autorretrato, 1937.
Carboncillo.
Museum of Art, Baltimore.



19. Cézanne, Paul
Retrato de Eugène Delacroix,
1864-1866. Mina de plomo sobre
papel, 14 x 13 cm.
Musée Calvet, Avignon.



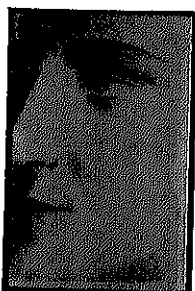
20. Cézanne, Paul
Retrato de Camille Pissarro, 1873-
1874. Lápiz, 10 x 8 cm.
Musée du Louvre, Paris.



21. Cézanne, Paul
Jugadores de cartas, 1890-1895.
Oleo sobre lienzo, 47,5 x 57 cm.
Musée d'Orsay, Paris.



22. Picasso, Pablo
*Estudio para las señoritas de
Avignon*, 1907-1910. Oleo sobre
tela. Milan, Colección privada.



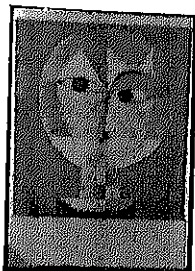
23. Picasso, Pablo
Rostro, 1928.
Litografía, 20,4 x 14,2 cm.



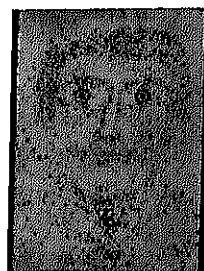
24. Picasso, Pablo
Cabeza de mujer, 1961.
Linograbado, 70 x 82 cm.



25. Picasso, Pablo
Cabeza de mujer, 1962.
Linograbado, 71,5 x 81 cm..



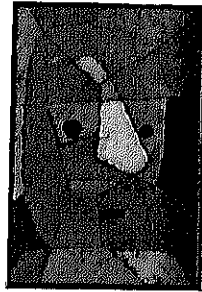
26. Klee, Paul
Senecio, 1922.



27. Klee, Paul
Retrato de Mr. A.L., 1925.



28. Klee, Paul
Clown, 1929.



29. Klee, Paul
Cabeza en tonos azules, 1933.



30. Matisse, Henri
Señora con sombrero, 1905.
Oleo sobre lienzo, 81 x 65 cm.
Propiedad privada, San Francisco.



31. Matisse, Henri
Retrato de Derain, 1905.
Oleo sobre tela.
Tate Gallery.



32. Matisse, Henri
Cabeza de mujer (retrato con estría verde), 1905. Oleo sobre tela, 60 x 41 cm. Copenhagen.



33. Modigliani, Amadeo
Señora Pompadour, 1915.
Oleo sobre tela, 61 x 50 cm.
Art Institute, Chicago.



34. Modigliani, Amadeo
Moïse Kissling, 1915.
Oleo sobre tela, 37 x 28 cm.
Jesi, Milán.



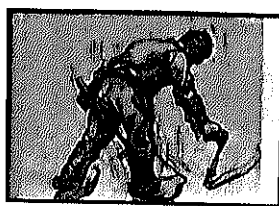
35. Modigliani, Amadeo
L'enfant gras, 1915.
Oleo sobre tela, 46 x 38 cm.
Propiedad privada, Milán.



36. Modigliani, Amadeo
Celso Lagar, 1915.
Oleo sobre tela, 35 x 27 cm.
Propiedad privada, París.



37. Van Gogh, Vincent
Mujer trabajando, 1885.
Lápiz. Nuenen.



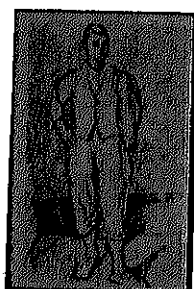
38. Van Gogh, Vincent
Paisano segando, 1885.
Lápiz. Nuenen.



39. Van Gogh, Vincent
Paisana con sombrero, 1890.
Oleo sobre tela.
Colección privada, Berna.



40. Cézanne, Paul
Campesino sentado, 1904-1906.
Oleo sobre lienzo, 92,7 x 73,7 cm.
National Gallery of Canada,
Ottawa.



41. Cézanne, Paul
El hijo del artista, hacia 1885.
Lápiz y acuarela, 49 x 31 cm.
Nueva York.



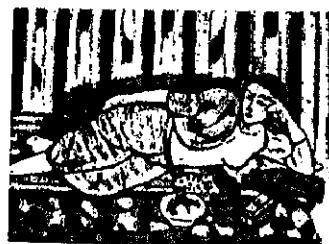
42. Cézanne, Paul
Retrato de campesino, 1900-1906.
Oleo sobre lienzo, 65 x 54 cm.
Venturi, Lugano.



43. Matisse, Paul
Conversación, 1911.
Oleo sobre tela, 177 x 217 cm.
Ermitage.



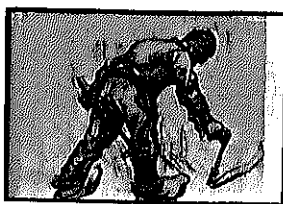
44. Matisse, Paul
El florero (il vaso cinese), 1922.
Oleo sobre tela, 33,5 x 56 cm.
Propiedad Feigen, Chicago.



45. Matisse, Paul
Odalisca, 1927.
Oleo sobre tela, 51 x 65 cm.



37. Van Gogh, Vincent
Mujer trabajando, 1885.
Lápiz. Nuenen.



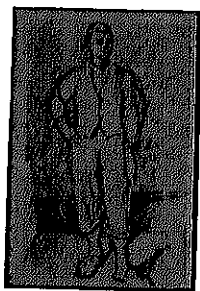
38. Van Gogh, Vincent
Paisano segando, 1885.
Lápiz. Nuenen.



39. Van Gogh, Vincent
Paisana con sombrero, 1890.
Oleo sobre tela.
Colección privada, Berna.



40. Cézanne, Paul
Campesino sentado, 1904-1906.
Oleo sobre lienzo, 92,7 x 73,7 cm.
National Gallery of Canada,
Ottawa.



41. Cézanne, Paul
El hijo del artista, hacia 1885.
Lápiz y acuarela, 49 x 31 cm.
Nueva York.



42. Cézanne, Paul
Retrato de campesino, 1900-1906.
Oleo sobre lienzo, 65 x 54 cm.
Venturi, Lugano.



43. Matisse, Paul
Conversación, 1911.
Oleo sobre tela, 177 x 217 cm.
Ermitage.



44. Matisse, Paul
El florero (il vaso cinese), 1922.
Oleo sobre tela, 33,5 x 56 cm.
Propiedad Feigen, Chicago.



45. Matisse, Paul
Odalisca, 1927.
Oleo sobre tela, 51 x 65 cm.



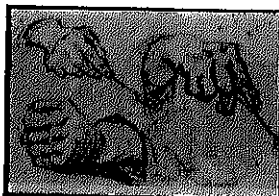
55. De Vinci, Leonardo
Estudio de mano, 1452-1519.
Punzón, realces de blanco sobre
papel rosa preparado, 21 x 14,5
cm. Castillo de Windsor,
Biblioteca Real.



56. Barocci, Federico
*Estudio para la mano izquierda de
la Virgen*, 1528-1612. Tiza blanca
y negra sobre papel verde,
25 x 18 cm. Berlin.



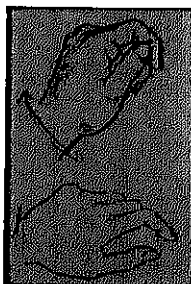
57. Passerotti, Bartolomeo
Estudio de manos, 1529-1592.
Pluma y tinta parda, 18 x 29 cm.
Gabinete de dibujo, Louvre, Paris.



58. Van Gogh, Vincent
*Estudio de manos para "Los
comedores de patatas"*, 1853-1890.
Lápiz negro, 30 x 33 cm.
Museo Nacional Vincent Van
Gogh, Amsterdam.



59. Cézanne, Paul
*Fragmento del cuadro "Los
jugadores de cartas"*, 1890-1892.
Oleo sobre lienzo, 65,4 x 87,9
cm. The Metropolitan Museum of
Art, Nueva York.



60. Picasso, Pablo
Estudios de la mano del artista,
1919. Lápiz, 22,3 x 17,3 cm (cada
dibujo). Paris.



61. Matisse, Henri
Estudio, 1901. Carboncillo, diseño
para el 63. Propiedad privada.



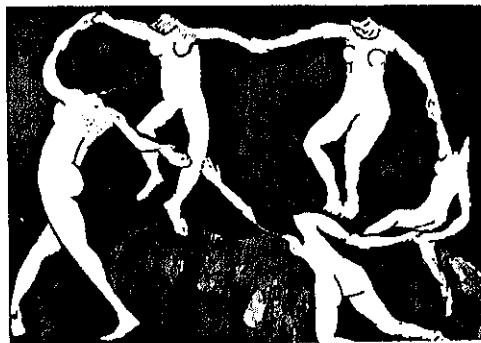
63. Matisse, Henri
Naturaleza muerta con "La danza",
1909. Oleo sobre tela, 89 x 116 cm.
Ermitage, Leningrado.



64. Matisse, Henri
La danza (estudio).
Acuarela.



66. Matisse, Henri
Florero y "La danza", 1911.
Oleo sobre tela, 194 x 114 cm.



62. Matisse, Henri
La danza, 1909. Oleo sobre tela, 260 x 390 cm.
Estudio preparatorio para el 65.
Museo de Arte moderno, Nueva York.



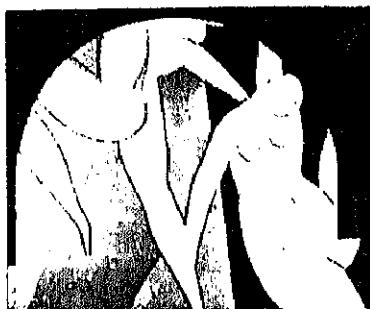
65. Matisse, Henri
La danza, 1910. Oleo sobre tela, 260 x 391 cm.
Ermitage, Leningrado.



67. Matisse, Henri
Florero y "La danza", 1911.
Oleo sobre tela, 188 x 115 cm.



68. Picasso, Pablo
Ronda de niños (estudio para la
paz), 1952. Tinta china.



69. Matisse, Henri
La Danza (1), 1931-1932.
Oleo sobre tela, 340 x 387 cm.
Museo de Arte Moderno, Paris.



70. Matisse, Henri
La Danza (2), 1931-1932.
Oleo sobre tela, 355 x 498 cm.
Museo de Arte Moderno, Paris.



71. Matisse, Henri
La Danza (3), 1931-1932.
Oleo sobre tela, 333 x 391 cm.
Museo de Arte Moderno, Paris.



72. Humbert, A.
Matisse el último año de su vida.
Fotografía. Paris.



73. Matisse dibujando la figura de
la Virgen con el niño. Fotografía.



74. Adant, H.
Matisse intentando modelar el
crucifijo del altar (iglesia-capilla
del Rosario de Vence). Fotografía,
realizada para Art News.



75. Cartier-Bresson
Matisse realizando un retrato,
1952. Fotografía.



76. Matisse, Henri
Ventana en Collioure, 1905.
Oleo sobre lienzo, 55 x 46 cm.
Propiedad Whitney, Nueva York.



79. Matisse, Henri
Margarita está leyendo, 1906.
Oleo sobre lienzo, 65 x 81 cm.
Musée de Peinture et de Sculpture,
Grenoble.



82. Matisse, Henri
La mesa (la tovaglia): armonía en rojo, 1908-1909. Oleo sobre lienzo, 180 x 220 cm. Ermitage, Leningrado.



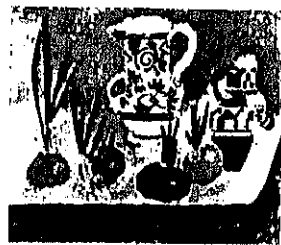
77. Matisse, Henri
Señora con sombrilla, 1905.
Oleo sobre tela, 46x38 cm. Museo Matisse. Niza



80. Matisse, Henri
Il lusso, 1907.
Oleo sobre tela, 207 x 137 cm.
Museo Nacional de Arte Moderno,
Paris.



83. Matisse, Henri
Fanciulla seduta, 1909.
Oleo sobre lienzo, 41,5 x 33,5 cm.
Wallrap-Richartz Museum,
Colonia.



78. Matisse, Henri
Cebolla rosa, 1906.
Oleo sobre lienzo, 46 x 55 cm.
Statens Museum For Kunst,
Copenhagen.



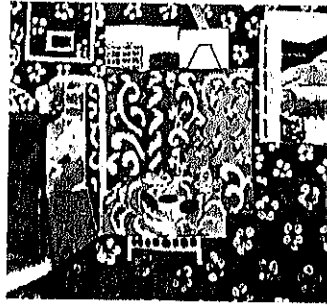
81. Matisse, Henri
La música, 1907.
Oleo sobre lienzo, 73 x 60 cm.
Propiedad de Conger Goodijear,
Nueva York.



84. Matisse, Henri
La señora Matisse, 1912-1913.
Oleo sobre lienzo, 145 x 97 cm.
Ermitage, Leningrado.



85. Matisse, Henri
La familia del pintor, 1911. Oleo sobre lienzo, 210 x 245 cm. Ermitage, Leningrado.



86. Matisse, Henri
Naturaleza muerta (con mechantane), 1911-1912. Estudio de Colliure, 210 x 245 cm. Museo de Pintura y de Escultura de Grenoble



87. Matisse, Henri
Desayuno, 1921. Oleo sobre tela, 31 x 52 cm. Museo de Arte, Filadelfia.



88. Matisse, Henri
Mujer con anémonas, 1920. Oleo sobre tela, 33,5 x 55,5 cm. Nueva York.



89. Matisse, Henri
Mujer tocando el piano, 1921. Oleo sobre tela. Propiedad de Clarke, Nueva York.



90. Matisse, Henri
Señora con sombrero, 1919-1921. Oleo sobre lienzo, 60 x 73,5 cm. Kunstmuseum, Basilea.



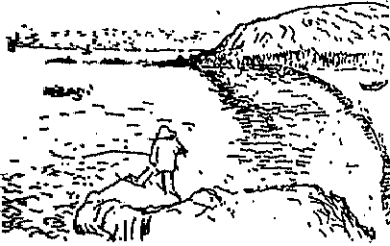
91. Matisse, Henri
Señora sobre un diván, 1920-22. Oleo sobre lienzo, 65 x 46 cm, Colección Kocher, Suiza



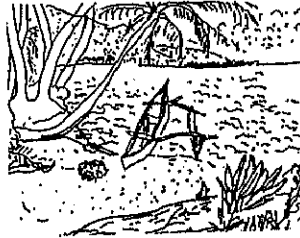
92. Matisse, Henri
Occhi azzurri (ojos azules), 1935. Oleo sobre tela, 38 x 46 cm. Museo de Arte, Baltimore.



93. Matisse, Henri
Naturaleza muerta con granadas, 1947. Oleo sobre lienzo, 80 x 60. Museo Masséna, Niza.



94. Matisse, Henri
Pescador. Tinta, 310 x 300 mm.
Moscu.



95. Matisse, Henri
Bahía en Tahití, 1930. Tinta.



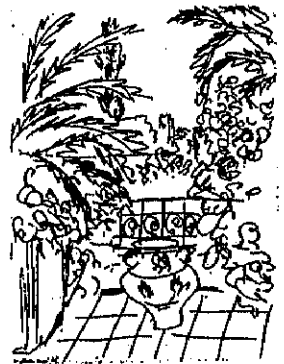
96. Matisse, Henri
Señora reposando, 1931. Tinta.



97. Matisse, Henri
Muchacha acostada, 1925. Tinta.



98. Matisse, Henri
Interior, 1948. Tinta, 1005 x 750
mm. Museo Nacional de Arte
Moderno, Paris.



99. Matisse, Henri
Naturaleza muerta con balcón,
1949. Tinta.



100. Matisse, Henri
La señora gris, 1914. Aguafuerte,
197 x 107 (tirada de 15 ejemplares).



101. Matisse, Henri
Fata, 1935. Punta seca, 361 x 310
mm.(tirada de 25 ejemplares).



102. Matisse, Henri
Primavera, 1938.
Prueba del autor, 242 x 172 mm.



103. Matisse, Henri
Desnudo acostado, 1907.



104. Matisse, Henri
Desnudo acostado, 1907.



105. Matisse, Henri
Figura decorativa, 1908.



106. Matisse, Henri
Dos negros, 1908.



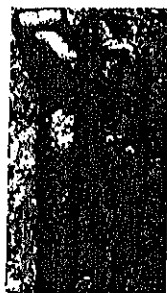
107. Matisse, Henri
Dos negros, 1908.



108. Matisse, Henri
La serpentina, 1909.



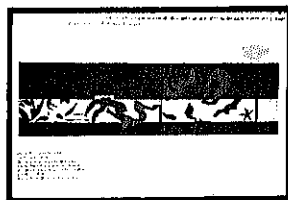
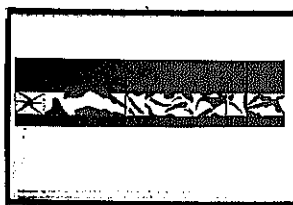
109. Matisse, Henri
Torso desnudo, 1909.
 Bajorrelieve, 190 x 112 cm.



110. Matisse, Henri
Torso desnudo, 1916-1917.
 Bajorrelieve, 190 x 112 cm.



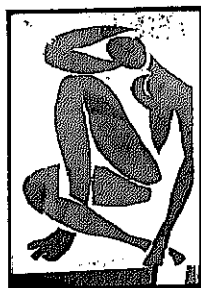
111. Matisse, Henri
Torso desnudo, 1930.
 Bajorrelieve, 190 x 112 cm.



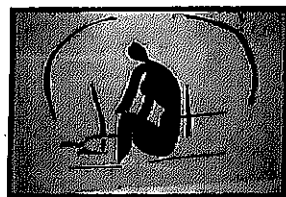
112 y 113. Matisse, Henri
La piscina (nueve paneles murales en dos partes), 1952.
Gutiámbar sobre papeles recortados montados en arpillera, 2,30
x 8,46 m y 2,30 x 7,95 m. Museo de Arte moderno, Nueva York.



115. Matisse, Henri
La rana, 1952.
103 x 74 cm.
Museo Matisse, Niza.



116. Matisse, Henri
Desnudo en azul IV, 1952.
103 x 74 cm.
Museo Matisse, Niza.



117. Matisse, Henri
Bañista entre juncos, 1952.
118 x 171 cm.
Museo Matisse, Niza.



118. Matisse, Henri
La tristeza del rey, 1952. 292 x
386 cm. Museo de Arte Moderno,
Paris.



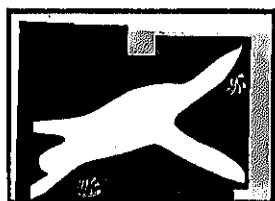
119. Matisse, Henri
Jazz, 1947.
XIV, *El Cow-boy*.



120. Matisse, Henri
Jazz, 1947.
XX, *El tobogán*.



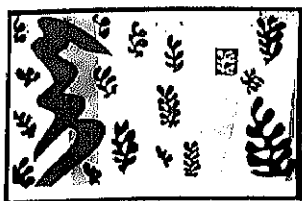
121. Matisse, Henri
 Jazz, 1947.
 VIII, *Icaro*.



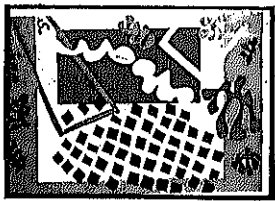
122. Matisse, Henri
 Jazz, 1947.
 XII, *La nadadora en el acuario*.



123. Matisse, Henri
 Jazz, 1947.
 V, *El caballo, la amazona y el payaso*.



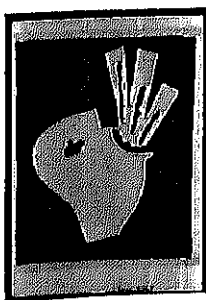
124. Matisse, Henri
 Jazz, 1947.
 XV, *El lanzador de cuchillos*.



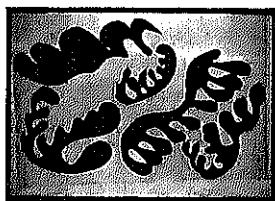
125. Matisse, Henri
 Jazz, 1947.
 XI, *Codomas*.



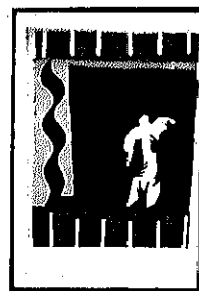
126. Matisse, Henri
 Jazz, 1947.
 IV, *La pesadilla del elefante blanco*.



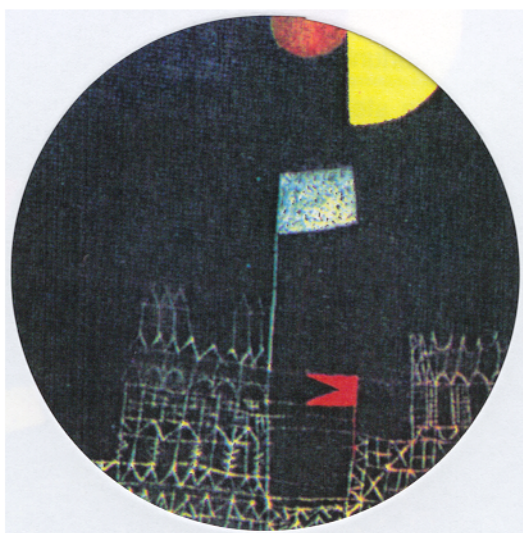
127. Matisse, Henri
 Jazz, 1947.
 XIII, *El devorador de sables*.



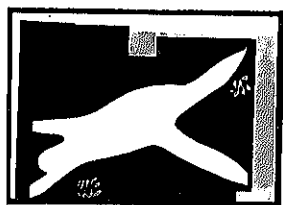
128. Matisse, Henri
 Jazz, 1947.
 XIX, *El estanque*.



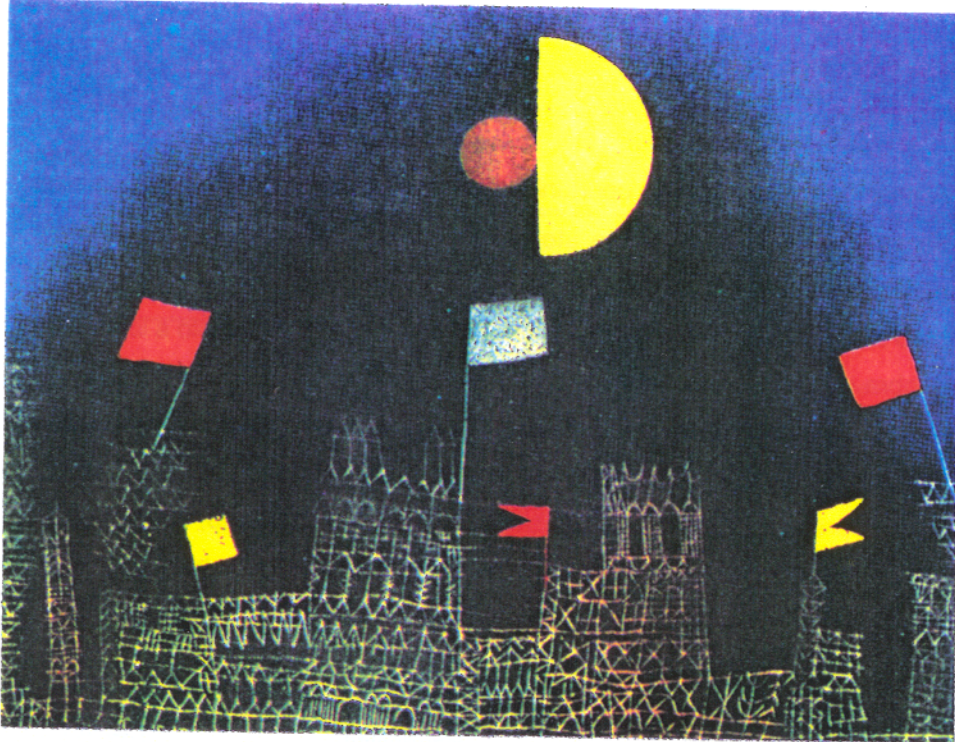
129. Matisse, Henri
 Jazz, 1947.
 I, *El payaso*.



Las ciudades y Paul Klee



122. Matisse, Henri
Jazz, 1947.
XII, *La nadadora en el acuario.*



Paul Klee. *Ciudad con banderas* (1927). Detalle.

2.1. Justificación.

Hemos elegido este plan de acción, en la medida en que brinda al alumno, la oportunidad de hacerse consciente de las formas que componen el entorno en el que está inmerso y comience a observarlas, tanto para comprenderlas y conocerlas mejor, como para apreciarlas y valorarlas.

Este plan de acción da lugar al estudio de las formas, del color, texturas, volumen, espacio...

- hay cosas que cambian
- algunas cosas se ven muy cerca, otras lejos, y otras muy lejos
- algunas permanecen quietas y otras se mueven
- cuando miramos a un espacio amplio necesitamos seleccionar aquello que queremos dibujar
- observando con detalle veremos mejor y más cosas y que dibujando aquello que vemos aprendemos mucho más de esas cosas



Al mismo tiempo, ofrece la oportunidad de trabajar los tres campos o dominios de aprendizaje, dirigiendo la atención de los alumnos hacia el arte, y en particular, hacia el tema del entorno en la obra de dos importantes artistas del siglo XX: Paul Klee y Giorgio de Chirico. A través del acercamiento a la vida y a la obra de ambos autores, intentaremos que los alumnos descubran, en la medida de sus propias capacidades, dos procesos de creación formalmente diferentes, y a partir del análisis de cómo cada uno de ellos utiliza la línea y el color, representa el espacio o transmite un sentimiento distinto, enriquecer su conocimiento artístico. Se intentará ir estableciendo un constante contraste entre las producciones de los alumnos y la obra de ambos autores, procurando estimular un proceso de reflexión sobre el tratamiento que los autores han ido dando a este tema.

Finalmente, para facilitar su puesta en práctica se irá detallando progresivamente cada propuesta de trabajo junto con los materiales y recursos necesarios.

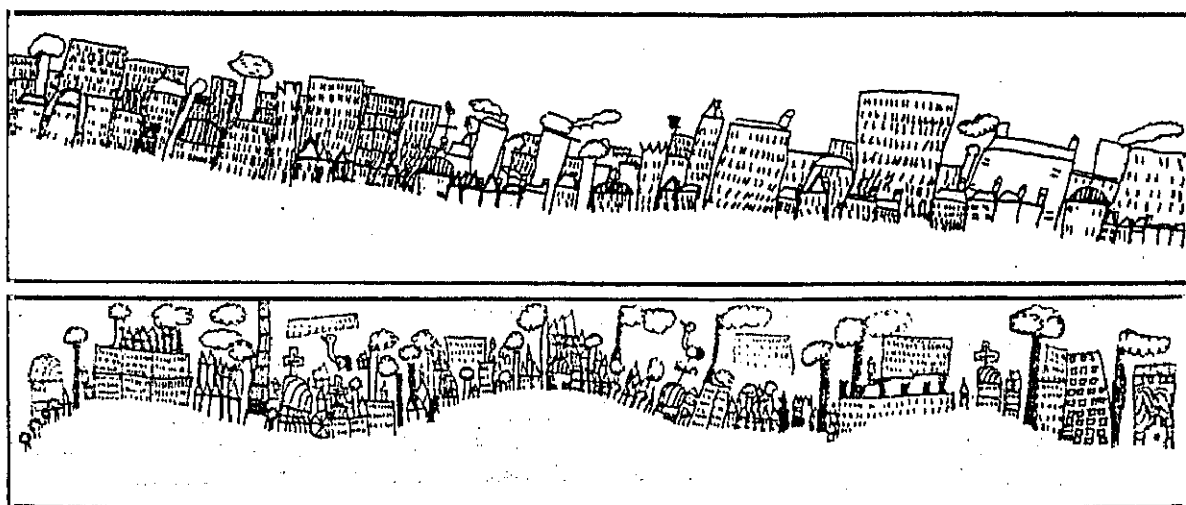


Fig. 6.1 Dibujos de la ciudad realizados por niños de 9 años (Clement, 1987, p. 173)

2.2. Estructura general

Campos o dominios		
Productivo	Crítico	Histórico
• capacidad de observación del entorno construido. • capacidad para manejar materiales de dibujo y pintura. • capacidad para crear formas. • capacidad expresiva. • capacidad para crear un orden espacial y estético.	• capacidad para percibir las formas visuales artísticas tanto de los propios trabajos de los alumnos como de los artistas propuestos, • analizar obras de Klee y de Chirico bajo las dimensiones: - experiencial - formal - simbólica - material	• observar este tema en el arte • conocer la vida y obra de Paul Klee. • iniciar la comprensión de procesos creativos distintos.
Modo	Concepto	
dibujo, pintura	ser consciente de las formas de su entorno y su representación. Conocer como este tema -las ciudades- sirve como inspiración a distintos artistas y ver como lo interpretan	
Materiales	Principios	
lápices, rotuladores, carboncillo, tizas, témpera, ceras, tintas	partiendo de la observación del natural, representación del entorno a través de la línea y el color. Conocer la vida y obra de Paul Klee, compararla con la de Giorgio de Chirico bajo los aspectos de color, línea y espacio.	
Propuesta de trabajo		
Serie de 11 acciones secuenciadas que abarcan los tres campos de aprendizaje. Todas las actividades iniciadas se terminarán antes de pasar a la siguiente. Estas actividades se realizarán en dos o tres meses.		

2.3. Propuesta de trabajo

Las ciudades de Paul Klee

Acción 1

Realizar como punto de partida un panel informativo con fotografías y reproducciones de diferentes tipos de edificios, diferentes detalles de construcción, puertas, ventanas, chimeneas, etc. o de diferentes culturas... que sirva como estímulo para iniciar un diálogo sobre las ciudades donde vivimos: ¿cómo son las casas, grandes, pequeñas, altas....?, ¿de qué colores son?, ¿tienen ventanas?, ¿son todas iguales?, fíjate en las puertas...

Acción 2

Investigar la zona (puede ser el propio centro). Hacer un recorrido observando las casas, los edificios y otros elementos del entorno construido. Recorrer toda la zona (o edificio) prestando especial atención al modo en que cambian las cosas a medida que nos desplazamos. Después de mirar y comentar lo que estamos viendo, nos acercaremos a investigar los detalles de cerca. Ayudar a los alumnos a analizar la zona visualmente para descubrir diferentes texturas, formas, colores...

Acción 3

Después de este primer acercamiento, cada alumno elegirá aquel aspecto o detalle que más le interese y realizará con material de dibujo los apuntes que considere necesario. Para ello necesitaremos: tableros con pinzas, papel blanco, materiales de dibujo, visores, cámara fotográfica.

Puede resultar útil a los alumnos tomar fotografías y añadir anotaciones escritas a sus apuntes. Esto les proporcionará mayor información que podrán usar para desarrollar su trabajo en el aula. Por ejemplo, notas sobre el color,

sobre el aspecto de lo que están viendo, sobre lo que sienten, sobre el tiempo y situación, sobre detalles, etc.

Acción 4

Trabajo en el aula. Añadir en el panel de información el material nuevo que hemos registrado fotográficamente para mayor información del alumno.

Con los apuntes y la información existente elaborar dibujos del aspecto seleccionado. Se utilizarán materiales de dibujo tales como rotuladores, lápices, carboncillo y tizas.

Acción 5

Sesión de debate: análisis y crítica de los trabajos realizados. ¿Cuál os parece mejor observado?, ¿qué interpretación es la que más os gusta?, ¿por qué?, ¿qué es lo que te ha resultado más difícil? ... Cada alumno comentará su trabajo a los compañeros con el objeto de iniciar el debate.

Acción 6

En la sesión siguiente se proyectará una serie de diapositivas que sobre el mismo tema -las ciudades- ha realizado Paul Klee (dp. 1-9).

Con estas obras se pretende que el alumno:

- se de cuenta de que los artistas utilizan temas y elementos cotidianos como fuente de inspiración para sus trabajos
- reflexione sobre la influencia de la elección de un material sobre el carácter de la obra, por ejemplo, un dibujo realizado con lápiz o rotulador no nos transmitirá lo mismo que un trabajo realizado con témpera o pastel.
- se de cuenta de que en algunos trabajos no hay una búsqueda de la 3D, sino que su estructura se basa en formas planas sin intención de representar la profundidad ni el volumen, mientras que en otros hay datos de esa búsqueda

¿De qué tratan todas las obras que acabamos de ver?, ¿por qué crees que Paul Klee habrá elegido este tema?, ¿qué es lo que más te gusta?, ¿habrá hecho muchos bocetos antes o no?, ¿por qué?, ¿dibujaría las ciudades del natural o se las habrá imaginado?, ¿por qué lo crees?, ¿por qué te parece que habrá elegido ese material?, ¿lo habrá elegido intencionadamente o sería una elección casual?...

Comparar estas obras con los trabajos de los alumnos prestando especial atención a estos tres aspectos.

Acción 7

Se les pedirá a los alumnos que partiendo de uno de sus trabajos de dibujo, el que prefieran, realicen una interpretación con pintura. Les proporcionaremos ceras, témperas y tintas. Los alumnos podrán en todo momento hacer uso de la información visual que se ha ido recogiendo en las sesiones anteriores.

Acción 8

Se proyectarán obras de este autor, donde se trate el mismo tema utilizando el color (dp. 19-36). Comparar estas obras con las que hemos visto anteriormente (dp. 1-9) ¿cuál es la gran diferencia entre unas y otras?, ¿cuáles te gustan más?, ¿por qué?...

Hablar y/o iniciar una investigación sobre la vida y la obra de Paul Klee (dp. 10-18) para comprender que detrás de cada obra hay una persona, con un modo distinto de ver la vida y una manera peculiar de hacer y de crear.

Acción 9

En otra sesión se proyectarán obras de Giorgio de Chirico (dp. 37-48) . Analizarlas bajo las cuatro dimensiones, haciendo especial hincapié en el tratamiento del color y en los espacios que representa. Compararlas con las obras de Paul Klee que hemos visto para apreciar las diferencias fundamentales entre un modo y otro de hacer, con la finalidad de que los

alumnos lleguen a percibir y comprender la diferencia entre colores planos y colores modulados, así como apreciar el peso de la composición sobre la sensación que nos transmite una obra.

Acción 10

Se pedirá a los alumnos que a partir de toda la información visual que han ido recibiendo elaboren un trabajo de color interpretando algún aspecto del entorno construido o de las ciudades. Se les proporcionará materiales de pintura tales como témpera, ceras, tintas, etc.

Acción 11

Sesión de análisis y debate: reflexión general sobre las obras que se han visto y los trabajos realizados.

Exposición de todos los trabajos junto con la información visual recogida.

Como conclusión se les pedirá a los alumnos que elaboren, por escrito, su valoración de todo lo que se ha realizado y aprendido en este plan de acción.

Podrá entregárseles también una ficha autoevaluativa.

Nombre:	_____
Proyecto:	_____
Fecha:	_____
1. Pienso que este proyecto fue:	Aburrido _____ Interesante
2. Encontré el trabajo:	Fácil _____ Difícil
3. En este proyecto he aprendido:	Mucho _____ Poco
4. Este proyecto ha sido mi:	Peor trabajo _____ Mejor trabajo
5. Las cosas más importantes que he aprendido con este proyecto:	_____

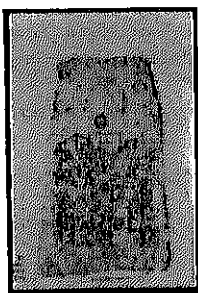
Fig. 6.2. Ficha autoevaluativa (Elsner, 1972)

2.4. Esquema de acciones

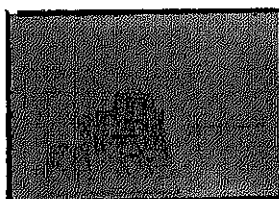
Las ciudades					
Acción	Técnica	Materiales	Elementos visuales	Campo o dominio	Recursos
Punto de partida: confección de un mural			formas, colores, tamaños, diseños	productivo	fotografías, revistas, panel informativo
Investigar la zona. Hacer un recorrido observando casas, calles, edificios...			formas, tamaños, colores, diseños, texturas	productivo	el entorno, visores
Cada niño elegirá aquel aspecto que más le interese. Hará bocetos. Se tomarán notas, fotografías...	dibujo	lápices, rotuladores	línea, formas, relación de tamaños, texturas	productivo	cámara fotográfica, visores, lupas. Block de apuntes
Trabajo en el aula. Con los bocetos y la información existente elaborar dibujos del aspecto seleccionado.	dibujo	lápices, rotuladores, carboncillo, tiza	línea, forma, composición, texturas	productivo	panel, fotografías, bocetos...
Sesión de debate y análisis de los trabajos				productivo crítico	trabajos de los alumnos, fotografías, bocetos...
Proyecciones de trabajos de arte sobre este mismo tema y técnica: dibujos de Klee. Comparar estas obras con los trabajos de los alumnos.			línea, formas planas	crítico, cultural	ilustraciones y diapositivas de la obra de Klee (dp. 1-9) y los trabajos de los alumnos

Acción	Técnica	Materiales	Elementos visuales	Campo o dominio	Recursos
Se les pedirá a los alumnos que partiendo de uno de sus trabajos de dibujo realicen una interpretación con pintura	pintura	ceras, témpera, tintas	color, forma, composición	productivo	trabajos de dibujo y panel de información
Proyección de pinturas de Klee sobre este mismo tema. Hablar e investigar sobre la vida y obra de Klee.				crítico, cultural	ilustraciones y diapositivas (10-36), libros, videos... de la obra de Klee
Proyección de obra de Giorgio de Chirico sobre este mismo tema. Comparala con la obra de Klee.			color, forma, espacio, volumen, composición	crítico, cultural, productivo	diapositivas e ilustraciones de G. de Chirico (dp. 37-40) y Klee (dp. 19-36)
Partiendo de toda la información visual sobre el tema se les pedirá a los alumnos que hagan un trabajo de color sobre algún aspecto de las construcciones o ciudades.	pintura	témperas, ceras, tintas	color, composición, forma, espacio	productivo	información visual existente en el aula
Sesión de debate y síntesis final: reflexión general. Exposición de todos los trabajos junto con la información visual. Valoración escrita				crítico, cultural, productivo	información visual y bibliográfica sobre el tema y los trabajos de los alumnos

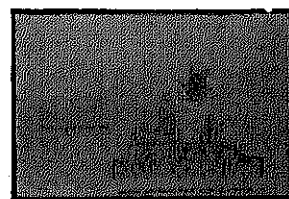
2.5. Recursos de apoyo visual.



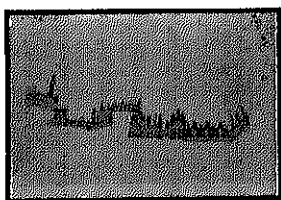
1. Klee, Paul
Villa árabe, 1922.



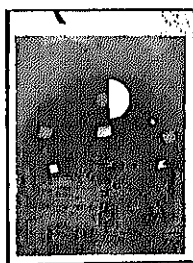
2. Klee, Paul
El teatro de la ópera, 1925. Pluma y tinta china sobre papel-cartón.



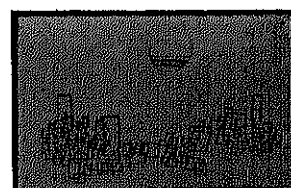
3. Klee, Paul
Barrio de Bérde, 1927.
Pluma y tinta china sobre papel.



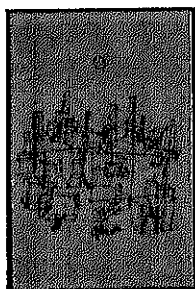
4. Klee, Paul
Ciudad lacustre, 1927. Pluma y tinta china sobre papel y montado sobre cartón, 30,7 x 46,3 cm. Fundación Paul Klee, Berna.



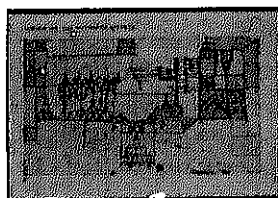
5. Klee, Paul
Ciudad con banderas, 1927.



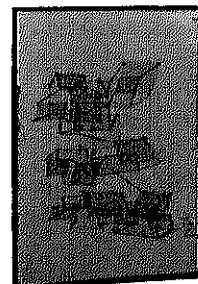
6. Klee, Paul
Mecánica de un sector urbano, 1928. Pluma y tinta china sobre papel.



7. Klee, Paul
Ciudad con atalayas, 1929.
Pluma y tinta china sobre papel.



8. Klee, Paul
La sala de los cantores, 1930.



9. Klee, Paul
Villa flotante, 1930



10. Paul Klee con su hermana y Ernst Frick, 1886. Fotografía. Berna.



11. Paul Klee a los trece años. Fotografía.



12. El estudio de Klee en Munich, 1920. Fotografía.



13. Paul Klee en su taller de Weimar, 1925. Fotografía



14. El estudio de Klee en Weimar, 1924. Fotografía



15. Paul Klee en 1938. Fotografía.



16. Miembros de la Bauhaus, 1926. Fotografía.



17. Paul Klee ensayando con un quinteto, 1900. Fotografía.



18. Paul Klee en Berna en 1940. Fotografía.



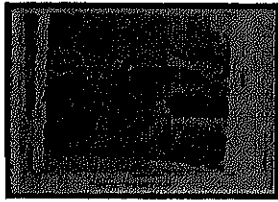
19. Klee, Paul
Saint-Germain, cerca de Túnez,
1914. Acuarela sobre papel
montado sobre cartón, 21,6 x 32
cm.



22. Klee, Paul
Villa R., 1919.
Oleo sobre tela.



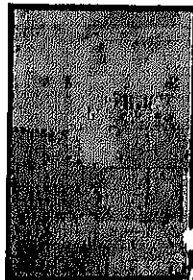
25. Klee, Paul
Camino en el campo, 1923.



20. Klee, Paul
Frente a la puerta de Kairuán, 1914.
Acuarela sobre papel montado
sobre cartón, 20,7 x 31,5 cm.



23. Klee, Paul
Estación L 112, 14 km., 1920.
Acuarela y tinta china sobre papel,
12,3 x 21,8 cm.



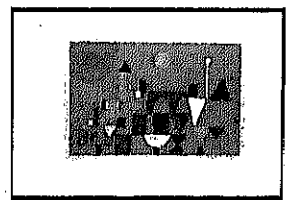
26. Klee, Paul
Villas florentinas, 1926. Oleo
sobre tela.



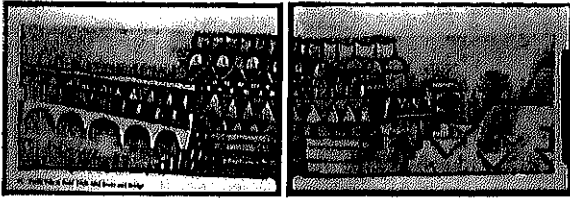
21. Klee, Paul
Motivo de Hammamet, 1914.
Acuarela sobre papel montado
sobre cartón, 20,2 x 15,7 cm.



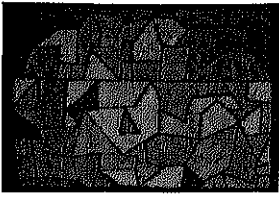
24. Klee, Pau.
Aldea en verde, 1922.
Oleo sobre cartón, 45 x 50 cm.



27. Klee, Paul
Puente rojo, 1928. Acuarela sobre
fondo de yeso, montado sobre
cartón, 21 x 33 cm.
Stuttgart.



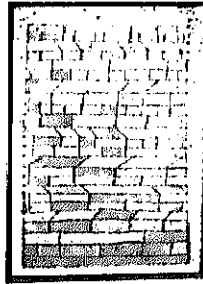
28 y 29. Klee, Paul
Ciudad antigua y puente, 1928.



31. Klee, Paul
Pequeño pueblo sobre rocas, 1932.
Oleo sobre lienzo, 44,5 x 52,1 cm.



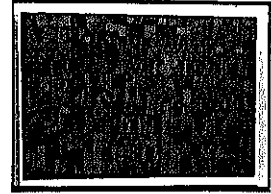
34. Klee, Paul
Puerto Rico, 1938.
Temple sobre papel montado
sobre tela, 75,5 x 165 cm.



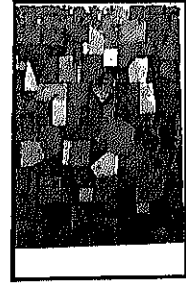
32. Klee, Paul
Barracas obreras, 1932.



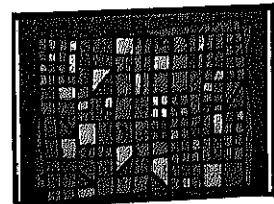
35. Klee, Paul
Iglesias, 1940. Colores a la cola
sobre papel montado en cartón,
31,4 x 56,6 cm.



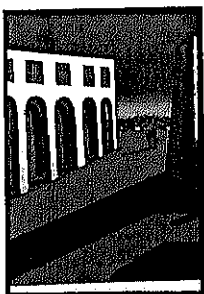
30. Klee, Paul
Tempelviertel Von Pert, 1928.
Acuarela sobre escayola y barniz,
27,5 x 42 cm. Colección
Sprengel, Hanovre.



33. Klee, Paul
Pueblo de montaña, 1934. Oleo
sobre tela, montado sobre
contraplacado, 71,5 x 54,4 cm.
Galerie Rosengart, Lucerna.



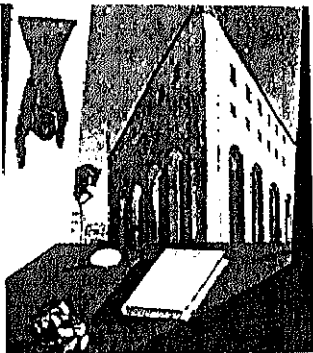
36. Klee, Paul
Fachada de vidrio, 1940.
Encaustica sobre arpillera, 71 x 95
cm.



37. Chirico, Giorgio de
Plaza de Italia, 1913.
Oleo sobre tela. Milán.



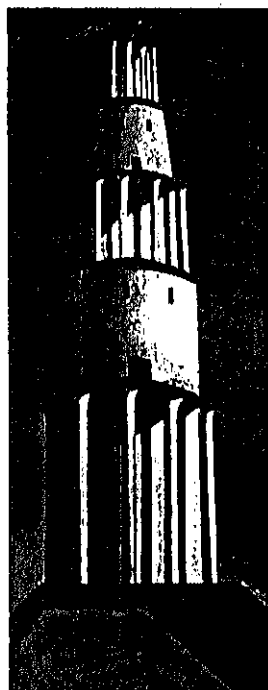
39. Chirico, Giorgio de
La tormenta del poeta, 1914. Oleo
sobre tela, 53 x 41 cm. Mrs. Yves
Tanguy, Woodburg, Connecticut.



41. Chirico, Giorgio de
Naturaleza muerta: Turin, 1914.
Oleo sobre tela, 125 x 100 cm.
Vicente Charles de Noailles,
Paris.



38. Chirico, Giorgio de
Las alegrías y enigmas de una extraña hora, 1913. Oleo sobre tela,
84 x 129,5 cm. Santa Bárbara, California.



42. Chirico, Giorgio de
La gran torre, 1913. Oleo sobre
tela, 117,5 x 50 cm. Bernard
Poissonier, Paris.



40. Chirico, Giorgio de
Melancolía, 1912.
Oleo sobre tela, 79 x 63,5
cm. Peter Watson, London.



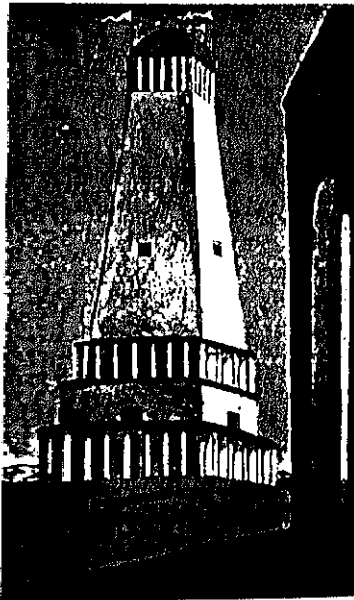
43. Chirico, Giorgio de
La partida del poeta, 1914. Oleo
sobre tela, 132 x 73 cm. Mill
Gallery, California.



44. Chirico, Giorgio de
*Misterio y melancolía de una
calle*, 1914. Oleo sobre tela, 87 x
71 cm. Stanley R. Resor, New
Canaan, Connecticut.



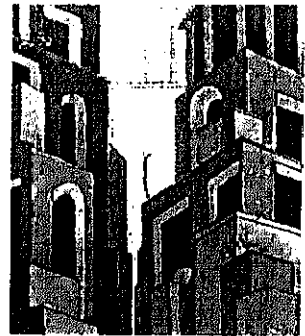
45. Chirico, Giorgio de
Melancolía de Turin, 1915. Oleo sobre tela. Colección privada, Turin.



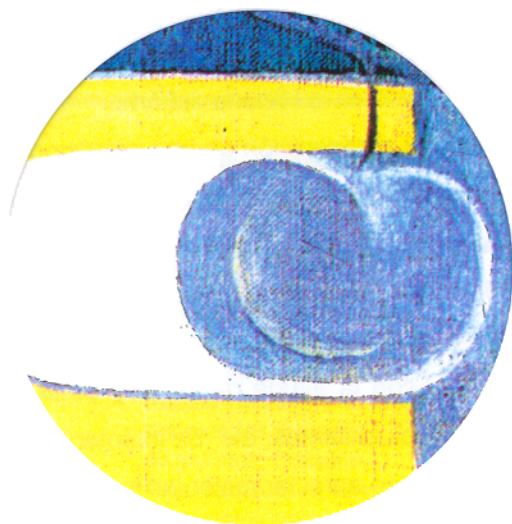
46. Chirico, Giorgio de
Nostalgia del infinito, 1913-14.
Oleo sobre tela, 135 x 65 cm.
Museo de Arte Moderno, Nueva
York.



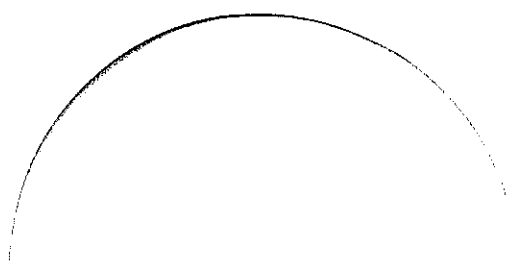
47. Chirico, Giorgio de
La alegría del retorno, 1915. Oleo
sobre tela, 85 x 68,5 cm. Mrs. L.
M. Maitland, Brentwood,
California.

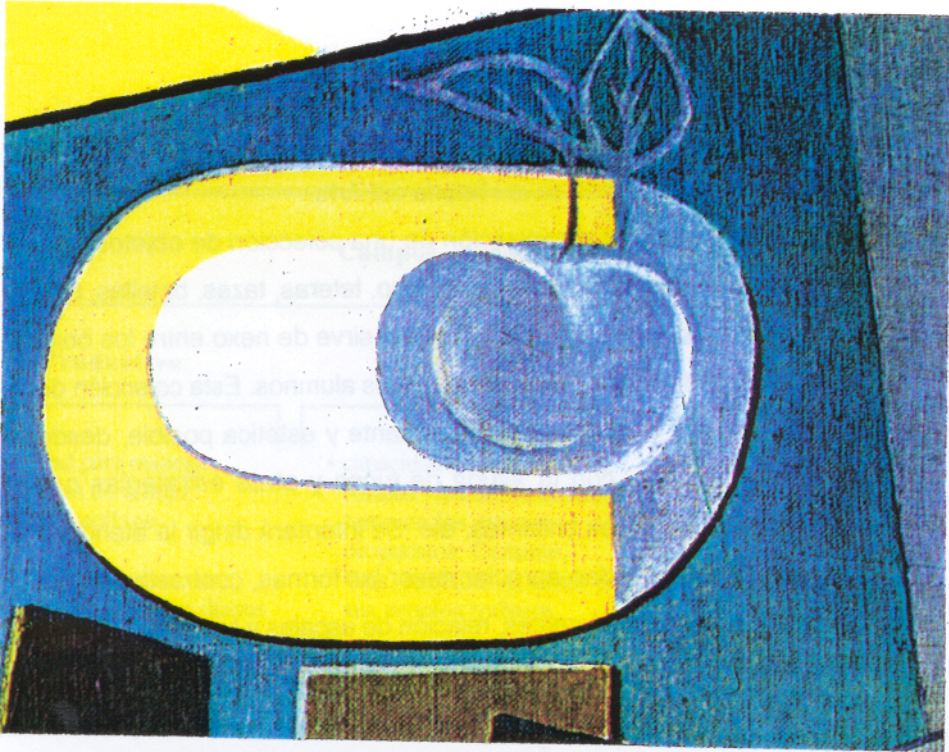


48. Chirico, Giorgio de
La pureza de un sueño, 1915. Oleo
sobre tela, 65 x 50 cm. Bernard
Poissonier, Paris.



**Objetos cotidianos,
el cubismo y
Juan Gris**





Juan Gris. *El dado* (1922). Detalle

3.1. Justificación

Este plan de acción ha sido pensado para que a través de la observación directa y el análisis de objetos cotidianos -naturales o fabricados- los alumnos desarrollen una comprensión y representación más elaborada de las formas visuales de su entorno más próximo. Y para que a partir del estudio de la obra de distintos autores (Cézanne, Picasso, Gris, Braque, Laurens, Léger, Matisse) conozca modos distintos de interpretar la realidad.

Al mismo tiempo, ofrece la oportunidad de trabajar los tres campos o dominios de aprendizaje, dirigiendo la atención de los alumnos hacia el arte como forma de representación, y en particular, hacia el tema de los objetos cotidianos en la obra de importantes artistas del siglo XX. Por esta razón, se intentará ir estableciendo un constante contraste entre las producciones de los alumnos y la obra de los distintos autores, intentando estimular un proceso de reflexión sobre las distintas interpretaciones que estos artistas han ido dando a este

vida y a la obra de un gran pintor, Juan Gris, y a la aportación que el Movimiento Cubista ha tenido en la Historia del Arte.

Como punto de partida, la organización de una colección de objetos de uso cotidiano fabricados por el hombre tales como, teteras, tazas, botellas, platos, cestas... y frutas, como elementos naturales, sirve de nexo entre los objetos reales y las interpretaciones de los artistas y los alumnos. Esta colección debe disponerse para que resulte lo más interesante y estética posible, desde el punto de vista artístico, con la ayuda de luces y otras estrategias como espejos, papeles de colores brillantes, etc. Se intentará dirigir la atención de los alumnos para que puedan apreciar mejor las formas, contrastes de color, luces y sombras, texturas diferentes, relación de escalas y tamaños...

Finalmente, y con el objeto de facilitar el planteamiento de cada sesión de trabajo se irán detallando progresivamente aquellos materiales y recursos necesarios a la hora de ponerlas en práctica.



Fig. 6.3. Paul Cézanne. *Manzanas y mantel* (1875-1880). Oleo sobre lienzo.
Museo Español de Arte Contemporáneo (1984, p. 103)

3.2. Estructura general

Campos o dominios

Productivo	Crítico	Histórico
• capacidad para manejar materiales de dibujo, pintura y collage • capacidad para observar objetos y formas cotidianas • capacidad para crear formas. • capacidad expresiva.	• capacidad para percibir las formas visuales artísticas tanto en los artistas propuestos: Cezanne, Gris, cubistas..., como en sus propios trabajos • capacidad de análisis	• Acercamiento al tratamiento de este tema en el arte • conocer la vida y obra de Juan Gris. • iniciar la comprensión del Movimiento Cubista

Modo	Concepto
dibujo, pintura, collage	estudio de los objetos y elementos de uso cotidiano como fuente de inspiración y creación en el arte

Materiales	Principios
lápices, rotuladores, carboncillo, témpera, ceras, papeles, cartones, telas	a través de la observación directa de los objetos (y las frutas) llegar a comprender y representar los distintos objetos mediante la línea, el color, la textura y la composición. Y a la vez a conocer cómo tratan este tema Cézanne, Matisse y distintos autores dentro del Cubismo: Gris, Picasso, Braque, Léger y Laurens.

Propuesta de trabajo

Selección de 13 acciones secuenciadas que abarcan los tres campos de aprendizaje. Algunas de ellas pueden dar lugar a varias semanas de trabajo

3.3. Propuesta de trabajo

Los objetos cotidianos, Juan Gris y el Cubismo

Acción 1

Organizar una colección de objetos en torno a elementos de uso cotidiano como teteras, cucharas, platos, tazas, jarras, manteles... así como una pequeña colección de distintos tipos de fruta.

Sería interesante que en la preparación de esta colección trabajasen conjuntamente profesores y alumnos, buscando una disposición interesante y estética que incite a su observación y manipulación.

Acción 2

Diálogo y observación detallada de algún o algunos elementos de la colección de objetos fabricados, por ejemplo:

miremos esa botella...

juguemos a ser gotas de agua...

¿cómo caeríamos?, ¿qué sentiríamos?

¿es áspera o es suave?, ¿de qué está hecha?

¿para qué sirve?, ¿por qué tendrá esa forma?...

pensad en una botella totalmente distinta y que sirva para lo mismo...

Continúa la observación de otros elementos, comparándolos entre sí, para observar las similitudes y diferencias.

Acción 3

Diálogo y observación detallada de los elementos de la colección de objetos naturales (frutas) para analizar las formas, colores, volúmenes, texturas, en qué se parecen y en qué se diferencian. Usar las lupas y los visores para examinar y seleccionar partes.

Proyectar las diapositivas (dp. 1-9) de obras de Cézanne en las que las frutas constituye un tema principal. Comparar las frutas que ha pintado Cézanne con las frutas reales de la colección.

Acción 4

Paseo visual por las frutas de la colección y elección por parte de cada alumno de una o varias. En su mesa de trabajo comenzará su estudio, con lápices y ceras empezará a dibujarlas o pintarlas, intentando captar el mayor número de detalles posibles.

Acción 5

Sesión de debate: análisis y crítica de los trabajos realizados. ¿Cuál os parece mejor observado?, ¿qué interpretación es la que más os gusta?, ¿por qué?, ¿qué es lo que te ha resultado más difícil? ... Cada alumno comentará su trabajo a los compañeros con el objeto de iniciar el debate.

Comparar estos trabajos con las obras de Cézanne (dp. 1-9). ¿Hay diferencias entre unas y otras?. ¿Cuáles te gustan más?, ¿por qué?...

Acción 6

Observación de objetos cotidianos -naturales o/y fabricados- en obras de Cézanne, Picasso, Braque, Laurens, Gris y Matisse (dp. 10-24).

Después de una primera sesión visual se irán analizando las obras de dos en dos para poder ver más claro las diferencias y similitudes. ¿Qué sientes, que nos querrán decir?, ¿con qué materiales estarán hechos?, ¿te gusta?, ¿cuál te gusta más?, ¿por qué?... Plantear el análisis bajo las dimensiones: experiencial, formal, simbólica y material.

Acción 7

Pediremos a los alumnos que busquen y elijan una de las obras proyectadas para que intenten recrearla en la realidad -un montaje- buscando el mayor

parecido posible tanto en los elementos como en la composición. Por ejemplo, *La botella de vino y botijo* de Juan Gris (dp. 17).

Este montaje, así como ilustraciones de la obra elegida, servirán de base para una serie de trabajos.

Acción 8

Iniciar una investigación sobre la vida y obra de Juan Gris. Proyectar diapositivas de su obra (dp. 25-60) intentando analizarlas siguiendo la dimensión experiencial, formal, simbólica y material.

Acción 9

En otra sesión de trabajo sobre el montaje realizado, cada alumno elegirá un punto de vista y hará si ve que es necesario una serie de bocetos ayudándose tanto de la observación como de la información sobre la obra base. Una vez realizados algunos bocetos interpretará de una manera personal el objeto tema de estudio.

Esta primera interpretación se hará en pintura, para ello les daremos a elegir entre ceras, pastel o témpera con una gama de colores pequeña.

Si se ve necesario se harán prácticas de pintura en una o dos sesiones.

Acción 10

Sesión de debate: análisis y crítica de los trabajos realizados explicados por los propios alumnos. Comparar estos trabajos con el montaje, y éste con la reproducción de la obra en la que nos hemos basado, con el fin de que se llegue a apreciar la gran diferencia que existe entre la realidad y la obra: el modo de representar la realidad que ha elegido el autor, interpretándola con planos superpuestos, como si los objetos estuviesen cortados, y que esta manera de pintar se encuadra dentro del Movimiento Cubista.

Acción 11

Estudio y/o investigación de este movimiento a través de las obras de sus principales representantes: Braque (dp. 61-69), Picasso (dp. 70-78), Léger (dp. 79-83) y Laurens (dp. 84-87), comparándolas con obras de Cézanne (dp. 10-11-12) y Matisse (dp. 22-23-24) para remarcar sus diferencias en cuanto al modo de representar la realidad. ¿Qué temas tratan?, ¿qué materiales utilizan?, ¿en qué se parecen sus obras?...

Acción 12

Se les pedirá a los alumnos que elijan algunos objetos de la colección y organicen su propia composición. A partir de ella, se les propondrá realizar trabajos de interpretación utilizando el *modo de hacer* explicado, es decir, basado en planos superpuestos, proporcionándole materiales diversos para la elaboración de un collage: cartones, papeles, telas..., además de materiales de dibujo: carboncillo, rotuladores, lápices...

Acción 13

Sesión de análisis y crítica de los trabajos realizados y su comparación con algunas obras de las que se han visto, buscando similitudes y diferencias.
Exposición de todos los trabajos junto con la información visual recogida para que sirva de reflexión general y valoración del plan de acción.

3.4. Esquema de acciones

Los objetos cotidianos, Juan Gris y el Cubismo

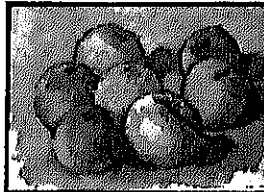
Acción	Técnica	Materiales	Elementos visuales	Campo o dominio	Recursos
Organización y montaje de una colección de objetos y de frutas				productivo	objetos, ilustraciones, fotografías,
Observación detallada de los objetos			forma, color, superficies, tamaños, material, volumen	productivo crítico	lupas, visores
Observación de las frutas comparándolas entre sí. Proyección de las obras de Cézanne sobre este tema.			forma, color, tamaño, volumen	crítico cultural productivo	frutas, visores, lupas. Diapositivas de la obra de Cézanne (dp. 1-9)
Paseo visual por las frutas de la colección y elección de una o varias de ellas	dibujo, pintura	lápices, ceras	línea, forma, composición, textura	productivo	frutas, lupas, visores
Sesión de debate: comentario y análisis de las frutas representadas y su comparación con las de la obra de Cézanne			línea, forma, textura, volumen	productivo crítico cultural	panel de debate, diapositivas 1-9
Observación y análisis de frutas y otros objetos en obras de: Cézanne, Picasso, Braque, Laurens, Girs y Matisse			composición, color, formas, superficies	productivo crítico, cultural	diapositivas (dp. 10-24)

Acción	Técnica	Materiales	Elementos visuales	Campo o dominio	Recursos
Recrear por medio de un <i>montaje</i> la obra de Juan Gris, <i>Botella de vino y botijo</i> (óleo sobre tela, 55x33 cm, 1911)			composición	productivo crítico cultural	reproducción de la obra (dp. 17), montaje de objetos
Estudio de la vida y obra de Juan Gris				crítico cultural	información visual: diapositivas (dp. 25-60) y reproducciones
Cada alumno elegirá un punto de vista y realizará una serie de bocetos preliminares al trabajo. Interpretación del tema, <i>Botella de vino y botijo</i> .			color, forma, composición	productivo cultural	montaje, reproducción de la obra representada
Finalizado el trabajo de interpretación se hará una sesión de análisis y crítica de los trabajos realizados. Comparar los trabajos de los alumnos con el montaje. Analizar la diferencia entre la obra y el montaje para introducir el Cubismo			color, planos, composición, formas	crítico cultural	Panel de debate: trabajos de los alumnos reproducciones de la obras. Montaje, reproducción sobre la que se basa el montaje
Investigar, estudiar el Movimiento Cubista				crítico cultural	diapositivas de: Braque (dp. 61-69), Picasso (dp. 70-78), Léger (dp. 79-83), Laurens (dp. 84-87)
Organizar composiciones de diversos objetos y realizar una interpretación personal	collage dibujo	papeles, telas, cartones, lápices, rotuladores, carboncillo	planos, colores, composición, línea, textura	productivo	
Exposición y debate de síntesis				crítico	paneles y enmarcados

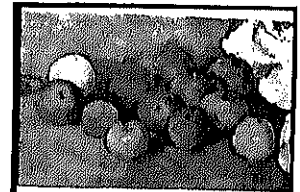
3.5. Recursos de apoyo visual.



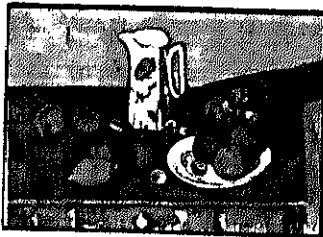
1. Cézanne, Paul
Azucarero, peras y taza azul, 1985.
Oleo sobre lienzo, 30 x 41 cm.
Musée d'Orsay (Galerie Jeu de
Paume), Paris.



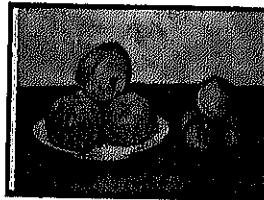
2. Cézanne, Paul
Manzanas, 1873-1877.
Oleo sobre lienzo, 16,5 x 23,5 cm.
Musée Cantonal des Beaux-Arts,
Lausana.



3. Cézanne, Paul
Manzanas y mantel, 1875-1880.
Oleo sobre lienzo, 25 x 44 cm.
Colección particular.



4. Cézanne, Paul
Naturaleza muerta, 1880-1890.
Oleo sobre lienzo, 59 x 72,5 cm.
Nasjonalgalleriet, Oslo.



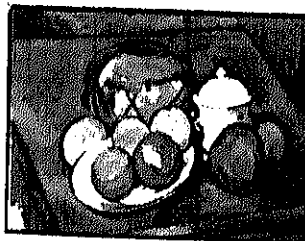
5. Cézanne, Paul
Manzanas, 1887.
Oleo sobre lienzo, 37,5 x 45.
Colección Mr. and Mrs. Alexander
Lewyt, Nueva York.



6. Cézanne, Paul
Naturaleza muerta con cesta, 1888-
1890. Oleo sobre lienzo, 65 x 81
cm. Musée d'Orsay (Galerie Jeu de
Paume), Paris.



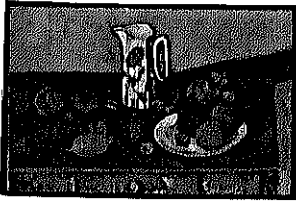
7. Cézanne, Paul
Naturaleza muerta con cesta, 1888-
1890, (detalle).



8. Cézanne, Paul
*Vasija recubierta de mimbre,
azucarero y manzanas*, 1890-1894.
Oleo sobre lienzo, 36 x 46 cm.
Musée de l'Orangerie, Paris.



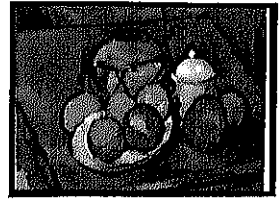
9. Cézanne, Paul
Jarro y plato con fruta, 1892-1893.
Oleo sobre lienzo, 53 x 71 cm.
The Trustees of the Tate Gallery,
Londres.



10. Cézanne, Paul
Naturaleza muerta, 1880-1890.
Oleo sobre lienzo, 59,5 x 72,5cm.
Oslo.



11. Cézanne, Paul
Naturaleza muerta con cesta, 1888-1890. Oleo sobre lienzo, 65 x 81 .
Musée d'Orsay, Paris.



12. Cézanne, Paul
Vasija recubierta de mimbre, azucarero y manzanas, 1890-1894.
Oleo sobre lienzo, 36 x 46 cm.
Musée de l'Orangerie, Paris.



13. Picasso, Pablo
Frutero con peras y manzanas, 1908. Oleo sobre papel, 27 x 21 .
Colección particular.



14. Picasso, Pablo
Naturaleza muerta con frutero sobre una mesa, 1915. Oleo sobre lienzo, 64 x 80 cm. Columbus Museum of Art, Ohio.



15. Picasso, Pablo
Naturaleza muerta con chocolatera, 1915. Acuarela sobre papel, 61,3 x 47,5 cm.
Colección Particular.



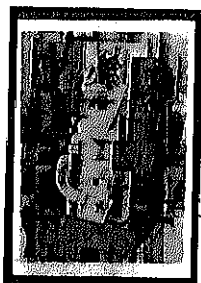
16. Gris, Juan
Bodegón con huevos y botella, 1911. Oleo sobre lienzo, 57,5 x 38.
Staatgalerie, Situgart.



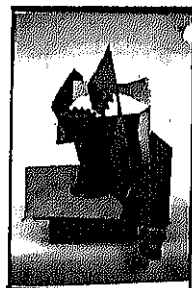
17. Gris, Juan
Botella de vino y botijo, 1911. Oleo sobre lienzo, 55 x 33 cm.
Rijksmuseum Kröller-Müller. Otterlo (Holanda).



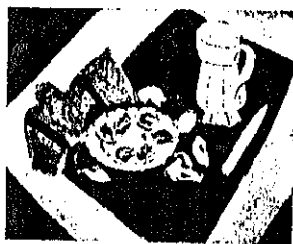
18. Gris, Juan
Bodegón con periódico, 1916. Oleo sobre lienzo, 73 x 60 cm.
Colección Phillips, Washington.



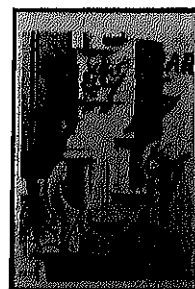
19. Braque, George
*Composición con el as de
trébol*, 1911. Museo nacional de
Arte Moderno, París.



21. Laurens, Henri
Fruitero con uvas, 1918.
Madera y metal pintado, 64 cm
altura. Colección privada.



23. Matisse, Henri
Naturaleza muerta con ostras,
1940.
Oleo sobre lienzo, 65 x 81 cm.
Kunstmuseum, Basilea.



20. Braque, George
Fruitero y vaso, 1912. Carbón y
papel pegado sobre papel, 65x45.
Colección privada.



22. Matisse, Henri
Copa de naranjas, 1916.
Oleo sobre lienzo, 117 x 89 cm.



24. Matisse, Henri
Limonos y hortensias, 1943.
Oleo sobre lienzo, 54 x 81 cm.
Propiedad Rosengart, Lucerna.



25. Vázquez Díaz.
Retrato de Juan Gris, 1906.
Carboncillo. París.



26. Gris, Juan
Autorretrato n° 1, 1909-1910.
Dibujo al carbón, 48 x 31,5 cm.
Galerie Louise Leiris, París.



27. Gris, Juan
Bodegón con huevos y botella,
1911. Oleo sobre lienzo, 57,5 x 38
cm. Stuttgart.



28. Gris, Juan
Botella de vino y botijo, 1911.
Oleo sobre lienzo, 55 x 33 cm.
Rijksmuseum Kröller-Müller.
Otterlo, Holanda.



29. Gris, Juan
Bodegón con libro, 1911.
Oleo sobre tela, 55 x 33 cm.
Rijksmuseum Kröller-Müller.
Otterlo, Holanda.



30. Gris, Juan
Botella y botijo, 1912.
Oleo sobre lienzo, 35 x 27,5 cm.
Rijksmuseum Kröller-Müller.
Otterlo, Holanda.



31. Gris, Juan
La Guitarra, 1913. Papel encolado
sobre tela, 61 x 50 cm. Colección
particular, París.



32. Gris, Juan
Guitarra sobre silla, 1913. Oleo
sobre lienzo con elementos
pegados, 100 x 65 cm.
Colección privada.



33. Gris, Juan
Guitarra y lentes sobre la mesa,
1913. Grafito y acuarela sobre
papel, 65 x 46,5 cm. Colección
privada, Nueva York.



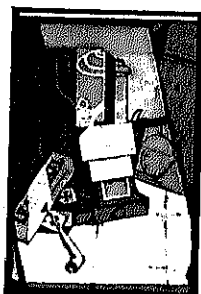
34. Gris, Juan
Bodegón, 1914. Collage, gouache, óleo y lápiz, 61 x 38 cm. Smith College Museum of Art, Northampton, Massachusetts.



35. Gris, Juan
Las tazas de té, 1914. Óleo, carbón y collage sobre tela, 65 x 92. Kunstsammlung Nordrhein, Westfalen, Düsseldorf.



36. Gris, Juan
La Mesa, 1914. Papel encolado y carbón sobre tela, 59,5 x 44,5 cm. Philadelphia Museum of Art, Col. A.E. Gallatin.



37. Gris, Juan
Periódico y molino de café, 1915. Óleo sobre lienzo, 61 x 46 cm.



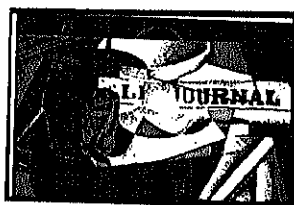
38. Gris, Juan
Botella, periódico y frutero, 1915. Óleo sobre tabla, 72,5 x 50 cm. Kunstmuseum, Basilea



39. Gris, Juan
Vaso, cartas, periódico y tablero sobre mesa, 1915. Gouache y grafito sobre papel, 21,5 x 30 cm. Colección privada.



40. Gris, Juan
El violín, 1916. Óleo sobre tabla, 116,5 x 73 cm. Kunst Museum, Basilea.



41. Gris, Juan
Frutero, vaso y periódico, 1916. Óleo sobre tela, 73 x 60 cm. Colección Phillips, Washington.



42. Gris, Juan
Bodegón con periódico, 1916. Óleo sobre tela, 73 x 60 cm. Colección Phillips, Washington.



43. Gris, Juan
Retrato de Josette Gris, 1916. Oleo sobre madera, 116 x 73 cm.
Museo del Prado, Casón del Buen Retiro, Madrid.



46. Gris, Juan
El hombre de Turena, 1918. Oleo sobre tela, 90 x 64 cm.
Rijksmuseum Kröller-Müller, Otterlo, Holanda.



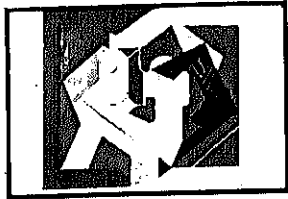
49. Gris, Juan
Guitarra y clarinete, 1920. Oleo sobre tela, 73 x 92 cm.
Kunst Museum, Basilea.



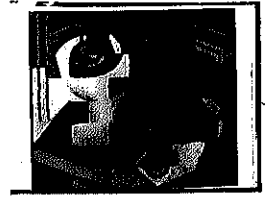
44. Gris, Juan
Figura de mujer, 1917. Oleo sobre contraplacado, 116 x 73 cm.
Colección particular, Basilea.



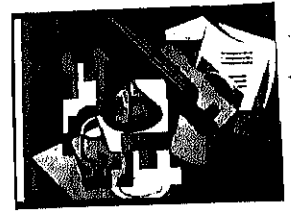
47. Gris, Juan
Retrato de Legua (el hombre de la pipa), 1911. Oleo sobre tela, 53 x 46 cm. Colección Mr. y Mrs. Jacques Gelman, México.



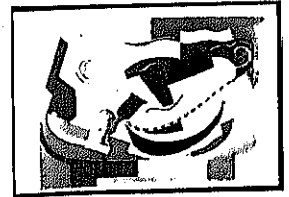
50. Gris, Juan
Frutero y frasco, 1920. Oleo sobre tela, 60 x 73 cm.
Colección Carlos Sobrino, Madrid.



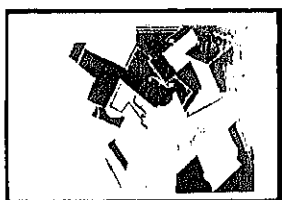
45. Gris, Juan
Naturaleza muerta, 1918. Oleo sobre tela. Colección Yesi, Milán.



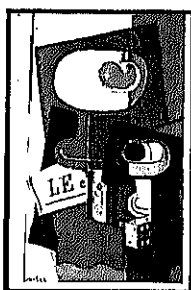
48. Gris, Juan
Guitarra y frutero sobre una mesa, 1918. Oleo sobre tela, 60 x 73. Kunst Museum, Basilea.



51. Gris, Juan
Guitarra y frutero, 1920. Oleo sobre tela, 65x92 cm. Col. particular. Basilea.



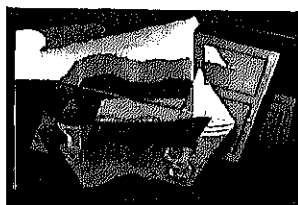
52. Gris, Juan
La gaita, 1920.
Oleo sobre tela, 65 x 81,5 cm.
Kunsthaus, Zurich.



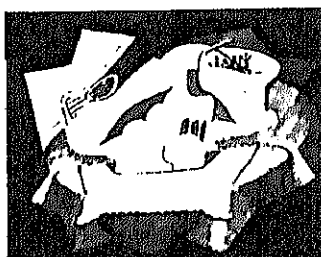
55. Gris, Juan
El dado, 1922. Oleo sobre tela, 60 x 36 cm. Musée Nationale d'Art Moderne, Paris.



58. Gris, Juan
Guitarra y frutero, 1926. Oleo sobre tela, 60 x 73 cm. Colección particular, Bruselas.



53. Gris, Juan
Vista de la bahía, 1921.
Oleo sobre tela, 65 x 100 cm.
Colección particular, Paris.



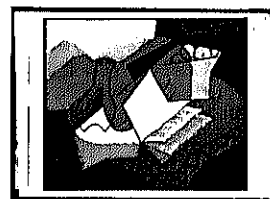
56. Gris, Juan
El tapete azul, 1925. Oleo sobre tela, 81 x 100 cm. Musée Nationale d'Art Moderne, Paris.



59. Gris, Juan
La aldea, 1918.
Oleo sobre tela.



54. Kahnweiler, D.H.
Fotografía de Juan Gris con Josette en su estudio, 1922.



57. Gris, Juan
El violín delante de la ventana abierta, 1926. Oleo sobre tela, 54 x 65 cm. Kunsthalle, Bremen.



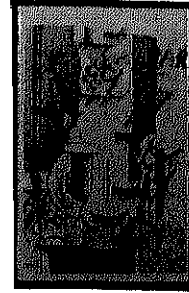
60. Gris, Juan
Paisaje de Beaulieu, 1918. Oleo sobre tela, 90 x 64 cm. Rijksmuseum Kröller-Müller, Otterlo, Holanda.



61. Fotografía de Braque, 1910.
Archivo Laurens.



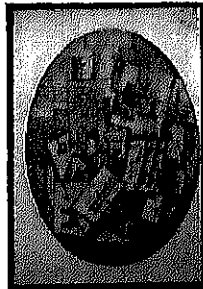
62. Braque, George
Composición con el as de trébol,
1911. Musée Nationale d'Art
Moderne, Paris.



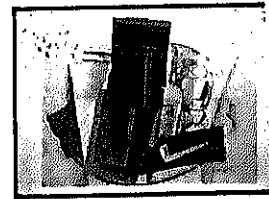
63. Braque, George
Frutero y vaso, 1912.
Carbón y papel pegado sobre
papel, 61 x 45 cm. Colección
privada.



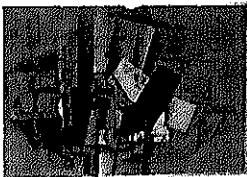
64. Braque, George
Violín y partitura sobre una mesa,
1913. Oleo y carbón sobre tela, 73
x 54 cm. Colección privada.



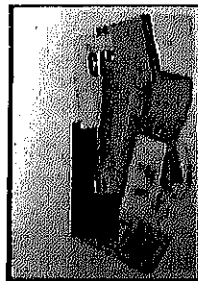
65. Braque, George
*Frutero, uvas, periódico y cartas
sobre una mesa*, 1913. Oleo,
carbón y grafito sobre tela, 81 x
60 cm. Musée Nationale d'Art
Moderne, Paris.



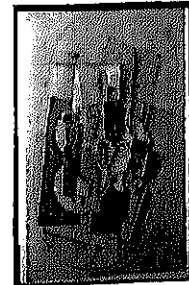
66. Braque, George
*Naturaleza muerta con periódico,
botella y vaso sobre mesa*, 1913.
Oleo y carbón sobre lienzo
ovalado, 91 x 71 cm.
Colección privada



67. Braque, George
La mesa del músico, 1913.
Oleo sobre tela.
Museo de Arte, Basilea.



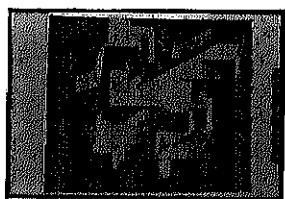
68. Braque, George
Vaso, garrafa y periódico, 1914.
Papeles pegados, tiza y carbón
sobre cartón, 62,5 x 28,5 cm.
Colección privada, Basel.



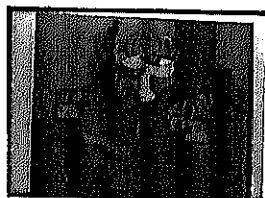
69. Braque, George
*Naturaleza muerta con violín, vaso
y pipa sobre una mesa*, 1914. Oleo,
yeso y pigmento sobre tela, 91,5 x
59,7 cm. Colección Phillips,
Washington.



70. Picasso en su estudio, 1910. Fotografía.



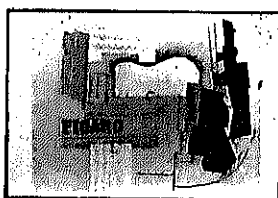
73. Picasso, Pablo
Botella, guitarra, vaso y pipa, 1912. Oleo sobre tela, 60 x 73 cm. Folkwang Museo, Essen.



76. Picasso, Pablo
Naturaleza muerta con frutero sobre mesa, 1915. Oleo sobre tela, 64 x 80 cm. Columbus Museum of Art, Ohio.



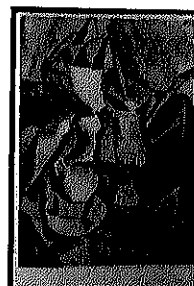
71. Picasso, Pablo
Frutero con peras y manzanas, 1908. Oleo sobre papel, 27 x 21 cm. Colección particular.



74. Picasso, Pablo
Guitarra, periódico, vaso y botella, 1913. Papel pegado y tinta sobre papel, 46,5 x 62,5 cm. Tate Galería, Londres.



77. Picasso, Pablo
Guitarra y periódico sobre un sillón, 1915. Oleo y arena sobre tela, 100 x 65 cm. Colección particular, Suiza.



72. Picasso, Pablo
Naturaleza muerta con chocolatera, 1909. Acuarela sobre papel, 61,3 x 47,5 cm. Colección particular.



75. Picasso, Pablo
Frutero con uvas, vaso y naipes, 1914. Papeles pegados, óleo y carbón sobre papel, 61 x 47,5 cm. Colección particular.



78. Picasso, Pablo
Violín, 1915. Escultura (láminas de metal y alambre pintado), 95 x 65 x 19 cm. Musée Picasso, París.



79. Léger con Louise en su estudio, 1910. Fotografía.



80. Léger, Fernand
Composición, 1912. Oleo sobre tela. Brot, Museo, Léger.



81. Léger, Fernand
Desnudos en el bosque, 1912. Oleo sobre tela. Museo Kröller-Müller, Otterlo.



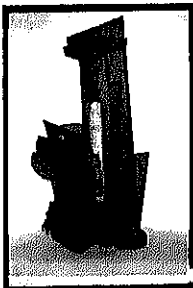
82. Léger, Fernand
Mujer sentada, 1913. Oleo sobre tela, 100 x 81 cm. Colección privada.



83. Léger, Fernand
Soldados jugando a las cartas, 1917. Museo Kröller-Müller, Otterlo.



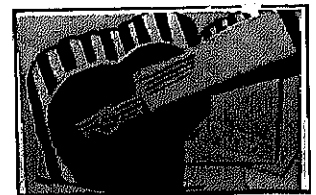
84. Marta y Henri Laurens, 1915. Fotografía.



85. Laurens, Henri
Botella y vaso, 1918. Madera y metal pintado. Colección particular.



86. Laurens, Henri
Frutero con uvas, 1918. Madera y metal pintado, 64 cm. de altura. Colección privada.



87. Laurens, Henri.
Guitarra y clarinete, 1920. Relieve de piedra pintados, 41 x 60 cm. Colección particular.

conclusiones

A lo largo de los capítulos que componen esta tesis hemos tratado de acercarnos a los aspectos fundamentales que caracterizan, desde nuestra propia perspectiva, a la Educación Artística con el fin de extraer aquellas consideraciones más significativas para configurar un modelo de *curriculum* basado en *Planes de Acción* como una alternativa para la Educación Artística. Este apartado de conclusiones debe entenderse, pues, como un modo de destacar y hacer especial hincapié en aquellas observaciones y afirmaciones que nos parecen más importantes con relación al modelo de Educación Artística al que nos hemos venido refiriendo.

En este sentido y en *primer lugar*, nos gustaría destacar el hecho de que, el arte, en general, y el arte visual, en particular, poseen un potencial educativo y humano que no siempre ha sido comprendido y considerado en su incorporación al sistema educativo. Un modelo de Educación Artística como el que proponemos parte de la base de que tal situación debe ser revisada.

En *segundo lugar*, hemos defendido la necesidad de reflexionar sobre la naturaleza del arte y sobre aquellos aspectos esenciales que el arte, y sólo el arte, puede aportar a la experiencia humana desde el contexto de la educación general, en la certeza de que -aunque no siempre resulte evidente- las concepciones generales y teorías filosóficas sobre la naturaleza

del arte influyen de un modo determinante sobre el desarrollo práctico de la Educación Artística.

Como consecuencia afirmamos la necesidad de establecer un amplio debate sobre la naturaleza del arte y la Educación Artística. Creemos que es necesario dotar a la práctica educativa -artística- de un soporte teórico básico, desarrollando líneas de investigación que contribuyan a crear un constructo teórico de referencia en el que poder apoyarse tanto, a la hora de afrontar los problemas relativos a la didáctica de este área de conocimiento y expresión, como para ayudar a los profesionales a tomar decisiones sobre el modelo de educación que deben y desean impartir.

De hecho, modelos de enseñanza artística que han pasado por alto este esfuerzo de fundamentación han condenado al separar -consciente o inconscientemente- el arte del pensamiento, el pensamiento del sentimiento y el arte de la educación general, a la experiencia artística a ocupar un papel insignificante en el *curriculum*. Esta constituye, precisamente, una de las afirmaciones sobre las que se basa la alternativa que proponemos: cualquier planteamiento contemporáneo de Educación Artística debe ir precedido de una reflexión profunda sobre la naturaleza del arte y su papel en la educación.

Tercero, el análisis de la situación de la Educación Artística en nuestro país ofrece un ejemplo de lo que suele suceder cuando la práctica educativa carece de tal fundamentación. Como consecuencia la mayoría de la experiencia artística que se brinda en los centros de educación gira en torno a una gran desorientación que genera una amplia gama de posibilidades que van desde la utilización de la enseñanza artística con el único fin de aprovechar el tiempo libre y cubrir huecos en el horario o en la programación general, a la realización de diversos tipos de manualidades y artesanías, a su confusión con el campo de la pretecnología ..., hasta un modelo de enseñanza de las artes plásticas organizadas en torno a actividades sueltas, centradas en la producción y con la finalidad prioritaria de adquirir una serie de

técnicas y destrezas, olvidando otros aspectos fundamentales en la enseñanza del arte.

Dos importantes focos de confusión aparecen ligados a esta situación: en primer lugar, la consideración de la Educación Artística sin referencia al arte - con lo cuál se comprenderá fácilmente que el conocimiento artístico pierde su razón de ser- y en segundo lugar, el arte como un hecho ajeno al conocimiento, con lo que ello representa a la hora de establecer su relevancia dentro del *curriculum* escolar.

Cuarto, hemos partido de la base de que cualquier alternativa de *curriculum* debe estar inscrita dentro de un modelo teórico más amplio. Del mismo modo, nos parece afirmar ahora que ningún modelo educativo -teórico- encuentra su completo significado sino permite , y propicia, reconsiderar la práctica educativa, es decir, aquello que como profesores hacemos al enfrentarnos a la compleja situación de enseñanza-aprendizaje que se establece dentro de cada aula.

El campo del diseño del *curriculum* se abre así, tal como lo entendemos, como el instrumento educativo más importante para modificar la práctica, como la posibilidad de diseñar estrategias que permitan salvar la distancia que separa un proyecto educativo -una idea- de su desarrollo práctico -realidad- en los centros educativos y las aulas.

Desde luego, como afirma Eisner (1979), en el campo de la Educación Artística , y también en la educación general, no es posible facilitar fórmulas universales, exactas y perfectas, que garanticen el éxito; pero lo que sí es posible, es proporcionar, conocimientos y estructuras explicativas que ayuden a resolver los problemas y a abrir nuevas perspectivas y posibilidades. La Educación Artística necesita, además del esfuerzo por constituir un foro teórico de referencia donde las grandes cuestiones fundamentales sean debatidas, y al que antes nos hemos referido, abrir líneas de investigación que conduzcan al desarrollo de modelos curriculares que ayuden a los

profesores a tomar decisiones sobre qué enseñar, y sobre cómo decidir y organizar su práctica.

En resumen, entender el *curriculum* y la práctica educativa como procesos complejos donde los proyectos educativos -ideas o teorías- deban extraerse del conocimiento, análisis y consideración de los rasgos esenciales que definen una práctica concreta -diálogo con la realidad- para volver a ella y ser contrastados y valorados efectivamente, constituye una afirmación fundamental, sin la cual resulta difícil comprender en su amplitud el modelo que proponemos. En este sentido, el modelo de *Planes de Acción*, no debe ser entendido como una prescripción ni como una relación cerrada y exhaustiva de métodos, objetivos o propuestas de aprendizaje sino que al contrario deberá entenderse como una hipótesis susceptible de ser experimentada.

Quinto, diseñar un modelo de práctica educativa para la Educación Artística requiere, como condición básica y previa, detenerse a considerar el concepto de aprendizaje artístico, las capacidades implicadas en dicho aprendizaje y el modo en que es posible desarrollarlas. Pero, al mismo tiempo, no se puede intentar construir conocimiento artístico sin detenerse en los aspectos fundamentales del proceso artístico y en las capacidades y procedimientos implicados en dicho proceso. Sólo en la medida en que comprendamos mejor tales aspectos seremos capaces de construir un *curriculum* que garantice una buen aprendizaje artístico.

Ahora bien, proponer la comprensión del aprendizaje artístico como un fenómeno cognitivo complejo significa optar por un modelo de Educación Artística concreto, según el cual no es suficiente con brindar la oportunidad de manejar técnicas y materiales para producir formas visuales, sino que exige reflexionar e intervenir sobre el carácter expresivo y estético de tales formas, aprender a reconocer y valorar estas formas dentro de contextos visuales más complejos, como el entorno natural y construido o el arte, y comprender los

procesos de creación artística y el arte como un fenómeno cultural. Así, entendido, el aprendizaje artístico debe tener en cuenta, como propone Eisner (1972), cuatro aspectos fundamentales: el perceptivo, el expresivo, el productivo y el crítico.

Este modo de conceptualizar el aprendizaje artístico aparece íntimamente ligado al concepto de *persona educada artísticamente* desarrollado por el modelo de *Educación Artística como Disciplina* (DBAE), quizá la orientación contemporánea más significativa en el campo de la Educación Artística, cuya principal preocupación es presentar una amplia visión del arte y subrayar su importancia dentro de la educación general. Para la DBAE una persona educada artísticamente es aquella que posee modos de pensamiento, comprensión y expresión artísticos, es decir, conocedora del arte y las obras de arte, capaz de percibir las propiedades estéticas de los objetos artísticos o comunes y capaces, finalmente, de crear formas con valor estético.

El modelo de *Educación Artística como Disciplina* aporta la necesidad de relacionar educación y arte. Los cuatro ámbitos básicos de contenido que propone: la producción artística, la crítica, la historia del arte y la estética, surgen de considerar las acciones que las personas realizan en su relación con el arte, del concepto de persona educada artísticamente y de los aspectos peculiares del aprendizaje artístico. Por ello, constituye una referencia básica, sin la cual resulta difícil dotar de estructura a un modelo curricular como el de *Planes de Acción*.

Sexto, si hemos afirmado que proponer un modelo de *curriculum* significa partir de un modelo teórico amplio como fuente de referencia para extraer los contenidos -aquello que enseñar y aprender- y el modo de actuar -principios a partir de los cuales aprender y enseñar- nos vemos obligados a detenernos ahora en la idea de que toda propuesta de *curriculum* debe establecer líneas de investigación (productivas o aplicadas) que ayuden a modificar la práctica. En este sentido, el modelo de *Planes de Acción*, representa una perspectiva

práctica en dos sentidos: emerge de la reflexión, el conocimiento y la comprensión de las situaciones y contextos educativos desarrollados a partir de la propia experiencia docente, es decir, de un conocimiento práctico. Y su intención es la de incidir en el *curriculum real*, para mejorar la calidad de la Educación Artística.

Proponemos, pues, un modelo curricular de Educación Artística alternativo y operativo que proporcione, sobre todo, estrategias para la acción, con dos objetivos claros: mejorar la práctica de la enseñanza artística y otorgar al profesor un papel protagonista como agente capaz de impulsar una modificación significativa en el *curriculum* y la consideración de la Educación Artística.

Por esta razón, hemos utilizado el término *curriculum* en su acepción de instrumento capaz de trasladar propósitos y principios educativos y artísticos a la práctica tomando de la definición de Eisner (1972) la idea de actividad y de acción y, tomando de la de Stenhouse (1987b) la intención de encontrar un modo de trasladar efectivamente las ideas a la práctica. De ahí, que el diseño de *curriculum* que proponemos se organice en torno a contenidos, modos de actuación y unidades de acción en un intento por facilitar el acceso al mismo, ayudando al profesorado a la hora de decidir aquello que ha de enseñar y cómo puede hacerlo, respetando el modo de proceder que el docente utiliza con más frecuencia a la hora de decidir o diseñar su práctica.

Séptimo, la educación, tal como la entendemos, implica tomar parte en actividades que valen la pena por sí mismas más que como medio de conseguir un determinado objetivo. De ahí, que el modelo de *Planes de Acción* se estructure en torno a *acciones de aprendizaje* que describen este encuentro educativo: identifican una situación de trabajo artístico, un tema o material con el que enfrentarse, una tarea que debe iniciarse... pero no especifican lo que ha de aprenderse, hasta dónde puede llegarse... Los profesores proponen y construyen contextos de trabajo, cada niño pone en

juego sus capacidades para encontrar una respuesta o significado personal, una opción -productiva, crítica o de reflexión histórica- singular y propia.

El propósito que se persigue no es tanto la adquisición de unos contenidos específicos, ni siquiera una serie de procedimientos técnicos sino que se aspira a proponer un modo de organizar el pensamiento, es decir, una aproximación a la estructura del conocimiento artístico. El saber se convierte, entonces, en algo en curso de desarrollo, abierto, revisable por naturaleza, un proceso más que un resultado o un contenido para ser aprendido.

Desde esta perspectiva, una propuesta basada en acciones de aprendizaje y procedimientos -modos de actuación- que pretende incidir sobre la calidad de la Educación Artística debe proponer y diseñar una serie de recursos instructivos y de apoyo visual que ayuden al profesor a considerar y establecer su práctica.

Finalmente, el modelo de Planes de Acción necesita desarrollar un programa de Formación del Profesorado que le permita ampliar sus conocimientos sobre el arte y la educación, para reflexionar y reconsiderar su práctica, el papel del arte en la educación y fuera de ella, y desde luego, la validez del modelo -o modelos- y materiales instructivos que se le brindan.

Resulta difícil plantear un modo de enfrentarse a la práctica educativa sin considerar el papel del docente y los procesos de formación y desarrollo profesional. En nuestro caso, constituye una afirmación fundamental la de que el profesorado debe desempeñar un papel protagonista en el desarrollo del *currículum*. Es preciso, pues, un esfuerzo para dar al profesorado la oportunidad de perfeccionar su práctica reflexionando de un modo sistemático sobre aquello que piensa y que hace, o debería hacer, con relación a la enseñanza del arte. No olvidemos que, en la medida que contribuyamos al desarrollo profesional de los profesores estamos participando en el desarrollo de la consideración y la comprensión de la Educación Artística, y del arte en general.

bibliografía

- ADAMS, E. , BERG, E. y MASON, R. (1984): *Art Education and environmental Education*, INSEA.
- APARICI, R. et al. (1984): *La imagen* , 2 vols., Madrid, UNED.
- APPLE, M. (1986): *Ideología y Currículo*, Madrid, Akal.
- APPLE, M. (1989): *Profesores y textos*, Barcelona, Paidós-MEC.
- ARAÑO, J. C.(1992): "Identificando el núcleo de la civilización: el significado de las artes en la Educación", en MONTERO, L. y VEZ, J. M. (Eds.): *Las Didácticas específicas en la Formación del Profesorado I*, Tórculo Edicións, pp. 417-439.
- ARNHEIM, R. (1975): "La teoría Gestalt de la expresión", en HOGG, J. , *Psicología y las Artes Visuales*, Barcelona, Gustavo Gili, pp. 243-264.
- ARNHEIM, R. (1983): "Perceiving, Thinking, Forming", *Art Education*, 36 (2), pp. 9-11
- ARNHEIM, R. (1986): *El pensamiento visual*, Barcelona, Paidós (V.O. 1969).
- ARNHEIM, R. (1989): *Nuevos ensayos sobre psicología del arte*, Madrid, Alianza Forma.
- ARNHEIM, R. (1993): *Consideraciones sobre la Educación Artística*, Barcelona, Paidós.
- BARKAN, M. (1962): "Transition in Art Education", *Art Education*. 15, pp. 12-18.

- BARKAN, M. (1966): "Curriculum problems in Art Education", en E. Mattil (Ed): *A Seminar in Art education for research and Curriculum development* (U.S. Office of Education Cooperative Research Project, No. V-002), pp. 240-255, University Park: Pennsylvania State University.
- BARNES, R. (1989): *Art, Design and Topic Work 8-13*, London. UNWIN Hyman.
- BELTRAN, J. et al. (1987): *Psicología de la Educación*, Madrid, Eudema Universidad.
- BOULTY, L. (1985): *Chillida*, Colección Arte español siglo XX (vídeo, VHS, 60"), Madrid, Visual Ediciones.
- BROUDY, H. (1972): *Enlightened cherishing: An essay on aesthetic education*, Urbana, University of Illinois Press.
- BROUDY, H. D. (1987): *The role of imagery in learning*, Publicación extra, Núm. I, Los Angeles, The Getty Center for Education in The Arts.
- BRUNER, J. (1960): *The process of education*, Cambridge, M.A., Harvard University Press.
- BUCCI, M. (1971): *Marc Chagall*, Barcelona, Grandes Maestros del siglo XX, Ed. Nauta, S.A.
- BUCCI, M. (1970): *Joan Miró*, Barcelona, Ediciones Nauta.
- CALOUSTE GULBENKIAN FOUNDATION. (1982): *The Arts in schools. Principles, practice and provision*, London, Calouste Gulbenkian Foundation.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la Enseñanza*, Barcelona, Martinez y Roca.
- CARRA M. (1971): *L'opera di Matisse*, Milán, Rizzoli Editore.
- CHAPMAN, L. (1978): *Approaches to Art in Education*, Nueva York, Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

- CHAPMAN, L.H. (1985): "Curriculum Development as Process and Product".
en: *Studies in Art Education*, 26 (4), pp. 206-211.
- CLARK, G. A., DAY, M.D. y GREER, W. D. (1987), "Discipline-based art
education: Becoming students of art", *Journal of Aesthetic
Education*, 21 (2), pp.129-196.
- CLEMENT, R. (1987): *The Art Teacher's Handbook*, Hutchinson, London.
- COMPTON, S. (1985): *Chagall*, London, Royal Academy of Arts con
Weidenfeld and Nicolson.
- CONTRERAS, J.D. (1991): "El curriculum como formación", *Cuadernos de
Pedagogía*, Julio-Agosto, 194, pp. 22-25.
- COOPER, D. Y TINTEROW, G. (1983): *The Essential Cubism 1907-1920*,
London, The Tate Gallery.
- CORTI, R. (1979): *Chagall*, Madrid, Sarpe.
- CREVENCOEUR, P. (1979): *Eduard Munch*, Ramerding, Berghaus
International.
- D'AMICO, V., WILSON, F. Y MASER, M. (1954): *Art for the family*, New York,
the Museum of Modern Art.
- DELEDICQ, L.(1988): *Picasso*, La Coruña, Catálogo.
- D.E.S. (1978a): *Art in Junior Education*, London, H.M.S.O.
- D.E.S. (1978b): *Primary Education in England*, London, H.M.S.O.
- D.E.S. (1982): *The New Teacher in School*, London, H.M.S.O.
- D.E.S. (1983): *Art in Secondary Education 11-16*, London, H.M.S.O.
- D.E.S. (1987): *Primary Education in England*, London, HMSO.
- DEWEY, J. (1902): *The child and the Curriculum*, Chicago, Chicago UP.
- DEWEY, J. (1934): *El arte como experiencia*, México, F.C.E.
- DEWEY, J. (1967): *Experiencia y Educación*, Buenos Aires, Losada.
- DIBLASIO, M. (1987): "Reflections on the theory of discipline-based art
Education". *Studies in Art Education*, 28 (4), pp. 192-198.

- DIEZ LOPEZ, E. y ROMAN PEREZ, M. (1991): *Curriculum y aprendizaje. Un modelo de diseño curricular de aula en el marco de la reforma*, Monográfico núm I, Madrid, Itaca.
- DOYLE, W. (1987): "The classroom as a workplace: Implications for staff development", en WIDEEN, M. y ANDREWS, I. (Ed.): *Staff development for school improvement*, Londres, The Falmer Press, pp. 38-54.
- EFLAND, A. (1987): "Curriculum Antecedents of Discipline-Based Art Education", *Journal of Aesthetic Education*, 21(2), pp. 57-93.
- EISNER, E. (1966): "Concepts, issues and problems in the field of Curriculum", en MATTIL, E. (Ed): *A Seminar in art education for research and Curriculum development* (U.S. Office of Education Cooperative Research Project, No. V-002), pp. 222-235, University Park, Pennsylvania State University.
- EISNER, E. (1968): "Curriculum Making for the Wee Folk: Stanford University's Kettering Project". *Studies in Art Education*. 9 (3), pp. 44-56.
- EISNER, E. (1972): *Education artistic vision*, Nueva York, MacMillan Publishing Company.
- EISNER, E. (1979): *The educational imagination. On the Design and Evaluation of School Programs*, New York, MacMillan Publishing Co., Inc.
- EISNER, E. (1985): "Los objetivos educativos: ¿ayuda o estorbo?", en GIMENO, J. y PEREZ GOMEZ, A. : *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. Akal, 1985, pp. 257-264.
- EISNER, E.(1987a): "Structure and Magic in Discipline-Based Art Education", *Journal of Art & Design Education*, 7 (2), pp. 185-196.
- EISNER, E. (1987b): *Procesos cognitivos y curriculum*, Barcelona, Martínez Roca.

- EISNER, E. (1988): *The role of discipline-based art education in America's Schools*, Los Angeles, The Getty Center for Education in the Arts.
- EISNER, E. (1989): "Current Issues in Art and Design Education: Art Education to day : A Look at its Past and an Agenda for the Future", *Journal of Art and Design Education*, 8 (2), pp. 153-166.
- EISNER, E. (1990): "Discipline-Based Art Education: Conceptions and Misconceptions", *Educational Theory*, 40 (4), pp. 423-430.
- EISNER, E. (1991): *The Enlightened Eye. Qualitative Inquire and Enhancement of Educational Practice*, New York, MacMillan Publishing Co.
- EISNER, E. (1991): "Desarrollo humano y Educación". *Congreso de Educación y Cultura*, Madrid, Universidad Complutense.
- EISNER, E. y WALLANCE, E. (1974): *Conflicting conceptions of curriculum*, Berkeley, McCutchan Pub. Co.
- ENGEL, M. (1983): "Art and The Mind", *Art Education (NAEA)*, 36 (2), pp. 6-8.
- ERICKSON, M. (1983): "Teaching Art History as an inquiry process", *Art Education*, 36 (5), pp. 28-31.
- FELDMAN, E. (1982): "Varieties of Art Curriculum", *Journal of Art and Design Education*, 1(1), pp. 21-45.
- FEUERSTEIN: R. et al. (1979), *The dinamic assessment of retarders perfomers: the learning potential assessment device. Theory, instruments and techniques*, Baltimore, Univ. Press.
- FEUERSTEIN, R. y otros. (1980): *Instrument Enrichment. An intervention program for the cognitive modifiability*, Baltimore, Univ. Press.
- FIGG, G. (1985): "In search of a Curriculum Model for the Primary Schools", *Journal of Art & Design Education* 4 (1) pp. 35-52.

- FIGG, G. (1989): "Towards a Curriculum Model for Primary Art, Craft and Design", en: DYSON, A. (Ed.): *Looking, Making and Learning art and design in the primary school*, University of London, pp. 33-55.
- FUNDACION JUAN MARCH (1980): *Matisse*, Catálogo exposición, Madrid.
- FUNDACION JUAN MARCH (1981): *Klee*, Catálogo de exposición, Madrid.
- FUNDACION JUAN MARCH (1991): *Picasso, retratos de Jacqueline*, Exposición 4 feb.-28 abril, Madrid.
- GARDNER, H., (1987): *Arte, Mente y Cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*, Argentina, Paidós Studio.
- GARDNER, H. (1989): "Zero-Based Arts Education: An Introduction to Arts Propel". *Studies in Art Education*. Núm. 30 (2), pp. 71-83.
- GARDNER, H. (1994): *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.
- GAYA NUÑO, J.A. (1975): *Picasso*, (2 vol.), Madrid, Aguilar.
- GAYA NUÑO, J.A. (1985): *Juan Gris*, Barcelona, Ediciones Polígrafa, S.A.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1982): "La Integración de la teoría del aprendizaje en la teoría y práctica de la enseñanza", en: PEREZ GOMEZ, A. y ALMARAZ, J: *Lecturas de aprendizaje y enseñanza*. Op. cit., pp. 467-499.
- GIMENO SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. (1985): *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Madrid, Akal.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1988): *El Curriculum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Morata.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1991): "Los materiales y la enseñanza", *Cuadernos de Pedagogía*. Julio-Agosto, Núm. 194, pp. 10-15.
- GIMENO, J. y PEREZ GOMEZ, A. (1992): *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata.

- GOLDYNE, J. (1988): "The uniqueness and overlays among art production, art history, art criticism, and aesthetics. In the preservice challenge: Discipline-based art education and recent reports on higher learning", en: *Proceedings of the 1987 Preservice Seminar at Snowbird*. Utah, pp. 163-169, Los Angeles, The Getty Center for Education in The Arts.
- GOODMAN, N. (1978): *Languages of Art*, Indianápolis, Hackett Publishing .
- GREER, W. D.(1984): "Discipline-Based Art Education: Approaching Art as a subject of study", *Studies of Art Education*, 25 (4), pp. 212-218.
Traducción al castellano en: *Revista de Arte y Educación*, Núm. I, Junio, pp. 115-128.
- GREER, D. W. (1987): "A Structure of Discipline Concepts for DBAE", *Studies in Art Education*, 28 (4), pp. 227-233.
- GREER, W.D. y SILVERMAN, R. (1987): "Making art important for every child", *Education Leadership*, Abril, pp. 10-14.
- GUADAGNINI, W. (1991): *Matisse, vida y obra*, Barcelona, Ed. Grijalbo.
- HAMBLEN, K. A. (1987) "An examination of discipline-based art education issues", *Studies in Art Education*, 28 (2), pp. 68-78.
- HERNANDEZ, F., JODAR, A. y MARIN, R. (Coords.): (1991), *¿Qué es la Educación Artística?*, Madrid, Sendai ediciones.
- HOGG, J. (1975): *Psicología y las Artes Visuales*, Barcelona, Gustavo Gili.
- ILEA (1987): *Look out*, Learning Resources Branch. London, ILEA.
- JACKSON, Ph. W. (1991): *La vida en las aulas*, Madrid, Morata.
- JAFFE, H. L. (1972): *Paul Klee*, Barcelona, Ed. Nauta, S.A.
- JARDI, E. (1990): *Paul Klee*, Barcelona, Ediciones Polígrafa, S.A.
- KATTER, J E. (1985): *Art criticism: from theory to practice*, Kutztown, PA, The Pennsylvania State University.

- KEMMIS, s. (1988): *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*, Madrid, Morata.
- KIMBLE, G. A. (1969): *Condicionamiento y aprendizaje*, México, Trillas.
- KING, A. y BROWNELL, J. (1966): *The Curriculum and the disciplines of knowledge*, New York, John Wiley and Sons.
- KNOBLER, N. (1980): *The Visual Dialogue*, London, Holt, Rinehart and Winston.
- LANCASTER, J. (1991): *Las artes en la educación primaria*, Morata, MEC.
- LANGER, S. (1942): *Philosophy in a New Key*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- LANGER, S. (1966): *Los problemas del Arte. Diez Conferencias Filosóficas*, Buenos Aires, EUDEBA.
- LANIER, V. (1963): "Schizmogogenesis in art Education". *Studies in Art Education*. 5, (1), pp. 10-19.
- LANKFORD, E. L. (1986 a): "Commentary: Making sense of aesthetics", *Studies in Art Education*, 28 (1), pp. 128-130.
- LANKFORD, E. L. (1986 b): "Principles of critical dialogue". *Journal of Aesthetic Education*, 20 (2), pp. 59-65.
- LEYMARIE, J. (1977): *Van Gogh*, Barcelona, Skira Carroggio, S.A. Editores.
- LEYMARIE, J., MOUNIER, G. y ROSE, B. (1979): *El dibujo, historia de un arte*, Barcelona, Skira Carroggio, S.A. Editores.
- LINDSAY, P. Y NORMAN, D.A. (1976): *Procesamiento de información humana*, vol. I, Madrid, Tecnos.
- LISTON, D. P. y ZEICHNER, K.M. (1993): *Formación del Profesorado y condiciones sociales de la escolarización*, Fundación Paideia, Morata.
- LOPEZ GARCIA, C. (1993): "A propósito de la Educación Artística", *Signos. Teoría y práctica de la Educación*, Núm. 8/9, pp. 84-93.

- LOWENFELD, V. y LAMBERT BRITAIN, W. (1977): *Desarrollo de la capacidad creadora*, Buenos Aires, Kapelusz, (original en inglés de 1947).
- MARIN VIADEL, R. (1986): "Caracterización de la investigación en educación artística", *Iconica*, Núm. 6. pp. 49-58.
- MARIN VIADEL, R. (1987a): "¿Medir los resultados o comprender los procesos?", *Iconica*, 9, pp. 41-62.
- MARIN VIADEL, R. (1987b): "Un nuevo modelo curricular para la década de los 90. La Educación artística como Disciplina", *Iconica*, 12, pp. 55-64.
- MARIN VIADEL, R. (1993): "Teoría y práctica en el aprendizaje artístico. Cinco modelos metodológicos para la enseñanza de las artes visuales". en: MONTERO, L. y VEZ, J. M. (Eds.): *Las Didácticas específicas en la Formación del Profesorado I*, Tórculo Ediciones, pp. 441-457.
- MARNAT, M. (1987): *Klee*, Paris, Fernand Hazan éditeur.
- MARTINEZ BONAFE, J. (1991): "El Humanities Project: Una historia curricular", *Cuadernos de Pedagogía*, 194, pp. 16-21.
- MATISSE, H. (1979): *Line drawings and prints*, . New York, Dover Publications.
- MC FEE, J.K. (1984): "An analysis of the Goal, Structure, and Social Context of the 1965 Penn State Seminar and the 1983 Getty Institute for Educators on the Visual Arts", *Studies in Art Education*, 25 (4), pp. 276-280.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1981): *Programas renovados de Ed. Preescolar y Ciclo Inicial*, Madrid, Editorial Escuela Española.

- MONTERO, L. (1987): " La formación del profesorado en servicio", en *Lecturas de formación del profesorado*, Santiago, Tórculo, p.p. 302-374.
- MONTERO, L. (1988): "Las prácticas de enseñanza en la formación inicial del profesorado: sentido curricular y profesional", en *La formación práctica de los profesores*, Santiago, Tórculo, pp. 18-51.
- MONTERO, L. (1992): "El aprendizaje de la enseñanza: La construcción de conocimiento profesional", en MARCELO, C. y MINGORANCE, P. (Eds.): *Pensamiento de profesores y desarrollo profesional*, Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad, pp. 57-82.
- MONTERO, L. y VEZ, J.M. (1992): "La elaboración de materiales curriculares y el desarrollo profesional de los profesores", *Curriculum*, 4, pp. 131-141.
- MORGAN, M. (1989): *Art 4-11. Art in the early years of schooling*, Oxford, Blackwell.
- MUNARI, B. (1983): *¿Cómo nacen los objetos?*, Barcelona, Gustavo Gili.
- MUNARI, B. (1987): *Diseño y comunicación visual. Contribución a una metodología didáctica*, Gustavo Gili, Barcelona.
- MUSÉE D'ART MODERNE SAINT-ETIENNE (1988): *Paul Klee*, Paris.
- MUSEO ESPAÑOL DE ARTE CONTEMPORANEO (1984): *Paul Cézanne*, Catálogo de exposición Marzo-Abril, Ministerio de Cultura, Dirección General de Bellas Artes y Archivos.
- NEISSER, U. (1981): *Procesos cognitivos y realidad*, Madrid, Marova.
- ORIENTI, S. (1971): *Henri Matisse*, Barcelona, Nauta.
- PEREZ GOMEZ, A. y ALMARAZ, J. (1982): *Lecturas de aprendizaje y enseñanza*, Madrid, Zero.

- PINAR, W. (1985): "La reconceptualización en los estudios del Curriculum", en GIMENO, J. y PEREZ GOMEZ, A.: *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Madrid, Akal, 1985.
- PINILLOS, J.L. (1980): *Principios de psicología*, Madrid, Alianza Universidad.
- RATHS, J. D. (1971): "Teaching without specific objectives", *Educational Leadership*, Número 15. p p. 714-720.
- READ, H. (1969): *Educación por el arte*, Buenos Aires, Paidós, (original en ingles de 1947).
- ROSENSTEIL, A. K. y GARDNER, H. (1977): "The effect of critical comparisons upon children's drawings", *Studies in Art Education*, 19 (1), pp. 36-44.
- RUSH, J. C. (1987): "Interlocking Images: the conceptual Core of a Discipline-based Art Lesson", *Studies in Art Education*, 289 (4), pp. 206-220.
- RUSH, J.C., GREER, W.D. y FEINSTEIN, H. (1986): "The Getty Institute: Putting educational theory into practice", *Journal of Aesthetic Education*, 20 (1), pp. 85-95.
- RUSSELL, R. L. (1986): "The aesthetician as a model in learning about Art", *Studies in Art Education*, 27 (4), pp. 186-197.
- SAHAKIAN, W.S. (1980): *Aprendizaje: Sistemas, Modelos y Teorías*, Madrid, Anaya.
- SALINAS, B. (1987): *La planificación en el profesor de EGB*, Tesis Doctoral, Univ. de Valencia.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1993): "Espacios escolares". *Cuadernos de Pedagogía*, 217, pp. 55-58.
- SCHIRO, M. (1978): *Curriculum for better schools. The great ideological debate*, Englewood Cliffs. N. J., Educational Technology Pub.

- SCHÖN, D. A. (1992): *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*, Barcelona, Paidós. M.E.C.
- SEVIGNY, M. J. (1987): "Discipline-based Art Education and Teacher Education", *Journal of Aesthetic Education*, 21(21), pp. 95-126.
- SMITH, R. A. (1986): *Excellence in Art education: Ideas and initiatives*, Reston, National Art Education Association.
- STENHOUSE, L. (1987a): *Investigación y desarrollo del Curriculum*, Madrid, Morata.
- STENHOUSE, L. (1987b): *La investigación como base de la enseñanza*, Madrid, Morata.
- TAYLOR, P. (1970): *How teachers plan their courses. Studies in curriculum planning*, London, NFER.
- TAYLOR, R. (1987): *Educating for Art, critical response and development*, Essex, England, Longman Group Ltd.
- THOMAS, K. (1988): *Hasta hoy. Estilos de las Artes Plásticas en el siglo XX*, Barcelona, Serbal.
- THURBER, F. E. (1989): *Linking the disciplines in Art Education: a Study of a pilot course in DBAE methods for preservice classroom teachers*, U.M.I., Dissertation Services, USA.
- TILLEMA, H. (1984): "Categories in teacher planning", en HALKES, R. Y OLSON, J. K. (Eds.): *Teacher Thinking*, Lisse, Swets and Zeitlinger, pp. 176-185.
- TOBIEN, F. (1989): *Paul Cézanne*, Barcelona Editors.
- TORRES, J. (1991): *El Curriculum oculto*, Madrid, Morata.
- TYLER, R. W. (1977): *Principios básicos del Currículo*, Buenos Aires, Troquel.
- VENTURI, L. (1978): *Cézanne*, Barcelona, Skira Carroggio Editores.

- VERDET, A. (1970): *Fernand Léger*, Barcelona, Grandes Maestros del siglo XX, Nauta.
- VINCA M.L. (1970): *Picasso y el Cubismo*, Forma y color, Madrid, Albaicin/Sadea editores.
- WILSON, B. (1987): In Issues in discipline-based art Education: "Strengthening the stance, extending the horizons", en: *Proceedings of the 1987 Seminar of the Getty Center for the Education in the Arts*, Los Angeles, Paul Getty Trust Publications.
- WOJNAR, I. (1967): *Estética y Pedagogía*, México, Fondo de Cultura Económica.
- YINGER, R. (1977): *A study of teacher planning: description and theory development using ethnography and information processing methods*, Michigan State University, Tesis Doctoral.
- ZAHORIK, J.A. (1975): "Teachers' planning models", *Educational Leadership*, 33. pp. 134-139.